

se fundamenta en la naturaleza simbólica, y por lo tanto polisémica, e inacabada, constantemente rehaciéndose, del ser humano y de cada uno de los individuos. Los sujetos son distintos entre sí y lo son respecto de sí mismos a lo largo de su vida. El proceso educativo debe suponer una apuesta por el desarrollo autónomo del individuo. Así entendida la educación supone un proceso de reconstrucción personal y de recreación cultural. En definitiva: la potenciación del sujeto.

Abstract: The tutorial program allows professors to approach students in a personal interaction, in which a narrower bond is created generating the revision of the learning process tighten to an almost psycho pedagogical function where the dialogue plays a central role. Other aspects also name like: conflict in tutorial program and tutorial program in the area of graphic design.

Key words: education - experience - space – tutorial program - reflection - learning.

Resumo: Uma análise histórica em quanto ao ensino-aprendizagem, enfatizando o ensino e a formação profissional nas áreas de design no meio acadêmico. Destaca-se a famosa escola de design Bauhaus e o instituto de design de Chicago. Uma mirada posta na aprendizagem e uma capacidade para que essa aprendizagem sirva no campo profissional onde se desempenhasse o aluno.

Culmina com uma reflexão sobre o que é necessário possuir uma formação muito boa que, sem desestimar os conhecimentos que cada profissional tem, permitem uma gestão adequada das ferramentas básicas para o desenvolvimento pedagógico da carreira.

Palavras chave: educação – formação – professor – profissional – pedagogia – processo.

(*) **Sebastián Krasniansky.** Diseñador Gráfico (UBA). Tesario de la especialización en teoría del diseño comunicacional (FADU-UBA).

Algunas consideraciones sobre el uso pedagógico y metodológico de la imagen en la enseñanza

Fecha de recepción: julio 2010

Fecha de aceptación: septiembre 2010

Versión final: noviembre 2010

María Laura Ríos (*)

Resumen: Las consideraciones del mismo parten de una creciente toma de conciencia acerca de la importancia de la imagen como fuente de estudio documental y como recurso pedagógico en todos los niveles de la enseñanza pero, fundamentalmente, en la enseñanza superior. Hace tiempo que la evidente difusión, análisis y estudio de la imagen como recurso educativo y metodológico está dejando de ocupar el lugar subalterno de una mera ilustración, que muchas veces poco tiene de explicativa, para comenzar a ser objeto de interesantes problemas en diversos campos de investigación.

Palabras claves: educación - pedagogía – metodología – enseñanza – aprendizaje - imagen.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 43]

Introducción

El presente trabajo parte de una creciente toma de conciencia acerca de la importancia de la imagen como fuente de estudio documental y como recurso pedagógico en todos los niveles de la enseñanza pero, fundamentalmente, en la enseñanza superior. Hace tiempo que la evidente difusión, análisis y estudio de la imagen como recurso educativo y metodológico está dejando de ocupar el lugar subalterno de una mera ilustración, que muchas veces poco tiene de explicativa, para comenzar a ser objeto de interesantes problemas en diversos campos de investigación. El gran desarrollo y avance del uso de la fotografía y el video en los métodos cualitativos de investigación son un claro ejemplo de la importancia que cobran los dispositivos visuales para el registro y estudio en el ámbito de la Etnografía, la Sociología, la Historia, la Antropología, etc.

Sin embargo, frente a estos prometedores avances en la

utilización de lo visual nos encontramos con una proliferación y circulación nunca antes “vista” (y nunca mejor dicho) de imágenes que van desde la fotografía digital, los fotologs y la visita diaria de millones de internautas a YouTube, hasta los más recientes desarrollos de Google Earth que, por ejemplo, con la documentación de algunas obras pertenecientes al acervo patrimonial del Museo del Prado facilitará el trabajo de muchísimos investigadores en diversos campos del arte. Estos son sólo algunos ejemplos de la complejidad visual en la que nos hallamos inmersos y el debate pedagógico no puede permanecer ajeno a esta realidad que atañe también a los modos en que es utilizada la imagen en la actualidad. Sin ir más lejos, sí se hiciera una encuesta educativa sobre la frecuencia y cantidad de imágenes que los estudiantes bajan diariamente de Internet para sus trabajos didácticos no dudo en que los resultados obtenidos arrojarían resultados abrumadores. Pero an-

