

# La narración cinematográfica como estrategia pedagógica a partir de una noción filosófica sobre la acción

The cinematographic narrative as pedagogical strategy from a philosophical concept to action.

La narration cinématographique comme stratégie pédagogique à partir d'une notion philosophique sur l'action

Fecha de recibo: 05-06-11 - Fecha de aprobación: 06-03-11

De la página 34 a la página 44

JORGE PRUDENCIO LOZANO BOTACHE

## Resumen

La presente reflexión acerca de las posibilidades pedagógicas de la narración cinematográfica, diferenciándola de los usos didácticos que usualmente se le ha dado a las obras cinematográficas se basa en la noción que sobre la acción ha propuesto Paul Ricoeur, lo cual permite abordar epistemológicamente el lenguaje cinematográfico de una manera distinta de la que se basa en la consideración del cine como representación de imágenes.

A partir de la acción, la narración cinematográfica se presenta como una estrategia que propicia a una pedagogía basada en investigaciones interdisciplinarias, construcciones de versiones sobre la realidad y reflexiones éticas de quienes aprenden mediante este proceso.

## Palabras claves

Cine, obra cinematográfica, lenguaje cinematográfico, narración, cinematográfica, industria cinematográfica, acción, identidad, comunidad, pedagogía, didáctica, currículo.

## Abstract

This reflection on pedagogic possibilities of cinematographic narrativity making differences about traditional didactic applications with cinematographic works.



This reflection is based on action's notion proposed by Paul Ricoeur, idea which let to study the cinematographic language into one epistemological way different of that based on thinking the cinema as images representations.

From the action's notion, cinematographic narrativity became one strategy releasing a pedagogy based on interdisciplinary researches, versions made on reality and ethic reflections of those which learn along this process.

### Keywords

Cinema, film work, film language, narrative film, film industry, action, identity, community, pedagogy, didactic, curriculum.

### Résumé

Une réflexion à propos des possibilités pédagogiques de la narration cinématographique, différentes des usages didactiques qu'usuellement on lui a donnés sur les œuvres cinématographiques.

Cette réflexion est basée dans la notion que sur l'action qui Paul Ricoeur a proposée, et qui permet d'aborder épistémologiquement au langage cinématographique d'une manière différent à la considération du cinéma comme représentation d'images. À partir de l'action, la narration cinématographique se présente comme une stratégie qui favorise à une pédagogie basée sur recherches interdisciplinaires, constructions de versions sur la réalité et réflexions éthiques de ceux qui apprennent au moyen de ce processus.

### Mots clés

Film, film langage cinématographique, contes, cinéma, industrie cinématographique, d'action, de l'identité, communauté, éducation, enseignement, curriculum.

Esta ponencia se orienta a proponer la elaboración de obras audiovisuales como estrategia pedagógica dentro o fuera del aula, si se considera a tales obras a partir de una noción filosófica sobre el concepto de "acción" y no a partir del concepto de imagen como comúnmente suele suceder.

Las obras audiovisuales a las que se alude en este caso son

aquellas que se elaboran mediante lo que podemos llamar lenguaje cinematográfico, que a su vez, se origina en el fenómeno cultural comúnmente denominado "cine".

Sin embargo, antes de entrar a desarrollar en detalle la propuesta vale recordar que desde el invento del aparato llamado "cinematógrafo" en 1895, el cine ha sido empleado en la educación de di-

ferentes maneras. Inicialmente en forma intuitiva pero con el correr del tiempo estos usos empezaron a basarse en algunas concepciones acerca del cine mismo, de los procesos de cognición, de la didáctica y, según esta propuesta, de la pedagogía.

En los albores del cine se usaron filmaciones para la enseñanza del arte; posteriormente en la

enseñanza de la medicina y poco después la etnografía y la sociología hicieron del cine una herramienta de registro de acontecimientos culturales; lo mismo hicieron la zoología y la política para sus respectivos propósitos.

Este uso del cine entrañaba intuitivamente a una perspectiva pedagógica, si se considera por tal el uso de los recursos técnicos del cine para propiciar la cognición y aprehender de manera reflexiva a una cierta realidad.

Un ejemplo del uso pedagógico del cine aplicado en este caso a la política, fue lo sucedido en la desaparecida Unión Soviética durante los años iniciales de la revolución bolchevique cuando a varios cineastas se les asignó la tarea de registrar y publicitar los avances de los procesos transformadores dentro de su sociedad. Paradójicamente esta labor se fue al traste muy pronto por razones ideológico políticas.

