

Juan Matías Lobos

(Universidad Nacional de Rosario)

Ayúdame a mirar Acerca de la enseñanza del lenguaje audiovisual en la escuela media¹

*Help me to see. Reflections on the
teaching of audiovisual language in middle school*

Resumen

Pensar en el vínculo entre la escuela y el lenguaje audiovisual nos obliga a poner en discusión varias cuestiones que hacen a una relación que, si bien lleva unos cuantos años, se formaliza mediante una política educativa que le otorga status curricular. Vale la pena detenernos a pensar ¿por qué la escuela toma a su cargo la enseñanza del lenguaje audiovisual a partir de los 90? ¿Cuáles son los cambios contextuales que avalan este reconocimiento cultural? Por otro lado, y una vez formalizado los contenidos conceptuales en los espacios curriculares, ¿cuáles son los vínculos que construye el docente entre la gramática escolar y el lenguaje audiovisual?

Este artículo busca problematizar los posicionamientos pedagógicos que asumen los profesores de escuelas al enseñar el lenguaje audiovisual y cómo sus prácticas didácticas ponen en juego dos dispositivos educativos: el cine y la televisión por un lado y la escuela por el otro. ¿Qué aspectos de esta interrelación se presentan naturalizados y cuáles son complejos en su amalgama?

Abstract

Thinking on the link between school and audiovisual language forces us to debate several issues that refer to a relationship that is formalized through an education policy which grants it curriculum status, even if it starts a few years before. Is it worth thinking why schools undertake the teaching of audiovisual language since 1990? What are the contextual changes that support this cultural recognition? Furthermore, once the conceptual content has been formalized in the program, which are the links a teacher builds between school grammar and audiovisual language? This article seeks to problematise teaching positions that take school teachers to teach audiovisual language and how their teaching practices bring into play two educational devices: film and television on the one hand and school, on the other. Which aspects of this relationship are naturalized and which are more complex to include?

Palabras claves:

Lenguaje audiovisual
Contexto cultural
Gramática escolar

Key words:

Audiovisual language
Cultural context
Grammar

JUAN MATÍAS LOBOS

Recibido 02-04-2013. Recibido con correcciones 28-07-2013. Aceptado 12-08-2013
Revista TOMA UNO (N° 2): PAGINAS 189-196, 2013 / ISSN 2313-9692 (impreso) / ISSN 2250-4524 (electrónico)
<http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/toma1/index>

Depto. de Cine y TV – Facultad de Artes – Universidad Nacional de Córdoba – Argentina

1. El siguiente artículo es producto de la investigación que se está realizando en función de la tesis en el marco de la Maestría: Educación, Lenguajes y Medios de la Universidad Nacional de San Martín. Desde el punto de vista metodológico se han realizado entrevistas semiestructuradas a profesores del nivel medio que tengan a su cargo la enseñanza del lenguaje audiovisual como contenidos conceptual en su espacio curricular. Las variables que se trabajaron en el instrumento son: personales, institucionales, pedagógicas. Hasta la fecha se han realizado diez entrevistas a este perfil de profesores. En tanto que el análisis del discurso fue adoptado como herramienta para el abordaje de los textos que componen la Ley de Educación Nacional y las Orientaciones Curriculares, en su versión preliminar, para la reforma educativa que actualmente está atravesando la escuela media.

Una vez, en un encuentro con maestras y profesores, estaba el pedagogo Tonucci dando una de sus conferencias magistrales. Y cuando culminó y se sometió a los interrogantes que habían quedado sin respuesta en la disertación, alguien dijo sin rodeos que las imágenes malas hacían dificultosa su tarea de enseñar en el aula. Tonucci, en un español atravesado por su origen italiano, respondió tranquilamente que si todas las imágenes fueran malas no existiría Frato, su mejor invención...