tes de continuar, quiero expresar que no me encuentro ni a favor ni en contra de estos usos actuales de la imagen, sino que quiero proponer una discusión sobre los modos en que hoy en día lo visual se incorpora al ámbito educativo reconfigurando los modos de construcción del conocimiento. Deseo referirme ante todo a la sorprendente movilidad y consumo de imágenes en Internet y los medios de comunicación visual, y de qué manera repercuten en los procesos de educación actualmente.

Sobre los usos (y abusos) de la imagen

La idea de relacionar mi incipiente experiencia personal en el campo de la enseñanza universitaria con el de los mencionados usos de los dispositivos visuales surgió de la necesidad de objetivar ciertas prácticas educativas donde el uso de la imagen cobraba un lugar decisivo en la formación académica de los estudiantes. Sobre todo, en lo que a la formación de los futuros diseñadores se refiere en un campo tan basto y tan difícil de especificar debido a la multiplicidad de saberes y habilidades que muchas veces pone en entredicho la misma noción de diseño. Pero no voy a detenerme en el problema del concepto de diseño, problema que merece un capítulo aparte. Prefiero indagar (y al mismo tiempo que surge la pregunta intentaré argumentar) acerca de la dificultad de pensar la imagen en el campo pedagógico universitario y su relación con la noción de documento. Dicho de otro modo, tenía que comenzar a pensar la eficacia de las imágenes en la enseñanza para comprender la significatividad actual de los dispositivos visuales. La propiedad documental de la imagen comporta la consideración ontológica de su condición a partir del momento en que se erige en objeto de estudio para un investigador. Dicha condición se encontrará siempre marcada por una mirada parcial y subjetiva que niega la existencia de lo que Le Goff denomina documento-verdad, es decir, la idea de un documento como siendo el testimonio directo y sin mediación alguna de sucesos históricos, culturales, estéticos, políticos, etc. En ese sentido Beaumont Newhall plantea que

“por más reveladora o hermosa que pueda ser una foto documental, no se puede sostener solo con su imagen. Paradójicamente, antes de que una fotografía pueda ser aceptada como documento, debe a su vez estar documentada: estar situada en tiempo y espacio.” (Newhall, 2006)

La falacia de la que habla Newhall no es otra que la de la transparencia visual de las imágenes. Falacia que acarrea diversas trampas epistemológicas en el momento llevar a cabo la búsqueda y la selección de la información visual. A nivel de la búsqueda, es necesario discernir entre los tipos de soportes elegidos trátase; o bien de fuentes fotográficas, o bien de dispositivos audiovisuales como el video analógico (ya casi en desuso) y el video digital. Pero, además, también es necesario comenzar a poner en práctica una ética visual en donde tenga lugar un uso racional de las imágenes en una era plagada por la circulación global de las representaciones a través de Internet y los diversos medios de comunicación existentes. A nivel de la selección, pareciera no primar ningún principio que organice la elección de

los regímenes de visualidad.

Una anécdota que viene a colación de lo que vengo diciendo “ilustra” muy bien la experiencia cotidiana con el uso de las imágenes en la Facultad. Hace pocos días se me ocurrió preguntarle a una estudiante avanzada de Diseño acerca del criterio para el registro y selección de las fuentes visuales que aparecían en su trabajo de investigación y me miró un poco atónita sin saber muy bien a qué me estaba refiriendo. Hubiese podido darle continuidad a esta pregunta con otros estudiantes pero me detuve ahí mismo ya que el propio gesto habló por sí mismo y, de alguna manera, me confirmó algunas de las cosas que venía sospechando hacia tiempo.

