

“CUANDO LA CÁMARA HABLA... SE ACERCA, SE ALEJA... DESDE ARRIBA, DESDE ABAJO... Y SE MUEVE TAMBIÉN”.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LEER LA IMAGEN CINEMATOGRAFICA

Erasto Antonio Espino Barahona
Universidad Católica Santa María La Antigua, Panamá

1. INTRODUCCIÓN

La propuesta didáctica aquí presentada pretende ayudar concretamente en la superación del analfabetismo cinematográfico detectado en el trabajo de campo de corte etnográfico que antecedió esta propuesta¹, mediante un acercamiento a algunos componentes o elementos formales de la imagen cinematográfica (IC). Con ello, pretendemos iniciar un proceso de desarrollo y cualificación de la competencia espectral, en el orden de lo señalado por el Ministerio de Educación Nacional en los *Lineamientos curriculares de Educación Artística* (1997):

Cómo podríamos aproximarnos en la escuela a aprehender, reconocer, transformar, apreciar y comprender la calidad de la vida de la que hacemos parte sin desarrollar una propuesta de aprendizaje de los medios audiovisuales, los cuales, antes que nada nos invitan deliciosamente al campo de la experiencia estética y de la representación significativa de la dinámica de la interacción humana. [...] Cómo no tener en cuenta las artes audiovisuales en el currículo formal, si mientras nos entretienen, nos enseñan o nos informan influyen de manera inquietante en la imaginación y en el comportamiento de nuestros alumnos, planteándonos el reto de abordarlas”.²

2. FUNDAMENTACIÓN Y DIRECTRICES CURRICULARES

Toda *unidad didáctica* supone una articulación de presupuestos y saberes propios del campo educativo. Es necesario, entonces, dar cuenta de algunos interrogantes tales como: ¿Qué concepto de *Educación* subyace a esta propuesta? ¿A qué *fin* educativos quiere responder? ¿Cómo se entienden aquí la *enseñanza*, la *pedagogía* y el *currículo*?

Al explicitar el concepto de educación que pone en juego esta propuesta didáctica, es necesario señalar que la elección de la lectura de la imagen cinematográfica como objeto de estudio y de enseñanza, parte de la convicción de que el ciudadano debe ser capaz de comprender e interactuar con un entorno signado por lo icónico, en una sociedad marcada por la nuevas tecnologías de la información (TIC).³

Para decirlo con las palabras de la Ley 115 de 1994 –ley marco que regula el Sistema Educativo colombiano- el individuo debe acceder plenamente a la *educación*, o sea, a aquel “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (MEN, 1).

¹ Véase las conclusiones adjuntas, supra. p. 17. Igualmente puede consultarse el artículo de mi autoría “Ciegos que ahora ven: Presupuestos teóricos y pistas didácticas para la lectura de la imagen cinematográfica (I)” publicado en *Palabra Clave* 9 (junio-diciembre 2003).

² *Lineamientos curriculares de Educación Artística*, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1997. En: <http://www.mineducacion.gov.co/lineamientos/artistica/artistica.pdf>

³ “Las innovaciones que han marcado con su impronta todo el siglo XX, el disco, la radio, la televisión, la grabación sonora y de vídeo, la informática o la transmisión de señales electrónicas por vía hertziana, por cable o por satélite, presentan una dimensión que no es puramente tecnológica sino esencialmente económica y social. La mayoría de esos sistemas tecnológicos están hoy lo suficientemente miniaturizados y son lo bastante baratos para haber penetrado en la mayoría de los hogares del mundo industrializado y ser utilizados por un número creciente de personas en el mundo en desarrollo. A juzgar por todos los indicios, la repercusión de las nuevas tecnologías, unidas al desarrollo de las redes informáticas, va a extenderse muy rápidamente” (Delors et al., 198).

Hablamos pues de un proceso social fundamental mediante el cual la colectividad promueve implícita o explícitamente el "crecimiento" de sus miembros, a partir de determinada(s) visión (es) del mundo (Lucio, 1989, p, 26).

A su vez y dado que nuestra propuesta se enmarca en el binomio formado por la Educación Superior y la Educación de Adultos, es necesario precisar que entendemos la primera como

un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (MEN, 1992, 1).

La propuesta dirigida también al ámbito de la educación de adultos⁴, parte del concepto de "educación permanente", según el espíritu de la Declaración de Mumbai sobre el Aprendizaje Permanente, la Ciudadanía Activa y la Reforma de la Educación Superior (UNESCO, 1998).

Dentro de este espíritu, alfabetizar a adultos y jóvenes universitarios en la lectura de la IC, implica una necesaria apuesta formativa. Al respecto, ya la Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos (París: UNESCO, 19-29 de marzo de 1985) subrayó la importancia de la

la dimensión cultural y espiritual y (...) los aspectos humanistas y morales a fin de que el individuo educado de esta manera pueda participar en el desarrollo espiritual, social y cultural de su país y para que se consoliden los principios de libertad, justicia, comprensión mutua, cooperación y paz en el mundo (UNESCO, 1985, p. 4).