¿Por qué la escuela es la encargada de enseñar a los estudiantes a mirar? ¿No será que ya saben lo que están viendo? ¿Qué cuestiones pasaron en nuestra sociedad para que al fin le encomienden a esta institución (por excelencia moderna) que enseñe a mirar y trabaje sobre la mirada posmoderna? ¿Bajo qué modelos enseñan los profesores al lenguaje audiovisual? ¿Qué objetivos se plantean mediante su enseñanza?

En el presente artículo trabajaremos sobre tres aspectos que, a nuestro entender, son relevantes a la hora de abordar el vínculo de la escuela con la enseñanza del lenguaje audiovisual. En primer lugar daremos cuenta de los cambios históricos y contextuales que han favorecido esta relación. En segundo lugar veremos cuáles son los sustentos principales que, desde la política educativa, se dan para que el lenguaje audiovisual sea un contenido a enseñar en las currículas de las escuelas con terminalidad en comunicación y finalmente daremos cuenta de los posicionamientos pedagógicos que los profesores pueden asumir en la articulación entre la gramática escolar, su trabajo y el lenguaje audiovisual

Algunas cuestiones históricas y contextuales cambiaron para que la escuela sea la designada para hacerse cargo del lenguaje audiovisual como un contenido más dentro de su currícula.

Entre ellas podemos mencionar en primer lugar que, desde mediados de la década del 80, comienza a darse un aumento en el ingreso a carreras superiores vinculadas a los medios de comunicación (Margiolakis y Gamarnik, 2011: 67). Evidentemente esto generó la necesidad de pensar en un nivel medio que pudiese allanar el camino a los estudiantes en cuanto a los conocimientos previos para su ingreso en este nivel.

Un segundo aspecto a tener en cuenta se halla en el inicio de una fuerte concentración de los medios de comunicación, constituyéndose los denominados grupos multimedia. Esto situó a la problemática de los medios en la política nacional y su articulación con la esfera educativa en cuanto a su rol de formador de recursos humanos para dar respuesta a un campo (crecientemente privatizado) que comenzaba a demandar mano de obra calificada para cubrir puestos de trabajo (Margiolakis y Gamarnik, 2011).

Por otro lado, la Argentina durante la década del 90 comienza a vivir una ampliación del acceso a la televisión por cable que la lleva hacia el año 2008 a situarla como el tercer país de América y cuarto país en el mundo en porcentaje de penetración de televisión por cable en los hogares. Hacia el año 2008 existen seis millones de abonados al cable en nuestro país (Boletín Informativo del Laboratorio de Industrias Culturales, 2008: 1). Esto nos llevaría a suponer que existe una creciente influencia de los medios en general y de la televisión en particular en la vida cotidiana de las personas, cuestión que no puede ser desconocida por el sistema educativo.

A su vez, no podemos dejar de mencionar que ya hacia la década del '90 los avances tecnológicos, como la videocasetera, permitieron, no sólo instituir como un hecho habitual la exhibición de films en las escuelas, sino cambiar el régimen de visionado ya que, mediante estos dispositivos, la película puede ser adelantada, pausada, retrocedida, seleccionada, etc., para el gusto de quien la proyecta. Además de habilitar una expansión y mayor facilidad al acceso del material, cuestión que se complicaba con los anteriores proyectores.



Fuente: http://www.flickr.com/photos/dis_patch

Ante este contexto, ¿qué nos dice la política educativa y la escuela? La nueva Ley Nacional de Educación sancionada en 2006 establece una terminalidad específica de comunicación y en rasgos generales sostiene como objetivos que es necesario “desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación” (LEN, 2006: 6). A su vez, y tomando como referencia la versión preliminar de la reforma curricular propuesta desde la provincia de Santa Fe, los argumentos que se sostienen acerca de la enseñanza del lenguaje audiovisual se refieren a las siguientes necesidades: “El mundo de jóvenes y adolescentes está atravesado por complejos imaginarios en los cuales los nuevos medios tecnológicos, los medios de comunicación masiva y la cultura visual tienen protagonismo” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Santa Fe, 2012: 116-117). Y otra idea plantea que “un producto audiovisual no es nunca un reflejo de la realidad ni un mero pasatiempo de ideología neutra, sino un relato, una mirada construida desde un posicionamiento ético, estético y político, aunque el mismo no sea explícito. Por ello es importante fortalecer el análisis permanente acerca de los usos y funciones de los productos audiovisuales y de sus contextos de circulación y difusión, así como de los contenidos ideológicos que los mismos encarnan y expresan.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Santa Fe, 2012: 117).

