

El cine como agente de cambio educativo

ANNEMARIE MEIER*

**Nace en Zürich, Suiza, donde estudia pedagogía. Es miembro fundadora de Cine y Crítica A.C., del Centro de Investigación y Enseñanza Cinematográfica de la Universidad de Guadalajara y de la Muestra de cine mexicano en Guadalajara. Es docente en el ITESO.*

Parece un lugar común afirmar que nuestra cultura está sufriendo cambios importantes, que transita de una cultura de la lengua escrita hacia una cultura de la imagen. El cine, el video y los nuevos medios se han popularizado y la llamada sociedad del conocimiento se caracteriza por una transmisión de información y conocimientos cada vez más espacial. En sus inicios, primero el cine y más adelante los medios electrónicos, se consideraban simples herramientas para transmitir mensajes eficientes y atractivos por su novedad. Hoy es claro que, lejos de ser únicamente soportes materiales, han provocado un cambio cultural notable que ha llevado al desarrollo de una sensibilidad con nuevas formas y procesos de pensamiento.

En México la transformación parece encontrar menos resistencia que en otros países. Quizá porque al margen del estrato culto de nuestro país, en el que domina la palabra escrita, sigue existiendo una cultura rica en su expresión oral e iconográfica. Basta con escuchar a un indígena huichol “leer” y explicarnos el significado de cada detalle de un cuadro hecho de estambre sobre cera de abeja para darnos cuenta de que han perdurado maneras de comunicación iconográfica que no necesitan de la lengua escrita. Una riqueza que en otras regiones del mundo, por ejemplo Europa central, se ha perdido casi por completo.

Como docentes, la lengua escrita es, desde luego, nuestra herramienta principal. Seguimos trabajando primordialmente con libros, y cuando se popularizaron los medios electrónicos, simplemen-

te agregamos sus textos a la biblioteca y a nuestra lista de lecturas. Nos dimos cuenta de su inmenso potencial educativo cuando empezamos a ver en los alumnos una manera distinta de observar, leer y comprender. Por fin entendimos que ellos llegaron a esta nueva manera de pensar y aprender mucho antes que nosotros, que seguimos en la tradición de los libros y la lectura, con su estructura y comprensión lineal. En los años setenta, Marshall McLuhan hablaba de la era electrónica y la aldea global; en los ochenta, Alvin Toffler creó el tema de la tercera ola para lo que comúnmente se llegó a llamar la civilización de la imagen, la era de la información, la era espacial o de la informática. Con la voz de un profeta, Célestin Freinet escribió en su libro *Las técnicas audiovisuales*:

La imagen es hoy la forma superior de la comunicación. Y contrariamente a lo que ha pasado con la escritura y el libro, que no han logrado sustituir al lenguaje, hoy estamos ante una técnica que tiende a generalizar su supremacía. Ya no se trata solamente de una élite o de una minoría de privilegiados o de especialistas la que ha sido afectada por este hecho, sino de la masa del pueblo y del conjunto de los pueblos, ya que serán países enteros los que pasarán tal vez de una cultura de la palabra a la cultura de la imagen sin pasar por la etapa media de la escritura y del libro.¹

“Primero la imprenta, después el cine y por último los medios electrónicos, fueron invenciones