En los casos en que no mediaron las circunstancias políticas, el peso de las cámaras y los trípodes, los dispendiosos procesos de revelado y edición, más los costos implicados en ello (sobre todo dentro del llamado *Star Sistem*) dificultaron este uso pedagógico

del cine durante un buen tiempo y lo limitaron a solo unas élites científicas, institucionales o de activistas muy arrojados.

Abandonado entonces el uso pedagógico de la producción fílmica y dados el crecimiento del acervo de obras cinematográficas en todo el mundo, la existencia de las salas de cine y más tarde la aparición de proyectores portátiles para soportes fílmicos de manejo ágil como el de 16mm, a la mayoría de la población le quedó asignado el papel de espectador y la educación tuvo que acostumbrarse a contar con las obras cinematográficas (se tratara de obras elaboradas con fines artísticos, comerciales o educativos) como ayudas didácticas, es decir, como herramientas para apoyar o ilustrar temas tratados en el aula o en los escenarios equivalentes a ella.

Este uso didáctico se basó según se ha dicho tradicionalmente, en dos rasgos claves del lenguaje cinematográfico: la vocación realista de la imagen fílmica y la fuerza sensibilizadora de la misma imagen, debido al tamaño de la pantalla sobre la cual se proyectaba.<sup>1</sup>

No en vano, muy pronto el cine fue reconocido y apropiado también como estrategia didáctica

por los poderes nacientes, como el bolchevismo en la Unión soviética de los años veinte que empleó el cine para publicitar las bondades de la recién instaurada revolución socialista, el nazismo de los años treinta que hizo algo análogo al servicio de su doctrina en Alemania, y más adelante el hegemonismo de los Estados Unidos, que agitó su participación en la Segunda Guerra Mundial para proclamar su liderazgo mundial.

Un tercer rasgo del cine que propició su uso didáctico (desde sus inicios y hasta hoy) fue su versatilidad para sintetizar procesos mediante el recurso técnico-narrativo denominado “elipsis”<sup>\*</sup> que permite condensar y reorganizar el tiempo real dentro de un tiempo narrativo más corto<sup>2</sup> (Tosi, 1993).

Con este último rasgo, esa misma fuerza expresiva del lenguaje cinematográfico empleada tanto por la didáctica política como por la enseñanza de las ciencias que estudian la naturaleza y los procesos industriales, desarrolló a su vez un fuerte poder persuasivo e incluso cautivador que hace que el espectador resulte sensiblemente involucrado e incluso identificado con lo que observa.

1 Konisberg, Ira. *Diccionario Técnico Akal de Cine*. Traducción de Enrique Herrando Pérez y Francisco López Martín. Ediciones Akal, Madrid, España. (2004).

\* *Elipsis*. Técnica narrativa consistente en omitir en el discurso sectores más o menos amplios del tiempo de la historia, lo que implica una configuración del lector implícito tendente a suplir esa información no dada sobre personajes y acontecimientos.

2 Tosi, Virgilio. *El Lenguaje de las imágenes en movimiento*. Grijalbo. México. 1993.



A todo esto hay que agregar que con la incorporación del sonido a la imagen en la década de 1920 se consolidó un cuarto rasgo: el carácter audiovisual del lenguaje cinematográfico. Este aumentó su fuerza sensibilizadora al impactar los dos órganos de los sentidos que mejor propician la relación del individuo con el entorno: la visión y la audición.

Fue Walter Benjamin<sup>3</sup> quien advirtió en ese momento aquel rasgo –en su caso desde cierta interpretación fenomenológica del cine– al considerar que este, como arte y como técnica, modificaba al *sensorium* o modo de percibir los acontecimientos de la época gracias a su capacidad para registrar detalles y narrar el ritmo de las ciudades dentro del contexto de la era industrial.

Como sea, la fuerza identificadora del cine puede encauzar al espectador hacia valores edificantes como la solidaridad, o indeseables como la violencia o el consumismo. Este rasgo ha sido advertido no solo por los críticos de la comunicación de masas sino también por las disciplinas e iniciativas ciudadanas o altruistas dedicadas a la formación en valores.

