

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

El texto audiovisual como herramienta didáctica y
pedagógica para el encuentro de las voces y
testimonios que hacen memoria histórica en
Colombia

Luisa Fernanda Muñoz-Rodríguez

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

EL TEXTO AUDIOVISUAL COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA Y PEDAGÓGICA PARA EL ENCUENTRO DE LAS VOCES Y TESTIMONIOS QUE HACEN MEMORIA HISTÓRICA EN COLOMBIA.

Luisa Fernanda Muñoz-Rodríguez
Docente – investigadora, Coordinadora del grupo de investigación:
Educación, Cultura y Subjetividades –EDCUS– de la Universidad Manuela
Beltrán, Bogotá –Colombia. Correo electrónico:
luisa.munoz@docentes.umb.edu.co; luisafmr@gmail.com

Modalidad: Virtual – Experiencias educativas.

Resumen

El texto audiovisual dentro del escenario pedagógico, trae consigo infinitas posibilidades de apertura a diferentes relatos y acontecimientos. En el caso concreto del aula de clase, como escenario de socialización de experiencias con posibilidad crítica, este material ha logrado de alguna manera enunciar y visibilizar lo que ha permanecido invisible para los jóvenes universitarios en los temas específicos de conflicto armado y memoria histórica en Colombia. Las narrativas testimoniales han servido como motor dinámico de creación colectiva de la historia y la memoria colombiana y de denuncia de la injusticia y la barbarie. Adicional al estudio de la imagen como texto, es fundamental el estudio y revisión de la cuestión de la mirada, de las prácticas de ver, de la producción de visibilidades e invisibilidades. Somos sujetas/os visuales, generando mediaciones con los textos construidos desde estas plataformas, encontrando los puntos de representación y traducción de la realidad. En esa medida, al interior de la escuela, es posible generar desarrollos pedagógicos que vinculen a la imagen como su componente principal, reivindicando el poder que tiene tanto el audiovisual, como la potencia que pueda tener la mirada, revisando su cualidad prismática como vehículo de transmisión de ideales, valores y emociones, sumado al carácter polisémico de las imágenes y sus múltiples significados, es posible además, deconstruir la relación de la verdad y el saber y su vínculo entre las imágenes y las palabras. (Abramowski, 2010). A partir de esta conjunción entre educación crítica y transformación en contextos de paz, el audiovisual entra a jugar parte como una estrategia pedagógica que pone en juego la figura y la forma, el texto y su lectura, el signo y el significado al interior del aula de clase para la construcción de una educación para la paz que revitalice la memoria testimonial de las personas víctimas al interior del conflicto armado.

Palabras clave: pedagogía audiovisual, memoria histórica, conflicto armado, narrativa testimonial, representación social.

Introducción

Dentro del ejercicio de exploración de la mediatización en las prácticas educativas en el aula universitaria, uno de los temas a tratar está relacionado con la posibilidad pedagógica de la imagen y las dimensiones productivas de la interacción del texto audiovisual en el campo educativo.

Al interior de la escuela, la universidad y varios escenarios de aprendizaje alternativo, el cine se ha involucrado como una entidad que gestiona, cuestiona y permite la interacción discursiva para las partes que componen estos escenarios. La conexión del cine con la escuela es fundamental para la apropiación de nuevos discursos en términos de una subversión discursiva a partir de la revisión crítica de los textos audiovisuales emitidos por las diferentes películas que a su vez brinda la posibilidad de sumergirse en la exploración de algunos temas de actualidad en el aula de clase.

En el presente escrito, se abordará de manera general lo relacionado con la formación de sujetos visuales, su relación con una cultura de la imagen como entramado para la inserción del contexto cinematográfico en la vida cotidiana y con esto, se tratará adicionalmente, su trascorrir en la escuela como herramienta de aprendizaje con algunos ejemplos de la experiencia colombiana en particular, enfocados en la socialización de textos audiovisuales vinculados al tema de conflicto armado colombiano y la importancia de memoria histórica en el país.

Los sujetos visuales, la cuestión de la mirada y la cultura visual.

La autora Ana Abramowski (2010a), (2010b) genera una exploración frente al papel de la imagen en el esquema de enseñanza y aprendizaje, más allá de las discusiones sostenidas a partir de la teoría crítica sobre el poder enajenador de lo mediático como motor del aparato ideológico hegemónico y el posicionamiento estático de las/os consumidores audiovisuales, desde el texto de la autora, se evidencia la importancia del quehacer pedagógico con las imágenes que son recibidas a diario por medios audiovisuales, posibilitando una inclusión crítica de éstas al interior del aula y permitiendo que se gesten una pedagogía de la mirada.

