

Posibles herramientas operativas para la enseñanza de los Contenidos del Lenguaje Visual.

MOSCO, Leandro; GARBÍN, Camilo; MEDINA, Patricia.

-Facultad de Bellas Artes- UNLP-

Las herramientas que desarrollaremos en el presente proyecto se presentan como sugerencias operativo-metodológicas para ser utilizadas por el docente en el aula.

Es nuestra intención, siguiendo la metodología de la Cátedra, poner el énfasis en puntos de vistas no tradicionales, con relación a la enseñanza-aprendizaje del Lenguaje Visual, y plantear nuevos abordajes que equiparen los contenidos con las producciones visuales contemporáneas.

Este conjunto de herramientas se concreta como resultado de la reflexión constante por parte del equipo docente, en donde las preguntas -“¿qué es lo que estamos evaluando?”-, -“¿a partir de qué herramientas operativas podemos trabajar nuestros objetivos de evaluación?”- fueron el motor que atravesó e incentivó la realización del siguiente trabajo.

Estrategias pedagógicas- herramientas- Lenguaje Visual- Percepción-

Las herramientas que desarrollaremos en el siguiente proyecto se presentan como sugerencias operativo-metodológicas para ser utilizadas por el docente en el aula a la hora de abordar los contenidos del Lenguaje Visual. La misma se presenta en el listado de materias del 1er y 2do año de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Artes Plásticas, Diseño en Comunicación Visual, Diseño Multimedia y Profesorado en Historia del Arte.

Dichas estrategias aspiran a resolver las problemáticas surgidas en el aula con relación a la dialéctica que se instala entre la instancia de incorporación conceptual y la evidencia de la comprensión de los contenidos, concretándose finalmente en la materialización de la propuesta visual del estudiante.

Por lo tanto es indispensable volver a reflexionar acerca de cuáles son las normativas institucionales y las condiciones de trabajo que se pautan en el interior de la Cátedra para poder construir así una modalidad de intervención docente, el cual debe diseñar actividades que propongan la puesta en práctica de procesos de aprendizaje, articulando con los fundamentos pedagógicos y epistemológicos que la Cátedra promueve.

Cabe destacar del enfoque teórico del programa, la importancia adquirida a la interpretación de imágenes como a la posterior reflexión -de los elementos que la conforman- para aplicar a la propia producción siendo uno de los objetivos fundamentales construir un cuerpo teórico que pueda sustentar las particularidades de cada propuesta visual.

Los nuevos modos de representación, consecuencia de la ampliación en los materiales, soportes, técnicas y recursos, las nuevas características espacio-temporales, los modos de circulación, las distintas formas de abordar al espectador y los cruces con otras disciplinas evidencian la variedad de resultados poéticos y las nuevas formas de construir el discurso visual en la contemporaneidad.

De este modo cada obra instala su propio código y se rige por su propia lógica de construcción tornándose imposible trasladarlo a otras configuraciones.

Esto conlleva a la exigencia de cuestionar las estrategias educativas tradicionales, las cuales han sido desarrolladas para otro objeto de estudio muy distinto a las nuevas propuestas contemporáneas.

En la entrevista realizada a la titular de la Cátedra, la Prof. Mariel Ciafardo se puede encontrar una síntesis acerca de las problemáticas y las consecuencias de los modelos lingüísticos trasladados al Lenguaje Visual así como también las expectativas de construir una nueva forma de enseñar y de concebir “el Lenguaje Visual en el aula”:

[...] Podríamos decir que en los últimos treinta años se consolidó un modo de dar clases de Lenguaje Visual que está extendido y que presenta características comunes...Allí se advierte la influencia de la lingüística, cuyos principios se transponen con cierta inconsistencia...en la confianza en que el Lenguaje Visual constituye un sistema de signos codificables como el de la lengua natural...El modelo lingüístico se resquebraja cuando es puesto a prueba frente a obras de arte concretas, ya sea para producirlas o para interpretarlas...En esta cátedra tratamos de diseñar una propuesta alternativa.

Hay una confusión que excede a los contenidos. Lo que a mi entender no está claro es en que debe formar Lenguaje Visual.