En este contexto, las teorías cinematográficas como las de Hugo Mungsterberg o Edgar Morin<sup>4</sup> y últimamente la de Slavoj Zizek, han concebido el cine como un producto de la imaginación; también han contribuido a la didáctica al dar una explicación de la fuerza persuasiva del cine. Mientras tanto, las teorías que se han preocupado por estudiar al lenguaje cinematográfico en cuanto tal, como ocurre con la tendencia iniciada por Jean Mitry<sup>5</sup> y Cristian Metz,<sup>6</sup> han dado énfasis a los intentos por comprender las claves de su carácter expresivo.

Por su parte, la psicología cognitiva al desarrollar conceptos como el de “estilos de aprendizaje”<sup>7</sup> o el de “inteligencias múltiples”<sup>8</sup> resalta la importancia de emplear obras audiovisuales como herramientas didácticas en estudiantes predispuestos a aprender por medio de lo que ven y oyen, o para desarrollar ciertos tipos de creatividad audiovisual y narrativa. Sin duda, dicho sea de paso estos conceptos han favorecido puntos de vista que para algunos, como Jesús Martín Barbero, constituyen un avance hacia la modernidad en las prácticas educativas.

Dentro de esas mismas circunstancias, simultáneamente algunos estudiosos de la sociedad y la cultura han reconocido en el cine un lenguaje de rasgos peculiares que le permiten representar hechos abreviándolos, condensándolos y articulándolos, con lo cual se metaforizan y esquematizan conceptos.

Este reconocimiento se ha hecho precisamente a obras cinematográficas que, producidas dentro de las lógicas industrial o artística, se ocupan de algunos temas históricos, sociológicos, antropológicos o incluso de aquellos que, según se afirma, implican reflexiones y hasta posturas filosóficas. De esa manera, varios académicos han remontado poco a poco (aunque más lentamente de lo que sería deseable) el paradigma logocéntrico que privilegia al documento escrito como vehículo del conocimiento académico y les reconoce a las obras cinematográficas un mero papel ilustrador y de apoyo didáctico en procesos cognitivos.

Cabe decir que también por este camino, consecuentemente los productores y realizadores cinematográficos han venido adquiriendo, así sea involuntariamente, un cierto papel de pedagogos

3 Benjamin, Walter (1935/1987). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. traducción de Jesús Aguirre, *Discursos interrumpidos I*, Taurus, Madrid. España. 198.7 P. 40.

4 Morin, Edgar (1956/1972). *El cine o el hombre imaginario*. Seix Barral. Barcelona. España. 1972.

5 Mitry, Jean. *Estética y psicología*. Vol 1 la estructura y vol 2 La forma, Siglo XXI editores. México. 2002.

6 Metz, Cristian. *Ensayos sobre la significación en el cine*. Vol. 1 y Vol. 2. Paidós. Barcelona. España. 2002.

7 Alonso García, C y Gallego Gil Domingo. *Los estilos de aprendizaje: enseñar en el siglo XXI*. Congreso por una educación de calidad en el caribe colombiano. Conferencia central. Barranquilla, 2-5 de agosto de 2005 P. 7.

8 Gardner Howard. *La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura, México. 1987.

sociales, es decir, de pensadores-educadores, en este caso por medio del lenguaje cinematográfico. Al aludir a una realidad, impactan quiéranlo o no sobre los procesos formativos de todos los espectadores, especialmente los jóvenes.

También vale destacar que en la teoría del cine<sup>9</sup> se han señalado y descrito varios modelos de representación fílmica con base en la perspectiva denominada cognitivista, según la cual mediante procesos el espectador llega a la comprensión de una obra cinematográfica. Sin duda estos análisis son de mucha utilidad didáctica.

Algo análogo ha propuesto Noel Burch<sup>10</sup> al referirse también a la existencia de varios modelos de representación, pero en este caso desde una perspectiva histórica que analiza las circunstancias sociales, técnicas y culturales en que surgió y se estableció lo que él denomina el “modo de representación institucional”.

Teniendo en cuenta este último punto de vista, consideremos ahora el hecho de que el desarrollo tecnológico del cine y del video ha logrado que las cámaras, los micrófonos, los trípodes y demás aditamentos se tornen mucho más versátiles y asequibles, con lo cual varias de las viejas limitaciones que

imponía la industria cinematográfica quedaron superadas. Junto con el celuloide como soporte fílmico se desarrolló el video, que transitó desde la grabación y edición análogas al procesamiento digital de la imagen y el sonido, tecnología a la que muchas personas e instituciones tienen acceso cada vez con mayor facilidad.