Se daría cumplimiento así a varios de los fines de la Educación Superior, según la Normativa legal vigente en la República de Colombia. Véase, por ejemplo, el artículo 4° de la Ley 30 de Diciembre 28 de 1992 por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior:

La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país" (MEN, 1992, 1).

Para un contexto legal macro, consúltese en cambio los párrafos 5° ("La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber") y 7° ("El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones") de la Ley 115 de 1994.

Por otra parte, la propuesta se sostiene en determinadas concepciones propias de las Ciencias de la Educación. Primeramente, se parte de la *enseñanza* entendida como una "práctica social que supone (...) la institucionalización del quehacer educativo y (...) su institucionalización alrededor de procesos intencionales de enseñanza/aprendizaje" (Lucio, 27). Hablamos de la pretensión de sistematizar ('enseñar') un saber y una práctica lectora de la IC con la intención de suscitar un aprendizaje: la competencia de lectura cinematográfica.

Esta enseñanza se traduce en una *pedagogía*, es decir, en "una sistematización del saber pedagógico, de sus métodos, y procedimientos y la delimitación de su objetivo; en una palabra, su configuración como disciplina teórico-práctica" (Lucio, 27). Enseñanza y pedagogía se constituyen así en los puntos de partida de una búsqueda educativa que propicie el espíritu reflexivo, la apropiación de hábitos

⁴ Se entiende la *educación de adultos* como aquella educación no formal –paralela al sistema educativo institucionalizado y curricularizado –dirigida a hombres y mujeres mayores de 18 años.

intelectuales adecuados para el desarrollo intelectual y permita el acceso a los bienes y valores de la cultura audiovisual (MEN, 1992; MEN, 1994).

Esta búsqueda educativa necesariamente convoca nuevas *didácticas*⁵ para las prácticas docentes, exige un eje transversal (*currículo*)⁶ en torno al cual articularse y unos *lineamientos* (MEN, 1997, 3) que medien la elaboración, el desarrollo y la autoevaluación curricular.

3. NECESIDADES DE LA SOCIEDAD

Como se ha señalado al inicio del "Informe...", el cine constituye un discurso audiovisual instituido y uno de los *mass media* más populares. Su visión y disfrute, constituye uno de los usos sociales más extendidos; el cine, es usualmente percibido simplemente como una ocasión de divertimento, de evasión, es decir, como *un objeto de consumo*.

Frente al consumismo de la IC, vale la pena anotar aquí las siguientes reflexiones de los Lineamientos de Educación Artística (MEN, 1997):

Abordar la formación estético-artística en el universo del audiovisual de fines de siglo en Colombia, involucrando la cualificación y un criterio de elección por parte del espectador que navega en el prolífico "territorio" vídeo, es una tarea imperativa, máxime cuando este público está conformado mayoritariamente por niños y jóvenes que poco se privan de su influencia, a diferencia de lo que ocurre con otras manifestaciones estético-artísticas cuya apropiación y consumo no se da en general a domicilio. A pesar de la compleja tarea, todo lo que se haga en relación con la cualificación de maestros y jóvenes hacia una verdadera apreciación de los programas audiovisuales y, en particular de los que se "consumen" a nivel doméstico en el "cuarto de ver", (como se ha dado en denominar el espacio donde se coloca en los hogares el receptor de T V) constituye un aporte necesario al mejoramiento de la calidad de la educación (52).

El cine, entonces, se consume. Y por ende, si de consumo se trata hablamos de sólo entretenimiento, de una práctica no significativa, de una imagen cinematográfica que no se *lee*, al no constituirse -en las prácticas visuales y receptivas del público- en *objeto de sentido*. La construcción de sentido de la IC pasa por la racionalización del estímulo audiovisual. De hecho:

El análisis crítico de lo que se ve, por tanto, amenaza en convertirse en inexistente al no racionalizarse el estímulo visual (...) La información visual requiere una atención en el mirar para poder racionalizar la información recibida. Este análisis crítico de la información visual, requiere una actitud activa del receptor. El receptor pasivo es proclive a ser inundado de información no deseada, que puede llegar a ser equivalente a una información subliminal.⁷

De la IC se percibe -acaso- la historia narrada a través del film, pero al no saber leer los códigos que lo constituyen, el espectador común queda imposibilitado de hacer una *lectura* del mismo. Es decir, se encuentra impedido de pasar de la mera recepción a la construcción de *sentido*. Una de las razones que explican este analfabetismo cinematográfico, es el desconocimiento del *lenguaje* propio del cine.

⁵ Feldman (1999, 25) entiende la didáctica como aquella disciplina generadora de "principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas" enfocadas al "campo práctico de la enseñanza".