La autora menciona la necesidad de un estudio de revisión sobre la cuestión de la mirada, adicional a la descomposición simple de la imagen como texto, es fundamental realizar un acercamiento a las prácticas de la mirada, a los sentidos que se generan en la hermenéutica de esas mediaciones, y adicionalmente una aproximación a la descripción de las/os sujetas/os visuales, que buscan además de información el acercamiento placentero de lo visual, muy en sintonía con una estructuración de lo social a partir de la imagen, con la construcción continua de una cultura visual, como lo menciona Mitchell citado en (Dussel, 2009) “Considero que la cultura visual es un conjunto de hipótesis que necesitan ser examinadas –por ejemplo, que la visión es (como solemos decir) una construcción cultural, que se aprende y cultiva” (p. 181) con una íntima vinculación con la ética, la estética y la política del ver y ser visto.

En esa medida, a partir de la construcción de un *habitus* visual, la conformación de la cultura de la mirada, está relacionada completamente con aquello que se muestra y aquello que se invisibiliza, está interconectado a su vez, con las prácticas políticas que emergen desde los escenarios institucionalizados, con las condiciones de vida concretas, con la relación dinámica de la alteridad, entre otras requisiciones.

La autora, (Abramowski, 2010a) menciona de igual forma, la necesidad de encontrar el sentido de la imagen misma, en otras palabras, el tipo de representaciones

que son proyectadas en las imágenes y a su vez percibidas por cada una de las personas que observan, de igual forma Roland Barthes evidencia esta problemática, al revisar cómo el cine pueda ser un texto factible de ser leído en clave semiótica; Barthes (2005) reconoce que la actividad del cine es meramente proyectiva y no lo asume desde el punto de vista analítico, aunque de alguna manera, indaga la posibilidad de darle la denominación al cine como un “lenguaje” y en qué punto es posible tomar un fragmento para estudiarlo y analizarlo. Para Barthes (2005), el cine se ofrece como una expresión analógica de la verdad, pero no es la verdad, y además de ser analógica, es continua y ahí la dificultad investigativa de tomar momentos de la película sin alterar su continuidad.

Barthes (2005), expone además de manera clara la diferenciación del sentido de cada film, partiendo de la lectura del texto audiovisual como un lenguaje, encierra la imagen la posibilidad del sentido intrínseco, esa imagen que puesta en un contexto argumentativo genera diferentes lecturas y distintas mediaciones según lo plantea Jesús Martín-Barbero (2010) al hablar sobre “el escalofrío epistemológico”, sensación que le produjo indagar sobre las diferentes interpretaciones de un mismo texto audiovisual en las personas asistentes al cine, lecturas que eran completamente diferentes y estaban relacionadas con las particulares construcciones de realidad en sus concretos mundos sociales.

Desde este lugar, Abramowski (2010a) describe la característica polisémica de las imágenes, revisando como el sentido que se le es dado a cada imagen, está relacionado con los diferentes puntos de vista según el contexto particular en el cual es vista cada imagen, lo que permite que exista una renovación constante de la mirada desde un enfoque de múltiples significados.

La conexión de la polisemia de la imagen y la infinidad de posibilidades de lectura y de mediación de las imágenes se vincula adicionalmente con la interpelación traducida en lo sensorial, según Mirzoeff (2003), lo visual genera una inmediatez sensual, es decir, las imágenes de todos los tiempos se modifican, van cambiando de forma tal y como se modifican las estructuras sociales. (Mirzoeff, 2003, p. 37).

El poderío de lo sensorial a partir de lo visual y esa interconexión con un pasado discursivo en una mediación antepuesta a la lectura, hacen posible que ese placer de la mirada, ese placer visual, nos lleve a una exaltación y a un exceso de lo visual y en esa importancia de la imagen fija o en movimiento la autora se pregunta sobre el posicionamiento de la escuela en el proceso pedagógico del aprender a mirar. Si bien existe en estos contextos de “sobremodernidad” una necesidad de observar y ser observado, una permanente fijación con la pantalla siempre presente y vigilante, “Lo visual es básicamente pornográfico, lo que equivale a decir que tiene su fin en una fascinación ciega y completa; pensar en sus características se convierte en un complemento de esto, si no existe disposición a traicionar su objetivo” Jameson citado por (Mirzoeff, 2003, p. 30)

Al interior de la escuela entonces, deben tenerse en cuenta estas contingencias de la imagen, esa exaltación y exceso de lo visual, el poder de transmisión de la imagen, la multiplicidad de significados y sentidos implícitos en ella, y entender que las mediaciones son diferentes, cada persona ve algo completamente distinto en cada imagen proyectada, muy en relación a un término desarrollado por la escritora feminista Teresa de Laurettis al hablar de la “espectroiedad”, esa conexión con las huellas de la memoria y la experiencia vista además en otras imágenes o en otros textos visuales y la “retro-espectroiedad” relacionada con esas fantasías consientes e inconscientes que han dejado experiencias visuales anteriores. (Laurettis, 1992).