tecnológicas que han provocado cambios culturales que, a su vez, generan cambios en la estructura social”, escribe Joan Ferrés en *Video y educación*.² Como para dar prueba de su férrea resistencia, la escuela ha rehuído a estos cambios. Porque mientras que el tiempo libre, las rutinas de información y entretenimiento del joven giran alrededor de la imagen y el hipertexto, la educación formal, y con ella la mayoría de los maestros, se siguen aferrando al libro y el texto escrito como única fuente de información y aprendizaje. Incluso es frecuente escuchar voces que alertan frente al peligro de perder la cultura del libro y de la lectura. Existen muchos maestros, intelectuales y padres de familia que ven en la experiencia del cine, el video, la televisión y la Internet una reducción en el desarrollo del pensamiento. Según ellos, la pantalla está fomentando una actitud pasiva del joven, que estaría de tal manera hipnotizado por los sucesos que ve en ella que dejaría de pensar y formularse una opinión propia. Opinan que los nuevos medios matan la imaginación y la creatividad. Frente a esta actitud de muchos educadores, el joven se encuentra en un dilema porque mientras que en su tiempo de ocio y su futuro como profesional se encuentra en la era global y se comunica mediante la electrónica con el resto del mundo, en la escuela y la universidad el libro y el texto escrito siguen jugando un papel dominante. Según Martín-Barbero, en una civilización logocéntrica, como la nuestra, la imagen no puede ser sino sucedáneo, simulacro o maleficio. No pertenece al orden del ser sino a la apariencia, ni al orden del saber sino a la engañosa opinión. Y su sentido estético estará siempre impregnado por residuos mágicos o amenazando de travestismo del poder, político o mercantil. En contra de toda esta larga y pesada carga de sospechas y descalificaciones se abre paso una mirada nueva que, por un lado, rescata la imagen como lugar de una estratégica batalla cultural y, por otro, descubre la envergadura de su mediación cognitiva en la lógica tanto del pensar científico como del hacer técnico.³

Quizá el cambio de actitud de los docentes vendrá por otro lado y obedecerá a otra necesidad. Poco a poco se han dejado convencer de que

en lugar de seguir poniendo toda la atención en cómo enseñar, hay que pensar en cómo aprendemos. Sólo arrancando desde ahí se pueden desarrollar estrategias de aprendizaje y enseñanza. El aprendizaje, como tema central de la educación, de los métodos y didácticas de enseñanza, no es un tema nuevo; sin embargo, últimamente la educación formal ha descubierto el tema y la necesidad de aprender a aprender. Puesto que cada individuo es responsable de su propio aprendizaje, la escuela, la universidad y los docentes deben crear las condiciones para que el alumno ya no *adquiera* o *se apropie* conocimientos, sino construya los *saberes*. Si tomamos en cuenta, además, que el aprendizaje se da fuera y dentro de la escuela y seguirá durante toda la vida, se impone la necesidad de un nuevo marco pedagógico, nuevos métodos y didácticas de aprendizaje y enseñanza.

La psicología del aprendizaje señala la importancia de la percepción, motivación y emoción en el proceso de aprendizaje. Walter Edelman critica la opinión generalizada según la cual la adquisición del conocimiento es sinónimo de aprendizaje verbal y un almacenamiento en forma de significados relativamente abstractos. Edelman adopta de Paivo el concepto de *codificación dual*, con la que se describe cualquier tipo de procesamiento del material de aprendizaje, sobre todo en lo que se refiere a la organización de la percepción. La codificación dual puede entenderse como la posibilidad de que una información se reciba en forma visual o acústica; el aprendiz se apropia del contenido ya sea como imagen o por el contenido, de manera verbal, es decir, por la semántica. Edelman formula y trabaja la hipótesis de que la codificación dual tiene que entenderse también como combinación de dos o más formas de percepción y apropiación simultáneas que apoyarían de manera sustancial el aprendizaje.⁴ Como docentes, podemos deducir, entonces, que un entrelazamiento de los estímulos visuales con los acústicos, combinados con una actividad, intensifican y profundizan el aprendizaje. Esta convicción podrá ayudar a encontrar en los medios un apoyo útil y necesario que terminará de abrir los ojos de los docentes que siguen renuentes a “desestabili-

La mayoría de los maestros, se siguen aferrando al libro y el texto escrito como única fuente de información y aprendizaje.

zar” el orden de la palabra escrita con divertidas —y por lo tanto subversivas— maneras de aprender y entender el mundo.