El saber técnico sobre la producción audiovisual se ha popularizado y sus prácticas clásicas de grabación y edición se han simplificado y abierto hacia otros rumbos creativos gracias a las posibilidades que ofrece la tecnología digital: pensemos en el 3D, en la posibilidad de construir los llamados *avatars* y en general en la construcción de realidades virtuales. A su vez, la llamada alfabetización digital ha sensibilizado e ilustrado a muchas personas interesadas hoy en realizar obras audiovisuales con el empleo del lenguaje cinematográfico sobre diferentes soportes materiales.

La producción audiovisual de tipo industrial y artística se ha fortalecido y se han diversificado los géneros discursivos y narrativos, pero al mismo tiempo (y esto es lo más importante) muchas personas quieren registrar y narrar de manera audiovisual los hechos culturales que vivencian. La necesidad

existencial de narrar\* –en este caso mediante una tecnología contemporánea– se ha hecho cada vez más patente. Como complemento, el cine, la televisión, el video y la internet acometen con frecuencia aproximaciones tanto tecnológicas como sociológicas y expresivas que aparentemente abren espacios para la divulgación de una amplia producción audiovisual tanto industrial como no industrial.

Hoy, más que nunca, la tecnología y el mercado han aumentado la disponibilidad de obras audiovisuales que se pueden utilizar como herramientas didácticas pero al mismo tiempo la gente manifiesta hoy más que antes la necesidad de expresarse audiovisualmente. La tecnología y el mercado aparentemente posibilitan que esa necesidad se satisfaga y de hecho muchas personas, comunidades e instituciones ya se están expresando por medio de este lenguaje.

Es decir, nos encontramos en un momento en el que es legítimo reconocer que además de reflexionar desde la perspectiva cognitivista sobre el cine (lo cual es útil para su apreciación didáctica) es necesario considerar la producción audiovisual con todos los problemas epistemológicos implicados en la narración cinematográfica.

9 Bordwell, David. *Narration in the Fiction Film*. University of Wisconsin Press. Madison. 1985.

10 Burch, Noel. *El tragaluz del infinito, contribución a la genealogía del lenguaje cinematográfico*. Cátedra, Madrid. 1987.

\* Aunque la narración es definida por la narratología literaria como un género derivado del acto del habla mediante el cual se representan hechos de manera coherente, para efectos de esta ponencia se asume que la narración no es solo un efecto producido por la voz humana sino el conjunto de referencias a la acción elaboradas audiovisualmente, es decir, mediante imágenes y sonidos dentro de las convenciones del lenguaje cinematográfico.



Esta problematización debe partir precisamente de la necesidad que experimentan las personas y las comunidades –vinculadas a la escuela o no– de narrar de manera audiovisual su realidad y es plausible considerar que a las personas les interesa narrar su propia realidad, bien sea porque se reconocen en ella o bien porque desean comprenderla mejor. Así pues, menos que representar la realidad, se trata ahora de que los sujetos mismos la narren o si se prefiere, se narren a sí mismos.

Tales problemas epistemológicos se revelan en preguntas como ¿qué hechos narrar?, ¿quiénes los narran?, ¿cómo los narran?, ¿en qué contexto y circunstancias los narran?, ¿qué buscan al narrarlos?, ¿qué logran al narrarlos? Estas preguntas a su vez llevan a una apuesta epistemológica profunda frente al cine que consiste en considerar que el objeto de estudio y trabajo de la narración audiovisual o cinematográfica no es la imagen, como lo han sostenido implícita o explícitamente las teorías representacionistas sobre el cine que han predominado, sino la acción, a tono con una concepción antropológica según la cual los sujetos se realizan como tales mediante su intervención dentro de las diferentes circunstancias por las

que atraviesan a lo largo de toda su vida.<sup>11</sup>

Entonces, lo que ha hecho el cine a lo largo de su historia no ha sido simplemente representar imágenes del mundo sino narrar acciones, es decir, dar cuenta del acontecer humano bajo la perspectiva existencial de quien lo narra y desde luego en ese trasegar se generan imágenes y sonidos. Así pues, la imagen y el sonido no son finalidades sino medios del lenguaje cinematográfico.