⁶ Según el artículo 76 de la Ley 115 se entiende por currículo, "...el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional" (MEN, 1994). Consideramos que dada la naturaleza, medios y fines de la unidad didáctica, ésta se enmarca dentro de un cruce entre el modelo curricular de la "tradición socio-crítica" (por su apuesta a la diferencia y la singularidad del estudiante en su interpretación del film) y aquél de la "tradición interpretativa" al centrarse en el desarrollo de procesos de reconocimiento, relación e interpretación de la IC (Comité Institucional de Acreditación, Universidad Distrital, s.f, p. 97).

⁷ Cfr. Manuel Vallecillo. *Imágenes y Edades. Guía Didáctica*. en: <http://www.memoimag.com/dentro/docs/presenta.pdf>

El espectador común no está en condiciones de hacer una metacognición de la IC, al no poder reconocer los guiños y pliegues –los elementos- del lenguaje cinematográfico y, mucho menos, rastrear los efectos significantes que despiertan en su ánimo y en su cognición dicho lenguaje. Conocer los artificios de la IC, posibilita –como afirman los Lineamientos del MEN- “un verdadero salto cualitativo en su papel comunicativo, al introducir un modo completamente nuevo de participación entre la obra y el espectador”.⁸

De lo dicho anteriormente, debemos señalar la pretensión de lograr a nivel didáctico una *cualificación* de la mirada cinematográfica que abarque

desde un aumento del disfrute [del film] hasta el desmonte y la comprensión de los artificios narrativos utilizados, con lo cual contribuiremos al menos a frenar el crecimiento de esa especie contemporánea del "ciego vidente" que se arraigó en nuestro medio y que es caldo de cultivo para el creciente analfabetismo cultural. (MEN. 1997, 52).

Se apuesta, por tanto, a una *educación* de la mirada del espectador que reconociendo la *forma* de la IC, permita explicitar la producción de sentido frente al film. El cine como institución social, como arte y como lenguaje forma parte de los retos sociales, propios del emerger de las TIC y del imperio de lo icónico en todos los ámbitos. Por medio de esta propuesta educativa, queremos contribuir con un instrumento didáctico apto para la lectura de la IC.

4. CARACTERÍSTICAS DE LA DISCIPLINA

Es necesario advertir que no existe ni en la Educación Superior ni en la Educación no formal, un consenso institucional o una propuesta formal –al estilo de los *Lineamientos Curriculares* del MEN- en torno a la enseñanza de la lectura de la IC.

Sin embargo, bien podemos extrapolar la sugerencia de los “Lineamientos...” en el apartado “Competencias claves en el desarrollo cognitivo a partir de la educación artística” (MEN, 1997, p. 2), y homologar algunas competencias en nuestra propuesta dirigida al “ámbito disciplinar” del Cine, a saber: la “percepción de relaciones” entre los elementos del lenguaje cinematográfico; la “atención al detalle” que permite descubrir cómo un solo cambio de plano o de angulación afecta el *decir* del film y, por último, la “habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético” al descubrir en los envites lingüísticos de la IC, una convocatoria a los valores y a la sensibilidad.

5. DIAGNÓSTICO DE TRABAJO DE CAMPO

Fruto de la investigación etnográfica, podemos esbozar el siguiente estado de la situación:

- Los expertos y maestros entrevistados ciertamente revelan -en sus prácticas y en su discurso docente- un saber teórico y didáctico apto y plural frente a la lectura del film.
- Dicho saber, sin embargo, permanece recluido en sus respectivos microespacios educativos, sin constituirse aún en un patrimonio difundido y aprehendido por el resto de los pares (maestros) del campo educativo.
- La bibliografía para la *enseñanza* de la lectura de la imagen cinematográfica es –en el ámbito editorial local- escasa y/o insuficiente⁹, sobre todo en reflexiones e instrumentos didácticos que

⁸ Cf. El apartado completo de “Manifestaciones del Cine” de los Lineamientos Curriculares de Educación Artística. (MEN, 1997, 53) en: <http://www.mineducacion.gov.co/lineamientos/artistica/artistica.pdf>

⁹ Basta señalar el caso de una estupenda propuesta bibliográfica como *El cine en la escuela. Elementos para una didáctica* de Romaguera et al. Fue publicada por la Editorial Gili Gaya en 1989. El texto está agotado desde hace varios años y no está prevista una nueva edición. Una excepción –lamentablemente de una circulación casi nula en

-a nivel de educación superior- permitan una efectiva educación del espectador frente a la imagen.

- La carencia fundamental estriba en la *ausencia* de la difusión colectiva en el ámbito educativo de *propuestas didácticas* que permitan la apropiación docente de un saber lector de la imagen y la ejecución de dicha práctica de lectura por parte de los estudiantes.