En su libro *La vida es mejor que la escuela*, Rafael Tonatiuh muestra que en la enseñanza el cine no sólo cumple funciones de entretenimiento y logra aprendizajes más allá del goce estético y recreativo. Como expresión artística interdisciplinaria e integradora, el cine cuenta con un potencial informativo y educativo en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal. A través del cine se puede recuperar la voz de los diferentes actores sociales, introducir en el aula temas y prácticas con las que el estudiante se identifica y a partir de las cuales percibe su realidad social y se sitúa en ella.

Ahora bien, puesto que en los docentes actualizados “los medios” están de moda y han demostrado su atractividad entre los alumnos, su utilización en el aula va en aumento. Para ilustrar el concepto de libertad, el maestro de filosofía escoge y exhibe un filme con el cual puede acercarse a o discutir un tema de su programa, quizá una película del *Decálogo* de Kieslowski, mientras que el maestro de historia basa su clase en el filme histórico *Elizabeth* para ilustrar una época de la historia europea, y el psicólogo en *Rain man*, que muestra el caso de un autista. Las intenciones son buenas y los alumnos de estos docentes seguramente le agradecerán el cambio de rutina. Pero esto no basta. Puesto que un medio no sólo es una técnica sino que implica un lenguaje, una narrativa, el reto será conocer, estudiar y trabajar con esta nueva manera de expresión. Y aquí hay que reconocer que los alumnos de hoy han crecido con este lenguaje y han desarrollado una competencia de la que todavía carecen muchos maestros.

La definición del realizador ruso Sergei Eisenstein de que el cine opera de la imagen a la emoción y de la emoción a la idea, describe un proceso que no parece caber en algo tan racional como la educación formal. Quizá sea por esto que, salvo casos muy contados, el currículo de las escuelas de la mayoría de los países no incluye materias que eduquen en la competencia audiovisual. Algún día esta situación será superada, pero mientras que esto ocurre no hay que mantenerse con los brazos cruzados sino hacerle trampa al currícu-

lo, introducir el lenguaje audiovisual en las materias que, por su definición, parecen afines o se prestan a un trabajo interdisciplinario.

Tomemos el caso de la literatura, materia que en México forma parte del currículo de secundaria, preparatoria y algunas carreras universitarias. La afinidad con el cine es muy grande, puesto que ambos medios son narrativos, son representaciones simbólicas que trabajan con relatos estructurados y dramatizados. Ambos parten de la identificación del lector/espectador y apelan a la emoción. El ser humano goza al escuchar y narrar historias; parece que el ficcionar es parte integral del imaginario de niños, hombres y mujeres; de alguna manera, la estructura dramática de un relato hablado, escrito y filmado nos es tan natural que hasta lo aplicamos en los sueños.

Cine y literatura en comparación

¿Cómo podría trabajarse una metodología interdisciplinaria entre la literatura y el cine? Si lo que se pretende desarrollar es un análisis comparativo de los relatos, tenemos que recurrir a los elementos comunes y diferentes de las dos narrativas y observar en los dos lenguajes cómo narra la literatura y cómo narra el cine. Puesto que la literatura forma parte del currículo y su narrativa es familiar para maestros y alumnos, proponemos partir de la narrativa cinematográfica, de elementos del lenguaje y del guión para construir una didáctica comparativa. Los cuatro ejemplos que desarrollaré brevemente son resultado de estas consideraciones. Los he trabajado con alumnos de ciencias de la comunicación, literatura, narrativa cinematográfica, español como lengua extranjera y en la actualización de grupos de docentes. Las didactizaciones, aunque simples, han contribuido a que los alumnos se sensibilicen para la narrativa cinematográfica, reconozcan su complejidad y se motiven a profundizar sus conocimientos de competencia audiovisual.