Sin embargo, también es plausible afirmar que cambiar de paradigma interpretativo del fenómeno cinematográfico implica asumir de ahora en adelante prácticas audiovisuales distintas ya que es diferente la pretensión de representar al mundo, es decir, de mostrar la realidad por medio de una suerte de espejo a lo sumo modificado por el estilo particular de un autor que funge como constructor del espejo, y otra intención muy distinta es seleccionar unos hechos considerados más relevantes que otros según unas simbolizaciones del acontecer humano, organizarlos y dar cuenta de ellos mediante imágenes y sonidos considerados pertinentes a tales acontecimientos. En este último caso se asume la construcción de versiones y no

de representaciones acerca de la realidad. De hecho, es necesario considerar no solo que la realidad es compleja sino que hay realidades particulares que merecen ser tenidas en cuenta independientemente de las narraciones de épicas totalizadoras.

La propuesta de la autonarración recurre a la hermenéutica de la acción planteada por Paul Ricoeur<sup>12</sup> la cual hunde sus raíces en la fenomenología. Al mismo tiempo, considera que dentro de cada realidad particular hay sujetos individuales y sociales que construyen su identidad y transforman la realidad misma. Estos sujetos tienen modos particulares de percibir su realidad y por tanto de dar cuenta de ella. La pedagogía aquí propuesta busca que los sujetos analicen y critiquen su propia realidad con el fin de narrarla audiovisualmente.

Esta propuesta pedagógica no considera al estudiante dentro de la naturaleza y como expoliador de ella o dentro de la sociedad y acosado por el egoísmo y el poder; lo ubica en su accionar como integrante de una comunidad, es decir, como sujeto colectivo y lo invita a reflexionar acerca de tales acciones mediante autonarraciones que tengan significado y propósitos de

11 Ricoeur, Paul. *Del texto a la acción. Ensayo de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica. México. 2002.

12 Ricoeur, Paul. *Tiempo y narración*. Siglo XXI editores, México. 2000.

*La autonarración audiovisual constituye una estrategia de aprendizaje que al orientarse hacia la interpretación de las cualidades que poseen las entidades, sean estas sociales, individuales o naturales, puede valerse de las diferentes modalidades de la investigación cualitativa y al mismo tiempo contribuir con ellas a ahondar en la explicación y comprensión del entorno.*

emancipación, pero con una visión no universalista ni estatizadora sino local y comunitaria.

En la autonarración de acciones o narración de las acciones de los mismos sujetos colectivos que las narran, se revela la identidad que en un momento determinado posee el yo individual cuando se ponen en escena las pasiones, las decisiones éticas o el devenir del carácter de los personajes, pero en ella igualmente se manifiesta el yo colectivo por medio de la interacción y la búsqueda de utopías o de proyectos. Así pues, la puesta en escena de las prácticas sociales delante de la conciencia crítica de todos los integrantes de la comunidad puede ser a su vez una práctica etizante, moralizadora, enculturadora, política y en síntesis, pedagógica, que enriquece y transforma a la identidad, tanto individual como colectiva.

Martínez-Salanova<sup>13</sup> ha sido uno de los pocos estudiosos de la educación que ha propuesto pautas procedimentales para hacer investigación en ciencias sociales por medio del cine. Al respecto afirma: "... Si añadimos a lo anterior que el cine posee su propio proceso de elaboración, su lenguaje y sus sistemas de investigación y de procesamiento de datos, estaremos

ante una verdadera estrategia interdisciplinar que como tantas otras puede aportar al proceso de aprendizaje los elementos necesarios que ayuden a los alumnos a sintetizar-globalizar su aprendizaje y ser fundamento de un nuevo proceso".

Precisamente por lo anterior, la autonarración audiovisual constituye una estrategia de aprendizaje que al orientarse hacia la interpretación de las cualidades que poseen las entidades, sean estas sociales, individuales o naturales, puede valerse de las diferentes modalidades de la investigación cualitativa y al mismo tiempo contribuir con ellas a ahondar en la explicación y comprensión del entorno.

Esta estrategia permite también potenciar la capacidad semantizadora del cine dado que si desde esta perspectiva lo que interesa es construir una versión del mundo, entonces lo que se imita no es la imagen sino la actitud humana que tiende a organizar los hechos según unos agentes, motivaciones, finalidades y circunstancias\*. Por tanto, es posible recurrir a diferentes tipos de materiales y de recursos retóricos no solo para narrar las vivencias individuales y comunitarias sino para adecuar la narración por medio del lenguaje

13 Martínez-Salanova Sánchez, Enrique. *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Grupo Comunicar. Huelva. España. 2002.