Algunos de los docentes que fueron entrevistados (para un trabajo de tesis que se está llevando adelante) coinciden con estos sentidos. Principalmente son estas razones las que esgrimen al momento de educar en el lenguaje audiovisual. Ante la pregunta acerca de la responsabilidad que la escuela tenía ante esta enseñanza decían:

Primero porque lo requieren los tiempos, el lenguaje audiovisual es algo de lo que no se puede escapar nadie hoy y después que si no es la escuela quién... no me imagino otro... pero además porque lo requieren los tiempos, los pibes consumen mucho lo audiovisual hoy, consumen todos los días, no hay forma de escaparse de eso.

Otra profesora manifestaba lo siguiente:

Yo lo comprobé con mis hijas, de chiquitas yo les enseñé a usar la video porque ellas veían las películas de Disney... todo es audiovisual, todo es audiovisual y uno al estar en esta sociedad audiovisual, la escuela tuvo que prepararse para enseñar el lenguaje... para ser utilizado de otra manera más que como entretenimiento, más que como ocio.

En esta última frase encontramos el mandato escolar de enseñar, de transmitir un lenguaje que debe ser apropiado por el estudiante para hacer otra cosa con él. Ahora bien, ¿cuál es la estrategia didáctica – pedagógica para conseguir esa transmisión?

Acerca de lo que sucede en las escuelas

Entendemos a la gramática escolar como “el conjunto de reglas que define las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes y los asignan a clases, conforman el saber que debe ser enseñado y estructuran las formas de promoción y acreditación” (Tyack y Cuban, 1995: 169).

En base a esto podemos hablar entonces de la existencia de un tiempo – espacio escolar, de un rol docente marcado a partir de la configuración de este y además de la construcción de condiciones de enseñanza que se encuentran descontextualizadas con relación al mundo “común” en el que se encuentra inmerso el estudiante cotidianamente.

La gramática escolar se nos presenta como un núcleo duro que caracterizaría, y condicionaría al mismo tiempo, el trabajo pedagógico que los profesores puedan desarrollar en sus escuelas y en sus clases. Suele considerarse, en un sentido reduccionista, a esta gramática con lo escolar, de allí su poder de perdurar en el tiempo más allá de los intentos que se han emprendido para modificarla.

Nos atrevemos a manifestar que los agrupamientos de los estudiantes, las horas cátedras reunidas en módulos de ochenta minutos, el espacio áulico como el preferencial a la hora de desarrollar las actividades y el adultocentrismo en el vínculo pedagógico, más allá de algunos intentos individuales esporádicos de transformación, son estructuras que gozan de buena salud más allá de los intentos por cambiarlas.

Ahora bien, planteados estos elementos, qué configuraciones encontramos en las escuelas para enseñar un lenguaje que, por sus características generales, se presenta, a primera vista, subversivo para con la gramática escolar?

Veo, luego existo

Una de las primeras relaciones que podemos establecer es la búsqueda que hace el profesor de desnaturalizar la mirada del estudiante. Una profesora sostenía al respecto:

Entrevistador: ¿Y el tránsito por los espacios qué produce?