Del cine a la literatura

Seleccioné un caso que he trabajado con maestros de distintas materias, el cortometraje *El héroe* de Carlos Carrera, animación de 1994 con una du-

Un
entrelazamiento
de los estímulos
visuales con los
acústicos,
combinados con
una actividad,
intensifican y
profundizan el
aprendizaje.

ración de cuatro minutos. Además de su conmovedora historia y maravillosa estética, el corto se presta para ser analizado en grupos de adolescentes y adultos. Su duración, el tema, los personajes, el conflicto y la estructura dramática permiten hacer un trabajo de análisis interesante y una discusión acerca de la deshumanización en las grandes urbes.

- En un primer paso exhibo el filme sin imagen y pido a los alumnos que describan los sonidos que escuchen y se imaginen una historia y un tema. A través de la banda sonora, por lo general, los grupos ubican la historia en el medio urbano y describen una situación de peligro.
- Exhibo el filme con imagen hasta el momento en que el protagonista descubre a la joven pasajera que se asoma a los rieles. Pido a los alumnos que describan el ambiente, los personajes y las situaciones clave que muestra la película.
- Dejo correr el resto del filme hasta el clímax —sin mostrar el desenlace—, cuando el protagonista salva a la joven y un policía lo lleva preso. Los alumnos juegan a ser guionistas e inventan y formulan por escrito un desenlace para la cinta.
- Proyecto todo el filme con el desenlace. Los alumnos formulan en equipo y por escrito el tema y una sinopsis del mismo.
- El tema y la sinopsis invitan a la discusión.
- Como transferencia, los alumnos narran la historia desde puntos de vista diferentes: de la joven, de un pasajero del metro, del policía que se lleva al protagonista, del ratón que busca comida entre los rieles, etcétera.
- Otra posibilidad es “traducir” la historia cinematográfica a un género literario o periodístico, como cuento o nota roja.

Esta didactización introduce al filme por la banda sonora, los sonidos ambientales, incidentales y la música. Después se trabajan aspectos del guión como la definición y el desarrollo de los personajes y del tema, así como la formulación de la sinopsis. También se analiza la estructura dramática con sus tres partes narrativas, se ejercitan géneros lite-

rarios y periodísticos y se discute la postura del autor.

De la literatura a la imagen

Encontré en Jorge Luis Borges a un escritor que, por su lenguaje visual y descriptivo, invita a dibujar imágenes. No olvidemos que Borges no sólo fue un cinéfilo empedernido —admiraba al realizador Josef von Sternberg— sino que entre 1929 y 1945 publicaba crítica cinematográfica.⁵

La descripción del aleph en *El aleph* empieza con una observación que parece describir el fenómeno cinematográfico.

En la parte inferior del escalón, hacia la derecha, vi una pequeña esfera tornasolada, de casi intolerable fulgor. Al principio la creí giratoria: luego comprendí que ese movimiento era una ilusión producida por los vertiginosos espectáculos que encerraba. El diámetro del aleph sería de dos o tres centímetros, pero el espacio cósmico estaba ahí, sin disminución de tamaño. Cada cosa (la luna, el espejo, digamos) era infinitas cosas, porque yo claramente la veía desde todos los puntos del universo.

A partir de aquí, Borges describe el aleph con lo que parecen planos cinematográficos.

Vi el populoso mar, vi el alba y la tarde, vi las muchedumbres de América, vi una plateada araña en el centro de una negra pirámide, vi un laberinto roto (era Londres), vi interminables ojos inmediatos escrutándose en mí como en un espejo...

Si separamos el texto de Borges en “imágenes”, podemos no sólo definir lo que muestra cada imagen sino también qué tipo de imagen —o más bien plano— describe:

Vi el populoso mar,
vi el alba y la tarde,
vi las muchedumbres de América [hasta aquí se describen planos generales],
vi una plateada telaraña en el centro de una negra pirámide [aquí nos acerca a un plano detalle o *close up* que abre a plano general],
vi un laberinto roto (era Londres) [imaginamos un

top shot, una vista aérea],
vi interminables ojos inmediatos escrutándose en mí como en un espejo... [una secuencia de ojos y lo que ven]:

- Les entregamos a los alumnos una ficha de trabajo con planos en el formato clásico de 1 x 1.33 y dejamos que dibujen con imágenes lo que Borges describe con palabras.
- Comparamos las secuencias de imágenes, los *story board*, de los alumnos y establecemos una relación entre una secuencia de descripciones visuales y una de fotogramas de cine que incluso juegan con el montaje.