\* Agentes, motivaciones, finalidades y circunstancias constituyen lo que Ricoeur denomina "la red conceptual de la acción", que se interpreta a partir de los caracteres temporales o acontecimientos considerados relevantes y los recursos simbólicos de la respectiva cultura.



cinematográfico a diferentes soportes técnicos que puedan prescindir de la enorme parafernalia tecnológica y los grandes presupuestos de la industria cinematográfica.

Vale recordar que la narración siempre ha sido un patrimonio cultural de la humanidad, pero en este caso la propuesta consiste en recurrir a un lenguaje contemporáneo como el cinematográfico, que es un lenguaje audiovisual caracterizado por su inmensa fuerza multiexpresiva.

Esta propuesta pedagógica basada en la autonarración permite pensar que es viable incorporar en la formación de científicos sociales varios elementos curriculares relacionados con la narración cinematográfica, tales como cursos de dramaturgia, puesta en escena, técnicas de grabación, animación y edición, elementos que permiten pasar de la comprensión de las actividades básicas a las actividades prácticas y luego a las actividades aplicadas propias de la producción de una narración cinematográfica.

Los destinatarios son principalmente –aunque no exclusivamente– los estudiosos de lo social y lo cultural (de cualquier edad) y para llevarla a la práctica se requiere:

1. Valorar cuán importante es que todos los agentes identifiquen y reconozcan cada uno de los componentes de su propia red conceptual de la acción (ver nota 3).

2. Habilitar la narración cinematográfica como un modo de indagar cualitativamente y a profundidad cada uno de tales componentes dentro de sus entornos habituales.
3. Asumir el lenguaje cinematográfico desde su capacidad semantizadora por medio de metáforas audiovisuales y otros recursos de una retórica audiovisual propia.
4. Desarrollar variaciones imaginativas que permitan configurar autonarraciones de los agentes.

Los contenidos aquí expuestos han venido tomando cuerpo gracias a reflexiones surgidas en varios ejercicios audiovisuales desarrollados tiempo atrás en las universidades del Tolima y del Cauca, y desde el año 2009 en la Universidad Santiago de Cali, donde se ha promovido el análisis hermenéutico de la acción en el aula de clase mediante la asesoría a numerosos trabajos de grado a partir de la autonarración y con la asesoría de una serie de documentales-reportajes llamada “Por las calles”.

También es necesario resaltar dos experiencias que se están llevando a cabo en el país: el programa *Imaginando nuestra imagen* del Ministerio de Cultura de Colombia que se implementa hace más de una década y el programa de capacitación en video del Consejo Regional indígena del Cauca (CRIC).

*Es posible recurrir a diferentes tipos de materiales y de recursos retóricos no solo para narrar las vivencias individuales y comunitarias sino para adecuar la narración por medio del lenguaje cinematográfico a diferentes soportes técnicos que puedan prescindir de la enorme parafernalia tecnológica y los grandes presupuestos de la industria cinematográfica.*

Estas dos experiencias parten de concepciones diferentes de las que aquí se plantean y por lo tanto sus metodologías son igualmente diferentes pero están basadas en intuiciones muy pertinentes y convergentes. En el caso del Mincultura, se piensa en la identidad nacional colombiana en las regiones; en el caso del CRIC lo concerniente a la identidad brota espontáneamente en sus trabajos audiovisuales, pero estos también están relacionados con las banderas sociales que permanentemente enarbolan las comunidades indígenas caucanas.

Desde hace varios años muchos agentes culturales realizan este tipo de ejercicios en distintos lugares del mundo. Lo importante ahora es reconocer la fuerza pedagógica contenida en ellos más allá de la curiosidad creativa. En estas circunstancias, la claridad y la pertinencia comunitaria del discurso son los criterios estéticos determinantes de la forma y de los recursos tecnológicos que se van a emplear. Es de esperarse entonces que de esta manera se ayude a desmontar el fetichismo que envuelve los recursos tecnológicos y los grandes presupuestos y a erradicar el glamour característico de la industria.

Luego, aunque la industria audiovisual siga existiendo e incluso fortaleciéndose, las producciones locales mantendrán su importancia cultural sin importar si ingresan o no a los circuitos comerciales más

lucrativos o especulativos con el dinero o con la fama.