Docente: Por ejemplo te dicen: “Ay profesora ahora estoy mirando a cada rato cuando cambia el plano” porque les digo “fíjense cuántos planos hay”, entonces les paso una secuencia y antes no se daban cuenta porque es natural el cambio de escena, es natural el cambio de escenario, no ven la problemática, entonces ahí sí tienen una actitud crítica hacia eso por qué cambió ahí, mirá de donde lo toma, por qué está haciendo un picado, empiezan a preguntar y toman conciencia de lo que ven”

Este primer nivel o bien podríamos llamarlo primer objetivo a conseguir por parte de los profesores se encuentra inscripto en la tradición de la educación en la recepción, es decir, mediante la enseñanza de los elementos que componen el lenguaje audiovisual y su forma de operar, buscan formar un sujeto crítico en el mirar. Este modelo es heredero de la educación mediática impulsada por autores del campo de la comunicación como Barbero (2002), Buckingham (2005), Huergo y Fernandez (2000) entre otros y también del campo de la pedagogía como Dussel y Gutiérrez (2006). El leit motiv principal de esta educación radica en la formación de alumnos – espectadores que tengan las herramientas necesarias para poder realizar un análisis ideológico de los mensajes que circulan en los medios masivos de comunicación, entre ellos los audiovisuales.

Esta perspectiva además da por tierra la ya fútil discusión que sostenía la pasividad de quienes ocupan el papel de espectadores y se asientan en la fuerte interpelación e identificación que estos medios tienen en los jóvenes que consumen, parte del tiempo de su vida cotidiana, en los mensajes emitidos principalmente por la televisión.

En cuanto al perfil de los profesores que mayormente adhieren a este modelo de enseñanza del lenguaje audiovisual, manifiestan no tener mayores problemas con la gramática escolar y el tiempo/espacio que la escuela tiene destinado a la enseñanza de estos contenidos. En este sentido una de las profesoras hablaba acerca de su práctica:

E: ¿Y pasás películas completas?

D: Por lo general no paso películas completas

E: ¿Por una cuestión...?

D: Sí, por una cuestión de tiempo y de que una película completa te lleva dos horas cátedras por lo menos y a lo que yo apunto... estaría buena verla toda entera porque uno siempre... lo que pasa es que nos quedamos con un fragmento de película, con un fragmento de libro y estamos hablando de narración, tendríamos que ver la totalidad pero bueno... hay veces que con un fragmento se consigue algo más o menos parecido a lo que podríamos ver en una película completa.

En síntesis podríamos pensar en una relación de proporciones, es decir, a mayor peso de la gramática escolar en la enseñanza del lenguaje audiovisual, mayor es la adhesión a este modelo. El ordenamiento de la escuela no es puesto en cuestión por el profesor.

Veo, hago y luego existo

Podemos plantear una segunda línea que surge a partir de los testimonios de los profesores. En este caso ellos manifiestan adherir a una práctica pedagógica que consiste en enseñar a los estudiantes el lenguaje audiovisual desde un lugar práctico, un saber hacer que se plantea como una *conditio sine qua non* a la hora de la enseñanza de este lenguaje. Un profesor decía al respecto:

Bueno, básicamente, no solamente en mis clases sino en general el criterio que compartimos todos los docentes del área artística es básicamente la formación a partir de la producción. O sea, todos concebimos a la escuela como un ámbito de producción de saberes distintos y de producción de saberes y eso básicamente lo concebimos a partir del hacer. [...] Más, cuando vos tenés que crear algo, digamos, sí no desatás ciertas cuestiones que tienen que ver con el deseo de producir y de sembrar cosas estás muerto. No, no hay posibilidades de que se dé ningún proceso negativo, si surge del deseo, digamos de los alumnos y de los docentes. Yo creo que estamos todos implicados en ese proceso de producción y de creación y esto también es un desafío nuevo... que los alumnos tengan deseo de producir y generar y se embargue en un proceso creativo. Después uno va buscando las herramientas y toda la formación teórica que es sólida también. Este...se va incorporando en la medida que van surgiendo necesidades que tienen que ver con este proceso de creación que se ha iniciado, de producción.

En estos casos al espectador crítico que se busca conseguir se le suma un aspecto que involucra al hacer. Es decir, el estudiante debe hacer y mediante este hacer es que consigue aprehender el lenguaje audiovisual que lo llevará a constituirse como un sujeto crítico. Sin embargo, uno de los riesgos que se corre, es que este sujeto se encuentre más emparentado con un técnico que sabe manejar con destreza un lenguaje, más que un productor crítico que puede posicionarse desde un lugar definido como emisor. Es decir, tenemos un estudiante que observa críticamente y sabe hacer de manera competente pero se nota una ausencia de estrategia pedagógica que aúne esas perspectivas “creando” un alumno que sea un constructor de mensajes audiovisuales desde una postura política.