Una de esas sospechas me condujo hacia la necesidad de anclar el discurso a la materialidad empírica de una “cosa” fue que se me apareció (con todo lo que de epifánico contiene este término) en toda su inmediatez un recurso pedagógico sumamente difundido en la práctica educativa de la Facultad. Me refiero al portfolio y al Trabajo Práctico Final (en adelante TP Final). En este sentido, el portfolio y el TP Final no solo me auxiliaron en términos de contar aquí y ahora con una representación enunciativa concreta en la culminación de un cierto proceso de enseñanza sino que, también, me brindaron un testimonio plenamente vigente del modo de entender las imágenes dentro de una determinada comunidad educativa. Algunas de las observaciones sobre los trabajos llevados a cabo por los estudiantes me permitieron constatar que existe un excelente manejo de las herramientas técnico-visuales de las que se puede disponer hoy en día pero que, sin embargo, aún falta un análisis profundo de las condiciones de posibilidad de esos manejos en tanto problematización teórica. Periódicamente me encuentro con trabajos que muchas veces carecen de un uso racional de la imagen, de una metodología para el uso de fuentes visuales, de un cuestionamiento al archivo de imágenes circulantes como si el maravilloso mundo de la web fuera el soporte de un olvido primordial: el de que una imagen es también, y sobre todo, un sistema discursivo.

Del documental de la imagen y a la documentación audiovisual como registro

Los mencionados usos (y abusos) de la imagen me permitieron orientar una parte de la reflexión hacia la reivindicación de dos nociones: una es la del uso de la imagen como documento, desarrollada por Peter Burke en un reciente trabajo donde analiza diversos soportes visuales que van desde de la pintura, el grabado y la estampa, hasta la fotografía y el cine (Burke, 2005). La otra noción se refiere a la crítica a la documentación audiovisual como registro de Marco de Marinis en donde se pregunta acerca del registro audiovisual en el campo de los estudios teatrales (De Marinis, 1997). Por un lado, Peter Burke redefine la idea de imagen como documento histórico a partir de la revisión de valor-verdad de los testimonios discursivos realizada por Michel Foucault en la *Arqueología del Saber*. Personalmente, pienso que el punto de vista adoptado por Burke reviste un gran interés teórico por dos razones. Una de ellas tiene que ver con una profunda crítica a la tradición Historiográfica que, según el autor, durante mucho tiempo desestimó la

importancia testimonial que podían aportar las imágenes para la comprensión de los procesos históricos. A lo sumo, las imágenes eran consideradas como meras ilustraciones por parte de los historiadores. La otra razón, es que intenta advertir acerca de algunas trampas epistemológicas en las que se puede incurrir al tratar con los dispositivos visuales. Sobre todo, se refiere a aquellas trampas-verdad de los registros de reproducción técnica con el que comenzaron las primeras discusiones acerca del realismo fotográfico: “La idea de objetividad, planteada ya por los primeros fotógrafos, venía respaldada por el argumento de que los propios objetos dejan una huella de sí mismos en la plancha fotográfica cuando esta es expuesta a la luz, de modo que la imagen resultante no es obra de la mano del hombre, sino del ‘pincel de la naturaleza’.” (Burke, 2005: 26)

En cuanto a la documentación audiovisual como registro, Marco de Marinis se pregunta por una adecuada metodología para el registro de los textos espectaculares. Para De Marinis, la grabación cinematográfica o videomagnética cumple también una función documental insustituible y propone una serie de prescripciones a tener en cuenta tanto para los realizadores como para los usuarios de las fuentes visuales: “Habría que, intentar utilizar la cámara como instrumento, para la documentación y el análisis directo de lo ‘vivido teatral’ por parte del espectador y, por otra parte, para recoger los ecos que el espectáculo produce en la sociedad y en la cultura.” (De Marinis, 1997: 191)

El objetivo del trabajo de De Marinis se orienta hacia el fomento de la producción de fuentes de investigación visual para el análisis de los procesos teatrales. La incorporación de instrumentos técnicos para el registro audiovisual de los que De Marinis llama el acontecimiento teatral acarrea algunos problemas metodológicos que deben ser tenidos en cuenta. En primer lugar, el qué grabar y cómo hacerlo. Con respecto al qué, De Marinis plantea al menos tres aspectos a tener en cuenta. La necesidad de registrar: 1) el proceso teatral, 2) el texto (teatral) y el contexto cultural y, por último, 3) el acontecimiento teatral que involucra una semántica producción/recepción.