En términos de Eliseo Verón toda producción de sentido tiene un orden social que lo ha generado y a su vez esos sentidos puestos en juego generan una representación social, existe una especie de devenir del sentido que juega parte de las representaciones sociales de lo que vemos y percibimos en las imágenes que nos son proyectadas. (Verón, 1993, p. 126). En esa medida, la escuela como producción y régimen disciplinario y reproducción cultural, ejerce una de las fuerzas más importantes en términos de apropiación de sentidos, un papel fundamental está dado en la

vinculación de lo visual con lo educativo. A continuación se revisarán algunas aperturas frente al tema del cine y la escuela.

El papel del cine en escenarios de aprendizaje

En este apartado se hará referencia a un texto valiosísimo que permite aproximarse a la asimilación del cine al interior de la escuela, ya no como simple productor de sentidos o como un texto que amerita ser leído, sino como potencia creadora al interior del aula, el autor (Bergala, 2007) plantea como hipótesis de trabajo, la vinculación del cine como un eslabón del proceso creativo al interior de la escuela, que posibilita la generación de una apertura del arte revelando así su potencia. Para el autor, el arte debe seguir siendo experiencia, debe continuar en contacto con su alteridad radical.

Para (Bergala, 2007) el cine es también creación, es fundamental en la escuela, pasar del acto de ver, al acto de crear, partiendo desde una aproximación crítica.

Ahora bien, para (Bergala, 2007) una película es simplemente un texto para ser leído, genera un extrañamiento con la alteridad, para el autor, todo en el cine, color, texturas, materias, luces, ritmos, armonías tienen algo para decir, y como se expresaba anteriormente, depende del sentido y la representación de manera particular, que genera en diferentes públicos.

En este sentido, el papel del educador/a es sencillamente el rol de un acompañante, de una guía que brinde una opción comparativa a partir de lo que pueda verse en la escuela, al concebir el cine como arte se genera una mirada que lo desvincula como elemento trasmisor de contenidos lo vincula nuevamente al campo de lo artístico.

El autor (Bergala, 2007) menciona como, en la carestía simbólica de la infancia, toda imagen ilumina, genera una proyección, una representación, en esa medida el autor plantea como desde la escuela se puede fusionar muy bien la posibilidad de conexión con el cine a partir de cuatro órdenes:

1. Organizar el encuentro con las películas.
2. Señalar, iniciar, convertirse en pasador.
3. Aprender a frecuentar las películas
4. Tejer lazos temporales con las películas.

Para el autor es fundamental el posicionamiento del docente como facilitador de la experiencia visual, asumiendo todo el respeto por la aproximación que las/os estudiantes tengan con la obra, permitir la exploración estética y la configuración del gusto como una conexión de lo social, recordemos que el gusto es una construcción social en términos de Bourdieu, de allí la mediación que la comunidad estudiantil pueda desarrollar en relación al texto, la mediatización afecta la escuela desde adentro, opera a nivel de las prácticas, en el ámbito de las representaciones de los agentes que construyen la institución escolar (Da Porta, 2000, p.192).

La escuela funciona entonces en palabras de la autora como una “comunidad de apropiación de los mensajes televisivos” (Da Porta, 2000, p. 194) en donde se puede hacer uso de algunos sentidos para ponerlos en práctica y generar de esta manera significados o representaciones novedosas. La escuela como se observaba anteriormente, es el lugar de la construcción de audiencias, los gustos, las ideas y las opiniones surgen a partir de la interrelación con los pares, (Da Porta, 2000) algunas categorías de pensamiento surgen a partir de la TV y del cine, como se puede observar la mediatización de la representación del mundo social inmerso en un sistema de clases que a su vez instaura conflictos de raza y género de igual forma genera y posiciona un discurso hegemónico. Por esto es tan necesario generar un ámbito crítico y discursivo

donde todo tipo de sentidos puedan develarse, donde se generen procesos reflexivos frente a lo que se está viendo en lo mediático.