En cuanto al vínculo que el docente mantiene con la gramática escolar desde esta perspectiva, se podría definir como incómodo o de tensión con el hacer, y esto fundamentalmente porque los tiempos que demandan la realización del lenguaje audiovisual nada tienen que ver con los tiempos de la escuela. Así como también los espacios escolares, ya que suele ser necesario realizar trabajos por fuera de este.

A modo de ilustración un profesor manifestaba:

D: Pero en nuestras áreas, primero y principal, que vos no podés dar en 40 minutos nada. Si vos lo sabés llevar se pasa volando. 80 minutos en la realización audiovisual no es nada, en las producciones audiovisuales se trabaja 13, 14 horas por día, viste, en la televisión. Muy bien pago pero se labura muchas horas de continuo porque el corte en horario, el corte en las películas está bien, pero te mata, ¿viste? Te conviene trabajar de continuo, por escenas... Lo mismo ocurre, se replica en el secundario.

E: Pero ustedes están organizados por 80 minutos.

D: 80 minutos.

E: Es inevitable eso.

D: Inevitable y eso no se puede mover. Eso es una de las cosas, un escollo.

En síntesis, para aquellos profesores que buscan el aprendizaje en el hacer, la gramática escolar en muchas ocasiones se presenta como una dificultad a sortear para poder cumplir con los objetivos de educar.

Veo, hago y disfruto (algunas ideas para discutir)

Otra de las “escuelas”, sostiene la importancia de trabajar el lenguaje audiovisual desde su condición de objeto cultural, de obra artística (Bergalá, 2007). Si bien no se desconoce la importancia de la enseñanza del lenguaje audiovisual en la escuela media y las prácticas pedagógicas relevantes que llevan adelante profesores en su enseñanza, muchas veces incluso de manera solitaria; la intención es apostar no solamente a educar a un sujeto crítico en el ver y en el hacer sino también en el disfrutar.

Así como plantea Celina López Seco y Diego Moreiras en la revista *Toma 1*,

Animarnos a proyectar fragmentos o incluso películas por el simple hecho de compartir algo que consideramos bello (no necesariamente deben ser películas infantiles, cuando nuestro público son niñas/os). En este apartado radica la apuesta más fuerte, en el sentido de que hay un fin inmediato y evaluable a nivel escolar en relación a “el gusto por el cine”, (¿cómo evaluaríamos cuánto gusto has desarrollado en relación al cine?) que como capacitadores docentes nos atrevemos a formular. (López Seco y Moreiras, 2012: 252)

Es decir, así como en otras disciplinas (por ejemplo literatura) no se puede transitar nuestra escolaridad sin leer algunas obras que constituyen parte del acervo cultural, desde nuestra condición de sujetos (de sujetos que enseñan), cuya función es transmitir a las generaciones venideras un legado, podríamos adoptar criterios que nos habiliten a pensar en películas que deben ser vistas en la escuela así como se leen textos. Esta idea se sostiene en base a cuestiones a las que debe hacer lugar la escuela, que la institución debe permitirse.

El primero de ellos es poder darle un lugar al disfrute por el disfrute mismo. En general toda actividad debe tener una finalidad evaluativa y esto didactiza, domestica el potencial interpelante de la obra artística, ya sea porque la película no puede ser vista en su totalidad o bien porque la actividad propuesta por el adulto condiciona la mirada del estudiante. En definitiva, reconciliarse con la idea de que en la escuela puede haber lugar para el goce porque sí...sin más explicaciones que esta, y dejarnos interpelar por la potencia de la obra artística que nos deja sin ideas, nos asombra, nos cuestiona en cuanto sujetos de lo emotivo.