Para dar respuesta a lo anterior hemos optado por una didáctica basada en la selección de tres elementos básicos del lenguaje cinematográfico: los *planos cinematográficos*, las *angulaciones*, y los *movimientos de cámara*.¹⁰ Elementos todos que -por su rol semiótico dentro de la IC- tienen gran incidencia en la producción de sentido del espectador. Reconocer dichos elementos, distinguir sus tipologías y comprender sus intencionalidades posibilita el aprendizaje de otro modo de ver cine: el paso del consumo a la lectura elaborada como proceso de construcción de conocimiento

OBJETIVOS GENERALES Y ESBOZO DE CONTENIDO

- Alfabetizar en la lectura de la imagen cinematográfica
- Introducir al estudiante en la comprensión de la imagen cinematográfica.

OBJETIVOS CONCEPTUALES O DECLARATIVOS

- Reconocer algunos de los elementos fundamentales del lenguaje cinematográfico.
- Conocer las intencionalidades canónicamente asignadas a cada uno de estos elementos cinematográficos.
- Relacionar las percepciones construidas durante la visión del film con algunos elementos del lenguaje cinematográfico.
- Leer los elementos formales del lenguaje cinematográfico como índices de sentido, al relacionar la forma visual con el contenido narrado y las propuestas ético-estéticas del film.

ENFOQUE DEL APRENDIZAJE

Los procesos de aprendizaje que esperan lograrse mediante la puesta en juego de esta unidad didáctica, suponen procesos de pensamiento básico y superior, así como formas de razonamiento deductivo e inductivo. Hablamos, entonces, de observación, discriminación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación. La forma de razonamiento que exige la propuesta didáctica -a partir de una lectura *estructural* de la IC- pone en juego lo *deductivo* puesto que parte de conceptos generales que desembocan en tipologías y efectos visuales específicos y lo *inductivo* al relacionar fragmentos particulares del film con categorías macro del lenguaje cinematográfico.

Hay, sin embargo, que hacer una aclaración importante. Si bien, en esta unidad didáctica se hace un uso instrumental importante de la lectura estructural y de procesos deductivos e inductivos, la apuesta

América Latina- es el texto *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine* de Enrique Martínez-Salanova Sánchez publicado recientemente por el Grupo Comunicar (Huelva, España).

¹⁰ Sobre la pertinencia didáctica de lenguaje cinematográfico advierte un experto en Educación y Comunicación como David Buckingham (2003) del Instituto de Educación de la Universidad de Londres: "Es muy importante que se anime a los estudiantes a reflejar estos procesos [de sentido], a entender las condiciones en las que producen sus significados y placeres. Con tal de conseguirlo, necesitarán desarrollar **un metalenguaje**, una forma de discurso crítico en el cual describir y analizar lo que está pasando". (El destacado es del investigador).

docente –en sus raíces- parte del paradigma educativo del *acontecimiento* y de la formación de la *subjetividad*.¹¹

El filósofo español Fernando Bárcena (2002, pp.44-45), profesor titular de Filosofía de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid explica que pensar la Educación como *acontecimiento* supone

pensar abriéndose al mundo, pensar dejándonos afectar por lo que nos pasa. (...) El acontecimiento es un choque, un impacto que nos aturde. Sólo cabe pensarlo cómo esa modalidad de pensamiento que se activa después de la primera conmoción. El acontecimiento hay que vivirlo, pues, bajo el registro de la experiencia, es decir, en rigor, hay que *sentirlo*: en el orden de los acontecimientos nos constituimos como sujetos que tomamos conciencia de vernos afectados por lo que sentimos y por lo que nos pasa.

Si apostamos en esta propuesta didáctica por “una conducta de entrada” en la que el estudiante vivencie lo inédito del film y apunte sus reacciones emocionales e intelectivas frente al mismo, es porque creemos que la lectura de la IC es “el acto de comprensión de una situación, evento o acontecimiento en el que el ejercicio de la actividad mental no depende tanto del establecimiento de conceptos lógicos, como de sentimientos, emociones, estados de ánimo y ponderaciones y valoraciones afectivas” (Bárcena, p. 47).

ESBOZO DE CONTENIDO

Entendemos por contenidos de la enseñanza aquella multiplicidad de elementos que integran las diversas finalidades que tiene la Institución Escolar y los consecuentes aprendizajes que los estudiante obtienen de esta Institución (Estévez, 2002).

Los contenidos planteados a continuación se distribuyen en tres dimensiones del aprendizaje: *procedimientos*, *estructuras conceptuales* y *actitudes y valores*.