A través del trabajo comparativo entre la descripción verbal y su interpretación dibujada, el alumno reconoce el poder visual de la lengua escrita y el descriptivo de la imagen.

Del cuento al cortometraje

A menudo se ha comparado al cortometraje con el cuento. Tanto uno como otro narran breves anécdotas con pocos personajes y una estructura que plantea, desarrolla y resuelve un conflicto en muy poco tiempo. Encontramos en Julio Cortázar a un narrador sumamente consciente del potencial comparativo de la literatura y el cine. Como prueba de una literatura influenciada por el cine podemos trabajar su:

Cortísimo metraje

Automovilista en vacaciones recorre las montañas del Centro de Francia, se aburre lejos de la ciudad y de la vida nocturna. Muchacha le hace el gesto del autostop, tímidamente pregunta si dirección Beaune o Tournus. En la carretera unas palabras, hermoso perfil moreno que pocas veces pleno rostro, lacónicamente las preguntas del que ahora, mirando los muslos desnudos contra el asiento rojo. Al término de un viraje el auto sale de la carretera y se pierde en lo más espeso. De reojo sintiendo cómo cruza las manos sobre la minifalda mientras el terror poco a poco. Bajo los árboles una profunda gruta vegetal donde se podrá, salta del auto, la otra portezuela y brutalmente por los hombros. La

muchacha lo mira como si no, se deja bajar del auto sabiendo que en la soledad del bosque. Cuando la mano por la cintura para arrastrarla entre los árboles, pistola del bolso y a la sien. Después billetera, verifica bien llena, de paso roba el auto que abandonará a algunos kilómetros más lejos sin dejar la menor impresión digital porque en ese oficio no hay que descuidarse.

El texto de Cortázar no sólo narra una historia con una especie de escritura cinematográfica sino que recurre a la clásica estructura y progresión dramática del cine: la introducción, llamada exposición: la joven pide aventón, un hombre la “levanta” en el camino. La historia da un giro argumental cuando al hombre se le ocurre que “se puede”... El desarrollo narra cómo se aleja del camino, la baja del coche, ella reacciona. El clímax cuenta que ella saca una pistola y lo mata.

El desenlace sorpresivo nos aclara que ella ha provocado la situación y que así es como se gana la vida.

- Los alumnos determinan las tres partes narrativas del cuento y buscan los planos y la secuencia de los mismos. Lo interesante es que hay momentos del cuento en los que Cortázar explica una situación sin describirla de manera concreta: “Se aburre lejos de la ciudad y de la vida nocturna”, por ejemplo, no aclara al lector lo que hace el hombre. Aquí el lenguaje no es visual y tiene que “traducirse” a una situación o acción visual. Tampoco el desenlace, “porque en este oficio no hay que descuidarse”, narra de manera visual y concreta.
- Los alumnos “traducen” las dos escenas mencionadas en una situación visual, es decir, que describen a manera de guión lo que se muestra en la imagen o se oye a través de la banda sonora.
- Se comparan los desenlaces inventados por los alumnos y se analiza su carga dramática y su carácter visual. Por lo general resultan propuestas muy interesantes: ella guarda las llaves del coche junto con otro montón de llaves. La muchacha conduce el coche hacia un barranco, lo empuja al vacío y cuando cae descubrimos en el fondo muchos coches desbarrancados.