### Bibliografía

- Alonso García, C y Gallego Gil Domingo. Los estilos de aprendizaje: enseñar en el siglo XXI. Congreso por una Educación de Calidad en el Caribe Colombiano. Conferencia central. Barranquilla, 2-5 de agosto de 2005.
- Ambrós, Alba y Breu Ramón. El cine en el aula de primaria y secundaria. Editorial Grao. Barcelona. España. 2007.
- Argüello, Rodrigo. Imago Mundi. Reflexión sobre la expresión visual. UNAD, Bogotá. Colombia. 1996.
- Ausubel, D.P. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México. 1976.
- Balazs, Bela. *El film: evolución y esencia de un arte nuevo*. Gustavo Gili, Barcelona. España. 1978.
- Bazin, André. *¿Qué es el cine?* Rialp, sexta edición. Madrid. España. 2001.
- Benjamin, Walter. La obra de arte en la época de su reproducibilidad técnica. traducción de Jesús Aguirre, Discursos interrumpidos I, Taurus, Madrid. España. 1987.
- Bordwell, David. *Narration in the Fiction Film*. University of Wisconsin Press. Madison. Estados Unidos de Norteamérica. 1985.



- Burch, Noel). El tragaluz del infinito, contribución a la genealogía del lenguaje cinematográfico. Cátedra, Madrid. España. 1987
- Cabrera, Julio. Cine 100 años de filosofía. Editorial Gedisa. Madrid. España. 2002.
- Canal Institucional. Televisión pública de Colombia. Bogotá. Colombia. 2009.
- Cantón Mayo, Isabel y Alonso Guadalupe Luis Miguel. El Camino de Santiago y el Cine en las Aulas. Universidad de León y Festival de Cine de Astorga. España. 2010.
- Caparrós Lera, José María. Diario ABC: domingo 05 de mayo, Madrid. España. 2002.
- Correa, Ramón Ignacio, Guzmán Franco María Dolores. Cine y Educación: la construcción de la alteridad. <http://www.atei.es/recursos/doc/cineyeducacion.pdf> tomado el 1 de diciembre de 2009.
- Desleures, Jean Pierre. Investigación Cualitativa. Guía práctica. Editorial Papiro, Pereira. Colombia. 2006.
- Dewey, John. Democracia y educación. Ediciones Morata. Madrid. España. 1997.
- De Zubiría Samper, Miguel. Enfoques pedagógicos y didácticos contemporáneos. FIPC Alberto Merani, Bogotá. Colombia. 2007.
- Eisenstein, Sergei. El sentido del cine. Editorial siglo XXI, México. 1986.
- Falzon Christopher. La filosofía va al cine. Una introducción a la filosofía. Traducción autorizada por Routledge, perteneciente a Taylor & Francis Group. Editoriales Tecnos. Madrid. España. 2005.
- Fernández de Duero, J. Cine y Educación Sexual. En la revista SEXPOL N 66 p 6-7. Madrid, España. 2005.
- Freinet, Celestine. Por una escuela del pueblo. Técnicas Freinet de la Escuela Moderna. Editorial sigloXXI. México. 1976.
- Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Montevideo: Tierra Nueva. 1970.
- Fundación de Apoyo contra la Drogadicción. Cine y Educación en valores. Asociación de Prensa Juvenil. Barcelona [http://www.fad.es/contenido.jsp?id\\_nodo=51](http://www.fad.es/contenido.jsp?id_nodo=51) Madrid
- Gadamer, Hans Georg. Verdad y Método I. Ediciones Sígueme. Salamanca. España. 2001.
- García Canclini, Néstor. Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización. Grijalbo. México. 1995.
- Gardner Howard. La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura, México. 1987.
- Goffman, Erving. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu, Buenos Aires. Argentina. 1981.
- Goodman, Nelson. Maneras de hacer mundos. Visor. Madrid. España. 1990.
- González, Pierre Angelo. Revista Habladurías N2 p. 44-58 Ed. Universidad Autónoma de Occidente. Cali Colombia. 2005.
- Grup Embolic. Filosofía i cinema. La Magrana, València. España. 1995.
- Heidegger, Martín. Ser y tiempo. Editorial Trotta, traducción de Jorge Eduardo Rivera. Madrid. España. 2009.
- Ibars Fernández, Ricardo. Revista Clío No 32. Zaragoza. España. 2006.
- Krakauer, Siegfried. *La redención de la realidad física*. Paidós, Barcelona. España. 1996.
- Konisberg, Ira. Diccionario Técnico Akal de Cine. Traducción de Enrique Herrando Pérez y Francisco López Martín. Ediciones Akal, Madrid. España. 2004.
- López Castaño Oscar R. Estéticas del desarraigo. Fondo Editorial Universidad EAFIT. Medellín. Colombia. 2008.
- Lawson, J. H. Teoría y Técnica del guión cinematográfico. Ediciones ICAIC, traducción de Tomás Gutiérrez Alea. La Habana, Cuba. 1963.