En su texto, (Da Porta, 2000) la autora plantea como la desvinculación de los escenarios pedagógicos y los lugares donde se gestiona lo mediático, genera un extrañamiento de las/os estudiantes con el ámbito escolar, la escuela tan institucionalizada y tan alejada de lo concreto real debe vincular la TV y el cine como instrumentos de interacción, lo que posibilita a su vez, la generación de televidentes críticos, una especie de pedagogía para los medios que paralelamente refleje la posibilidad de la generación de unos medios que sean pedagógicos.

La autora, de igual forma plantea una serie de condicionales para que la posibilidad de creación de contenidos al interior de la escuela y de pensamiento crítico frente a lo mediático tome nuevas directrices, en un primer momento, es fundamental la desnaturalización del medio, en segundo lugar, convertir la emergencia de la T.V. en “problemas de conocimiento” (Da Porta, 2000, p. 194) y en un tercer momento, comprender y evidenciar que existen diferenciales en la recepción y representación del medio.

Es fundamental que la escuela se torne en un escenario de mediación entre la T.V. o el cine y las/os niños, la escuela debe ser ese lugar de conexión entre lo real y lo mediático, es un escenario de entendimiento de lo que se observa, por un lado, nuevas realidades que se han configurado a partir de lo mediático deben ser revisadas en la escuela y por otro, es necesario tener en cuenta que la definición de posturas, gustos y categorizaciones debe realizarse en lugares menos institucionalizados (Da Porta, 2000).

Este tipo de experiencias de vinculación de lo mediático y del cine en este caso específico se han podido ver como experiencias pedagógicas concretas en Colombia, a continuación un corto acercamiento a algunos ejemplos argumentativos.

Escuela, cine y memoria histórica

Para el caso del cine colombiano y su aproximación con las temáticas de conflicto y memoria histórica, los textos audiovisuales han sido utilizados como herramienta de articulación entre el escenario pedagógico y la realidad.

Un eje problemático en las asignaturas de orden transversal se presenta en la conexión que la comunidad estudiantil realiza con el contexto real y coyuntural en el desarrollo de competencias genéricas y ciudadanas, en este aspecto los resultados de las pruebas nacionales reflejan la necesidad de generar una apertura al análisis exhaustivo de la vinculación de la Universidad en el escenario sociopolítico actual.

En esa medida, como iniciativa pedagógica desde el grupo de investigación Educación, Cultura y Subjetividades –EDCUS– de la Universidad Manuela Beltrán, se gestó el proyecto *Cine y pedagogía*, ciclo de cine sobre conflicto armado colombiano y memoria histórica, con la finalidad de acercar a la comunidad estudiantil a las temáticas vinculadas al conflicto interno y el proceso de posacuerdo. Este proyecto tenía como objetivo, generar una reflexión crítica sobre la relación histórica del conflicto armado en los/as estudiantes según los criterios de desarrollo de competencias genéricas y ciudadanas (argumentativas, multiperspectivismo y pensamiento sistémico), a partir de cuatro textos audiovisuales de género ficción, ciclo denominado *Colombia entre la némesis y la guerra* conformado por las siguientes películas:

- a. *Colombia entre la némesis y la guerra: pedagogías de la crueldad en Colombia*. Se proyectó la película *Todos tus muertos* (2011) del director Carlos Moreno. Esta sesión tuvo como objetivo, generar reflexiones frente al conflicto y la violencia en Colombia retomando datos estadísticos y perspectivas del *Informe Basta Ya!* del Centro Nacional de Memoria Histórica (2012) en comparación con lo observado en la película sobre las estrategias de crueldad utilizadas por los grupos armados en contra de las comunidades.

b. *¿Cuánta tierra necesita el “hombre”? Conflicto de tierras y desplazamiento forzado en Colombia: una nación en despojo.*

Se trabajó dialógicamente y reflexivamente el tema de desplazamiento forzado y la problemática de tierras en Colombia a partir del texto *Retrato de un mar de mentiras* (2010) del director Carlos Gaviria.

c. *Jóvenes y niñas en la guerra: vinculación de niños/as y jóvenes en el conflicto interno.* A partir de datos estadísticos, se trabajó dialógicamente y reflexivamente el tema de la vinculación forzada de niñas y niños para la guerra tanto por el Estado como por grupos armados a través de la película *El Páramo* (2011) del director Jaime Osorio.

d. *El pueblo que resiste, el camino del guerrero a la ciudad.* A partir del modelo de recolección de datos de la presente investigación, se trabajará dialógicamente y reflexivamente el tema del desplazamiento forzado en Colombia y las dinámicas de violencia estructural en las ciudades. Película *Playa D.C.* (2012) del director Juan Andrés Arango.

e. *Pedagogías de resistencia en las comunidades.* Este fue uno de los puntos de mayor importancia por la calidad de transformación que tiene. Para las estudiantes fue importante ver las diferentes prácticas de autogestión y resistencia comunitaria que se realizaban al interior de varias poblaciones poniéndole frente al conflicto y recuperando su voz al interior del territorio. Comprender que las comunidades son las únicas que gestan la resistencia en este país y que la memoria histórica de Colombia debe ser contada desde las voces testimoniales de las resistencias colectivas e individuales frente al conflicto interno.