El texto de Cortázar es un ejemplo de cómo el cine puede influir en el lenguaje verbal y el estilo expresivo de un autor literario. El divertido juego del autor con la sintaxis y la puntuación que omite verbos, comas y puntos para imitar la descripción y los movimientos de una cámara de cine, son en el fondo una lección del llamado lenguaje cinematográfico.

Montaje y adaptación cinematográfica

Cuando se habla de comparación entre literatura y cine por lo general se piensa en la adaptación. El tema es interesante sobre todo si consideramos que 50% de los filmes son de alguna manera adaptados de textos escritos, historietas o series televisivas. Desgraciadamente, a menudo el análisis y la comparación de los textos cinematográficos con los literarios llevan a un juicio de valor a favor de uno u otro texto, que no cabe en una comparación seria.

La novela *Dos crímenes* de Jorge Ibarguengoitia ha sido adaptada al cine por Roberto Sneider. Para trabajar la adaptación escogimos únicamente la primera secuencia tanto de la novela como del filme.

Como ejercicio de montaje, se corta el texto del primer párrafo en enunciados o frases que se pegan en cartulinas separadas. Por ejemplo:

La historia que voy a contar empieza una noche en la que la policía violó la constitución

Fue también la noche en que la Chamuca y yo hicimos una fiesta para celebrar nuestro quinto aniversario

No de boda, porque no estamos casados

- Los alumnos “arman” los enunciados separados para configurar un texto. Puesto que el texto contiene un *flash back*, por lo general se obtienen como resultado textos diferentes y, al compararlos con el texto original, los alumnos se llevan una que otra sorpresa.
- Para trabajar la adaptación del texto literario al cine, proyectamos la exposición del filme que corresponde al primer párrafo de la novela. Los alumnos descubrirán el texto de Ibarguengoitia en la voz en *off* del narrador. La secuencia cinematográfica presenta un manejo del tiempo diferente puesto que el *flash back*, que en el

texto literario transcurre cinco años atrás, sucede el mismo día de la fiesta.

El ejemplo de *Dos crímenes* ilustra la diferencia entre un relato literario y otro cinematográfico en el manejo del tiempo, el espacio y el punto de vista. A través del montaje de un texto literario y la comparación con la adaptación filmada, el alumno se ha sensibilizado por reconocer la diferencia entre un relato escrito y uno cinematográfico, sin hacer juicios de valor.

Estos son sólo algunos ejemplos de cómo el docente puede convertir el cine en un agente educativo. No siempre es necesario proyectar todo un largometraje para trabajarlo. Por su duración de menos de media hora, es sobre todo el cortometraje el que se presta para un trabajo educativo, pues permite fases de preparación, análisis, producción creativa y transferencia. Si se recurre a largometrajes, a menudo es preferible empezar o trabajar con una sola escena o secuencia de un filme.

Ciertamente el trabajo con la narrativa audiovisual requiere que el docente se familiarice no sólo con la técnica sino también con el lenguaje del cine. El cine como base de una clase cambiará la dinámica de grupo, el papel del maestro, las formas sociales con las que se trabajan las fases didácticas y el ambiente en el aula. No hay que tenerle miedo al cambio porque, como gratificación, se verán alumnos más activos y creativos, un salón de clase más democrático, un trabajo interdisciplinario estimulante y un proceso de aprendizaje más profundo.

Notas

1. Freinet, Cèlestin. *Las técnicas audiovisuales*, Laia, Barcelona, 1974.
2. Ferrés, Joan. *Video y educación*, Paidós, Barcelona, 1993.
3. Martín-Barbero, Jesús. *La estética de los medios*, texto de circulación interna, ITESO, 2001.
4. Edelmann, Walter. *Lernpsychologie*, Beltz, Weinheim, 1996.
5. Zischler, Hanns (coord.). *Borges im Kino*, Rowolth, Hamburgo, 1999.

Como expresión artística interdisciplinaria e integradora, el cine cuenta con un potencial informativo y educativo en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal.