En Lenguaje Visual tendrían que trabajarse los principios básicos de cualquier disciplina de las artes visuales...debería enseñarle al alumno estrategias para seleccionar adecuadamente el material de acuerdo a su plan operativo de producción de obras...En Lenguaje Visual reina el tecnicismo, centrado en el refuerzo de los hábitos perceptuales y en una especie de clasificación universalista de los elementos...Esta concepción soslaya la enorme distancia entre estas dos acciones: ver y mirar. Ver...es un acto para el cual el hombre está preparado naturalmente. En cambio mirar, es una construcción cultural e implica un aprendizaje. Educar la mirada.

La propuesta pedagógica alternativa se encuentra todavía en construcción. No es un modelo, ni pretende serlo, y su debate se da en las clases, en el campo teórico, en la definición de contenidos, en los diseños curriculares...Otro acuerdo debería ser no separar el concepto del dispositivo, la idea de su materialidad. El momento de la producción es un proceso en el cual la idea y el material se vinculan dialécticamente. De ahí que, en el enfoque que intentamos plasmar en las clases, la poética de los materiales es un aspecto central que recorre todos los otros temas...hay cuestiones bien precisas que orientan la intervención del docente. Advertir que el proyecto de producción esté al alcance del alumno, que sea posible de ser realizado en los tiempos pautados, el grado de coherencia entre la idea y la obra finalizada, la adecuación a la consigna, los criterios del emplazamiento, las decisiones sobre la escala. La obra de arte es bastante inasible pero esto no quiere decir que no existan criterios interpretativos objetivables.

El contexto contemporáneo agrega otro dato, muy importante: hoy, la “caja de herramientas” disponible para el productor de imágenes es infinita. Y, al mismo tiempo se han multiplicado los canales de circulación. Ambas novedades -la explosión de los materiales y de las vías de difusión- impactan sustancialmente en los procesos de producción.

Producir una obra de arte consiste en organizar un mundo ficcional proponiendo un nuevo orden de naturaleza poética, esencialmente ambiguo. La obra de arte no transmite información, no narra del modo en que lo hace el lenguaje natural.

Hace unos años propuse para el curso de ingreso otro nombre para la asignatura: “Introducción al análisis y a la producción de imágenes”. Claro, queda muy largo el enunciado. Pero no se me ocurrió uno mejor.” (Ciafardo, 2011)

Bajo estos lineamientos es indudable la pregunta por el qué y el cómo de nuestra estrategia pedagógica.

¿Qué enseñamos, y cómo lo enseñamos?

Nos resulta interesante ensayar la respuesta a estas preguntas a partir de la comparación con el hecho artístico. Así como la configuración de una imagen es producto de procesos de sustitución y generación de nuevas metáforas visuales, de igual manera el docente construye una “configuración didáctica” entendiendo ésta última como...*“la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento... Esta construcción compleja y elaborada lleva implícita los modos en que el docente aborda las temáticas, su expresión en el tratamiento que da a los contenidos, a las situaciones de aula que se le presentan, a las dificultades en la explicación y comprensión de determinados conceptos”* -(Litwin-1997)

En síntesis será el producto de selecciones, supresiones, depuraciones y finalmente decisiones que vienen a tomar forma y a materializarse en las actividades propuestas, tanto teóricas como prácticas.

El conjunto de herramientas que desarrollaremos a continuación se concreta como resultado de la reflexión constante, por parte del equipo docente, a lo largo de aproximadamente 8 años de trabajo en el aula en donde las preguntas “¿qué es lo que estamos evaluando?”, “¿a partir de qué herramientas operativas podemos trabajar nuestros objetivos de evaluación?” fueron el motor que atravesó e incentivó la realización del siguiente trabajo.

El replantearnos nuestra práctica docente, contemplando las producciones de los estudiantes resultado de las consignas de los Trabajos de Producción, y el anclaje de los interrogantes citados con anterioridad, derivó en concretar y recompilar nuestras experiencias con la intención de encontrar un cuerpo de motivación-operación-producción.