Dimensiones del aprendizaje	Contenidos
Procedimental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proyección de un film 2. Manejo de hojas de trabajo (en la conducta inicial, durante el proceso y al final) 3. Observación de serie fotogramática 4. Proyección de presentación digital (ppt.) y de documental 5. Diálogo grupal 6. Visionado de un film
Conceptual	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diferencia entre consumo y lectura de la IC 2. Concepto, tipología y efectos de sentido del plano cinematográfico, las angulaciones y los movimientos de cámara

Organización de contenidos y formulación de objetivos particulares

Contenidos	Objetivos
<ol style="list-style-type: none"> 1. El imperio de la imagen <ul style="list-style-type: none"> • Estadísticas de percepción icónica según 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Justificar la necesidad y actualidad de aprender a leer la imagen

¹¹ “Como sistema de acciones que pretenden favorecer acontecimientos en la subjetividad, la Pedagogía requiere un saber cuyos términos no se limiten a enunciar conexiones lógicas entre hechos. Lo que necesitamos son términos y descripciones sensibles que den cuenta de tales acontecimientos en la subjetividad” (Bárcena, 2002, p. 46).

<p>Santos Zunzunegui (1998)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre consumo de la imagen y lectura de la imagen <p>2. Percepción total del film</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Puesta en escritura de dicha percepción: <ul style="list-style-type: none"> ○ Significado global del film ○ Ideas ○ Sentimientos ○ Escena o Secuencia preferida <p>3.Exposición dialogada sobre tres componentes del lenguaje cinematográfico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • presentación en ppt. • diálogo grupal • ejemplos vida cotidiana • Ejercicios visuales-corporales (distancia, ángulo de mirada y movimiento) <ul style="list-style-type: none"> ○ Planos <ul style="list-style-type: none"> ○ Concepto ○ Tipología ○ Efectos ○ Angulaciones <ul style="list-style-type: none"> ○ Concepto ○ Tipología ○ Efectos ○ Movimientos de cámara <ul style="list-style-type: none"> ○ Concepto ○ Tipología ○ Efectos 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Diferencias entre ver (consumir) y leer el film ○ Experimentar el film sin direccionamientos. ○ Entrar en contacto con el film desde sus nociones emocionales e intelectuales. ○ Registrar y valorar la importancia semiótica de esa percepción inicial <p style="text-align: center;">Comprensión de conceptos fundamentales sobre los planos, las angulaciones y los movimientos de cámara</p>
---	---

Estrategias didácticas¹²

Sesiones	Actividades	Objetivos	Operación cognitiva
1ª	<p style="color: green;">Introducción</p> <p>El actual imperio de la imagen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estadísticas de Zunzunegui. • Diferencia entre consumo de la imagen y lectura de la imagen <p>A. Visión total del film¹³ (libre percepción): <i>El misterio de la libélula</i> (2002) de Tom Shyadac (104 min.)</p>	<p>Percibir visual/emocionalmente un film determinado</p>	<p>Contextualización</p> <p>Observación</p> <p>Sensibilización</p>

¹² Entiéndase todo plan o serie de acciones que orientan el desarrollo de la puesta en escena del maestro y de los alumnos en el aula, conducentes al logro de determinado objetivo (Estévez, 2002).

¹³ Por razones de ajuste al horario disponible, deberá tratarse de un film no mayor de 2 horas o de un cortometraje.

¹⁴ Sería útil conseguir que llevaran una fotografía suya de cuerpo entero y 'seccionarla', según la amplitud y distancia de visión que corresponde a cada plano. (apropiación del concepto)

<p>2ª</p>	<p>B. Anotar las escenas más <i>importantes</i> e <i>impactantes</i>. Escribir el sentido global que han logrado percibir y/o construir. ¿Qué emociones o sentimientos experimenté? ¿Qué entendí? ¿Qué ideas deja en mí la IC? Seleccionar la secuencia que recoja las escenas más opcionadas.</p> <p>1. Ejercicio de reconocimiento de elementos del lenguaje cinematográfico</p> <p>2. Instrucción o modelaje sobre el concepto, tipología y efectos de los planos, las angulaciones y los movimientos de cámara:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dibujos didácticos ▪ Fotogramas¹⁴ ▪ Ejemplos canónicos de planos, angulaciones y movimientos de cámara en filmes famosos ▪ Ayuda textual digital (ppt.) <p>Evaluación:</p> <p>Visionado del <i>trailer</i> de <i>Las dos torres</i> (2002), mostrado a través de la PC y del videobeam.</p> <p>Mediante la "parada de la imagen" y la repetición, proponer a los alumnos completar la matriz preparada para la ocasión (Puntos 2 y 3 de Hoja de trabajo #2)</p>	<p>Conocer y distinguir las tipologías de algunos elementos de visuales de la IC</p>	<p>Decisión</p> <p>Transmisión conceptual</p> <p>Reconocimiento</p>
<p>3ª</p>	<p>[UNISABANA: refuerzo con el video sobre la <i>lectura de la imagen</i> de la UNED (1988)].</p> <p>A partir del visionado de la secuencia seleccionada en la 1ª sesión y a través de pausas y de diálogo grupal, <i>reconocer</i> los planos, las angulaciones y los movimientos de cámara presentes en la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ "Examen": <ul style="list-style-type: none"> ○ secuencia de fotogramas ○ secuencia antepenúltima #11 ○ Matriz de trabajo (hoja #3) ○ Dialogo grupal: Confrontar los efectos de sentido 	<p>Comprender la apuesta semiótica de la IC en virtud de la tipología de planos, angulaciones y movimientos de cámara utilizada.</p>	<p>Memoria</p> <p>Introspección</p> <p>Análisis</p> <p>Discriminación</p> <p>Reflexión</p> <p>Síntesis</p>