Cada una de las películas vistas en el ciclo tuvieron un conversatorio final que permitió realizar enlaces entre las perspectivas de los asistentes y las enunciaciones que la película pretendía realizar. Luego de esto, a cada uno de los asistentes se les envió material de consulta y apoyo sobre los datos concretos de la temática de cada sesión lo que permitía contextualizar a profundidad la lectura inicial del texto audiovisual.

Conclusiones de la experiencia pedagógica

Luego de la vinculación de esta experiencia pedagógica, se establecen algunas conclusiones para seguir construyendo esta articulación.

- Es fundamental una pedagogía para los medios, para la recepción de lo mediático, y a su vez es indispensable la creación de herramientas mediáticas que sean pedagógicas.
- La experiencia del cine como instrumento y herramienta de visibilidad de la realidad es un punto clave para la vinculación de los procesos escolares con la conexión a las diferentes realidades sociales, es una cuestión de interconexión y vinculación entre lo que emite lo mediático y aquello sobre lo que realmente ocurre en el concreto real.
- La construcción de pensamiento crítico emerge desde una dinámica circular donde no solamente las/os estudiantes sean observadores o receptores, se genera en un escenario donde el cine o lo mediático sea un insumo de discusión sobre lo que ocurre en el contexto, en donde estos a su vez, produzcan discursos

- de reflexión y análisis sobre los contenidos vistos. Es fundamental una revisión y evaluación de los textos.
- El cine como herramienta didáctica funciona como un gran conector y revisionista histórico, a partir del cine también se ha podido volver a la memoria olvidada del país, se ha podido revivir aquello que lo mediático dejó por fuera, y desde la escuela, esa conexión ha generado un entendimiento práctico sobre el movimiento de la historia, un antes y un después, una causalidad que permea el mundo de lo social.
 - La experiencia de visibilidad de lo alterno, de las voces que han sido excluidas del discurso oficial, estos textos subalternos son en últimas los que permiten un acercamiento político a la realidad. Si bien es importante la evidencia de lo mediático para realizar una evaluación, estos nuevos discursos deben posicionarse al interior de la escuela para la generación de nuevas redes y nodos de comprensión de lo real.
 - Con esto, a partir de la alteridad se ponen en evidencia además las diversas posibilidades de creación como acto colectivo y como resistencia a unas dinámicas internas llenas de conflicto y desigualdad, a partir del cine visto como arte y como una potencia creadora, se han podido visibilizar en el país las otras voces y diversos discursos que posibilitan la creación de nuevos sentidos y alternas representaciones.

Referencias bibliográficas

- Abramowski, A. (2010a). El lenguaje de las imágenes y la escuela, ¿Es posible aprender a mirar? *Revista Monitor* (13), s.p.
- Abramowski, A.; Dussel, I.; Igarzabal, B. y Laguzzi Guillermina (2010b). [Documento de trabajo] *Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos. Instituto Nacional de Formación Docente: Buenos Aires*
- Barthes, R. (2005). *El grano de la voz: entrevistas 1962-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine*. España: Laertes.
- Da Porta, E. (2000). Apuntes para estudiar la mediatización del conocimiento *Revista Estudios*, 191-197.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2012). *Informe ¡Basta Ya! Memorias de guerra y dignidad*. [en línea], disponible en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/>
- Dussel, I. (2009, abril). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas* (30), 180-193.
- Laurettis, T. (1992). *Alicia ya no*. Madrid: Cátedra.
- Martín-Barbero, J. (2010). Los Inesperados Efectos del Escalofrío Epistemológico. Ponencia presentada en el Primer encuentro de antropología visual, Bogotá. Recuperada de:

<http://www.icesi.edu.co/blogs/papeldecolgadura/2011/03/05/los-inesperados-efectos-del-escalofrio-epistemologico/>

Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Buenos Aires: Paidós.

Verón, Verón, E. (1993). *La semiósis social*. Barcelona: Gedisa.