A continuación desarrollaremos las herramientas propuestas para trabajar los dos primeros contenidos de la materia: Estereotipia y Hermenéutica- y -Alcances y Límites de la Teoría de la Gestalt: Materiales no convencionales-

Podemos decir que el gran concepto unificador de este cuerpo de contenidos es el tema de la percepción. El fenómeno de la percepción -más aún en lo que refiere a la percepción estética-

adquiere una nueva dimensión en el interior de la concepción de la Cátedra al vincular la imagen a su contexto histórico, a los códigos de representación -tanto de la cultura visual en general, como a las grandes cosmovisiones de época-, a los condicionamientos culturales y psicológicos en la producción y a la interpretación de imágenes.

En este contexto áulico, la intención es recorrer el proceso formativo, desde el planteamiento de la idea, la selección de los materiales, soportes y herramientas pertinentes -ya sea en el modo de representación bidimensional como tridimensional- y los criterios selectivos de composición.

Para llevar a cabo la primera herramienta didáctica es indispensable citar la consigna del trabajo de producción la cual explicita que a partir de la selección de un estereotipo visual deberá realizarse una nueva producción en donde sea superado el estereotipo de origen.

En primer lugar nos parece indispensable que los estudiantes indaguen en imágenes de la cultura visual siendo condición encontrar y seleccionar como mínimo 5 representaciones visuales del estereotipo elegido para trabajar en clase. Se sugiere que los ejemplos varíen en sus soportes pudiendo ser packaging, televisión, objetos, internet, etc.

Esta primera condición tiene como objetivo reflexionar acerca de la importancia de la “tradicción visual”. Es imposible que una imagen se constituya como estereotipo visual si no cuenta con una repetición considerable a lo largo del tiempo, lo que finalmente constituiría el discurso estereotipado, vacío de sentido. Por otro lado incluir la palabra “representación” habla del carácter ficcional del estereotipo y de los múltiples modos de representación posibles para tratar de hablar de un mismo tema. En este caso, más allá de su soporte o materialidad se invita a identificar qué elementos se repiten desde cuestiones meramente formales hasta las intenciones y los prejuicios que portan a nivel conceptual. Contar en el aula con referentes visuales concretos invita a conjeturar interpretaciones hipotéticas acerca de por qué y cómo se instala en la cultura visual determinada configuración estereotipada, los cuales servirán como disparadores y como herramientas de la producción personal del estudiante.

Para tales objetivos desarrollamos el siguiente cuadro de “desglose del estereotipo visual”.

Este desglose deviene en una deconstrucción formal y conceptual acerca de los distintos elementos constitutivos que conforman la imagen estereotipada lo que le permite al estudiante dilucidar las connotaciones conceptuales y aproximarnos al trasfondo ideológico que la construcción ficcional del estereotipo nos impone a partir de un determinado modo de representación. La intención es que se aproximen a una toma de partido fuertemente fundamentada. Esto es, una decisión consciente acerca de qué quiero decir y cómo lo quiero decir teniendo en cuenta las connotaciones sociales positivas o negativas y los “estigmas que portan” a partir de la distinción entre los elementos propios del discurso ficcional y aquellos que le pertenecen al referente real.

A su vez los orienta en cuanto a decidir respecto de qué elementos visuales podrían ser utilizados como material para la reinterpretación del estereotipo incorporando herramientas conceptuales y críticas en la posible selección de los materiales y en la elección del modo de representación que considere más apropiado como soporte de su nuevo discurso visual.

Finalmente reflexionar acerca de la importancia del “contexto” para que las relaciones que establezco tengan carácter verosímil.

PERSONAJE	MODOS DE REPRESENTACIÓN	EXAGERAR
OBJETOS/ATRIBUTOS		CONTRADECIR
SITUACIÓN/CONTEXTO		DESCONTEXTUALIZAR
ELEMENTOS FORMALES		SUSTITUIR

La primer columna del cuadro funcionará como guía referencial orientativa a partir de las cuales se podrá vislumbrar cuáles de las siguientes relaciones constituyen el rasgo esencial del estereotipo seleccionado. Esto sería, si lo principal es el personaje, reflexionar acerca del contexto en el que está inserto, los atributos que lo acompañan, los elementos formales, etc. Si por el contrario su rasgo esencial fuera la "situación estereotipada", reflexionar acerca de quiénes son los personajes protagonistas de la misma, sus actitudes, sus conductas, los objetos que conforman la escenografía, etc.