	<p>experimentados durante el visionado con las tipologías canónicas expuestas en la 2ª sesión:</p> <p><i>¿Qué aporta el concepto de planos, angulaciones y de movimientos de cámara a la comprensión del film?</i></p> <p>Confrontar con los primeras notas: ¿es posible ahora dar cuenta de lo emocional y/o intelectual que el film me dejó?</p> <p><i>¿Pueden leerse los elementos de la IC como dispositivos que disparan tal o cual construcción de sentido?</i></p>		
--	---	--	--

RECURSOS (DISPOSITIVOS)

Para una efectiva lectura de la imagen cinematográfica (IC) es necesario una serie de *dispositivos*. Esto es, de un conjunto de determinaciones –en este caso tecnológicas- que propicien, medien y hagan posible la *relación* del espectador con la imagen. En el caso de la lectura de la IC –dentro del contexto de una práctica de aula- será fundamental contar con –al menos- los siguientes dispositivos:

- Sala oscura (preferiblemente un cinematógrafo)
- La sala oscura y la correlativa pantalla de luz, y las bancas fijas del cinematógrafo son fundamentales para una adecuada recepción audiovisual del film, no sólo por evidentes razones sensoriales, sino por las condiciones sicoperceptivas favorables que, tal disposición contextual del dispositivo, producen en el espectador.
- DVD, en su defecto VHS
- Tablero, marcadores de varios colores
- Ayudas textuales (relativas del concepto, tipología y efectos del plano cinematográfico, las angulaciones y los movimientos de cámara).

Los anteriores dispositivos didácticos son necesarios para el visionado del film. La visión pausada y repetida del mismo permite su análisis y por ende, su lectura: El DVD además de permitir una visión más nítida de la IC, hace posible una mayor gobernabilidad de la misma, desde el punto de vista de las pausas y las repeticiones. El tablero hace posible anotar y ver colectivamente datos o notas importantes sobre el film; a su vez la diversidad cromática, nos servirá para discriminar semánticamente las notas y las grafías que sobre el filme se escriban en el tablero.

En cuanto a las ayudas textuales (audiovisuales)¹⁵, es importante diseñarlas y desplegarlas desde un principio comunicativo fundamental: la *polifonía* discursiva (postulada por Mijail Bajtin). Y por ende, apelar a una diversidad de mediaciones lingüísticas y didácticas: video, DVD, imagen fija (Fotogramas, dibujos, etc.) que permitan asediar y activar, desde varios códigos, el proceso de cognición del estudiante.

¹⁵ Para una comprensión operativa de este principio de polifonía discursiva, véase el material digital adjunto en disquete de 31/2, el archivo en *power point*: **Del consumo a la lectura de la imagen cinematográfica**. Éste material de mi autoría, fue la herramienta didáctica básica para las sesión #2 de la unidad didáctica. Puede consultarse en la siguiente dirección Web: <http://www.auladeletras.net/material/consumo.pps>

“AHORA SOY UN VIEWER...”:

TESTIMONIO DOCENTE DE UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

I.

Desde el inicio de la investigación, de la cual se desprende la presente unidad didáctica, se mencionó la etnografía como el eje metodológico que orientó el proceso investigativo. Y la Etnografía – lo sabemos- es un método de investigación cualitativo que, por tanto, incluye al sujeto cognoscente como elemento importante de la búsqueda del conocimiento. Es por ello, por lo que quiero ahora consignar al final de esta unidad didáctica, mi *testimonio*, una suerte de metacognición más existencial y reflexiva que académica frente a éste instrumento de enseñanza/aprendizaje.

II.

Gracias a una suerte de contactos fortuitos o providenciales, se me ofrecieron simultáneamente dos espacios para la implementación de la propuesta didáctica: el curso (libre) de Redacción y Estilo dictado por la colega Luisa Pinzón Varilla en la Universidad Nacional de Colombia y el curso de Lenguaje Audiovisual del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad de La Sabana, a cargo del profesor Fernando Niño.

Creo que la diferencia de niveles sociales constituyó desde el primer momento la posibilidad de constatar una intuición. El proceso de globalización imperante tiende a homologar –para bien o para mal- nuestras prácticas receptivas de la imagen. No puedo decir que haya podido ver alguna ventaja particular de un grupo sobre otro. Básicamente ambos mantuvieron patrones de aprendizaje similares.