- Maldonado Salazar, Teresita del Niño Jesús. Cine y educación. En Revista Xictli N 35. Julio- Sept. Universidad Pedagógica Nacional de México. México. 1999.
- Martínez Pardo, Hernando. Historia del cine colombiano. Editorial América Latina. Bogotá. Colombia. 1978.
- Martínez-Salanova Sánchez, Enrique. (2002) "Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine". "Grupo Comunicar". Huelva. España. 2002.
- Metz, Cristian. Ensayos sobre la significación en el cine. Vol. 1 y Vol. 2. Paidós. Barcelona. España. 2002.
- Mitry, Jean (1963/2002). Estética y psicología. Vol 1 la estructura y vol 2 La forma, Siglo XXI editores.
- Morin, Edgar. El cine o el hombre imaginario. Seix Barral. Barcelona. España. 1972.
- Nichols, Bill. La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el documental. Paidós, Barcelona. España. 1997.
- Osorio, Nelson. Obra audiovisual. Universidad del Cauca. Popayán. Colombia. 2000.
- Patiño Ospina, Sandra Carolina. Acercamiento al documental. En la historia del audiovisual colombiano. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Colombia. 2009.
- Piault, Marc Henri. Antropología y cine. Cátedra, Madrid. España. 2002.
- Renero, Adriana. María Antonia González Valerio, El arte develado. Consideraciones estéticas sobre la hermenéutica de Gadamer Herder, México. 2005.
- Ricoeur, Paul. Sí mismo como otro. Siglo XXI editores. México. 1996.
- Ricoeur, Paul. Tiempo y narración. Siglo XXI editores, México. 2000.
- Ricoeur, Paul. La metáfora viva. Ediciones Cristiandad, Editorial Trotta. Madrid. España. 2001.
- Ricoeur, Paul. Del texto a la acción. Ensayo de hermenéutica II. Fondo de Cultura Económica. México. 2002.
- Rivera, Juan Antonio. Lo que Sócrates diría a Woody Allen. Espasa, segunda edición. Madrid. España. 2008.
- Rodríguez, Gregorio. Gil Flores, Javier. García Jiménez. Metodología de la Investigación Cualitativa. Ed. Aljibe, Málaga. España. 1996.
- Rosenstone, Robert. History on film/film on History. Pearson. USA. 2006.
- Salcedo Silva, Hernando. Crónicas del cine colombiano 1897-1950. Carlos Valencia Editores. Bogotá. Colombia. 1981.
- Saussure, Ferdinand. Curso de lingüística general. Alianza Editorial. Madrid. España. 1983.
- Suarez, Juana. Cinembargo Colombia. Ensayos críticos sobre cine y cultura. Editorial universidad del Valle. Cali. Colombia. 2009.
- Taba, H. Curriculum development. Theory and practice. Harcourt, Brace & World, INC. International edition. New York, Chicago, San Francisco, Atlanta. Estados Unidos de Norteamérica. 1962.
- Tosi, Virgilio. El Lenguaje de las imágenes en movimiento. Grijalbo. México. 1993.
- Valencia, Terry. El hombre araña vs Mister Hulk [obra audiovisual]. Universidad del Cauca. Popayán. Colombia. 2006.
- Vattimo, Gianni. Hermenéutica y racionalidad. Traducción de Santiago Perea Latorre. Editorial Norma. Bogotá. Colombia. 1992.
- Vertov, D. Memorias de un cineasta bolchevique. Labor. Barcelona. España. 1974.
- Villanueva, Darío Comentario de textos narrativos: la novela. Ediciones Júcar, Gijón. España. 2007.
- Vygotsky, L. S. Pensamiento y lenguaje. Pléyade, Buenos Aires. Argentina. 1985.