Luego el grupo de estudiantes deberá decidir con qué estereotipo visual va a trabajar y a continuación realizará el análisis propuesto con anterioridad. A partir de esto deberá decidir con que operaciones trabajará en su reinterpretación. A modo de ejemplo, de esas operaciones hemos elegido conceptos que aluden a las figuras retóricas más pertinentes, no siendo estas las únicas, pero sí las que operan de forma más general: exagerar, sustituir, descontextualizar, contradecir, etc. (3er columna)

Luego se procede a reflexionar acerca de cuál será la materialización y el modo de representación más apropiado para la obra. Aquí se tendrán en cuenta los grados de verosimilitud en relación al contexto de la producción y los posibles grados de acercamiento o alejamiento de la realidad.

Es importante tener en cuenta que las columnas del cuadro no son casilleros estancos ni cerrados por lo que el cuadro se conforma de manera íntegra y contemplando que las variables puedan transitar de una columna a la otra, dinámicamente.

En cuanto al contenido Alcances y Límites de la Teoría de la Gestalt, -teoría que estudia el fenómeno de la percepción- la pretensión de establecer leyes perceptivas universales son cuestionadas y entendidas, en el interior de la Cátedra, más como principios perceptivos que como leyes de validez universal. El fenómeno de la percepción cobra un rasgo relevante al enmarcarse en el hecho artístico. La obra de arte demanda un acto interpretativo, por parte del espectador, que escapa a la mera concepción fisiológica del acto de ver.

La "percepción estética" deviene, en el encuentro con el espectador a partir de una producción artística, en un abanico infinito de posibilidades interpretativas a partir de un discurso que se concibe ambiguo, difuso, elíptico. Estas características son rasgos esenciales de toda construcción metafórica materializada en la producción visual.

Por otro lado la consigna del trabajo de producción explicita la condición de trabajar con materiales no convencionales.

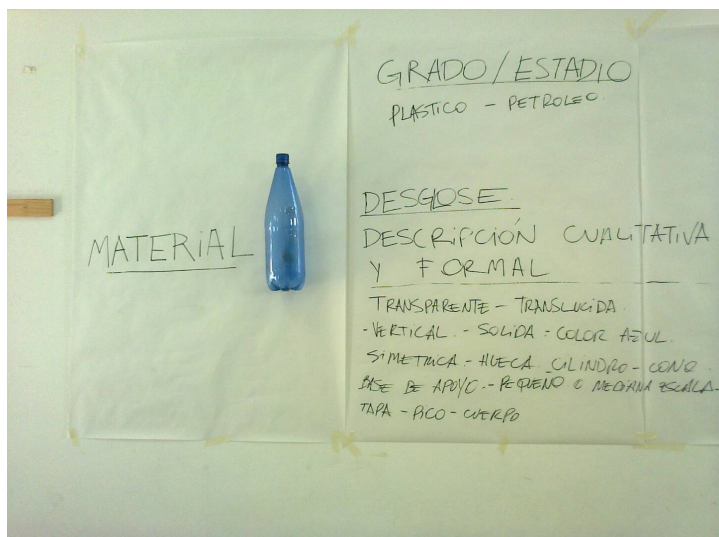
Interpretamos este condicionante como una posibilidad de profundizar en la concepción de la percepción estética que la Cátedra sostiene. Para tal fin proponemos a los estudiantes reflexionar acerca de las múltiples posibilidades y puntos de vista desde donde abordar un material como objeto construido socialmente. Estas reflexiones servirán como una caja de herramientas desde donde poder intervenir, abordar e interpretar la materialidad en el contexto de la producción indagando en sus relaciones como soporte de un “discurso y un conocimiento acumulado culturalmente”.

La alusión a sus connotaciones conceptuales por un lado y sus características formales por otro, orientará las decisiones que surjan de ese conocimiento de la materia.