En relación al cómo, De Marinis propone la idea de una filmación como análisis en donde el realizador ponga en juego una serie de estrategias de interpretación significantes. De este modo, mediante la especificidad del lenguaje audiovisual (el encuadre, el plano, la edición, etc.), sería posible la construcción de un objeto de estudio susceptible de una lectura crítico-interpretativa como, así también, de una lectura científica en términos de “catalogación y análisis de los códigos (paralingüísticos, kinésicos, proxémicos, etc.) que un espectáculo dado (o un género, una entera cultura teatral) emplea” (De Marinis, 1997: 192).

Ahora bien, ambas nociones pueden acarrear una serie de consecuencias pedagógico-didácticas que pueden resultar de sumo interés para la práctica de la investigación académica tanto para estudiantes como para docentes. A la realidad de una sobreabundancia de imágenes circulantes podríamos comenzar a proponer una mirada atenta que, al mismo tiempo, incorpore los dispositivos visuales según criterios de pertinencia peda-

gógica. Mediante la búsqueda de una comprensión más profunda de la especificidad de los lenguajes visuales en juego, de la reflexión acerca del lugar asignado a las imágenes como recurso didáctico y del diseño de los contenidos curriculares podríamos comenzar a realizar un aporte crucial en la construcción de experiencias de aprendizaje significativas.

Sin embargo, la idea de una construcción atenta de la mirada educativa acerca de las fuentes visuales podría acarrear otra consecuencia pedagógico-didáctica deseable: la producción de documentos visuales. La puesta en práctica de estrategias y objetivos educativos tendientes a la producción de documentos visuales en el ámbito académico puede tener efectos pedagógicos insospechados como, por ejemplo, el desarrollo de procesos metacognitivos o la adquisición “hábitos mentales” que permitan poner en funcionamiento el pensamiento crítico. (Eggen y Kauchak, 1999)

Para finalizar, la otra cuestión a tener en cuenta con respecto a las imágenes es que el uso de las fuentes visuales atañe también al problema más general de la observación científica en el proceso de formalización de los conocimientos. Al referirme de observación científica no me ciño solamente a esa definición más divulgada de la intervención “sistemática de los sentidos para la búsqueda de datos” (Sabino, N/S) sino más bien a la observación como un modo reflexión metodológico que se enfrenta al registro o la reproducción de unas determinadas imágenes. En términos de Pardinas, la observación reviste una doble acepción. Se refiere a la acción del investigador en el acto de observar pero, también, se refiere también “al conjunto de cosas observadas, el conjunto de datos y fenómenos” (Pardinas, S/N). En definitiva no se trata de otra cosa que no sea poner en juego, sobre todo, una percepción atenta sobre la singularidad de los enunciados circundantes para llegar a la raíz misma de lo visivo como enunciado-acontecimiento (Foucault, 1996).

Referencias bibliográficas

- Burke, Peter (2005) *Visto y no visto: el uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
- De Marinis, Marco (1997) *Comprender el teatro*. Buenos Aires: Galerna.
- Eggen, Paul y Kauchak, Donald (1999) *Estrategias Docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. San Pablo: FCE.
- Foucault, Michel (1996) *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Newhall, Beaumont (2006) *Historia de la Fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili SL.
- Pardinas, Felipe (s.f.) *Metodología y Técnica de Investigación en Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI Editores.
- Sabino, Carlos (s.f.) *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.

Abstract: The article considers the increasing consciousness about the importance of the image as source of documentary study and like pedagogical resource in all the levels of education

but, essentially, in superior education. Diffusion, analysis and study of the image like educative and methodological resource is transforming itself from a mere illustration to an object of interesting problems in diverse fields of investigation.

Key words: Education - pedagogy - methodology - education - learning - image.