Por otro lado y con relación a esto, otra cuestión que se debería incentivar en la escuela tiene que ver con que podamos distinguir entre lo interesante y lo necesario.

Lo interesante pasa por el deseo y allí permitirse trabajar sobre aquello que conmueve. Hablar, hacer, ver las películas, los films que nos conmueven... nos mueven con los otros y no temer a reflexionar acerca de la educación sentimental que ello conlleva y lo que nos pasa frente a ello. Asimismo aquello que queremos contar en cuanto narradores que somos.

Y lo necesario como lo que la escuela y los profesores no se puede dejar de ver, como dijimos anteriormente, las películas que alimentan y cultivan el gusto por este arte.

Y para finalizar (y que estas ideas prendan en la escuela), amigarse con el hecho de no poder controlarlo todo. Entender que cuando se elige un film para trabajar, cualquiera que fuesen las razones que lo motivaron y se exhibe a los estudiantes, algo del poder interpelante de este lenguaje se va a escapar porque la imagen "golpea" en lo emotivo y allí está el límite de la escuela y el límite del trabajo del profesor. A su vez, reconciliarse con la idea de lo imprevisible cuando se propone a los estudiantes que narren sus historias desde sus lugares, sin tener en cuenta lo que el profesor quiere ver pero sin perder de vista lo que ellos quieren contar.

Quizás por estos intersticios radique el despliegue del potencial que el lenguaje audiovisual tiene y que la escuela y los profesores se empecinan en controlar.

BIBLIOGRAFÍA

BERGALÁ, A (2007), *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*, Editorial Laertes, Barcelona.

BUCKINGHAM, D (2005), *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Editorial Paidós, Barcelona.

DUSSEL, I. y GUTIERREZ, D. (comps.) (2006), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*, Editorial Manantial-FLACSO-OSDE, Buenos Aires.

HUERGO, J. y FERNÁNDEZ, MB (2000), *Territorios. Comunicación/Educación*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional, Santa Fe de Bogotá, Colombia. Cap. "Cultura escolar y Cultura mediática".

LOPEZ SECO, C. y MOREIRAS, D. (2012), "Ver para proyectar. Notas para la utilización del cine en la escuela" en *Revista Toma Uno*. Facultad de Artes, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

MARGIOLAKIS, E. y GAMARNIK, C. (2011), *Enseñar comunicación*, Editorial La Crujía, Buenos Aires.

MARTÍN BARBERO, J (2002), *La educación desde la comunicación*, Editorial Norma, México.

TYACK, D y CUBAN, L (1995), *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*, Editorial Fondo de Cultura Económica, México D.F.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

Boletín Informativo del Laboratorio de Industrias Culturales, Click! Nº 3 **Informe sobre la televisión en Argentina**. Disponible en: <http://lic.cultura.gov.ar/investigaciones/click/CLICK1-3%20-%20Television%20en%20Argentina.pdf> [consultada en mayo de 2013]

Ley N° 26206 de Educación Nacional, disponible en http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf [consultada en febrero de 2013]

Orientaciones Curriculares [versión preliminar] de la Educación Secundaria Ciclo Orientado, disponible en <http://plataformaeducativa.santafe.gov.ar/herramientas/revision/download/OrientacionesCurricularesCOVersionPreliminar.pdf> [consultado en mayo de 2013]

Juan Matías Lobos

Juan Matías Lobos (1978) es Licenciado en Comunicación Social y Profesor en Ciencias de la Educación ambos por la Universidad Nacional de Rosario. Actualmente está redactando su tesis de la Maestría en "Educación, Lenguajes y Medios" de la Universidad Nacional San Martín. Es también docente en el Centro Educativo de Alberdi y Escuela de Enseñanza Orientada n° 663 "Paula Albarracín de Sarmiento", en el Trayecto de Práctica Docente del Instituto de Educación Superior n° 28 "Olga Cossettini" y en el Profesorado para ciegos del Instituto de Formación Docente n° 16 "Bernardo Houssay".