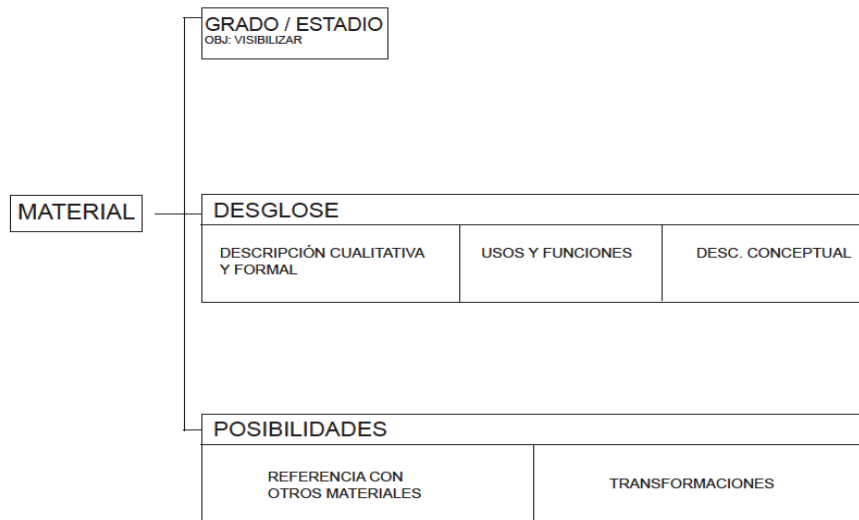
Por otro lado, es importante considerar que la materialidad también acarrea configuraciones perceptivas estereotipadas. En este contexto los trabajos de los estudiantes deben considerar romper con el abordaje de las connotaciones más esperables.

Para tales objetivos presentamos la siguiente herramienta que denominamos “Cuadro de potencialidades sobre la materialidad” la cual considera, en su diseño, la posibilidad de aplicarlo a cualquier tipo de materialidad u objeto en donde el desarrollo de cada una de las instancias propuestas de reflexión evidencie los múltiples puntos de vista desde donde comenzar a abordar una producción artística.

Por otro lado, esta amplitud con relación a la interpretación del material aleja al estudiante de la mera ejercitación reforzando la intencionalidad y la construcción de sentido en su propuesta estética.



Fotografía detalle de la actividad



En cuanto a la metodología la actividad comienza con la adaptación del espacio áulico.

Se selecciona una pared lo suficientemente grande que nos servirá para intervenir con papeles afiche. La intención es cubrir la mayor cantidad posible de la superficie para contar con un soporte amplio que actúe como registro de las respuestas que surjan por parte del estudiante.

La guía se transcribe en las hojas en formato de cuadro sinóptico. En simultáneo es entregada a los estudiantes en fotocopia papel para que puedan, en una segunda instancia, realizar el análisis de sus materiales pedidos en la clase anterior.

Procedemos con la actividad, la cual parte de un material seleccionado por el equipo docente. En este caso, la realizamos con una “botella de pet” de 1 litro y medio.

El cuadro presenta distintas instancias interpretativas. Una instancia analítica del material y una instancia de relaciones e intervenciones.

La instancia analítica tiene como objetivo describir el material desde diversos enfoques que engloban cuestiones formales y conceptuales:

En el grado y/o estadio del material se intenta detectar el nivel de manipulación por parte del hombre y visibilizar estadios anteriores a la concreción en objeto. Por ejemplo que la botella de plástico, proviene del petróleo.

La descripción formal enumera las características estructurales intrínsecas del material. Verticalidad, división en tres módulos, cilíndrica, etc.

Las cualidades y propiedades son aquellos rasgos perceptivos, permanentes o no dependiendo las condiciones del entorno y la relación que establezca con el mismo. Por ejemplo que es translúcida, que rebota, que flota, azulada en su cromatismo, etc.

En usos y características funcionales es recomendable comenzar con el rasgo principal o el origen de su construcción para luego pensar en otros posibles conceptos con relación a su forma y sus cualidades. Por ejemplo en este caso es un contenedor de líquido.

Las connotaciones conceptuales son las ideas asociadas o preconcebidas y los otros objetos que pueda denotar el material en cuestión. Esto sería ponerlo en relación con otros materiales estableciendo diálogos por analogía con algunas de las instancias analíticas previas (cualitativas, formales, conceptuales). Un ejemplo sería el vidrio por su cualidad de transparencia, los supermercados por asociaciones conceptuales, otras botellas que compartan la misma forma, etc.

Para tener en cuenta esta instancia es importante pensar el grado de accesibilidad del material en cuestión. No es lo mismo trabajar con botellas de pet que con pepitas de oro.