Resumo: As mesmas considerações são baseadas em uma crescente consciência sobre a importância da imagem como fonte de estudo e como recurso educacional em todos os níveis da educação, mas principalmente no ensino superior. Por al-

gum tempo, a aparente análise, divulgação e estudo da imagem como recurso educativo e metodológico está deixando de ocupar o lugar subalterno de uma mera ilustração, que muitas vezes tem pouco de explicativa, para começar a ser objeto de problemas interessantes em vários campos de investigação.

Palavras chave: educação - pedagogia - metodologia - ensino - aprendizagem - imagem.

(*) **María Laura Ríos.** Licenciada en Artes (UBA, 2006). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Cine y TV de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Dziga Vertov: entre la teoría y la práctica, entre el arte y la ciencia, entre la objetividad y la subjetividad

Pablo Piedras (*)

Fecha de recepción: julio 2010
Fecha de aceptación: septiembre 2010
Versión final: noviembre 2010

Resumen: Se aborda sobre la teoría y la obra de Dziga Vertov focalizando el análisis en sus concepciones sobre cine documental y en la búsqueda de procedimientos reflexivos y performativos de sus obras más relevantes. Por medio de este acercamiento se encontraron vínculos estrechos entre los presupuestos estéticos y políticos de las vanguardias cinematográficas de las primeras décadas del siglo XX y el documentalismo soviético, confluencia establecida a partir del común interés por explorar las posibilidades de un lenguaje cinematográfico puro, liberado de su dependencia de otras artes, pero también de una perspectiva positivista respecto a los poderes de la tecnología, la ciencia y la máquina a la hora de construir un arte revolucionario.

Palabras claves: Dziga Vertov - arte - cine - documental - teoría - práctica - ciencia - objetividad - subjetividad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 50]

Introducción

La historiografía del cine ha recorrido dos caminos para explicar los orígenes del cine documental. La tesis más difundida, aquella que ha sido retomada por las historias generales del cine y por algunos estudios sobre documental, señala su nacimiento en sincronía con los orígenes del cinematógrafo, allá por el año 1895. Las primeras vistas de los hermanos Lumière -por ejemplo: *La llegada del tren a la estación* (1895) y *La salida de la fábrica* (1895)- serían los inaugurales exponentes de una línea documental que encontraría su contrapartida en la ficción a partir de la obra del director francés Georges Méliès. Una segunda línea historiográfica y teórica sostenida por la mayoría de los estudios sobre cine documental de los últimos años, indica que si bien existen registros documentales de lo real desde los primeros cortos cinematográficos, el cine documental como práctica distintiva de la ficción recién aparece desde mediados de la década del diez. Como señala el teórico español Antonio Weinrichter: “El cine empezó registrando la realidad pero el documental no nació con el cine. El cinematógrafo comenzó filmando la realidad de forma inconsciente, en función del carácter fotográfico del invento: no sabía que éste servía para otra cosa, a saber, para contar historias. Para existir, y pensarse

como categoría la no ficción debía antes tener enfrente a su “contrario”, el cine de ficción.” (2005: 25).

Continuando con esta perspectiva de análisis, la obra del cineasta polaco radicado en la Unión Soviética, Dziga Vertov, es uno de los paradigmas fundacionales del terreno documental en estrecha vinculación con las prácticas estéticas y políticas de las vanguardias cinematográficas de las primeras décadas del siglo XX. Así lo piensa el historiador Georges Sadoul¹ al indicar que la corriente documentalista, tanto como la abstracción alemana y el surrealismo francés, forma parte de las vanguardias cinematográficas y que será precisamente ésta la única sobreviviente de la institucionalización e industrialización del cine a partir de la llegada del sonido, aunque su pervivencia esté marcada por la desaparición de sus vertientes más rupturistas y experimentales expuesta en obras como *A propósito de Niza* (Jean Vigo, 1930), *Las hurdes, tierra sin pan* (Luis Buñuel, 1932) y *Berlín, sinfonía de una gran ciudad* (Walter Ruttmann, 1927).

Dziga Vertov, cuyo verdadero nombre era Denis Arca-dievitch Kaufman, ingresa al mundo cinematográfico soviético con el arribo al poder de los bolcheviques hacia el año 1918. En esta primera etapa adquiere los conocimientos sobre un elemento central en su práctica y su