Como se ha dicho anteriormente al hablar del paradigma de *acontecimiento* en Educación, consideré que la conducta de entrada a la didáctica de la lectura del film, debía respetar las reglas del juego pragmático que constituyen dicho objeto semiótico: Por tanto, **emoción** y luego **intelección**. Tal como habían reiterado de diversas maneras Duque, Ruiz y Bernal en las entrevistas con ellos sostenidas. La reflexión filosófica educativa de Bárcena no hacía más que apuntalar desde otro ámbito disciplinar lo dicho por los expertos.

Invitar a los alumnos a *vivirse* el film, a dejarse habitar por él, permitir que lo disfrutaran tú a tú, en la misma perspectiva que le había aprendido a Juan Diego Caicedo en la observación sistemática de sus sesiones era, en síntesis la apuesta de apertura de las sesiones. Luego, al poner en escritura esta vivencia, este primer diálogo con la película, tenía por objeto darle la importancia debida a sus propias percepciones. Al escribir se inscribe decía Sarduy, se aferra el significante que oral, vuela por el aire... escribir lo que siento o pienso además de fijarlo, lo torna transmisible y subraya la importancia de la palabra propia. Luego volveríamos sobre ésta, para confrontar cuánto nos había ayudado la unidad didáctica a cualificar nuestras primeras percepciones sobre el film.

La segunda sesión se abrió con una salvedad; íbamos a entrar en un discurso teóricamente “fuerte”, al menos si lo comparáramos con la sesión anterior. Se trataba de exponer -en una amalgama entre exposición magistral y de diálogo socrático- los elementos fundamentales del lenguaje cinematográfico que habíamos elegido como “primeras letras” de nuestro proceso de alfabetización: los **planos cinematográficos**, las **angulaciones** y los **movimientos de cámara**.

Antes de dar inicio a la exposición, se les pidió a los estudiantes que luego de observar una serie de imágenes en una presentación en *power point*, dijeran su nombre adecuado en lenguaje cinematográfico. Casi ningún estudiante acertó la respuesta correcta, por lo que pude colegir que había, sin duda, un vacío en cuanto a los conceptos básicos de este lenguaje.

La exposición -digitalizada en *power point*- entretejida de preguntas y respuestas, de juegos corporales que nos permitían ver la diferencia entre mirar algo o a alguien de cerca o de lejos, desde arriba y desde abajo o moviéndonos, fluyó sin contratiempos, contando con la participación viva de los estudiantes (sobre todo en la Universidad Nacional, quizá por el carácter no obligatorio del Curso).

Al final de ésta, y como primera evaluación post-enseñanza se proyectó repetidamente una serie de planos en *power point* y posteriormente se presentó tres veces el *trailer* (cortos o avances) de *Las dos torres* (2002), la segunda parte de *El Señor de los Anillos*, inspirada en la famosa trilogía de Tolkien. Se les pidió a los estudiantes que contemporáneamente a cada presentación trataran de reconocer en las escenas contempladas, elementos tales como el plano, la angulación y el movimiento de cámara. Los resultados dieron muestra de una evidente cualificación espectral al reconocer buena parte de los elementos pertinentes del film.

Por ultimo en la tercera y última sesión, nos dedicamos a visionar (en el sentido de Casetti y Di Chio) la película *El misterio de la libélula*. El film que había arrancado gritos de pánico, risas de genuina

alegría y lágrimas de sentida emoción se prestaría ahora para una ulterior reflexión, una metacognición sobre nuestra propia experiencia de lectura, sobre la base de los elementos cinematográficos aprendidos.

Para introducir la **lectura**, utilicé una presentación digital llamada *¿Cómo un film produce sentido?* En ella, invité a los alumnos a repensar lo que habían experimentado y a traducir dichos sentimientos e ideas en términos de *planos, angulaciones y movimientos* de cámara. Los resultados fueron sin duda positivos. Varios estudiantes lograban reflexionar con coherencia y agudeza sobre lo que habían sentido y pensado durante el film y cómo los distintos elementos visuales estaban en el origen de dichas experiencias. ("Ahora soy un viewer, exclamó uno de ellos"). Otros, aunque no llegaban hasta el fondo del razonamiento anterior, sí lograban traducir los efectos de sentido experimentados con determinados elementos visuales.

III.

Creo que fuera de los logros obtenidos por los estudiantes (logros evidenciados en la evaluación cualitativa y dialogada con que se cerró la experiencia. "Ahora soy un *viewer*", exclamó algún alumno), hubo un crecimiento de mi propia experiencia frente a la IC. El film ya no es para mí solo una ocasión de divertimento, sino una posibilidad de dejarme habitar por otro, por la propuesta de sentido que la imagen me ofrece. Y lo mejor de la historia es que puedo -desde mi rol docente- ayudar a otros a vivir esta misma experiencia de lectura.