La última instancia tiene que ver con las transformaciones y aplicaciones posibles del material, considerando también la pérdida absoluta de referencia. Aquí entran en juego procedimientos, herramientas para intervenir, técnicas para manipular el material, etc. Por ejemplo, cortar, plegar, abollar, agrupar, derretir, etc.

Con respecto a lo no convencional citamos el siguiente ejemplo.

Dirigiéndonos a los usos y características funcionales de la botella de pet percibimos que su uso convencional es la de contenedor de líquido.

Ahora bien, si pensamos en utilizaciones no convencionales nos encontramos con que puede convertirse en embudo, en maceta, en alcancía etc. Estas consideraciones devienen de la reflexión de su capacidad de contener. En esta instancia los aportes de los estudiantes imprimen una cuota de ironía y originalidad notable hasta el punto de mencionar asociaciones tales como: utilizarla como vaso para tomar fernet en la cancha hasta las botellas llenas con agua en los árboles para que los perros no orinen. Estas consideraciones son sumamente enriquecedoras y nos permiten –a los docentes- profundizar en el modo en el que opera el contexto que habilita a que el discurso visual tenga carácter verosímil.

Como conclusión el objetivo es presentar un cuerpo de herramientas que nos permita profundizar en la complejidad del hecho artístico tanto en la instancia de producción del autor de la obra como también en la instancia de interpretación las propuestas artísticas.

El fenómeno interpretativo en lo que refiere a las decisiones compositivas, de selección de la materialidad, de elección de un modo de representación, es central a la hora de reflexionar en la totalidad del hecho artístico. A sí mismo las herramientas desarrolladas para profundizar en los objetivos aspiran a convertirse en material conceptual para ser utilizado por el estudiante a lo largo de la cursada, tanto en Lenguaje 1 como también en su segundo nivel. Todos los contenidos están atravesados por estas dos primeras unidades con lo que la pregunta por la materialidad y por el qué y

el cómo del discurso visual es la esencia de la construcción de metáforas visuales. La reflexión constante en estas relaciones de conceptos es la finalidad de las mismas.

-ARNHEIM, Rudolf: (1954) "El equilibrio" y "La forma", en Arte y percepción visual, Madrid, Alianza, 1993.

-BELINCHE, D. (2011) Entrevista a Mariel Ciafardo. El lenguaje Visual en el aula. Arte y Educación, Colección Breviarios.

-CIAFARDO, M; BELINCHE, D. (2008) Los estereotipos: un problema de la Educación artística. Los artistas son de Piscis. La Puerta Publicación Internacional de Arte y Diseño, La Plata. Dirección de Publicaciones de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Año 3. N° 3, 27-38.

-CIAFARDO, Mariel: "La Teoría de la Gestalt en el marco del Lenguaje Visual", en <http://lenguajevisual1bfba.wix.com/lenguajevisual1b-fba> www.fba.unlp.edu.ar/apreciacionmusical

-CIAFARDO, Mariel; DE SANTO, Edgar: "Breviario de las Leyes de la Gestalt", en <http://lenguajevisual1bfba.wix.com/lenguajevisual1b-fba>.

-DAVINI, María Cristina. "Acerca de las Prácticas docentes y su Formación" http://cedoc.infod.edu.ar/upload/DAVINI_Cristina._Acerca_de_las_practicas_docentes_y_su_formacion_1.pdf- Instituto Nacional de Formación Docente- Ministerio de Educación-

-DELEUZE, Gilles: "Del cliché al hecho pictórico", en Pintura. El concepto de diagrama, Buenos Aires, Editorial Cactus, 2007.

-ECO, Umberto: Los límites de la interpretación, Barcelona, Lumen, 1992.

-FURIÓ, Vicenç: (1991) "El análisis sin sentido", "Formas y metáforas" y "Pintura y equilibrio", en Ideas y formas en la representación pictórica, Barcelona, Anthropos.

-JOLY, Martine: (1994) "Signos plásticos y significación", en La imagen fija, París, La Marca.

-LITWIN, Edith- "Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior"- 1997-

-STEIMAN, Jorge (2007). Más Didáctica -en la educación superior-. Cap. 1: Los proyectos de cátedra. Miño y Dávila-UNSAM (en prensa)