ANEXO

Conclusiones de la investigación etnográfica

1. La actual omnipresencia de lo icónico en todos los órdenes de la vida social y personal hace necesario el diseño, implementación y validación de *propuestas didácticas* que permitan al analfabeta de la imagen, pasar de ser un ciego vidente a ser un espectador conciente.
2. Lo anterior es tanto más conveniente y oportuno cuanto existen ya en el ámbito editorial hispanoamericano antecedentes didácticos valiosos (lamentablemente pocos conocidos por la mayoría de los maestros) y un saber teórico que está por decirlo así, a la espera de ser transformado en saber pedagógico por los maestros a través de la reflexión y vivencia de la lectura de la imagen en sus prácticas de aula.
3. La imagen cinematográfica dado su carácter de objeto semiótico fruto del cruce de diversos lenguajes es un discurso apto para incidir en las diversas áreas de la subjetividad (intelectual, emocional, etc.) y por ende, aparece a los ojos de la docencia como una herramienta apta para la formación integral del sujeto discente.
4. Siendo que la imagen cinematográfica no es un objeto ni estructural, ni lingüísticamente uniforme, requiere para su lectura una multiplicidad de enfoques, una aproximación *interdisciplinaria* donde se pongan en juego saberes de varia índole, tales como la semiótica, la narratología, la ética, la sociología y la literatura, entre otros.
5. Para la lectura de la imagen cinematográfica, resulta útil propiciar en el estudiante el conocimiento genético de la misma, esto es, la producción autoral del film. Las tramas biográficas, la toma de posición ética e ideológica y los rasgos de estilo audiovisual del Director del film aparecen como datos semióticos fundamentales a la hora de leer el film como objeto de sentido.
6. En la didáctica de la lectura de la IC, partir de la experiencia subjetiva y emocional del espectador permite aferrar significativamente el film. Tanto en cuanto se cualifique dicha emocionalidad, mediante el autoconocimiento y traducción de ésta a los elementos del lenguaje cinematográfico.
7. La puesta en escritura -por parte del propio estudiante- de aquello que (le) acontece durante la mirada y el visionado del film, pone de relieve su condición de sujeto lingüístico, sensible y pensante. Se apuesta así por la validación y la conservación -mediante el registro escritural- de sus propias percepciones y construcciones del mundo, en este caso de su experiencia como espectador cinematográfico.
8. El uso de los dispositivos -sea de aquellos propios de las nuevas tecnologías de la información (TIC), sea aquellos más tradicionales (escritura)- es absolutamente necesario para una didáctica exitosa o eficaz de la lectura del film. Los dispositivos median y hacen que acontezca la relación (significativa) del espectador con la imagen cinematográfica. Si no se cuenta en la institución escolar con los dispositivos adecuados la lectura de la IC, ésta resulta menos que imposible. Al respecto, es justo y deseable que los centros educativos cuenten todos con los recursos tecnológicos y el personal competente para una real alfabetización en la lectura de la imagen.
9. La investigación demuestra, cómo la lectura del film, es mucho más que una actividad complementaria o un mal sucedáneo del rol del maestro. Leer un film, desarrollar en el estudiante la competencia de lectura de la IC supone agenciar una variedad de procesos de pensamiento: desde al *abductivo* cercano a la lógica del acontecimiento que irrumpe estéticamente en el estudiante que ve el film, hasta aquellos deductivo e inductivo que le permiten al alumno decodificar el film en sus totalidad y en sus partes.

REFERENCIAS

- AGUADED GÓMEZ, J. (1993). *Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada*. Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz "Prensa y Educación".
- AUMONT, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Paidós.
- BÁRCENA, F. (2002). El aprendizaje del comienzo. Variaciones sobre la educación, la creación y el acontecimiento. *Educación y Educadores* (5), 39-61.
- BUCKINGHAM, D. (2003, *Junio-Julio*). La educación en medios de comunicación y el fin del consumidor crítico. *Monografías virtuales Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales 1*. Recuperado 25 de noviembre de 2003 de <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia01/reflexion02.htm>
- CAMILLONI, A., DAVINI, M., EDELSTEIN, GLORIA., LITVIN, E., SOUTO, M, & BARCO, S. (1999). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- ESTÉVEZ, E. (2002). *Enseñar a aprender*. Buenos Aires: Paidós.
- FELDMAN D. (1999) *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aike.
- LITVIN, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1991). *Para comprender la experiencia estética y su poder formativo*. Navarra: Verbo Divino.
- LUCIO, R. (1989). Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: Diferencias y Relaciones. *Revista de la Universidad de La Salle*. 17, 35-45.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (28 de diciembre de 1992). *Ley 30 de Diciembre 28 de 1992*. Recuperado el 25 de noviembre de 2003, de http://www.mineduacion.gov.co/normas/descarga/Ley_30_1992.pdf
- (8 de febrero de 1994). *Ley 115 de febrero de 1994*. Recuperado el 25 de noviembre de 1992, de http://www.mineduacion.gov.co/normas/descarga/Ley_115_1994.pdf
- PÉREZ SERRANO, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- ROMAGUERA, J. et al. (1989). *El cine en la escuela. Elementos para una didáctica*. Barcelona: Gili Gaya.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI