



Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA

"PROGRAMA DE EDUCACION CINEMATOGRAFICA
PARA NIÑOS DE ONCE Y DOCE AÑOS"

MF 0034264

~~MF 0034264~~

~~MF 0034264~~

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
PSICOLOGA

PRESENTA:

Graciela Aguilar Salazar

Cd. Universitaria
1981



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

75053.08

UNAM.118

1981

M. 34264

Dep. 804

2.23

PARA A R T E M I O

CON TODO AMOR

PARA C A R L O S

MI COMPAÑERO.

2596

A G R A D E C I M I E N T O S .

Agradezco a la Mtra. Georgina Ortiz H., las repetidas lecturas de las distintas versiones de este trabajo, así como su valiosa orientación.

A Patricia, por su solidaridad en el trabajo.

A la Filmoteca de la U.N.A.M., por las facilidades - brindadas para la realización de nuestras primeras experiencias, en torno a la Educación Cinematográfica Infantil.

Muy especialmente, al Mtro. Julio Pliego por el entusiasmo con el que constantemente apoyó al Taller Infantil .

Agradezco, con mucho cariño, a todos los niños que participaron en el primer curso, por todo lo que aprendí con ellos.

A Lourdes Salinas, sin cuya colaboración este trabajo nunca hubiera dejado de ser un manuscrito.

Y a todos los "cuates" que de una u otra manera intervinieron en su elaboración.

TITULO:

" PROGRAMA DE EDUCACION CINEMATOGRAFICA PARA NIÑOS
DE ONCE Y DOCE AÑOS "

INDICE GENERAL

INTRODUCCION

CAPITULO 1.- PROBLEMATICA GENERAL DE LA EDUCACION CINEMATOGRAFICA

- 1.1. Educación para el Cambio Social
- 1.2. Educación y Medios de Comunicación
 - 1.2.1. Relación de la Infancia con los Medios de Comunicación
- 1.3. Educación Cinematográfica: Una Proposición

CAPITULO 2.- PROGRAMA DE EDUCACION CINEMATOGRAFICA

- 2.1. Introducción
- 2.2. Lecciones del Programa
 - 2.2.1. Aprehensión de Imágenes
 - 2.2.2. Elección de Imágenes
 - 2.2.3. Secuencia de Imágenes
 - 2.2.4. Composición de la Imagen
 - 2.2.5. Introducción a la Animación
 - 2.2.6. Animación de Imágenes (Parte 2)
 - 2.2.7. Tratamiento de la Idea
 - 2.2.8. La Proyección Cinematográfica
 - 2.2.9. El Movimiento en el Cine
 - 2.2.10. Principios de Fotografía: La Cámara Oscura
 - 2.2.11. Nociones Elementales de Fotografía: Heliogramas
 - 2.2.12. Construcción de una Cámara Fotográfica "Casera"
 - 2.2.13. Planteamiento de la Idea
 - 2.2.14. Combinación de Imágenes Fotográficas (Fotomontaje Gráfico)
 - 2.2.15. La Fotosecuencia (Fotomontaje Temático)
 - 2.2.16. La Realización Cinematográfica
 - 2.2.17. Argumento Cinematográfico

- 2.2.18. Guión
- 2.2.19. Plan de Filmación
- 2.2.20. La Producción Cinematográfica
- 2.2.21. Filmación y Sonorización
- 2.2.22. El Montaje
- 2.2.23. Edición Final
- 2.2.24. Evaluación del Curso
- 2.2.25. Confrontación Pública

CAPITULO 3.- EXPERIENCIAS PERSONALES SOBRE LA MATERIA

APENDICE 1: DATOS DE LAS PELICULAS PROPUESTAS

A N E X O 1: EL NIÑO Y EL CINE

A N E X O 2: EDAD MENTAL Y COMPRESION DEL CINE

A N E X O 3: EL APRENDIZAJE Y EL CINE

A N E X O 4: EJEMPLO DE UN PROGRAMA DE EDUCACION CINEMATOGRAFICA

BIBLIOGRAFIA GENERAL

I N T R O D U C C I O N

Comunmente se piensa que la cultura de masas transmitida por medio del cine, radio, televisión y comic's, entre otros, producen individuos "intelectualmente pobres", sobre todo si se trata de niños; deformando sus capacidades creativas y expresivas. Esto parcialmente es cierto pues, en efecto, la calidad de los programas transmitidos por televisión así como de las películas exhibidas comercialmente, dirigidas a "la mayoría" es, sin duda, cuestionable.

Ahora bien, lo que parece cierto es que en la cultura moderna actual predomina la influencia de sofisticadas formas comunicativas en constante perfeccionamiento que junto a la enseñanza autoritaria*, crean una situación contradictoria y, hasta cierto punto, conflictiva en el alumno. Tanto forma como contenido de la información que la escuela le proporciona, chocan con el intenso "bombardeo" audiovisual propagandístico, que forma parte de su vida cotidiana. Pero ambos le coartan el comportamiento activo y la creatividad, pues son formas productoras y reproductoras de la ideología dominante, cuyo objetivo central es conformar las subjetividades de los individuos para perpetuar la existencia del imperialismo.

Porque los contenidos de la conciencia humana; aunque aprehendidos a través de las relaciones que los individuos establecen con el ob-

* La definimos como: el condicionamiento sistemático de la sumisión apoyado en la desigualdad biológica, en el infantilismo psicoafectivo y la invalidación sociopolítica del niño por el adulto; basándonos en el acertado ensayo de G. Mendel sobre la AUTORIDAD intitulado: "La Descolonización del Niño", España, Ed. Ariel, 2a. Edición, 1977.

jeto, según Echeverría y Castillo*: "...se encuentran determinados por la situación concreta que el sujeto...su "situación social", es decir, el conjunto de relaciones que tiene en el proceso productivo. Mas precisamente, la situación determinante del sujeto es su situación en la lucha de clases que se da en una sociedad histórica concreta. Así, la "clase social" viene a ser el determinante inmediato de los contenidos de conciencia".

Así pues, en los medios de comunicación subyacen también, al igual que en cualquier otra expresión de la vida social actual capitalista, los siguientes supuestos ideológicos:

- a) existencia de la sociedad en equilibrio o que tiende a él
- b) negación de la lucha de clases al establecer una jerarquización social natural.
- c) búsqueda y reafirmación del "consenso" social y consecuente negación de la existencia de intereses de clase antagónicos.

De aquí la necesidad de desarrollar formas que hagan evidente a los individuos de las clases dominadas, adultos y niños, su verdadera naturaleza histórica.

Al parecer actualmente, algunos educadores están tomando las experiencias infantiles en las que se relacionan el aprendizaje con --

* R.Echeverría, et al., "Ideología y Medios de Comunicación". Argentina: Amorrortu Editores. Compilador: M.A. Garretón. 1973,p.11

los mass-media y sus repercusiones, en un intento por desarrollar una educación diferente que incluya las múltiples formas de influencia y estimulación icónica, que conforman la vida personal y pública de los individuos. Pero este esfuerzo individual no alcanza a contrarrestar la posición de la escuela tradicional, que basa sus enseñanzas en el discurso verbal-racional, ignorando casi por completo, los mensajes icónicos o usándolos como apoyo de la enseñanza bajo su misma lógica racionalista.

Por esto precisamente, ese orden escolar y cultural debe ser enfrentado y decodificado desde otra visión del mundo que sí lo cuestione. De aquí la necesidad de entender de una manera crítica la realidad, de re-comprenderla para lograr su transformación y re-elaboración.

Mas para lograrlo, se hace imprescindible impulsar una educación que busque la decodificación crítica de la información audiovisual transmitida principalmente, por los medios masivos de comunicación, para convertirlos en instrumentos que hagan evidente a "la mayoría" que no existe aspecto alguno de la vida social, que esté desvinculado de la problemática histórico-política, social e individual.

Seguir un proyecto educativo antimperialista, debiera ser el eje principal que el sistema escolar nacional siguiera en la búsqueda de una enseñanza científica que explique la realidad latinoamericana. Al contrario, la realización de este análisis es evadida.

El programa que aquí se propone ha de entenderse como un esfuerzo por encontrar opciones que reconcilien cultura y escuela, y que supere los límites de la práctica empírica.

Proponemos desarrollar la Educación Cinematográfica, entendiéndola como la enseñanza de lenguaje e historia del cine; pero concibiéndola como el punto de partida para desarrollar la participación activa, crítica y, por tanto, desmistificante de lo que los niños viven frente a los mensajes fílmicos. No se trata de crear formas educativas en las que el medio complemente la enseñanza de las asignaturas curriculares, de geografía o historia, por ejemplo; sino de programas en que se proporcione al alumno el conocimiento de un lenguaje eminentemente icónico, sin que éste pierda su carácter recreativo o de entretenimiento.

La experiencia vivida durante la realización del servicio social en el cine-club infantil de la Universidad nos hizo patente la indiferencia general del sistema educativo respecto al fenómeno fílmico cinematográfico o televisivo. El conocimiento de tal hecho fue más drástico, ya que era necesario efectuar un trabajo doble: por un lado la búsqueda de elementos teórico-metodológicos y por el otro, la elaboración de técnicas y procedimientos de trabajo pues debía llevarse a cabo una labor concreta con muy pocos elementos. Así pues en un principio la situación obligaba a adoptar medidas pedagógicas casi empíricas. Pero esto nunca nos pareció suficiente

pese a las vivificantes experiencias directas con los niños. Hacía falta algo que le diera coherencia y cauce a las actividades, "recreativas" sí, pero al fin y al cabo azarosas y dispersas. La primera tarea que nos planteamos entonces, fue la investigación bibliográfica, para elaborar un programa a seguir. De esta forma se fue concretizando el trabajo que a continuación presentamos, cuya pretensión principal es motivar su implementación práctica en aquellos con quienes compartamos el interés por la pedagogía infantil y sus relaciones con la cultura moderna.

ORGANIZACION DE LA TESIS

Este trabajo se divide en tres capítulos. En el primero se aborda el análisis teórico de las relaciones entre la educación y la sociedad; de los medios de comunicación y su influencia sobre los niños, y la necesidad de investigar el proceso de aprendizaje en el espectador-consumidor de dichos eventos de la cultura de masas, para elaborar formas concretas de enseñanza a los niños, tanto su estructura interna como su significación e implicaciones sociales.

En el segundo capítulo se desglosa a lo largo de 24 lecciones, una proposición educativa en el sentido antes mencionado.

Se inicia con una fase de educación visual que va introduciendo a los niños gradualmente al conocimiento del lenguaje cinematográfico; para culminar con su participación en el proceso de realización cinematográfica.

El objetivo del programa es proponer una experiencia de decodificación de los mensajes fílmicos, adecuado a la situación psicosocial de niños urbanos de 11 y 12 años.

En el último capítulo se describe parte de las experiencias obtenidas en el Taller Infantil de Cine de Filmoteca-UNAM, cuyo primer curso está basado en el presente trabajo.

Se ha incluido un apéndice, en el que se organizan los datos de las películas propuestas para cada lección, ya que es importante sistematizarlos de alguna manera, pues no existen publicaciones que reúnan información acerca de películas adecuadas para niños, basándose en sus características temáticas y técnicas.

También se incluyen 4 Anexos con los que finaliza el trabajo. Esto se debe a que las múltiples dificultades para reunir bibliografía adecuada, nos llevaron a traducir textos que consideramos es fundamental que conozcan los interesados en el tema.

CAPITULO 1.- PROBLEMATICA GENERAL DE LA
EDUCACION CINEMATOGRAFICA.

1.1. EDUCACION PARA EL CAMBIO SOCIAL

1.2. EDUCACION Y MEDIOS DE COMUNICACION

1.3. EDUCACION CINEMATOGRAFICA: UNA PROPOSICION

1.1. EDUCACION PARA EL CAMBIO SOCIAL

La democracia y la educación democrática verdaderas, han de fundarse en la convicción de que hombres y mujeres no sólo pueden, sino que deben discutir sus problemas: el problema de su país, de su continente, del mundo, de su trabajo, de la propia democracia. Las mas serias irregularidades de los regímenes democráticos actuales se agudizan por la ausencia de correspondencia entre el sentido del cambio social y la resistencia a éste del individuo común, característica tanto de la democracia como de la civilización tecnológica. Excluido de la órbita de las decisiones, el hombre común, anulado como ciudadano civil, se limita cada vez más a pequeñas minorías, es "guiado" frecuentemente, por los medios de la publicidad.

Como dice Freire: "El hombre simple no capta las tareas propias de su época; le son presentadas por una élite que las interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida. Por eso, sin tardanza, se señala la necesidad de una permanente actitud crítica, único medio por el cual el hombre realizará su vocación natural de integrarse, superando la actitud del simple ajuste o acomodamiento, comprendiendo los temas y las tareas de su época". (1)

Al igual que él, pensamos que frente a una sociedad dinámica en transición, no debemos admitir una educación que lleve al hombre a posiciones estáticas, sino a aquellas que lo lleven a procurar la verdad en común, a comprender la realidad de la "mayoría", oyendo, preguntando, investigando. Hay que elaborar una educación que haga del hombre un ser cada vez más consciente de la transformación social e individual de manera cada vez más crítica.

Ahora cabe preguntarse, ¿cómo aprender a discutir y a debatir en un sistema de enseñanza que se basa en la imposición?

Si la forma y el contenido se basan en la jerarquización de la relación maestro-alumno, éste escucha, recibe órdenes, las obedece la mayoría de las veces, memoriza los datos, desconociendo cómo se producen los hechos; espera, no busca, no crea, ¿Cómo formar individuos nuevos, con medidas ya gastadas; que llevan en sí el germen de lo que producen? No parece haber más que un camino: modificar las formas educativas, reemplazarlas por otras que sí permitan el desarrollo de una conciencia crítica, que concibe la realidad producida por seres humanos concretos y, por lo tanto, en constante cambio.

Para América Latina, para los países dependientes en general, la educación tendría que ser ante todo, un intento constante de cambiar de actitud, de crear disposiciones democráticas a través de las cuales los individuos sustituyan hábitos antiguos de pasividad, por nuevos hábitos de participación e injerencia que concuerden con las necesidades de transformación social, que vive en su realidad cotidiana el ciudadano común, las clases populares, en los países capitalistas.

Una sociedad que venía y viene sufriendo alteraciones tan profundas y violentas, en la cual las transformaciones tienden a activar cada vez más al pueblo en general, necesita una reforma urgente y total en su proceso educativo; una reforma que alcance su propia organización y el trabajo mismo de las instituciones, sobrepasando

los límites estrictamente pedagógicos. Necesita una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política.

La educación ha de promover ante todo, el desarrollo de aptitudes para asumir responsabilidades, tanto individuales como sociales, frente a un mundo imprevisible y cada día menos comprensible sin conocimientos. El quehacer ha de ser, aprender a cambiar. De ahí la necesidad de implementar una educación comprometida, que discuta con el ciudadano común su derecho a participar, a ejercerse como productor de la realidad que vive. Una educación que lleve a hombres y mujeres a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y de su espacio. Una posición de compenetración con ellos, a través del estudio y no de la estéril, peligrosa y molesta repetición de fragmentos, de afirmaciones desconectadas de sus mismas condiciones de vida.

Es imprescindible forjar una educación que facilite a toda persona la reflexión sobre su propio poder de reflexionar, para que se instrumentalice en el desarrollo de ese poder, en la explicación de sus potencialidades, de la cual ha de nacer su capacidad de actuar y de elegir; educación que tome en consideración las distintas modalidades del proceso de conocimiento de que está posibilitado cada individuo, cuando las condiciones sociales le son favorables, experiencia que es fundamental para su humanización.

Ante tal situación, nuestra premisa principal en esta investigación sobre la educación y la comunicación, es que hay que crear planes de trabajo en donde ambos campos se vinculen, ya que creemos que el uso correcto, es decir, comprometido con las necesidades sociales de liberación de las mayorías, de los medios de comunicación exige y posibilita la organización. Pero todo intento de utilizarlos debe tender a eliminar el aislamiento de los individuos que participen en tal proceso social de aprendizaje y producción de conocimientos.

Reflexionando sobre el predominio cultural del lenguaje audiovisual, fortalecido por la acción de los medios de comunicación, vemos que ha dispuesto un modo de comunicación no discursivo, que supone la adopción de nuevas reglas en materia de los procesos cognoscitivos del pensamiento y del razonamiento que, además, nos abre nuevas vías para la adquisición de conocimientos. Ese lenguaje ofrece al individuo una nueva "dimensión" del conocimiento que responde sin duda, mejor que el solo lenguaje verbal, a las necesidades de la vida moderna, sobre todo en aquellos países cuyo alto índice de baja escolaridad y analfabetismo requiere del uso de imágenes.

Peró la unidad educativa escolar tradicional, compuesta por el pizarrón, el gis y un individuo frente a cincuenta o más alumnos sigue constituyendo la estructura fundamental de aprendizaje en una sociedad electrónica, universal, que se transforma. Se hace evidente, además, que los medios están poniendo en tela de juicio

la eficacia del proceso de escolarización actual, cuya ostentosa indiferencia hacia las posibilidades educativas de los canales de comunicación, es apabullante. Posibilidades que, acertadamente,

juza Ensenszberger: "Los nuevos medios están orientados hacia la acción, no hacia la contemplación; hacia el presente, no hacia la tradición. Su actitud frente al tiempo es completamente opuesta a la representada por la cultura burguesa, la cual aspira a la posición, esto es, duración y preferentemente eternidad... Ello no significa que carezcan de historia o que contribuyan a la desaparición de la conciencia histórica. Por el contrario, por vez primera, permiten que el material histórico quede fijado de tal forma, que en cualquier momento pueda ser reproducido... Sin embargo, la memoria que guardan para ser usada en cualquier momento, no está reservada exclusivamente a una casta de sabios. Se trata de algo socializado. La información acumulada está a la disposición de todos, y esta accesibilidad es tan instantánea como la grabación".(2)

Desde el momento en que los más importantes conocimientos nos llegan en una forma casi instantánea, gracias a la comunicación electrónica, es una necesidad imperiosa redefinir las funciones del sistema escolar: la necesidad de aprender conocimientos ha de dar paso a la necesidad de aprender a vivir recreando la realidad y por tanto reconceptualizándola.

La alternativa pues, está entre una educación para la "domesticación" y el conformismo de la sociedad de clases o una educación crítica, comprometida políticamente con las reivindicaciones de las clases populares. Educación para el hombre-mercancía o educación para el hombre-productor, pues el propósito que subyace a cualquier sistema de enseñanza que predomina en una sociedad, obedece a los lineamientos económico-políticos que la sustentan. Como dice Freire:

"Toda comprensión corresponde tarde o temprano a una acción. Luego de captado y comprendido un desafío, admitidas las respuestas hipotéticas, el hombre actúa. La naturaleza de la acción corresponde a la naturaleza de la comprensión. Si la comprensión es crítica o preponderantemente crítica, la acción también lo será. Si la comprensión es mágica, mágica también será la acción". (3)

1.2. EDUCACION Y MEDIOS DE COMUNICACION

Un examen detenido de la realidad escolar nos probaría cómo en la mayoría de los programas escolares se está enfatizando esencialmente, el desarrollo cognoscitivo racionalista, ignorando casi por completo los aspectos afectivo, artístico y cinético que componen la estructura psicosocial del individuo. Queda a cargo de éste, la tarea de capacitarse por "su cuenta" para encontrar las respuestas más válidas que exija cada circunstancia vital. A la escuela como institución, parece no preocuparle el hecho de que al alumno le proporciona respuestas dadas de antemano, en lugar de orientar su esfuerzo hacia la toma de conciencia y el "despegue" de su creatividad, requeridas por el desarrollo del individuo. El intelectualismo y la rigidez que caracterizan dichos programas hoy, inhiben la sensibilidad expresiva del niño al someterla cotidianamente a prácticas consumistas y mecánicas de enseñanza, en donde el educando debe cubrir un programa escolar digiriendo paquetes informativos y memorizando datos. La situación de "vacío" se intensifica cuando forma y contenido de la enseñanza ni siquiera le proporcionan un conocimiento funcional: proveerle de conocimientos y métodos adecuados para vivir el ritmo de la vida moderna, su constante tecnologización y su universalidad.

Pero la educación se detiene y detiene al niño; en lugar de hacerlo participar en un verdadero proceso de descubrimiento de la concatenación de los fenómenos naturales y sociales entre sí, se le impide

el conocimiento dialéctico de la complejidad de la realidad histórica al sumirlo en un conglomerado informativo en el que el dato cuantitativo avanza en detrimento del aprendizaje de las relaciones lógicas en los fenómenos y sus transformaciones cualitativas. Además, no le proporciona los instrumentos necesarios para conducirse en un mundo en el que, decíamos anteriormente, el discurso verbal pierde su hegemonía en la comunicación general, frente a los nuevos lenguajes audiovisuales. Tampoco instrumentaliza la conciencia ingenua del joven espectador, del adolescente, con lo que asegura y favorece su condicionamiento ante las estructuras autoritarias y manipuladoras de la sociedad capitalista, que transmiten, persistentemente, los medios de comunicación.

Al respecto, R. Segovia comenta: "...el rasgo clave del proceso socializador en México... es la desconfianza, que conduce a la no participación y a la necesidad de una dependencia personal y directa: ambas son resultado de un medio ambiente autoritario... El autoritarismo es cominante entre las actitudes infantiles. El sistema político lo refuerza al ser autoritario en la distribución y en el ejercicio del poder. Frente a un sistema autoritario, el niño debe internalizar las actitudes también autoritarias que le permitirán adecuarse a su medio político y social". (4)

Esto resulta lógico si se piensa que la principal función de la escuela de los países capitalistas, es negar que puedan adquirirse conocimientos en otra parte fuera de ella. Al mismo tiempo, la enseñanza escolar describe una realidad que los niños viven como producto de un orden supuestamente natural de las cosas.

Desempeña también, un papel importante de invalidación personal del niño, al despojar de validez sus relaciones directas con la

experiencia práctica cotidiana, la aprehensión de la realidad con sus propios medios; que, de hecho es la única realidad que conocen millones de niños latinoamericanos que sobreviven a la desnutrición, los malos tratos y la miseria.

El sistema escolar coadyuva en la mediatización de las capacidades personales para mantener la sumisión; tiende principalmente a infantilizar a los niños. Por tanto, un nuevo sistema de educación debe tender a volverlos responsables e independientes desde muy pequeños.

La actual educación en China, que ha reivindicando los derechos de los niños, los instruye gradualmente (desde las guarderías), en la toma de responsabilidades colectivas, en el análisis político de su realidad personal, regional y nacional; en la organización de su sociedad mediante la participación en su escuela o guardería, en su barrio, en su grupo, etc. nos da incomparables ejemplos de una educación en este sentido, que está estrechamente vinculado con la sociedad. (5)

En síntesis, puede verse la necesidad de implementar la educación crítica en los niños, por medio de todos y cada uno de los medios posibles, como medida mínima de instrumentalización de su defensa personal frente a una sociedad represora, consumista, masificadora, que precisa de ser transformada.

Aunque es un hecho que los medios de comunicación han sido empleados por la sociedad capitalista que los engendró, como instrumentos de transmisión de ideología de la clase dominante para eternizarse*, su efectividad debe pensarse no tanto producida por una clase dominante omnipotente y todopoderosa que dicta y ordena modelos de comportamiento sin chistar, pues esa sería una burda concepción maniquea, donde se enfrentan buenos contra malos, capaces contra incapaces; sino como una situación que se ha desarrollado históricamente por la confrontación de los distintos intereses de clase que conforman una sociedad, de la que los medios de comunicación son una importante expresión.

Por eso, cuando se hable del consumo masivo indiscriminado, no ha de pensarse que está basado en la falsificación y explotación de necesidades inventadas, pues si así lo fueran sería impensable, por superflua, la existencia del proceso publicitario. Más bien debe entenderse que dichas necesidades son reales y válidas y

que expresan, como dice Ensenszberger: "... la necesidad de participar en el proceso social a escala local, nacional e internacional, que viven las 'masas"; necesidad de nuevas formas de interacción, necesidad de liberación de la ignorancia y el tutelaje: la necesidad de la autodeterminación". (6)

La superación de esta situación, aunque parezca paradójico, puede acelerarse mediante el conocimiento y utilización de los medios de comunicación, gracias a sus alcances cuantitativos de transmisión

* Para mayor información pueden consultarse las siguientes obras: MATTELART, A. "La Comunicación Masiva en el Proceso de Liberación" México, Ed. Siglo XXI, p.19. SCHILLER H.I. "Comunicación de Masas e Imperialismo Yanqui" España, Ed. Gustavo Gili, S.A. 1976. Diversos Autores: Revista Comunicación y Cultura, Nos. 1 y 2 -cuando menos- México, Ed. Nueva Imagen, 2a. Ed.1978. Por su riqueza descriptiva, aunque no análitica: PACKARD, V. "Las Formas Ocultas de la Propaganda" Argentina, Ed. Sudamericana, 1972, etc.

de información, sus posibilidades de extensión del conocimiento, de su estructura lingüística, etc. Más, para lograrlo se hace necesario desarrollar teórica y experimentalmente el estudio del lenguaje y el significado social de dichos medios y, de manera más general, de la cultura de masas, ya que la existencia de una serie de condiciones psicológicas, lingüísticas, sociales, etc., que caracterizan sus mensajes, imposibilitan su utilización espontánea en un proyecto pedagógico de concientización social.

Para ilustrar lo dicho, incluimos dos puntos que tradicionalmente han sido utilizados para explicar los efectos psicológicos que cine y televisión ejercen sobre el espectador. (7)

El primero, tratado por M. Giacomantonio, se refiere a las condiciones espaciales del evento cinematográfico, pensadas para maximizar la participación "conciente o no" del espectador, en

el proceso de recepción del mensaje: "... en el ambiente... las luces han sido atenuadas o se está casi en la oscuridad; la insonorización ha sido adecuadamente estudiada. Se han dispuesto butacas lo más cómodas posible y orientadas para una recepción relajada. Junto al carácter generalmente espectacular del cine... generan una "focalización de la atención" en el sujeto, predisponiéndolo positivamente para recibir el mensaje. En todo momento de esta situación se propician los "mecanismos de espera", de expectativa ante lo que se presenta: ante el protagonista (sobre todo si es famoso); ante el curso de los acontecimientos y ante el final. Estos mecanismos tienen la misión de mantener vivos el interés y la participación del espectador durante todo el tiempo que transcurre la acción, basándose en las condiciones perceptuales específicas a las que se le somete: la sucesión de las imágenes en la pantalla es de tal hecho, que comunica la

sensación del movimiento por efecto estroboscópico* y esto, unido a las condiciones ambientales y al fenómeno de la "identificación" del espectador con el protagonista del mensaje, crea un estado que se puede definir como prehipnótico o preonírico. Las condiciones cerebrales son las del sueño, aunque sea del soñar despierto; del mismo modo se ve trastornada toda la esfera emocional hasta alcanzar muchas veces, una participación física en los acontecimientos presenciados (risa, llanto, desagrado, etc.)". (8)

¿Por qué se da tal situación? El espectador se sabe capaz de poder conservar el anonimato y esto lo libera de muchas inhibiciones y condicionamientos sociales, permitiéndole tomar parte activa en lo que se le presenta (como ponerse a llorar ante escenas trágicas). fuera del espectáculo hay que reprimir todos los movimientos espontáneos, subordinándolos al pensamiento racional que le exige autocontrolarse; estos bloqueos son eliminados en gran medida, por la situación fílmica. Tal situación depende, sobre todo, del tiempo empleado en la producción del filme (es decir, en la codificación del mensaje), en el que cada detalle es cuidadosamente estudiado y nada se deja al azar; lo que no llegue a ser recibido a nivel consciente efectuará, de todos modos, una obra de condicionamiento del espectador a nivel inconsciente. No por casualidad el cine es

* Efecto estroboscópico.- Tiene varios sentidos: 1) Es el fenómeno más familiar en cine desde la aparición de las ruedas dentadas con arrastre de gancho (como la Cruz de Malta del Cinematógrafo Lumiere), que produjeron los modernos sistemas de proyección (cuadros por segundo) y el tiempo de rotación actual más lento, de los dientes en la rueda. Este efecto puede causarse también, en un Panning (recorrido de la cámara fija, sobre su eje vertical), muy rápido. 2) Filmación con movimientos fluctuante o vacilante de luces fluorescentes. 3) Continuo golpeteo vertical visto en una película en la que la pantalla de televisión ha sido filmada, debido a que la imagen televisiva no está ajustada a la velocidad de la cámara de cine. 4) Filmación con iluminación estroboscópica (iluminación en relampagueo intermitente y de corta exposición) el sujeto filmado se mueve imperceptiblemente durante cada período de iluminación. Este sistema da más velocidad a la escena con equipo barato.

uno de los más grandes vehículos de modelos de comportamiento y, por esto mismo, la tarea más importante, en la fase de decodificación, consiste en trasladar la máxima parte del mensaje al nivel consciente y ejercer sobre éste una visión crítica.

El segundo punto, se refiere a dos procesos que forman parte de la teoría psicoanalítica: la proyección y la identificación.

La proyección, en sentido propiamente psicoanalítico, es la operación por la cual un sujeto extrae de sí y localiza en otro (persona o cosa) cualidades, sentimientos, deseos, que no reconoce o que reboza en sí mismo. (9) Para Freud, la identificación es:

"...la equiparación a consecuencia de la cual el primer yo se comporta, en ciertos aspectos, como el otro, le imita y, en cierto modo, lo acoge en sí... La identificación es una forma muy importante de vinculación con la otra persona... la instauración del Super-Yo puede ser descrita como un caso plenamente conseguido de identificación con la instancia parental". (10)

Algunos autores como Peters, uno de los primeros educadores que ha apoyado la enseñanza a partir de los medios de comunicación, han recurrido a estas conceptualizaciones, para explicarse las reacciones emocionales del espectador frente al cine:

"Por una parte, el espectador atribuye sus propias tendencias, sentimientos y carácter a los personajes que ve en la pantalla: se "proyecta" en ello. Por otra parte, el espectador se coloca mentalmente en el lugar del actor y se identifica con él, comparte sus pensamientos e ideas. En el primer caso, el espectador se pierde en el mundo que le presenta la pantalla; en el segundo, incorpora el mundo-película a su propia personalidad*. Podemos

* Ver también caps. 12 y 13 de P. BALDELLI, op. cit.

aplicar a ese proceso el término de virtual, ya que no se establecen contactos y relaciones reales entre los personajes de la pantalla y los espectadores, porque permanecen separados por un espejo' ". (11) De ello, el autor deduce que cine permite una participación virtual tanto física como psíquica, en la vida que viven los personajes ("otros seres"), en "otro mundo". Dice también, que el espectador de una película vive una segunda existencia (virtual), en una situación igualmente virtual, pero para muchos esa existencia imaginaria puede tener tanta realidad como la vida cotidiana. No obstante, de ese mismo carácter de virtual se deriva, precisamente, su encanto, su seducción y hechizo. Lo que aparece en la pantalla no es tan tangible, pero tampoco puede "tocarnos" realmente; vivimos los hechos representados, sin correr el menor riesgo, de ahí su atractivo.

1.2.1. Relación de la Infancia con los Medios de Comunicación.

Numerosos trabajos de distintas orientaciones: pedagógicos, sociológicos, psicológicos, etc.; algunos de los cuales se mencionan a lo largo de este trabajo, coinciden en señalar que la relación predominante entre los niños y los distintos canales de la comunicación, no ha sido la más adecuada para su desarrollo psicosocial en general. La preocupación por lo que podía ocurrir ante la desmedida emisión de violencia, de ausencia de reflexiones inteligentes, de humor de gusto dudoso, de valores morales cuestionables, de opiniones políticas tendenciosas, etc., dirigidas a jóvenes y niños, llevó a plantearse como necesidad el contrarrestar de alguna manera el problema.

Así, aparecen como expresión más inmediata las medidas legales y la censura, cuyo fin es restringir y sancionar, respectivamente, el material fílmico, televisivo o de publicaciones, y que se limitó a determinar días y horarios en que los niños podían ir al cine, o a establecer una dudosa clasificación de películas adecuadas para áquellos y a estimular la producción de programas educativos, como documentales científicos, y de entretenimiento en la televisión, es decir, a la estipulación de un horario específico de programación "apta" para niños. Pero basta ver la cartelera cinematográfica, dedicar un día a ver los programas infantiles en la televisión, examinar algunos cuentos de Walt Disney (12), que tanto circulan e idiotizan, para verificar la ineficiencia de tales medidas como garantía de "protección del niño". Parecería que el hecho mismo de hablar de protección, prohibición, restricción, es la pauta indicativa de que hay que hacer lo contrario fingiendo que no se hace y todo termina en "negocio". Así, la clasificación "A" (para todo público), por ejemplo, es tan ambigua, que engloba melodramas, películas policíacas, de guerra, documentales, etc.; casi todas películas extranjeras que remplazan la nula producción cinematográfica nacional; cualquier protesta que surja, es comprada u olvidada.

Esto nos muestra el inexistente interés estatal por asumir seriamente la problemática de los niños, su condición general y su formación particular. Su acción, si es ejercida, no rebasa el

paternalismo hipócrita que habla de "protección" cuando miles de niños trabajan como adultos, cuando la ley lo prohíbe, o están sujetos a la extorsión policiaca. Si acaso, un poco de "ruido", como en el pasado Año Internacional del Niño.

De aquí, parecen delinearse dos posiciones:

- 1) la impotencia, por desilusión o eterna espera, pues la acción efectiva a corto plazo se enraiza en la estructura socio-política estatal, o
- 2) ejercer como compromiso personal de ciudadanos civiles comunes, la necesidad de crear nuevas formas de acción, con quienes compartan la misma preocupación.

En este caso, se ha optado por la segunda posición, ya que a través de ella puede demostrarse que hay mucho por hacer, aún con pocos medios, en los diversos aspectos pedagógico, psicológico, cinematográfico, artístico, técnico, etc., que componen y dan su especificidad a cada uno de los medios de comunicación. Esta labor es impostergable; posibilitará una acción verdadera de capacitación que puede proporcionarle a los niños un instrumento de defensa de su conciencia, más real que la escurridiza "protección" oficial. Por eso han sido maestros, padres de familia, estudiantes, etc. principalmente, quienes han iniciado la búsqueda de nuevas perspectivas, partiendo de su oposición a que cine, televisión, comics, etc., determinen sin más el comportamiento general de los niños

ante la realidad y su manera de interpretarla, necesariamente dirigida a beneficiar los intereses económico-ideológicos de quienes controlan y emiten los mensajes de la comunicación masiva.

La clase socioeconómica a la que se pertenece; más que una variable, es una determinación estructurante que, en este caso, define el acceso del niño a los diversos eventos que componen la cultura de masas, al igual que el de sus padres.

D. Campbell,(13) investigadora de la Universidad de Oregon, considera más importante y significativo el investigar la relación que los sujetos han establecido, desde el pasado, con los medios de comunicación, que el averiguar, por ejemplo, su tiempo de asistencia. R. Hare,(14) encuentra que la persona más creativa y menos intolerante, que muestra más tolerancia a las experiencias complejas o a las informaciones contradictorias, aún si le significan un conflicto personal, asistía con frecuencia al cine, en su infancia, pero dicha asistencia se acompañaba casi siempre de algún comentario, charla, aunque no sistemáticamente.

Otras determinaciones, como la edad, el sexo, la experiencia particular de los sujetos y sus intereses personales, necesariamente darán importantes variaciones en la realización de algunos procesos que se llevan a cabo en la lectura de imágenes, como los citados por Peters en su obra ya referida: " a) establecimiento de relaciones

entre varios objetos o personajes que aparecen en imágenes separadas, b) elaboración de comparaciones; reconocimiento de las causas y los efectos, c) identificación del punto de vista en que está uno colocado, d) ponerse en el lugar de un personaje, e) "descentrarse" continuamente, f) llenar los "huecos" entre las imágenes, g) prever lo que va a ocurrir, h) recordar lo sucedido ya, i) franquear un intervalo de tiempo (como sucede en el "fundido encadenado"*) " (15)

Pero las características de un mensaje visual, aunque son necesarias, no son suficientes para explicar la comprensión de los espectadores, por eso es preciso interesarse y explorar las características de los sujetos receptores del mensaje, pues toda comunicación, en tanto significación, tiene una fuerte y decisiva determinación individual. Por ejemplo, aproximadamente a los diez años, los niños se comportan ante las imágenes como en el resto de sus actividades en general: atentos a los detalles, cuidadosos y rápidamente atraídos por los hechos concretos, pero también rápidamente indiferentes; se encuentran en un nivel de experiencias esencialmente práctico; su comprensión es anecdótica y sigue el orden de los acontecimientos y pasa así en su lectura y escritura. Mientras que los de once y doce años, empiezan a preguntarse por

* Fundido encadenado: procedimiento que se utiliza para unir una escena o toma con otra, donde un plano parece disolverse progresivamente en el otro. Se llama también Disolvencia.

una problemática más compleja*.

El sin número de elementos que se plantea, debe abordarse muy en serio, por dos razones:

- 1) para establecer la organización de los programas de enseñanza: su duración, tipo de ejercicios, de películas, etc., que aseguren la buena disposición de los niños hacia la materia,
- 2) para elaborar formas de estudiarlos, investigarlos y evaluarlos, lo más profesionalmente que se pueda. Esto implica la confrontación permanente de ambos aspectos.

* El trabajo de THIBAUT-LAULAN al respecto, es muy interesante "El lenguaje de la imagen". España, Edic. Marova, 1975, pp.160 acerca del mismo tema, nos parece importante incluir una nota que Piaget da en "La formación del símbolo en el niño", pp.396, F.C.E., México 1972.

"Hemos comenzado por ver el carácter egocéntrico del pensamiento primitivo del niño bajo la forma de una estructura prelógica relacionada con los puntos de vista y los esquemas de la actividad propios, y hemos intentado mostrar como este egocentrismo disminuye a medida que se produce la socialización del niño en el sentido del intercambio y la cooperación. Después de lo cual hemos podido desentrañar el mecanismo operatorio que caracteriza a los procesos internos de esta evolución: al pensamiento lógico y socializado corresponde el "grupo", que es una coordinación reversible de los puntos de vista (reciprocidad de las relaciones y encajes jerárquicos de clases), simultáneamente, en el seno de un pensamiento individual o entre varios observadores, mientras que el pensamiento egocéntrico corresponde a la irreversibilidad propia de la intuición y la percepción".

1.3. LA EDUCACION CINEMATOGRAFICA: UNA PROPOSICION

Cuando se habla del cine en la educación escolar no se piensa en las funciones de esparcimiento y diversión que cumple; cualidad que es desplazada y vista con desconfianza por la creencia común de que el cine es, cuando mucho, un recurso pedagógico, un medio más para lograr los objetivos de la enseñanza curricular.

La diferencia entre cine recreativo, como forma educativa y el cine educativo, radica en que en este último caso se considera al cine como un auxiliar visual de la enseñanza. En cambio en materia de Educación Cinematográfica, la película es siempre considerada como obra de arte, como producto que expresa una realidad social (deformada u objetivamente), como un medio de distracción colectiva, de empleo del tiempo libre, que ejerce una acción particular en el nivel cultural y psicológico del público, y como un medio de difusión de valores, opiniones y situaciones cuyo trasfondo debe siempre extraerse para ser analizado y criticado por ese público espectador.

La Educación Cinematográfica es, también, un aspecto de un proceso pedagógico que podría extenderse a otros medios de comunicación -sobre todo, más inmediatamente, a la televisión y los comics- para dar en conjunto una visión completa de su estructura y significado e implicaciones sociales.

P. Storck, intenta una definición: "...el vocablo "recreativo" designa a la perfección el tipo de película que nos interesa, si lo entendemos como equivalente de la palabra inglesa "entertainment" adoptada por los especialistas. Esta denominación engloba películas que no hay que confundir con las realizaciones didácticas, educativas o científicas. Son los filmes destinados a la proyección durante las horas de asueto de la juventud, y a los que ésta se halla en libertad de asistir o no. Sin embargo, la palabra recreativo no excluye la idea de enseñanza directa o de información: recreativo implica solamente, que el niño o el adolescente van a ver la película porque tienen ganas de ir al cine; significa que el espectador juvenil compra, por propia voluntad, aquéllo que le da gusto". (16)

No es justificable que el educador niegue valor al carácter recreativo del cine, pues ocupa un lugar tan importante en el modo de vida de niños y jóvenes, como el deporte o el conocimiento intelectual. Pero tampoco se trata de restringir el valor de las películas a su eficacia como documentos para ilustrar múltiples temas.

Algunas de las conclusiones obtenidas en el Congreso de la Oficina Católica Internacional de Cine (O.C.I.C.), realizado en Viena (Agosto/1960), señalan claramente la razón por la que es importante elaborar planes educativos a partir de los medios de comunicación.

Primero, consideran que proporciona una utilidad práctica como Guía de Clasificación de películas, para hacer una selección.

Segundo: "No menos importante es la educación cinematográfica de la juventud, al ayudarla a comprender el lenguaje cinematográfico, a comprender y aprovechar los valores positivos -tanto educativos como estéticos y recreativos- de una película o de un programa de televisión; a reaccionar sanamente contra sus elementos nocivos. Para ello, es indispensable introducir en los programas escolares, tanto de la enseñanza primaria como media, un número determinado de cursos en que se enseñe a niños y jóvenes los rudimentos de la historia y de las técnicas del cine, y a hacerles sentir, al mismo tiempo, la parte de responsabilidad que incumbe al espectador, consigo mismo, con el séptimo arte y con el desarrollo futuro de éste". (17)

En algunos países europeos se probaron, inicialmente, algunas medidas negativas como la censura, o la crítica del medio con prédicas de moral eclesiástica para los jóvenes, en lugar de ofrecerles una opción interesante que satisficiera su gran

curiosidad. Dice Peters: "Proteger al joven espectador contra falsas seducciones es el aspecto negativo de la educación cinematográfica; el aspecto positivo será permitirle juzgar acertadamente y asimilar lo que merece serlo... Proponemos una noción de defensa contra el poder de sugestión del cine, que implica el discernimiento en la apreciación y asimilación de la experiencia cinematográfica". (18)

Campbell, investigadora ya citada, sugiere también que se inicien experiencias de este tipo desde el nivel preescolar o kinder, para crear hábitos de asistencia y discusión en los niños, enfatizando una aproximación diferente; no es suficiente la sola asistencia al cine o la televisión, para lograr el desarrollo del sentido de análisis en el niño, sino que es importante que viva una atmósfera en la que observe y participe en debates sobre lo percibido, sobre sus dudas u opinión personal.

Objetivos de la Educación Cinematográfica

Puede considerarse que son dos los principales objetivos que se plantea, a saber:

- 1) el conocimiento del lenguaje cinematográfico, base necesaria para la adquisición de la capacidad de apreciación estética,
- 2) el desarrollo de la capacidad de crítica en el niño, ante los mensajes recreativos -pero no siempre positivos- de la cultura de masas.

Los analizaremos por separado.

Primer objetivo: La formación estética es importante para la educación general, porque tiene por objeto el desarrollo de la creatividad y, por tanto, enriquece la sensibilidad receptiva de los individuos.

En este caso, todo espectador tiene que aprender a valorar el significado artístico de la película que presencie, enjuiciándola desde tres puntos de vista: a) perfección técnica, 2) belleza, 3) significado del conjunto y las partes.

Para Peters: "Todos los elementos abstractos de la película (sentimientos e ideas, valor afectivo de un acontecimiento, estación del año en que se desarrolla la acción, etc.), tienen que expresarse mediante símbolos que se dirijan a la imaginación creadora del espectador". (19) Pero éste tiene que descubrirlos para poder comprender el mensaje que los realizadores le envían. Tal hecho puede generalizarse a todos los espectadores, pero debe aplicarse sobre todo a los niños, debido a que sus capacidades cognitivas están en pleno desarrollo.

A través de estos conocimientos el niño podrá juzgar la calidad del trabajo del cineasta, además del valor artístico de la obra en sí; podrá conocer el mensaje que aquel intenta comunicarle (intención simbólica de la película), y la forma en que lo hace, si lo logra (símbolos empleados).

Por tanto, hay que aprender a examinar la narración, su construcción coherente o disparatada; a distinguir el manejo de la afectividad y, por consiguiente, la dirección de actores y la actuación así como el momento histórico en que se contextúa el filme, la manera de describirlo y analizarlo.

El aprender a juzgar estéticamente una película y a analizar su contenido profundo, proporciona elementos de conocimiento para hacerlo con otras obras de arte, tanto como para enfrentar críticamente otros canales de la comunicación.

Segundo objetivo: Del estudio experimental de Campbell, que es un intento por conceptualizar la Analiticidad Fílmica (la mayor o menor capacidad de análisis), extraemos algunos argumentos válidos que apoyan la necesidad de desarrollar el análisis crítico en la infancia.

En este trabajo se va a describir al espectador analítico, de acuerdo con la clasificación de Campbell, como: a) un individuo que ha estado interesado, y ha tenido otras experiencias relacionadas con este medio, desde la infancia. b) Cuando niño, estuvo rodeado de adultos interesados en el cine. c) Se trata de un individuo que aún es asiduo espectador de películas y que goza estudiándolas. d) Cuando niño, este "espectador crítico", asistió a más eventos culturales y artísticos que el menos analítico.

Sus características son: "1) Mayor rapidez de análisis, porque espera autoenriquecerse gracias al esfuerzo realizado en el análisis. 2) Gusta de los filmes difíciles porque goza el proceso de análisis. 3) No concibe el cine como medio de diversión nada más, le parece intrínsecamente importante. 4) Como entiende mejor el filme, puede tener mayor disposición para cambiar sus actitudes a partir de lo que aquel le muestra. La gente menos analítica puede ser más rígida porque, sencillamente, no entiende la película tan plenamente como puede percibirla". (20)

Hay tres niveles posibles de reacción ante una película:

- al espectador puede o no gustarle, este juicio evaluativo requiere poco esfuerzo intelectual en él; puede considerarse una reacción basada en la emoción inmediata,
- el espectador puede intentar conocer el significado profundo del filme. Su reacción implica mayor esfuerzo porque el individuo tiene que explicar su apreciación; lo cual requiere, además, analizar el contenido y la realización técnica, que proporcionan mayor comprensión de lo visto,
- el espectador cambia sus actitudes; puede ajustarlas a las del realizador, o rechazarlas mediante la modificación de las suyas, o puede evitar cualquier modificación en sus actitudes originales.

Una posible explicación de por qué los sujetos más analíticos "gustan de las películas difíciles", estriba en la naturaleza de tal analiticidad. Ellos piensan que las películas son experiencias intrínsecamente provechosas que requieren un mayor esfuerzo intelectual para lograrlas. Mientras que los otros consideran

que una película "confusa, que no entendieron", es producto de un director inepto.

Otro autor, Brudny, citado por Peters (21), sugiere que primero hay que enseñar al niño a ver; es decir, que él sea un espectador que busque, y no sólo espere. Después, hay que motivarlo a que muestre su sentido crítico al juzgar las películas. Luego, desarrollar su juicio o valoración moral; en cuarto lugar, fomentarle el sentido del estilo. Además, la discusión de las películas, puede completarse con un comentario escrito sobre las películas recientemente vistas o sobre determinados aspectos de las mismas, porque el niño tiene que aprender a suplir con la imaginación la falta de realidad de una imagen desprovista de profundidad, pálido reflejo del mundo al que esa imagen se esfuerza por parecerse.

El niño tiene que familiarizarse con un espacio que no le permite las mismas experiencias, la misma adquisición de conocimientos que el espacio real en que vive y se mueve. Ha de imaginarse los movimientos que está habituado a hacer y que la situación de espectador le impide ejecutar; tiene que abstraer el movimiento, aceptar la convención de que un objeto se mueve en lugar de él; situar los planos, la fijeza de ciertos objetos y la movilidad de otros, todo ello en un campo visual de treintaicinco grados, mientras que el ángulo normal es de ciento ochenta.

En este segundo objetivo, se busca reemplazar la tradicional actitud pasiva de la "conciencia ingenua" del espectador consumista

por una efectiva acción participativa cuya primera expresión es la discusión en el debate cinematográfico y su culminación será la realización cinematográfica.

El valor pedagógico de los debates, proviene sobre todo, de que en ellos se analizan racionalmente opiniones y juicios formados por una apreciación y asimilación mecánica. Estos debates ayudan a los niños a exteriorizar y "objetivizar", la experiencia cinematográfica, lo que les permite integrarla en su personalidad. Si se organizan regularmente, junto a otras actividades de análisis, acostumbrarían a cualquier persona a asimilar esa experiencia en forma razonada y no únicamente empírica; entonces están mejor preparados para escoger conscientemente las películas que vean*. Campbell toma partido por el desarrollo de planes de educación para todo tipo de público; para hacer frente al "bombardeo"

* Damos un ejemplo de cómo desarrollar el debate, propuesto por J.J. Camelin, de U.F.O.L.E.I.S. (Union Francaise des Oeuvres Laïques d'Education par l'Image et le Son), en 1959. Recomienda que los debates se dividan en cuatro fases: "en la primera, de evocación, el animador debe dirigir los debates sobre hechos, haciendo una serie de preguntas, como las siguientes: qué imágenes recuerdan?, qué escenas te han impresionado más? cuáles son las escenas más importantes? Una vez enumeradas, descritas y comparadas las imágenes más notables, el animador recuerda el tema general de la película. Se entra entonces a la segunda fase, de clasificación: tomando como base las reacciones de los participantes, se definen los principales aspectos estéticos, psicológicos, morales y filosóficos, técnicos y sociales de la película. La tercera fase, ha de tener como resultado la "comprensión" del sentido estético y general de la película (Nota nuestra: el autor no aclara cómo percatarnos de la verificación de tal comprensión en nuestro público). La cuarta fase es la de "apreciación": se comparan los distintos aspectos del filme, analizados anteriormente, con la realidad, con otras películas con libros u obras teatrales, etc., a fin de llegar a la "explicación": por qué el director ha tratado su tema en esa forma?, qué circunstancias han influido en él? Como conclusión, el animador del debate da a los participantes algunas indicaciones prácticas e información complementaria sobre el director y sus obras" Citado por Peters, op. cit. pp.68

publicitario indiscriminado. Apunta dos cosas: "los consumidores de los medios deben ser entrenados para ejercitar competentemente su soberanía, ya que los patrones culturales estándares no son, necesariamente, los que los consumidores de dichos medios requieren". (22)

Himmelweit y Swift, citados por Campebell, rechazan una concepción negativista de los medios, como si fueran destructivos en sí mismos. Argumentan que un espectador inteligente puede tomar elementos positivos de lo que ve en el cine y la televisión.

En síntesis, todos estos autores están de acuerdo en que es necesario fomentar el sentido crítico del espectador ante la comunicación audiovisual masiva, o ante cualquier expresión artística en general, ya que favorece la participación analítica constante en los futuros adultos, así como mayor independencia y capacidad de autocrítica.

Implementación práctica de la materia.

En algunos países, principalmente europeos, no sólo han percibido la problemática sobre la comprensión de la imagen en el niño, sino que, además, han apoyado proyectos educativos que buscan una explicación, e incluso vienen desarrollándolos desde hace algunos años.

Stanley Reed, del British Film Institute, opina que: "Hace ya mucho tiempo que la educación cinematográfica debería figurar en los programas escolares (ya que)... los muchachos y muchachas que van con mayor frecuencia al cine y que más ayuda necesitan, son generalmente, los menos posibilitados para adquirir una cultura cinematográfica fuera de la escuela". (23)

Según un informe dirigido por la sociedad "Cinema Advisory Sub-Committee" al "Cinema Consultative Committee" del "British Board of Film Censors", se ve que, a través de los trabajos que aquélla ha desarrollado, es posible dar algún tipo de educación cinematográfica en todo tipo de escuelas, aunque las condiciones sean sumamente diversas.

En Escocia, se procede con métodos más similares a los usados por los ingleses, es decir que aquí el interés de los maestros, de formaciones distintas, por la cinematografía, posibilitó el desarrollo de este tipo de experiencias en las aulas.

En la R.F.A., se acepta de alguna manera su importancia, al incluir al cine entre las disciplinas artísticas y, como tal, su estudio se haya ligado al de literatura y lenguaje.

En Francia, aunque no aparece como parte de los planes escolares, hay cierto interés por la materia que se traduce en la actividad del cine-club, que existe en numerosas escuelas.

Italia presenta experiencias tan interesantes, que hemos incluido algunos ejemplos de intentos por sistematizar la educación cinematográfica en las escuelas oficiales, primarias y guarderías (Ver Anexo 3).

En Estados Unidos, sólo conocemos el caso del Yellow Ball Workshop, de Massachusetts (Lexington). Se inició desde 1963; su labor

consiste en la enseñanza, a niños, de diversas técnicas de filmación. Suponemos que su objetivo es posibilitar la expresión del niño a través del cine.

En América Latina, según informe de CINEDUC* del Brasil al Tercer Encuentro Continental del Plan Deni en Perú 1979, existen experiencias similares en Perú y Bolivia, pero las más sistematizadas son las de Brasil, iniciadas en 1970.

Sobre la situación en nuestro país, remitimos a la lectura del capítulo tres. Pero podemos decir aquí, que no hay datos sobre actividades de este tipo fuera del Distrito Federal.

Respecto a los países socialistas, el panorama es prometedor, al menos en la URSS; desde que se inicia el cine propiamente infantil (1924), pocos años después de la Revolución de Octubre, se manifiesta la aspiración consciente y la firme decisión, de cineastas y pedagogos, de utilizar el cine para la educación, creando lo que llaman "cine escolar"

Al parecer, por lo que se ha podido recabar en bibliografía, no hay una labor sistemática dentro de la llamada educación cinematográfica, es decir, la educación desarrollada frente al cine recreativo, de entretenimiento, pero son numerosos los intentos y avances que han realizado, para utilizar razonablemente los medios de comunicación y su influencia en los niños, por lo que quizás, no necesiten tales actividades.

* Documento e información facilitados personalmente por Marialva Paranhos, Secretaria Ejecutiva de CINEDUC. Abril de 1981.

Hay estudios cinematográficos, los "Máximo Gorki" y "Soyuzmult film", entre otros, dedicados especialmente a la producción de películas infantiles; y más de trescientas salas de cine especialmente adecuadas para el pequeño espectador, además de otras medidas que se encuentran formuladas en la resolución "Acerca de las medidas del desarrollo de la cinematografía soviética", tomada hace pocos años por el Comité Central del PCUS. (24)

Sin embargo, y a pesar de las referencias de apoyo que hemos presentado hacia la materia, queremos señalar la necesidad de ser prudentes, manteniendo presentes los límites actuales de la educación basada en la comunicación audiovisual, ya que aún hacen falta múltiples trabajos teóricos y prácticos que respalden o invaliden, con pleno rigor científico, el valor pedagógico y psicosocial de sus posibilidades y alcances, lo que debe obligarnos a evitar las afirmaciones categóricas o ligeras y a buscar formas de registrar los ejercicios de los programas aplicados; a evaluar la posible eficacia de los mismos; a elaborar explicaciones científicas sobre la diversidad de reacciones de los niños-espectadores-realizadores.



CITAS DEL CAPITULO 1.

- 1) Freire, P., "La Educación como Práctica de la Libertad" México: Ed. Siglo XXI. Ed. 22a., 1978, pp.33.
- 2) Ensenzberger, H. M., "Elementos para una Teoría de los Medios de Comunicación". España: Ed. C. de Anagrama. 2a. Ed. 1974, pp. 28-29.
- 3) Freire, P., op. cit. pp. 102
- 4) Segovia, R., "La Politización del Niño Mexicano". México: Ed. Calegio de México. 2a. Ed. 1977, pp. 124.
- 5) Broyelle, C., "La Mitad del Cielo". México: Ed. Siglo XXI, 2a. Ed. 1979, pp. 136-137, 139.
- 6) Ensenzberger, op. cit. pp. 38-40.
- 7) Ver de P. Baldelli, "Comunicación Audiovisual y Educación". Venezuela: Ed. de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, 1970, Caps. del 2 al 4 y del 6 al 10, principalmente.
- 8) Giacomantonio, M. "La Enseñanza Audiovisual". España: Ed. Gustavo Gili, Colec. Punto y Línea, 1979, pp. 37-40
- 9) Laplanche y Pontalis. "Diccionario de Psicología",
- 10) Freud, S. "Esquema del Psicoanálisis". México: O.C. de S. Freud, Ed. Iztaccíhuatl, S.A. t. 17.
- 11) Peters, J.L.M. "Educación Cinematográfica" Francia: Edic. UNESCO Reimpresión 1965. pp. 17-18.
- 12) El libro "Para Leer al Pato Donald", de Mattelart, A. y Dorfman A., es una excelente proposición de cómo hacerlo. Está editado en México por Ed. Siglo XXI.
- 13) Campbell, D. "Film Analiticity: variations in viewer orientations". E.U.A. Univ. of Oregon. Tesis de Doctorado, 1974, pp. 98-99.

- 14) Campbell, D., op.cit., pp. 101.
- 15) Peters, J.L.M., op. cit., pp. 35
- 16) Storck, P., "El Cine Recreativo". Francia: Edit. UNESCO, 1951.
pp. 29.
- 17) Peters, J.L.M., op. cit. pp. 89-90
- 18) Ibidem, pp. 15.
- 19) Ibidem, pp. 87.
- 20) Campbell, D., op. cit., pp. 100.
- 21) Peters, J.L.M., op. cit., pp. 86.
- 22) Campbell, D., op. cit., pp. 102.
- 23) Peters, J.L.M., op. cit., pp. 47
- 24) Sovexportfilm, "Catálogos de películas soviéticas de argumentos para el joven espectador". México: Puede pedirse la dirección en la Embajada Soviética. Publicado en 1972, pp. 326-330.

CAPITULO 2.- PROGRAMA DE EDUCACION CINEMATOGRAFICA

2.1. INTRODUCCION

2.2. LECCIONES DEL PROGRAMA



2.1. INTRODUCCION

El programa se divide en dos fases: la primera consta de diez lecciones en las que se abarca desde el conocimiento de la imagen y su significado para el cine, la imagen en movimiento, la organización de imágenes, sus relaciones con la distancia y efectos perceptuales, el significado de la fragmentación de la realidad para la transmisión del movimiento, uso de la imagen como lenguaje, es decir, como instrumento de comunicación, de transmisión del pensamiento a través de lo apprehendido visualmente, hasta llegar a la organización lógica de la idea en imágenes, a la manera del storyboard*. Esta parte del programa se apoya en las artes visuales, principalmente en el dibujo por ser éste tanto el medio expresivo más accesible para el niño y el lógico primer nivel de la representación, como por su versatilidad y posibilidades recreativas.

El objetivo de la segunda fase es hacer que las nociones adquiridas práctica y rudimentariamente por los niños, sobre pensamiento visual y lenguaje cinematográfico, se viertan en la realización creativa, es decir, en la realización de películas en el formato de super 8. Por lo que las lecciones que la componen contienen información sobre los aspectos imprescindibles que implica esta labor; para ello ha sido reducido a sus principios más simples,

* Storyboard: Secuencia de fotografías o dibujos que proporciona, en viñetas al estilo del comic, una descripción general de la acción fundamental de una película o de cualquiera de sus partes. Especialmente importantes en las películas de animación, también se usa en el diseño visual de detalles de lo presentado verbalmente en el guión.

evitando ser excesivos y con ello salirnos del propósito de este curso, que es la introducción del niño al lenguaje cinematográfico, para que logre su manejo como instrumento de comunicación y el desarrollo de sus capacidades de análisis estético y crítico. Por esta razón se inicia aquí el análisis de historia y estructura de los géneros cinematográficos, además.

En total el programa consta de 24 lecciones y una sesión de conclusiones. Se formó así para saber si es posible abarcar todo lo propuesto en un semestre de trabajo, pues por lo ensayado hasta ahora por distintos autores (mencionados por Peters, anteriormente citado), el tiempo mínimo necesario para llegar hasta la realización cinematográfica, es un año escolar. Hay otros que proponen un trabajo más detallado, para desglosarse en los 3 años de la secundaria (ver anexo 4). Creemos que en las condiciones de estimulación audiovisual en que se encuentran los niños ciudadanos hoy debida a su temprana experiencia televisiva, es posible agilizar la enseñanza, aunque esto faltaría comprobarlo.

La sesión de conclusiones es una discusión interna evaluativa de los procedimientos seguidos, de las películas, de la actuación de los asesores, de lo que aprendieron y atendieron, de lo que les interesó, etc.

El objetivo es también obtener elementos que coadyuven a la revisión y replanteamiento del curso. Es conveniente aplicar alguna prueba antes de empezar el programa y al finalizar éste, para confrontar los resultados.

Cada lección se compone de 5 puntos:

1. Objetivos
2. Película y Debate
3. Ejercicios
4. Tarea
5. Información para el asesor

Los puntos uno y cinco están dirigidos al maestro asesor del grupo responsable del cumplimiento del programa, para proporcionarle la información teórica mínima necesaria que debe saber sobre el tema para, a su vez, dar una breve explicación al grupo.

El iniciar la clase con la proyección permite concentrar la atención del niño en la dinámica propia del taller ya que durante una semana abandona esta temática. Por eso el punto dos de la lección se propone como la primera actividad a efectuarse en cada clase. Para cuestiones prácticas es conveniente este orden.

Para la realización de ejercicios (punto tres), deben estar organizados ya los equipos de trabajo. Después de permitir cierta interacción entre los alumnos, hay que solicitar su agrupación para que

desde el principio vayan estableciendo un estilo de trabajo y su organización interna, para que se conozcan bien al momento de trabajar lo propiamente cinematográfico, que necesariamente es labor en equipo.

La rigidez en la organización de los equipos, debe evitarse. Permitiendo primero a los niños que la marquen espontáneamente, hasta donde sea posible, antes de que intervenga el asesor.

El carácter de las tareas (punto cuatro), es secundario. Se pretende que funcione como un repaso o como un recordatorio del análisis de lo presenciado en cine, T.V., comic's, radio, etc. Pueden servir sobre todo para que el asesor sondee el nivel de aproximación que los niños establezcan con los canales de comunicación y su contenido que es esencialmente, propagandístico.

No deben ser excesivas; su función será señalar al alumno un objeto de observación y reflexión, para participar en la discusión de la siguiente clase.

Se sugiere hacer la revisión de tareas unos minutos antes de presentar la película.

Han de aprovecharse al máximo, los recursos materiales con que se cuenta. Lo que pueda ilustrarse con medios modestos, como la papelería, o reemplazarse por instrumentos caseros, debe preferirse, tanto para reducir costos como para que los alumnos desarrollen su

capacidad conceptual, su habilidad manual y el trabajo colectivo.

Las condiciones materiales, los recursos necesarios para implementar un taller, son mínimos. Se requiere de un aula grande con mesas y sillas o bancos; cortinas negras para obscurecerla durante la proyección de películas que incluye cada lección y pantalla y proyector de 16 mm., ya que las películas sugeridas se eligieron en función de una inversión nula o casi nula para, precisamente, facilitar al máximo la implementación del curso. El uso del aula sería de 2 a 3 horas de un día a la semana, si sólo se forma un grupo de 20 niños, o dos días de la semana, o dos veces en un día (puede programarse según el uso del aula sin olvidar los horarios de los niños), si se forman dos grupos. Pero esto dependerá de la forma concreta en que se organice el o los talleres.

En la primera etapa se necesita, además, material de papelería. La segunda incluye material fotográfico y fílmico pero reducidos a pocas prácticas bien planeadas que evitarán su desperdicio, fomentando la planificación. Se pretende concluir el curso con la realización de un cortometraje por equipo (de cinco min., por ejemplo), en el formato de Super 8.

El programa está diseñado para niños urbanos en edad escolar, de once y doce años. Lo primero surge de datos sociológicos sobre nuestro país: en México es un hecho, hasta hoy, que las condiciones económicas y sociales son diferentes en la ciudad y en el campo,

estas diferencias nos atañen, tanto en general como en particular, en los aspectos de educación, comunicación y cultura, porque son estos aspectos los que directamente delimitan los alcances de cualquier programa de enseñanza. Este trabajo se limita al caso de la ciudad porque en ésta hay mayores condiciones establecidas que hacen viable, a corto plazo, la implementación de un programa que no rebasa, todavía, los límites del empirismo. También, porque la ciudad es un ambiente social eminentemente audiovisual (radio, cine, televisión, revistas, video, etc.) mientras que en el campo su desarrollo es incipiente, o se desconoce su existencia.

Tampoco podemos pasar por alto, determinaciones sociales y culturales decisivas en la estructuración psicológica de los niños de una y otra condición social. Por el desconocimiento real de la problemática rural que se tiene, en este sentido, y por las múltiples dificultades materiales que existen debido a la falta de apoyo general hacia la investigación, nos hemos abocado a la proposición de un programa de educación cinematográfica para niños ciudadanos, específicamente del Distrito Federal, sin desechar las posibilidades futuras para el campo.

Respecto a la edad, especificada como requisito fundamental, se llegó a esta conclusión por las siguientes razones:

- a) Desde la perspectiva de la Psicología, nos apoyamos en trabajos de autores como Wallon, Piaget, Zázso, sobre el desarrollo de

las capacidades cognitivas y el papel decisivo del juego en este proceso, ampliamente demostrado por Piaget,⁽¹⁾ como momento imprescindible del desarrollo de la inteligencia, hecho que fundamenta el énfasis que ponemos en los ejercicios, que son, sobre todo, juegos.

Además, el trabajar con niños de esta edad, facilita la selección de películas, así como el acceso a su programación. A esta edad ya son capaces de presenciar con atención un largometraje y más temas de mayor complejidad. También porque se supone, aunque no hay estudios que lo demuestren, que los niños en general, actualmente, por su mayor estimulación audiovisual temprana ejercida por la televisión tienen elementos para asimilar y entender más rápidamente, la información que sobre lenguaje cinematográfico se les proporcione, a través de un entrenamiento adecuado.

- b) Por razones prácticas: la implementación de talleres de educación cinematográfica en escuelas primarias, podría verse favorecida por contar los niños de estas edades con características que agilizarían la labor (dominio de la lectura y escritura, capacidad para sostener discusiones, de organizarse en grupo, etc.). Aunque se ha visto que puede llevarse a cabo un trabajo más elemental con niños de pre-primaria,⁽²⁾ o con mayores.⁽³⁾

(1) J. Piaget, "LA FORMACION DEL SIMBOLO EN EL NIÑO", México: F.C.E. 1975, pp. 367-370.

(2) R. Pagliarini, "EL CINE Y EL APRENDIZAJE", Italia: Rev. Riforma della Scuola, Ed. Riuniti, 1979 Enero. Ver Anexo 3.

(3) P.M. Lamet, J.M. Rodenas y D. Gallegó, "LECCIONES DE CINE", España: Ed. Textos, Hechos y Dichos. 1968, v.2 pp.263-277.

La mayoría de las medidas educativas que se han tomado respecto a los Medios de Comunicación, y en particular al cine, restringe sus posibilidades a la función de auxiliar pedagógico. Pero aquí se propone otro aspecto educativo del cine que, sin menospreciar el anterior, es necesario y posible de abordarse: el aprendizaje de su estructura interna, del lenguaje cinematográfico, como elemento educativo en sí. Por tal razón se propone una situación psicopedagógica -- que facilite la aproximación del niño a la complejidad técnica, artística y sociológica del cine.

Para tal efecto los puntos 2.- Película y Debate; 3.- Ejercicios y 4.- Tareas, de cada lección están estrechamente vinculados y marcan el desarrollo del aprendizaje, aunque no siempre se complementan directamente entre sí en la lección correspondiente.

Sin embargo, sí se conserva constante la relación de enseñanza porque a lo largo del total de las lecciones se consolida la información mínima necesaria para el logro de la meta evidente del plan de trabajo. Así, tanto en la fase de Educación Visual como en las dos restantes, Fotografía y Cinematografía, los niños:

- 1) proponen individualmente, temas,
- 2) los someten a discusión colectiva,
- 3) llegan al consenso grupal,
- 4) desglosan el tema del equipo en imágenes técnicamente señaladas,
- 5) efectúan prácticas manuales,

- 6) finalizan colectivamente el trabajo,
- 7) someten a la crítica el resultado final.

Mientras que los puntos 1 y 5 son una breve guía teórico-práctica para el asesor del curso, pero de ninguna manera es suficiente información, ya que esta labor exige la constante formación profesional en, cuando menos, tres áreas: Psicopedagogía, Teoría de la Comunicación Masiva y Cinematografía.

En la elaboración de este trabajo fuimos topándonos con múltiples interrogantes que despierta la materia, desde el punto de vista psicológico de las que sólo citaremos algunas:

- ¿cómo perciben los niños la información fílmica?
- ¿varía dicha percepción según las determinaciones que les establece su posición de clase social?
- ¿cuáles son esas diferencias?
- ¿cómo saber si a los niños les "gusta" una película?
- ¿es éste criterio suficiente para exhibírsela?
- ¿como debe estar organizada una película dirigida a los niños?
- ¿Cuál es su duración adecuada para ser amena y no fatigar?
- ¿cómo debe ser la narración?
- ¿entiende el niño el tratamiento del tiempo en el cine? ¿y el del espacio? ¿cómo sabremos que lo hace? ¿cómo saber por qué no lo entiende, si es así?
- ¿cuál es su alcance explicativo de las vivencias despertadas por lo percibido o lo evocado por un filme?

- ¿puede éste incrementarse mediante el temprano entrenamiento sistematizado o solo ha de lograrse a través del cumplimiento de las etapas del desarrollo cognoscitivo, que propone Piaget?
- ¿qué consecuencias afectivas provocan las múltiples imágenes que recibe?
 - ¿hay alguna diferencia cualitativa en sus reacciones según varíe el medio emisor (cine, t.v., etc.)?

Por otro lado, ningún estudio psicológico o pedagógico de cualquier aspecto de la comunicación, individual o masiva, puede - pasarse por alto la investigación del contexto social, especialmente aquel de la transmisión y justificación de posiciones políticas implícitas en todo mensaje de la comunicación masiva (*), cuestión sumamente importante que define su estructuración, producción y -- distribución. Dicho estudio requiere del análisis de tres aspectos primordiales:

- características del emisor: dirección y producción cinematográfica, condiciones de la exhibición, desarrollo histórico -- del medio, etc.
- características del mensaje: a través del análisis de contenido de los personajes, de la presentación de la historicidad o su ausencia, de la organización social, etc.,.
- características del receptor: en este caso el niño, su experiencia previa respecto al medio, su desarrollo psicológico en general.

 (*) Ver capítulo 1.

Ante la imposibilidad actual de determinar y controlar contenido y forma del emisor, debido a la monopolización de los medios de comunicación y a los altos costos que implica su implementación y perfeccionamiento técnicos, se ha optado aquí por la investigación sobre el receptor, elaborando un plan educativo que posibilite al niño el conocimiento y la crítica del emisor y el mensaje. - Como la naturaleza de tal estudio rebasa los límites de la Psicología, la Pedagogía o la Comunicación aisladas, se requiere en este momento, del trabajo práctico experimental conjunto, para alcanzar su posterior explicación científica.

RECOMENDACIONES AL ASESOR.

- El asesor no debe olvidar que la estructura interna del evento audiovisual, sea este cinematográfico o televisivo, no es accesible al espectador, espontáneamente. Por lo tanto, el niño debe adquirir conocimientos científicos y técnicos para poder analizar y utilizar la información y vivencias que le proporcione cualquier tipo de película que vea. Es decir, que se ejercite en el cuestionamiento sistemático de cualquier evento que la pantalla le ofrezca. De aquí la necesidad de convertir en hábito la discusión, a partir de una práctica constante de debates después de cada película proyectada. En ellos, podrán llevarse a cabo comparaciones entre lo propuesto por el filme y la realidad, así como la forma en que el mensaje es transmitido.

El logro de esta labor no puede pensarse sin la participación atenta y constante del asesor, quien debe estar pendiente de la dinámica general del grupo en cada clase y hasta donde sea posible, del comportamiento particular de los alumnos.

- El niño debe saber cuál es el objetivo del curso y de cada lección. Esta explicación ha de darse en términos operativos inicialmente, para ir introduciendo gradualmente sus implicaciones más significativas y abstractas y menos pragmáticas. Podría plantearse, por ejemplo en los siguientes términos:

- 1) Que los niños conozcan las nociones básicas, más elementales que fundamentan la realización cinematográfica.
 - 2) Que desarrollen la capacidad de analizar y criticar cualquier información audiovisual que como espectadores reciban.
 - 3) Que intervengan activamente en todo el proceso interno que estructura el cine como evento de la cultura de masas; participación que ha de entenderse como experiencia necesaria de reconstrucción de la realidad que viven.
- Es muy importante que la clase se mantenga en una dinámica constante de trabajo explicado precisa y claramente. Por eso, cuando la información que se proporcione sea árida y/o abundante (aunque hemos tratado de evitarlo lo más posible), el asesor ha de ingeniárselas para que los ejercicios se reduzcan a aquellos más ágiles de entre los propuestos. Además, las explicaciones han de ser lo más claras y sencillas que se pueda.
- Algo muy importante que debe tenerse presente es que, cuando el trabajo correspondiente a la clase incluya proponer temas o ideas debe proporcionarse un esquema lógico para hacerlo, mismo que posteriormente será muy útil para desarrollar el guión cinematográfico.
- El alumno deberá distinguir primero la idea central del tema para desarrollarlo en tres fases que la apunten a lo largo de

la película: a) planteamiento (incluye introducción); b) desarrollo; c) desenlace (conclusión). La importancia del cumplimiento de estas fases se debe a que permiten mantener el ritmo y la coherencia internos que toda película debe transmitir para su comprensión.

En casos como este, hay que insistir en la aclaración de cualquier duda, ya que se trata de nociones estructurantes del lenguaje cinematográfico, que reclaman una atención y tratamiento detallados, ante los cuales no debe escatimarse el número de clases o ejercicios.

- Contemplada la observación anterior, no necesariamente han de efectuarse todos los ejercicios propuestos en cada lección, pueden abordarse aquellos que se ajusten a:
 - a) los recursos materiales y humanos con que se trabaja,
 - b) la edad y nivel de aprendizaje de los alumnos,
 - c) la dinámica que se genere en el taller,
 - d) el tiempo que se haya asignado a cada clase (hay que evitar la fatiga, siempre),
 - e) la duración total del curso, que permitirá o no la inclusión de más clases o de más visitas a estudios de televisión o cine, talleres de animación, etc.
 - f) los objetivos programáticos que requieran ejercicios de repaso para su completa comprensión.

- La última recomendación es una aclaración sobre este programa: debe considerarse como un manual de sugerencias para iniciar un trabajo de educación cinematográfica y, por lo tanto, como tal, espera ser modificado permanentemente.

2.2 LECCIONES DEL PROGRAMA



Lección 1.- Aprehensión de imágenes (educación visual)

1.1 Objetivos:

- a) Explicar al grupo la forma en que se llevarán a cabo las lecciones:
 - a.1) Organización de equipos, por edades.
 - a.2) Trabajo individual y trabajo colectivo.
 - a.3) Responsabilidad del material que se utilizará.
- b) Explicar el objetivo del curso en términos sencillos.
- c) Introducir al alumno a la comprensión de la imagen como unidad del lenguaje visual.

1.2 Película y debate.

Dos objetivos se cubrirán con la exhibición de películas:

La ilustración del objetivo de la lección y/o proporcionar información sobre historia del cine. Esto a veces será modificado por la imposibilidad de adquirir el material más adecuado, debiéndose reemplazar por alguna película equivalente (ver apéndice 1).

Se sugieren: "Alejandro y el auto sin faro izquierdo". La acción se inicia en un mural infantil colectivo y la historia sobre el recorrido del personaje es armada por los niños a través de la animación de sus propios dibujos. Esta película es agradable a niños pequeños de 9 y 10 años. A los más grandes pueden presentárseles otros temas más abstractos y complejos siempre que sean de animación, pues aquí se necesita ilustrar el movimiento de imágenes sencillas dibujadas.

"Al pasar". Se ilustra en un personaje, la vida de muchas personas egófstas que, encerradas en sí mismas, dejan la vida pasar y cuando

lo descubren ya es tarde. Se seleccionó por la técnica descriptiva de animación.

1.3 Debate.

Es fundamental la discusión de la película por: a) la necesidad de que el niño reflexione y organice sus ideas a partir de lo visto. -- b) La importancia psicológica que reviste el intercambio de impresiones de los niños entre sí y del asesor que puede proporcionarles un cauce ordenador para su análisis y las conclusiones de éste; el debate es irremplazable para una mejor comprensión del filme c) Es parte fundamental de cada clase el analizar la composición artística -- del filme, sus alcances expresivos, etc. Aquí es importante el apoyo informativo del asesor (comparación con otras películas, información sobre efectos especiales, trucos, etc.)

Dada la gran importancia del debate para fomentar la práctica de la crítica en el niño, se recomienda consultar el libro de Peters antes citado.

1.4 Tareas.

1.4.1 Hacer un juego de imágenes relacionadas con el tema: el trabajo en casa (el trabajo propio, de mamá, papá, hermanos, etc.)

1.4.2 Seleccionar en el periódico el anuncio de la última película vista en el cine, pegarlo en una hoja de papel y escribir las impresiones vividas.

1.5 Información para el Asesor.

¿Qué es la imagen?

La imagen es un medio de expresión cuya organización interna es ló--

gica y dialéctica y su secuencia es un lenguaje, entendiendo este - como un medio de expresión susceptible de organizar, construir y co - municar pensamientos, que puede desarrollar ideas que se modifican, se forman y se transforman. El cine es también un medio de reproduc - ción y difusión en el sentido de que no es, inicialmente, más que un conjunto de fotografías animadas que reproducen hechos reales o ima - ginarios.

El cine es, a la vez que instrumento de una expresión particular, el arte de utilizar este instrumento y el medio de difundir su resulta - do. Los conceptos son imágenes perceptuales y las operaciones del - pensamiento son el manejo de esas imágenes. Las imágenes se reprodu - cen a cualquier nivel de abstracción. Aunque con esto no se quiere plantear la supremacía, frente al entorno, del lenguaje visual sobre el lenguaje verbal, sí se hace necesario preguntarse, frente al pre - dominio social, cultural y educativo de este último, si no será que la utilidad que las palabras prestan al pensamiento consiste no en - el pensar en palabras, sino en la ayuda que estas le prestan para -- que aquel opere, en un medio más operativo como el de la imagen vi-- sual. Como dice Arnheim:

"La superioridad del medio visual es tan decisiva porque ofrece equi - valentes estructurales en todas las características de los objetos, acontecimientos y relaciones. Las formas visuales son variadísimas y, sobre todo, pueden organizarse de acuerdo con configuraciones fá - cilmente definibles. La principal virtud del medio visual es la de representar las formas en el espacio bidimensional y tridimensional, mientras que la secuencia del lenguaje verbal es unidimensional".

Además, es imposible concebir algún proceso cognitivo sin el trabajo

fundamental que realiza la percepción con cualquier información. -- La imagen fija hecha objeto en la fotografía, es el paso inicial necesario para entrar al lenguaje del cine, al pensamiento visual. Es una re-creación parcial y momentánea de una realidad siempre móvil de la que el hombre intenta conservar una vivencia irrepetible. El cine, en cambio, quiere expresar este movimiento de imágenes que es inherente a la realidad social y quiere, además, gozar lúdicamente la posibilidad de satisfacer sueños y fantasía, viéndose en ellos. Más para lograrlo se ve obligado a fragmentar técnicamente dicha realidad, ya que la imagen en movimiento solo es percibida al repetirse veinticuatro veces por segundo. De la secuencia de fotos sobre un mismo tema, nace la imagen fílmica. Según Giacomoantonio. (2) Pueden distinguirse tres niveles de atención al "leer" una imagen: instintivo, descriptivo y simbólico.

Nivel instintivo: se realiza apenas la imagen se nos presenta. En esta fase el ojo lee rápidamente la imagen y transmite las primeras impresiones al cerebro, condicionando en cierta medida las fases sucesivas de la lectura. La mirada recorre rápidamente las líneas de perspectiva y llega a los puntos focales. Es en esta fase cuando se captan elementos presentes en la imagen pero extraños al elemento de mensaje contingente a causa de errores de composición o de perspectiva.

Los elementos de los que depende este nivel están todavía estrechamente vinculados al mecanismo de la percepción, son elementos emotivos por excelencia: color, formas, expresiones, evocaciones inmediatas.

En esta fase asumen también un valor preponderante la tonalidad y el color de la imagen. La evocación de sentimientos va a menudo unida a colores que definimos como "calientes o fríos" según las sensaciones que en nosotros susciten, y asociamos adjetivos a colores precisamente porque éstos nos evocan una atmósfera particular.

Nivel descriptivo: Con las primeras informaciones sintetizadas, - con las que se agota rápidamente el nivel precedente, el ojo pasa a analizar los elementos que componen la imagen. Este nivel es - acompañado en su lectura por líneas de perspectiva, planos, cam-- pos y masas de luces y sombras. A partir de esta lectura, nuestro cerebro recibe un mayor número de informaciones referentes a la -- imagen. Recibe la descripción de los objetos, de los ambientes, - la individualización del sujeto y a ello se aplican los mecanismos de percepción ya estructurados en nosotros. El nivel descriptivo es el que determina el "tiempo de lectura" de la imagen, es decir, aquel tiempo que necesita el ojo para recibir, comunicar todos --- aquellos datos cuya relevancia se buscaba sin que se llegue a la - aparición de factores de aburrimiento.

Nivel simbólico: De la lectura de los elementos contenidos en la imagen el observador abstraer un simbolismo. Es una fase vinculada a los mecanismos del conocimiento y está, por consiguiente, a ni-- vel racional. En ella se incluyen los mayores contenidos comunica-- tivos de la imagen y puede ser la fase principal de la clave del - mensaje.

En este nivel las interpretaciones simbólicas no siempre son claramente determinables y este simbolismo, que puede ser más o menos individualizable en la imagen singular, debe ser sometido a reinterpretaciones cuando la imagen deja de ser considerada utilitariamente y queda inscrita en un contexto más amplio.

Lección 2.- Elección de imágenes.

2.1 Objetivos:

Que el niño aprenda a diferenciar imágenes tomando como punto de referencia la distancia entre el observador y el objeto observado. Introducir al alumno a la práctica de fragmentación de lo percibido, como paso necesario para transmitirlo en imágenes, ilustrando así que la composición de lo visto en movimiento se forma con imágenes estáticas.

2.2 Película y debate.

"Cosmic Zoom"

Se compone de un recorrido en el mundo físico desde lo macroscópico hasta lo microscópico, mostrando las diversas imágenes provocadas por el acercamiento o alejamiento del objeto.

2.2.1 "Conquista del Polo"

Una de las primeras películas, documento histórico de G. Méliés. Quiere establecerse una comparación entre dos momentos de la historia del cine. Aportación teórica complementaria del asesor, sobre orígenes del cine.

2.2.2 Debate.

Puntos que pueden tratarse:

- a) limitaciones perceptuales del ojo (percepción humana)
- b) alcances perceptuales con instrumentos
- c) importancia de la creación de instrumentos
- d) historia de la creación de instrumentos en el cine

e) composición general de las primeras películas.

2.3 Ejercicios y materiales.

2.3.1 El visor de cartón.

Lo primero es recortar en una cartulina negra un cuadrado en el centro, una vez terminado el visor se pasa al ejercicio.

2.3.2 Dibujo de ángulos diferentes de algún tema u objeto, percibidos con el visor y se dibujan (lejos-cerca; más lejos-más cerca, etc.) Cada niño realizará un tema escogido de una lista sugerida por todos. Una vez terminado se comenta cada dibujo.

2.3.3 Materiales.

Cartulina negra, hojas y colores.

2.4 Tareas.

Recortar de revistas figuras de distintos tamaños señalando la distancia que guarda, respecto al observador.

2.5 Información para el asesor.

En toda obra de arte, las diversas partes se componen de manera que mantengan entre sí una coherencia unificadora que llamaremos unidad.

2.5.1 Unidad.

La unidad es la más elemental y necesaria cualidad de una obra, que es difícil de ubicar porque se construye a partir del dominio y organización de los elementos que constituyen una obra particular. Se refiere también al carácter, finalidad, rasgo repetido y

familiar con el que está ordenada dentro de un plan.

Pero en cine, hay que introducir otro elemento, igualmente importante, se trata de la variedad.

2.5.2 Variedad.

Si se examinan minuciosamente los caracteres de una película, -- nos topamos con que hay repetición, pero este es el paso previo, sin el cual no se concibe la noción de tiempo en el arte, ni la presencia del ritmo. La percepción del ritmo temático es fruto de una abstracción intelectual por parte del espectador pues a -- partir de, por ejemplo, la presentación de tres momentos distintos de un mismo tema en tres distintos ambientes, puede captarse una idea universal.

Pero debe evitarse la monotonía, por la presentación repetida -- sin más de un elemento visual, ya que llega a restarle belleza a la imagen al dejarla sin atractivo, cuando deja de despertar interés. Por eso es necesario pensar en la presentación de la idea -- temática en formas diversas, es decir, variando su presentación. La Unidad u la Variedad aparecen así, como cualidades inseparables de la creación artística.

2.5.3 Composición.

También deben tomarse en cuenta, para aprovechar mejor las posibi -- lidades expresivas de la toma, los siguientes recursos de la Com -- posición especificados por C. Sánchez (3)

2.5.3.1 Composición vertical

La estructura vertical de la imagen "interpreta" el ojo que está leyendo y lo acompaña hacia arriba o hacia abajo según el tema. En ambos casos, las sensaciones comunicadas son diferentes y pueden ser de enaltecimiento o de opresión.

2.5.3.2 Composición horizontal

La orilla del mar vista a lo largo, la estructura de un gran puente que atraviesa un río tomada desde el propio río' pero también un rostro que, al fundirse luces y sombras, ocupe la -- imagen en toda su amplitud, hacen que el ojo atraviese con calma toda la imagen, sin esforzarse en la lectura. Es esta, precisamente, la sensación comunicada.

2.5.3.3 Composición diagonal

Las líneas de composición y perspectiva atraviesan la imagen siguiendo planos inclinados en un solo sentido. El sujeto, que dará la impresión de subir o bajar con respecto a estos planos, comunicará a la acción una sensación de facilidad o dificultad.

2.5.3.4 Composición cíclica

Es la que a menudo se encuentra en la naturaleza con un perfecto rigor geométrico. Precisamente por su estructura la sensación -- inmediata que comunica es la del movimiento, La imagen de un -- torbellino o de un ventilador, pero también la forma de una escalera de caracol o de una hélice, dan esta sensación de "movimiento estático".

2.5.4 Encuadre

Con el término "Encuadre" queremos indicar tanto el recuadro, es decir, la posición del sujeto con respecto a los márgenes - de la imagen, como la elección del punto de vista, o sea; la - elección de la posición de la máquina con respecto al sujeto, cosa que determina, por tanto, el ángulo de toma.

Estos dos elementos de la imagen, aunque distintos, hemos preferido reunirlos en una sola valoración porque vienen determinados a la vez por el operador que obtiene la escena, casi con una opción única que con el tiempo se vuelve instintiva, ya que a menudo conviene que el sujeto quede encuadrado de distintas -- maneras, precisamente para establecer la imagen definitiva.

Con respecto al recuadro, un encuadre puede ser:

2.5.4.1 Central

El sujeto es identificado inmediatamente: cabe decir que éste es el encuadre más frecuente. Refuerza el valor descriptivo de la imagen y no tiene grandes pretensiones en lo referente a la composición. Un caso que le es particular es el del encuadre simétrico, que presenta simultáneamente dos sujetos dispuestos simétricamente y de igual valor en lugar de uno.

2.5.4.2 Descentrado

Es el encuadre que deja más margen a la interpretación. Está regulado por leyes de composición geométrica sobre la disposición de las masas en la superficie de la imagen. El sujeto está --- en posición asimétrica y es interpretado en base a tal posición. Consideremos, por ejemplo, la imagen de un pescador en -

una playa desierta. Si la arena sirve de fondo a la persona que se encuentra en PP,^(*) entonces este encuadre tendrá valor descriptivo y de ambiente. En cambio, si la extensión de arena se encuentra entre nosotros y el sujeto, la imagen adquirirá también un valor expresivo y simbólico, ya que para llegar al sujeto la mirada deberá atravesar toda la superficie cubierta por la arena. Un navío encuadrado en la parte superior del cuadro parecerá lejano: encuadrado de otra manera, cerca del margen inferior, parecerá cercano y llamará más la atención.

2.5.4.3 Oblícuo

Si encuadramos oblicuamente con respecto a los márgenes un sujeto al que nos hemos acostumbrado a considerar como perfectamente -- erecto, se derivará una impresión de acusado vértigo. un campionario o una torre, pero también una persona o cualquier otro sujeto, cuando supera de modo evidente la inclinación que nos hemos acostumbrado a considerar como estable y natural.

2.5.5. Angulo de toma.

La elección del ángulo de toma varía en función del sujeto. Cada sujeto tiene características tales como para presentarse de modo diferente según los diversos puntos de vista. Y esto es lo que destaca, sobre todo, en el retrato, puesto que el rostro humano siempre presenta un lado o un aspecto más interesante que otro.

2.5.5.1 Toma frontal

Destaca las características expresivas del sujeto, pero posee -

 (*)P.P. : primer plano, abarca hombros y cabeza del sujeto o la parte esencial de algún objeto. Ver lección 4.

también un notable poder descriptivo; se trata de la opción más frecuente.

2.5.5.2 Perfil.

Tiene fines más bien estéticos, aprovechando el juego plástico de ciertas líneas de un perfil y el acoplamiento de luces y sombras; no se adapta a todos los sujetos.

2.5.5.3 Tres cuartos.

Tiene un valor intermedio entre los dos anteriores y es el compromiso al que se recurre en general para insertar un rostro en un encuadre equilibrado.

2.5.5.4 Perspectiva vertical ascendente (plano enfático)

Da la impresión de ascenso y estabilidad, tanto en el espacio -- como en el tiempo. La mirada es acompañada hacia arriba y con ella las sensaciones del observador. Es el caso de un rascacielos visto desde la calle, de un grupo de árboles altos tomado -- desde el suelo a nivel de sus raíces. En el caso de sujetos para los cuales esta perspectiva es anormal (como puede ser el de un hombre visto a ras del suelo), comunica una sensación de poderío e importancia.

2.5.5.5 Perspectiva vertical descendente (plano en picado).

Comunica una sensación de profundida, especialmente cuando es -- muy acentuada. La mirada, al seguir las líneas de fuga, se pier de en el punto focal. Los sujetos tomados con esta angulación -- quedan minimizados u oprimidos. Un niño fotografiado desde arri

ba queda como achatado contra el suelo.

2.5.5.6 Perspectiva lateral.

Si recordamos que el ojo está acostumbrado a leer de izquierda a derecha, resultará evidente que una perspectiva en este sentido permitirá una rápida lectura de la imagen. Una serie de árboles o columnas en perspectiva rasante hace que el ojo atra viese rápidamente la imagen para encontrar en seguida el punto focal. En consecuencia, un sujeto situado en esta posición se rá inmediatamente localizado e identificado.

L e c c i ó n 3.- Secuencia de imágenes

3.1 Objetivos

Explicar las posibilidades expresivas que pueden obtenerse partiendo de la fragmentación de la realidad, su posterior reorganización que ha de darnos otra versión de la composición, sin dejar de ser inagotable su capacidad de comunicación.

Practicar la composición y desarrollo de un tema o idea en una secuencia que esté ligada coherentemente.

3.2 Película y debate.

3.2.1 Película.

"Nacimiento del cine", narración cronológica de los antecedentes del cine, explicación de su funcionamiento y significación; sobre todo lo acontecido en Europa.

"El trampa", cortometraje de Chaplin, que se propone para amenizar la exhibición, ya que en la película anterior predominan las explicaciones un tanto largas.

3.2.2 Debate.

Historia del cine; análisis de sus transformaciones técnicas y temáticas.

Determinaciones socio-políticas de su aparición.

Diferencias entre los primeros resultados y el cine actual. Explicación.

Análisis de los temas de las primeras películas.

Puntos de análisis con los niños:

- a) partir de ejemplos de escenas o personajes de las películas, dados por los niños.
- b) discusión sobre la mayor o menor veracidad de lo presentado. Sobre qué aspecto de la realidad nos habla.
- c) sugerencias de los niños sobre otras posibilidades de desarrollo o desenlace de las películas. (construcción)
- d) sintetizar el tema de la película e imaginar otra historia.

3.3 Ejercicios y materiales.

3.3.1 Colección de imágenes sobre un tema.

Agotar en dibujos las tomas de un acontecimiento visible: una calle, un camión, un niño, un animal, etc., para que reproduzca sus movimientos.

3.3.2 Hacer un ejercicio similar al 3.3.1 en equipo después de fijar el tema, añadiéndole una descripción escrita.

3.3.3 Analizar una secuencia en un libro-película.

3.3.4 Materiales.

Tiras de papel para secuencias, colores.

3.4 Tareas.

3.4.1 Tomar un tema de algún programa de televisión o película y dibujarlo en secuencia con su descripción escrita.

3.5 Información para el asesor.

Toda la película debe estar dividida para lograr mayor claridad en la expresión y el desarrollo de la idea central. Así como -

en el teatro la obra se divide en actos -por las condiciones de la escenografía más que del argumento, en cine, aunque no se -- planteó este problema así, se necesitó algún símil, al que -- se llamó "secuencia", para señalar las divisiones más extensas de una película. Una secuencia consta de diferentes y variadas escenas. Digamos que son temas o capítulos donde un asunto es desarrollado con un sentido completo. Dentro de cada secuencia se encuentran diversos momentos de acción, que no contienen en sí un sentido total, sino que son parte del tema que se desarrolla en un mismo ambiente o lugar y se llaman "escenas". Estas a su vez se componen de varias tomas o shots. Esta viene a ser, según C. Sánchez, la "célula de la película", después -- viene el fotograma, pero a éste no puede llamársele así porque, en sí mismo, carece de movimiento, es tan solo una fotografía.

Secuencia: es una de las grandes divisiones de un film, que posee un sentido completo. Puede comparársela con el capítulo de una obra literaria. Consta, generalmente, de varias escenas. -- Un largometraje puede tener quince, veinte o más secuencias.

Escena: es una acción continuada, filmada en un mismo ambiente o escenario (interior, exterior, es decir, bajo techo o al aire libre) y que carece de sentido completo. Consta de varias tomas (shots), generalmente. Puede comparársela al párrafo de un libro.

Toma (shot): es cualquier asunto o trozo de acción filmado me-

mediante una carrera ininterrumpida de la cámara.

La toma viene a ser la última célula del filme. Más allá está el fotograma, pero éste no puede serlo, pues no rebasa los --- límites de la fotograffa estática.

Plano: es un término genérico, que se refiere a la dimensión -- con que aparece el sujeto dentro del cuadro, o a la cantidad de escenario captado por el lente.

Con lo dicho hasta el momento no queremos que se confunda el - significado y la estructura de la secuencia para imágenes fijas, con la secuencia fílmica. Esto significa que no es necesario - tratar de "hacer cine" a través de una secuencia de imágenes es táticas. Esta última, en efecto, se vale de imágenes de alto - valor simbólico, cuyos simbolismos, particularmente correlacio- nados, darán finalmente un sentido completo al todo.

Sólo en el caso en que deseemos analizar los diversos elementos de una acción, la secuencia de imágenes fijas puede corresponder a una sucesión de imágenes como "extirpadas" de los correspon-- dientes encuadres fílmicos, de los cuales reconstruirá también - la sucesión y la cadencia.

3.5.1 La secuencia es la primera estructura del lenguaje audiovisual que se vale de términos singulares para construir una frase de sentido completo. Es el primer nivel del lenguaje fílmico y, como tal, implica condiciones particulares de tiempo y espacio. En ella, nuestra concepción normal de tiempo es socavada para -

dar lugar a un ritmo típico de la narración que permite subrayar o debilitar conceptos y escenas particulares. La sucesión cronológica de los hechos, entendida como sucesión obligada de gestos para el paso de una acción a otra, desaparece para favorecer una sucesión lógica y temporal, guiada exclusivamente -- por el concepto que aquella secuencia particular quiere expresar, en el conjunto de secuencias que componen el filme.

Lo mismo es válido para el concepto de espacio. El espacio -- propio de la secuencia es el marcado por la suma de las imágenes que la componen, sin pretender con ello que el espacio de -- cada imagen aislada tenga las mismas connotaciones también en -- las otras imágenes de la secuencia. Lo que importa en la se-- cuencia es cuanto se desarrolla en ella, su dinámica, su valor.

Los componentes de la secuencia.

Para componer la secuencia, las imágenes deben ser elegidas y -- enfocadas según criterios particulares para que el mensaje tenga su estructura lógica. En general, para la inserción de cada imagen en la secuencia habrá que prever:

3.5.2 Duración de la proyección.

3.5.3 Orden de proyección.

3.5.4 Uniformidad de la proyección.

3.5.2: Duración de la proyección. La permanencia de la imagen sin-- gular en la pantalla debe estar regulada en función de la impor-- tancia que asuma en el interior de la propia secuencia.

3.5.2.1 Plano de referencia.

Es definida como tal una imagen proyectada por una decena de segundos, para permitir la lectura de todos los detalles del mensaje que la imagen comunica. Precisamente por esta característica, la "referencia" representa el tiempo normal de proyección. Evidentemente, el tiempo no es definible exactamente a priori, puesto que cada imagen tendrá su propio tiempo de lectura, que será preciso calcular en base a la composición de la imagen y, por tanto, a la aparición del factor de aburrimiento.

3.5.2.2 Flash.

Tiene una duración de proyección muy breve. Si recordamos el -- análisis de los niveles de atención, comprenderemos cómo permite el flash captar el nivel instintivo y parte del nivel descriptivo, insertando por tanto en el mensaje una acusada componente -- emotiva. El flash puede también ser empleado varias veces en la misma secuencia, y si esto se verifica para la misma imagen que se representa, a intervalos, ésta asumirá un valor de leit-motiv o motivo dominante y recordará constantemente un concepto que el espectador siempre debe tener presente incluso en la valoración de las demás imágenes de la secuencia que se referirán a ésta en particular.

3.5.2.3 Stress.

Se logra con la proyección prolongada de una imagen que llega a la aparición del factor de aburrimiento. Puede ser utilizado pa

ra disminuir o gravar voluntariamente el ritmo de la secuencia, pero en muchos casos cabe jugar con este efecto para lograr que, una vez captado el significado de la imagen, la atención se desplace hacia el comentario hablado o sobre la cinta musical de la que la imagen se convierte en factor de apoyo o de ambientación.

3.5.3 Orden de proyección.

Una vez individualizadas las imágenes que compondrán la secuencia, será necesario estudiar su orden de proyección, de modo que se logre componer de la mejor manera posible los simbolismos de las imágenes singulares hasta formar un todo orgánico.

Nos referimos tan sólo a un orden de proyección simple, que consiste en la sola comparación de los simbolismos entre la imagen precedente y la que sigue, y a un orden de proyección más complejo, adyacente a las grandes líneas de montaje de la secuencia. En esta fase, será conveniente variar a veces el orden con el cual las imágenes se presentan, para verificar con qué secuencias se capta mejor el significado del mensaje.

3.5.3.1 Sucesión cronológica.

Es la típica del "documental" y, en general, es la que mejor transmite la comunicación de este tipo de mensaje. Su ley de composición interna es la temporal.

3.5.3.2 Sucesión lógica.

Como la precedente, también ésta es últimamente aplicable en secuencias documentales. A diferencia de la anterior, sin embargo,

esta vez será la ley particular y contingente del fenómeno lo que establecerá la sucesión de las imágenes, con el fin de poder --- transmitir sus elementos esenciales.

(Estos dos modelos se refieren preferentemente a un orden de proyección complejo, en tanto que los que siguen especifican, sobre todo, el orden de proyección simple).

3.5.3.3 Anticipación.

Es realizada por una imagen que centra la atención en lo que deberá suceder seguidamente. Puede estar inserta en una parte de la secuencia a la que todavía es ajena, con la condición de establecer el tiempo de anticipación a base de cuan explícita quiera ser, más o menos, esta anticipación.

3.5.3.4 Flash-back.

Se trata de una imagen que pretende indicar las causas que han -- llevado a la situación contingente. El flash-back puede ser utilizado también por varias imágenes que, en este caso, constituyen una "microsecuencia en flas-back" inserta en la secuencia principal.

3.5.3.5 Refuerzo.

Aquí se insiste en todo cuanto se ha dicho en la imagen precedente con una que refuerce su significado, ya sea porque repite los elementos esenciales de la precedente, ya sea porque entre más en detalles y refuerce su significado subrayando un aspecto que en la anterior era débil.

3.5.3.6 Antítesis.

En este caso se destaca el valor de una imagen con otra de valor opuesto. A menudo se prefiere que algunos detalles sean iguales en las dos imágenes, precisamente para reforzar el contraste entre ambos significados.

3.5.3.7 Paralelo.

Alterna imágenes que pueden pertenecer también a dos secuencias diferentes pero en las cuales la sucesión lógica o la cronológica coinciden. De este modo, el valor de cada secuencia es reforzado por el de la otra. A veces, el paralelo entre dos secuencias puede servir para puntualizar conceptos generales que son automáticamente transferibles de una secuencia a otra. Las secuencias paralelas pueden serlo tanto por similitud como por contraste.

3.5.4 Uniformidad de la proyección.

Para facilitar la lectura del mensaje que la secuencia quiere comunicar, es oportuno tener en cuenta algunos elementos de uniformidad.

3.5.4.1 Uniformidad de formato.

Conviene que las imágenes que componen la secuencia tengan todas ellas el mismo formato y que, si son rectangulares, sean en lo posible todas horizontales. Esto es porque el espectador debe poder desarrollar todos los procesos interpretativos que hemos visto hasta ahora, para que así pueda captar lo que el realiza--

dor y director de fotografía han querido expresar. Un campo largo agrandado y visto desde cerca, a causa de la limitación de campo visual, puede acabar por adquirir el valor de un primer plano, falseando con ello la interpretación del significado. Y por otra parte, la variación del formato de cuadro corresponde a una aproximación o alejamiento del observador desde un cuadro de dimensiones constantes.

3.5.4.2 Uniformidad de color.

Nos limitaremos a sugerir que no se inserten imágenes BN en secuencias en color, y viceversa. Se procurará completar la secuencia utilizando material homogéneo, a no ser que se busquen efectos especiales.

Pero la uniformidad de color es buscada también dentro del material homogéneo, en cuyo caso -no obstante- no queremos dar a entender que las tonalidades de color de las imágenes de una secuencia deban ser "uniformes", cosa que no tendría sentido alguno, sino que han de uniformarse de acuerdo con el tema sobre el cual ha sido construida la secuencia. Recordemos aquí cuanto ya se ha dicho acerca del hecho de que el color tiene gran importancia en la comunicación visual y, por tanto, la elección y la aproximación de los colores son aspectos muy importantes. Una imagen estéticamente bella pero que precisamente por sus colores contraste con el espíritu de la secuencia, debe ser descartada sin miramientos.

3.5.4.3 Uniformidad de la luminosidad.

Por luminosidad entendemos aquí el tono general de la imagen, y no la presencia de sujetos más o menos luminosos. Este es también un elemento interpretativo de gran importancia y que ha de ser estudiado con suma atención. Unas imágenes desvalidas y de demasiado claras no pueden ser insertadas casualmente en una secuencia de tonos bajos u oscuros.

Para evaluar debidamente este elemento, basta con notar cómo varía el significado de una imagen más clara o más oscura que su tonalidad exacta.

3.5.5 El montaje de la secuencia.

Esta fase representa el momento de creatividad máxima en la comunicación audiovisual. Disponemos de las imágenes que cuentan los hechos de los que deseamos hablar, y éstos han suscitado en nosotros unas emociones y unos sentimientos particulares que nos mueven a documentarlos y analizarlos, y seguidamente a construir un mensaje capaz de hacer experimentar a los demás cuanto nosotros ya hemos experimentado: es el momento de la codificación del mensaje.

El primer momento creativo ha transcurrido durante la toma, por lo que ahora dirigimos toda nuestra atención a la determinación de elementos iguales que primero nos conducirán a la elección de las imágenes ya dispuestas y después al estudio de la sucesión en la que las imágenes consigan comunicar el mensaje.

La elección de las imágenes sueltas depende directamente de las exigencias particulares del tema. Como ya hemos visto en lo referente a la imagen singular, la secuencia puede tener valor documental, simbólico y estético-expresivo, y en base a estas exigencias tendremos que seleccionar el material que disponemos, y eventualmente, a señalar aquellas imágenes que todavía faltan para completar la secuencia y que, por supuesto, deberemos procurarnos.

"En todos los casos, y para cualquier tipo de secuencia, el factor común dominante debe ser la simplicidad y la no redundancia. Si una imagen expresa exactamente cuanto queremos comunicar, evitaremos situar a su vera otras imágenes que repitan el mismo concepto con la simple variación de matizaciones, ya que todas estas imágenes acabarían por confundir al espectador y dar pesadez al propio mensaje. Este tipo de elección es, en realidad, más difícil de cuanto pueda parecer a primera vista, en cuanto implica una continua labor de "renuncia" a imágenes que nos parecerían tan bellas y expresivas como aquella que por sí sola está ya en grado de expresar el concepto entero. Y es una operación tanto más difícil si las imágenes han sido creadas por nosotros mismos, puesto que cada una de ellas tiene también para nosotros valores que son ajenos al mensaje en cuestión, pero que condicionan parcialmente nuestras opciones. Por tanto, en esta fase se ha de tener siempre presente el mensaje y buscar su codificación más eficaz para la comunicación. Para facilitar esta fase, es útil modificar según diversas combinaciones el orden inicial que hemos dado a la secuencia. La lectura de los simbolismos de las imágenes sueltas, inserta en la lectura de la secuencia, variará cada vez hasta permitirnos finalmente alcanzar un punto, el más cercano posible al deseado.

Es así, en consecuencia, que imágenes nacidas con valores y significados incluso extraños al mensaje en cuestión pueden ser interpretadas por el montador en la fase de montaje, asumiendo significados (a veces) opuestos a aquellos para los que habían sido creados." (4)

Lección 4.- Composición de la Imágen.

4.1 Objetivos:

Introducir al niño al conocimiento de la terminología cinematográfica sobre la composición de la imagen fílmica (encuadre)

Explicar la importancia del cuerpo humano como punto de partida para la clasificación de encuadres, tomas, shots o planos.

En esta fase del programa sólo hay que enfatizar las funciones descriptivas de las tomas o planos, así como los nombres más -- usados localmente. Posteriormente se pasará a la explicación -- de intenciones simbólicas o temáticas que pueden transmitirse -- con cada uno de los distintos planos.

4.2 Película

"Luces de la ciudad", de Chaplin

4.2.1 Debate

- 1) Preguntar sobre emoción sugerida por la película en general.
- 2) Mencionar varios encuadres y cuestionar las experiencias que les hayan evocado o sugerido.
- 3) Tratamiento de los personajes (por ejem., veracidad de su -- descripción).
- 4) Información sobre cine cómico
- 5) Invitar al relato de anécdotas cómicas propias.

4.3 Ejercicios

- 4.3.1 De un libro ilustrado de cine, enlistar encuadres de todos tipos en películas diferentes, por equipo.

4.3.2 Pedir en la clase anterior que traigan para ésta un comic, - el que prefieran, para recortar en esta clase todos los encuad-- dres y hacer una composición temática libre, usando todos los - planos o encuadres.

4.3.3 Materiales.

Comics, papelería: tijeras, pegamento, hojas.

4.4 Tareas.

4.4.1 Nombrar los encuadres de un comic completo (elección perso-- nal).

4.4.2 Desarrollar una historia diferente con los encuadres de otro comic, previamente recortados.

4.5 Información para el asesor.

4.5.1 El plano

El cuerpo humano ha sido siempre para el arte, el tema de mayor importancia, ya que en sí mismo es una composición, aunque una composición asimétrica "no sólo por aquella laxitud amable e in defensa que adopta cualquier persona en estado de bienestar y - confianza cuando los miembros abandonan la rigidez simétrica de un estado de alerta, sino también porque las posiciones disími- les de ambos lados del cuerpo son necesarios para expresar fuer- za y movimiento" (5)

Las distintas tomas que pueden hacerse, se clasifican primera-- mente según S. Solomon, a partir de la posición de la cámara, - cuya referencia fundamental es el cuerpo humano.⁽⁶⁾ Ahora bien,

por qué se plantea en la historia del cine, para los cineastas pioneros, el uso de variados encuadres?

Solomon explica que se debe a la necesidad de probar nuevas posibilidades para capturar el movimiento, mas para poder expresarlo debe desglosarse en múltiples unidades, que ya vimos es el encuadre, plano o shot.

4.5.2 Tipos de planos, tomas o shots.

"El plano caracteriza la importancia del tema tomado en relación con los elementos presentes en la imagen. Es, probablemente el elemento más importante y, por tanto, aquel al que con mayor frecuencia se hace referencia. Determina el tiempo de lectura de la imagen, así como algunos efectos psicológicos sobre el observador.

4.5.2.1 Plano general (PG) o campo largo (CML)' (nosotros le llamamos panorámica.)

La imagen presenta una escena en la que ningún elemento posee relieve suficiente como para poder ser considerado como el sujeto. De este modo, el CML tiene una importancia evocadora al ambientar el discurso pero sin puntualizarlo todavía. En este sentido, la imagen no presenta particulares elementos de atracción para el observador y permite la rápida aparición de un factor de aburrimiento. Por esta razón, el tiempo de lectura es breve (por ejemplo, una plaza atestada de gente, una panorámica de una ciudad, un bosque con claros y árboles de diversas especies).

4.5.2.2 Plano de conjunto (PC) o campo largo (CL)

En esta imagen, no muy diferente de la anterior, se empieza ya a distinguir un sujeto o el argumento del mensaje, aunque el ambiente revista todavía un carácter predominante. Este tipo de imagen tiene valor descriptivo; sus elementos deben ser fácilmente legibles, el observador debe tener la posibilidad de captar todos los detalles del mensaje que la imagen quiere comunicar; el tiempo de lectura es, por consiguiente, suficientemente largo (por ejemplo, una bahía en la que entra un buque, un campo de cultivo con un tractor y un campesino atareado en un taller con un obrero y un soldador, un grupo de personas en una calle).

4.5.2.3 Plano medio (PM) o campo medio (CM)

Es ahora el sujeto el que predomina sobre el ambiente, si bien éste es todavía bien individualizable y legible. Su valor es aún descriptivo en parte, pero ahora la imagen empieza a adquirir expresividad, pues no olvidemos que a diferencia de los planos precedentes, ahora es el sujeto el que ha de atraer la atención del observador, el tiempo de lectura va de medio a largo (por ejemplo, una mujer con un cántaro en la cabeza junto a la fuente). Con frecuencia este tipo de representación se suele llamar plano americano (PA) a la toma -casi- integral del sujeto en su ambiente; es un tipo de imagen en la que sólo deja de ser tomada una parte secundaria del sujeto. De este modo, se comunica una -aproximación- al sujeto que casi es un entrar más directamente en su mundo (por ejemplo, una persona de pie, en la que el encuadre corta - a la mitad - entre tobillo y rodilla).

4.5.2.4 Primer plano (PP)

La imagen presenta una parte esencial del sujeto que basta de por sí para recordarlo por completo. El primer plano es una de las imágenes que más se alternan en el mensaje por su facilidad de lectura. Tiene un gran valor expresivo y realza el sujeto al permitir la captación de sus -matizaciones-. Requiere un tiempo de lectura que varía en base a la importancia que se quiera atribuir a la imagen, pero que debe permitir el captar sus detalles (por ejemplo, un rostro sonriente enmarcado por largos cabellos, la proa de una nave con sus áncoras salientes, la cabeza de un elefante con la trompa alzada).

4.5.2.5 Gran primer plano (GPP) o plano de detalle (DET)

La imagen presenta un detalle del sujeto que a menudo no es suficiente para conducirnos al sujeto propiamente dicho. Por sus características, el GPP tiene un notable poder expresivo, pero --- puesto que su lectura es fácil y no suele presentar problemas descriptivos, el tiempo de proyección será breve. El GPP-DET es una imagen de efecto porque nos conduce a un sistema de referencia espacial que no es la nuestra habitual. La macrofotografía y la microfotografía facilitan, en general, esta misión (por ejemplo, un ojo, una mano a contraluz, el detalle del cubo de la rueda de un carro, el nudo de un cabo de una embarcación, los eslabones de -- una cadena, un llavero, la llama de una vela, la corteza de un árbol)".

Nosotros incluimos el Plano General (PG) que equivale a Plano Medio para el autor, y el plano medio (PM) equivale a abarcar con la cámara desde la cintura, aproximadamente, del sujeto. Además incluimos el C.U. (close-up) llamado por el autor G.P.P. o plano detalle. Esto es así porque el espectador de cine y TV en nuestro país, está familiarizado y muy influenciado por el cine norteamericano, por lo que creemos necesario que también se conozcan estos nombres que forman parte de su nomenclatura.

Lección 5.- Introducción a la animación

5.1 Objetivos:

Con esta lección nos proponemos lograr que el alumno descubra el principio del cine: la imagen en movimiento, mediante las técnicas de animación, porque es necesario analizar las imágenes fijas para que el niño reproduzca y cree una situación similar con medios rudimentarios y su propio trabajo.

También hay que lograr que el niño re-viva y evalúe su propia capacidad creativa, fomentando la concepción de trabajo artístico como otra forma más de expresión humana, plasmada con los medios propios del cine y regida por las normas que le son inherentes pero, finalmente, expresión de problemáticas humanas que se perfecciona a lo largo de una práctica constante.

5.2 Película y Debate

"Luz fantástica": Historia de la animación cinematográfica en Canadá.

En esta lección la presentación de la película debiera explicar la situación general de la animación en el mundo, a grandes rasgos. Para esto es útil la información de la lección 6.

5.2.1 Debate

- Diferentes procedimientos que se utilizan en la animación.
- Dificultades para realizar películas animadas.
- Posibilidades de expresión temática a través de la animación.
- Clasificación de técnicas de animación.

5.3 Ejercicios y materiales

5.3.1 Dibujar en una hoja dividida en 8 o 16 cuadros una acción de movimiento lento para que se ilustren las modificaciones que sufre la posición del sujeto que se mueve.

5.3.2 Representación de movimiento en una tira de papel con 2 dibujos de un mismo tema, en donde habrá una variación entre uno y otro. Se animará enrollándole un lápiz al dibujo de arriba y moviéndolo rápido.

5.3.3 En un cuadernillo de desperdicio de imprenta se desglosará el movimiento de una acción sencilla. Puede probarse a hacer los personajes con recortes de distintos tipos, con parte del grupo y con el resto desarrollarla en dibujos para observar las diferencias.

5.4 Tareas.

Repetir de nuevo el ejercicio 5.3.2 con otros temas (3). A los niños mayores: de los anuncios del canal de TV que vean, anotar el contenido. (Para los que entendieron y realizaron rápidamente los ejercicios).

Adquirir el No. 19 de la Revista "Colibrí" - SEP, que trata sobre la animación dibujada. (*)

5.5 Información para el asesor.

5.5.1 Imágenes de la animación (1a. parte)

El origen del dibujo animado se remonta a los trabajos de Emile Cohl, que utilizó en 1908 una cámara de vuelta de manivela situada

(*) Enciclopedia Infantil "Colibrí" No. 19. Editada por SEP/SALVAT, 1979.

verticalmente por encima de una mesa. La técnica del dibujo animado moderno emplea todavía los dispositivos fundamentales de -- Reynaud y de Cohl: imágenes sucesivas sobre hojas transparentes perforadas, superposición de estas imágenes sobre un decorado, - cámara de vuelta de manivela, mesa horizontal.

La cámara de vuelta de manivela fué, por otra parte, utilizada - en muchos trucos. Perfeccionada, pudo contener dos o tres películas superpuestas, cambiar sus velocidades, hacer pasar el filme hacia atrás, etc.

Abundantes y muy variados, los trucos son empleados ahora en casi todas las películas, no solamente de ficción sino también documentales o científicas. Han creado, en fin, el cine de animación que abarca géneros muy variados y de múltiples posibilidades.

La información dada por Sadoul ⁽⁷⁾, nos da una idea general al respecto:

"La técnica del dibujo animado se basa en el empleo de Cells, -- series de hojas transparentes con dibujos que reconstruyen un movimiento. Estas Cells se colocan... sobre una mesa horizontal - que domina verticalmente una cámara especial. Sobre esta mesa se fija una primera hoja (opaca) que representa un decorado. A ella se superpone un cell en el cual hay dibujado, por ejemplo, un hombre de pie. El conjunto se fotografía a vuelta de manivela. Se levanta el primer cell, se le sustituye por un segundo en el que el hombre adelanta ligeramente la pierna. Se fotografía de nuevo. Si se sigue la operación con una docena de cells, pongamos por caso, habrá sobre el filme de la cámara doce imágenes que descomponen el andar de un hombre. Con el número suficiente de imágenes se verá, durante la proyección, un hombre que camina y cruza un decorado. Para evitar que el hombre parezca andar sin desplazarse, se hace pasar el decorado detrás de él después de cada toma. O -

bien se desplazan los cells de derecha a izquierda del decorado. Como al andar se repite varias veces el mismo movimiento, la serie de cells que lo componen podrá ser utilizada en numerosas ocasiones, "en anillo", como dicen los animadores".

"Entre las dos guerras, los Estados Unidos dominaron el mercado mundial del dibujo animado. Incluso desde 1930, el dibujo norteamericano fue monopolizado por Walt Disney, que lo transformó en una auténtica industria empleando técnicos y obreros por centenares. En su fábrica de Burbanks (cerca de Hollywood), se han aplicado numerosos perfeccionamientos técnicos: la sonorización de los dibujos, el empleo del color, la combinación del dibujo y la fotografía, la animación sobre varias mesas transparentes --- (multiplano), etc. Walt Disney produjo así, con Blancanieves y los Siete Enanos (1937), el primer dibujo animado de largometraje.

Desde 1940, la producción de Disney marcó un clarísimo retroceso artístico que pronto se convirtió en una catástrofe. Por un instante se llegó a creer que la descomposición del monopolio perjudicaba sobre todo al dibujo animado y significaba su decadencia en el mundo entero. Pero desde 1940, la animación ha sido renovada en los EE.UU por los realizadores agrupados en torno al productor Basustow; mientras que en Europa se afirmaban o revelaban: en Francia, Grimault; en Checoslovaquia: Trnka, Tyrlova, Zeman, Hofman; En Canadá, Norman Mac Laren, etc. En Urss ha nacido una escuela original y multifacética.

Gracias a la ayuda cinematográfica del Estado, la escuela checa ha renovado la película de muñecos, género que se había desarrollado poco en treinta años, poniendo aparte las realizaciones de Starevich y de Ptuchko. Se animan los muñecos como los dibujos, imagen por imagen. La cámara a vuelta de manivela se sitúa delante de un escenario poblado de muñecos articulados. Los animadores desplazan los miembros por fracciones de movimientos y fotografían las poses sucesivas.

Los efectos obtenidos son menos flexibles que los del dibujo animado (sobre todo en lo que toca a los rostros). Pero los muñecos se mueven en un mundo de tres dimensiones. Se puede entonces utilizar todas las funciones expresivas de la luz, las grandes puestas en escena y los grandes conjuntos. Se puede también combinar fácilmente los muñecos con personajes vivos, como lo había hecho ya el soviético Ptuchko con "El Nuevo Gulliver" (1934) y como lo hizo Zeman en "Viaje a los tiempos prehistóricos" (1935).

Una variante curiosa de la animación tridimensional emplea plastilinas que permiten, sobre todo, modificar la expresión de los -

rostros.

El escultor René Bertrand y J. Painlevé realizaron en 1938 un notable Barba Azul, en plastilina de colores. Pero desgraciadamente su intento no fué proseguido por otros animadores."

Lección 6.- La animación de imágenes (Parte II)

6.1 Objetivos

Que el niño conozca los principios de la animación cinematográfica y su historia en términos generales.

Que reproduzca el movimiento por sí mismo, a través de distintos ejercicios de animación para diferenciar entre movimientos lentos y rápidos.

Enfatizar la necesidad de entender al cine como un medio de expresión que implica un trabajo arduo y constante de personas que deben aprender a trabajar en equipo.

6.2 Película y Debate

Obra de N. Mac Laren.

6.2.1 Debate

Preguntar sobre las técnicas de animación que se usaron.

Tipos de planos utilizados, momentos en que se usan.

Solicitar al azar, sinopsis de las películas distintas.

Discusión sobre personajes que hayan aparecido en las películas.

6.3 Ejercicios.

6.3.1 Registro y medición de objetos en movimiento, a elección.

Como todos los movimientos tienen un tiempo de duración, con cronómetro o reloj, deben medirse y anotarse en un cuaderno los movimientos elegidos.

6.3.2 Disco de cartón. Cortar un disco de cartón. Se dibuja en una

de sus caras un niño con un aro y en la otra un perrito que salta, cuidando que la cabeza del perrito quede a los pies del niño.

Se hacen dos agujeros en los extremos del disco. Se colocan dos elásticos en los agujeros, uniéndolos con un nudo. Teniendo los elásticos tensos entre las manos, se hace girar el disco (alrededor de 20 veces). Se deja en libertad el cartón para que se desenrollen los elásticos y se verá el perrito entrando al aro. Su imágen girando velozmente se sobrepuso a la imágen de la jaula.

6.3.3 Elaboración de un dibujo animado.

Ilustrar con varias páginas.

El tema seleccionado para ser visto en movimiento, se desarrolla en los distintos cartoncitos, para tal efecto deben recortarse estos y amarrarse. Se perforan los cartoncitos en el margen izquierdo, se enhebran con una cuerda, anudándolos fuertemente para asegurar el mazo. Ahora se hacen pasar los cartoncitos rápidamente: las imágenes se animarán. Para esto pueden utilizarse, también, "cuadernillos" engomados en un extremo, dibujando los distintos pasos que darán ilusión de movimiento.

Los niños escogerán un tema (o pueden sugerírseles varios) para hacer su dibujo animado.

6.3.4 Realización del zootropo. Para esto debe consultarse el No. 19 de la Revista "Colibrí", de ediciones de la SEP.

6.3.5 Es conveniente que en una de las clases asignadas a estas lec--ciones se organice una visita a algún taller de animación, en don-

de se explique a los niños los distintos pasos que deben darse para realizar una película animada; los costos, la cantidad de trabajo, cómo se divide éste para ahorrar esfuerzos, etc.

Se sugiere visitar el Taller de Animación Independiente, sito en Calle de Cuauhtémoc # 77, entre Gómez Farfías y Abasolo, Col. Coyoacán, Tel. 554-27-43, con Emilio Watanabe o Teresa Candelas, entre otros.

6.4 Tareas, impresiones vividas en la visita al Taller de Animación - y / o repetir ejercicios que el asesor considere deben ser reafirmados para dominar algún objetivo.

6.5 Información para el asesor.

"Los muñecos pueden también ser animados, no imagen por imagen, si no por diferentes dispositivos (mecanismos internos, hilos, varas, etc.) tomados de las viejas tradiciones de los titiriteros...

Las sombras chinescas son títeres articulados, pero en dos dimensiones, colocados sobre una pantalla translúcida y manipulados con la ayuda de hilos o varas. A partir de 1925 la alemana Lotte Reiniger realizó sombras chinescas animadas imagen por imagen, como en el dibujo animado.

Las siluetas articuladas son parecidas a las sombras chinescas, pero son opacas y se desplazan en un decorado. Cohl y otros franceses después de él han utilizado mucho esta técnica (1920-30) para pseudo-dibujos animados baratos... El procedimiento estaba despreciado hasta que Trnka logró efectos notables en El Circo (1951), - con el que acaso creó un nuevo género de animación.

Tomando una película ordinaria, pero haciéndola pasar por la truca^(*) para invertir sus movimientos, modificar su ritmo, introducir bruscas sacudidas, inmovilizar ciertas imágenes, etc., se puede obtener efectos extraordinarios. Los efectos obtenidos recuerdan los Baños Imposibles de 1900. La truca permitió al inglés Len Lye reafirmar, en 1940, un excelente corto metraje antifascista en el que, al ritmo de la danza popular... el Führer y sus SS, fotografiados para noticieros, parecían agitarse con movimientos extravagantes y

(*) Truca: máquina de impresión óptica (optical printing machine) se compone de dos cámaras una frente a otra. El primer aparato es un proyector móvil montado sobre los rieles de dos ejes de tornillo sin fin. Las imágenes del filme que proyectan son

grotescos. El procedimiento fue adoptado y transformado por N. Mac Laren en su corto, "Vecinos", de 1954.

Ley Lye creó igualmente films sin cámara, pintando directamente sobre la banda de (película) como en "CAJITA DE MUSICA" (Music Box, 1936). El procedimiento ha sido empleado desde 1940 por Mac Laren, que ha realizado numerosos cortometrajes dibujados directamente, imagen por imagen...

Mac Laren utiliza para la sonorización de sus películas una música sintética, con la pista sonora dibujada a mano. El sonido -dibujado había sido ya utilizado para ciertos episodios del Nuevo Gulliver. Sus inventores soviéticos fueron, hacia 1930, Cholpo, Avranov, Voinov, Ivanov y Sazonov.

Estos últimos lograron transcribir por el sonido dibujado un prelude de Rachmaninoff (1933). Por 1925, en Suiza, Pfenninger había dibujado, por su parte, sonidos que corregían las gráficas de la grabación.

Este procedimiento ha sido particularmente empleado en Checoslovaquia por Zdevenk Miller; en EE.UU., por los técnicos de Bosustow y en Canadá por MacLaren, que combinó este efecto con travellings hacia adelante... En este género de animación deja de ser indispensable la toma imagen por imagen. Lo mismo vale para los procedimientos donde la animación se obtiene mediante cambios de luz". Con sus grabados animados Alexeieff ilustró "La Noche en la Arida Montaña, de Mussorgsky (1933). Dispuso miles de alfileres negros sobre una tablilla, de manera que formaran un dibujo. Inclinado o hundiendo los alfileres o pasando sobre ellos reflectores, Alexeieff creaba con el juego de sombras, efectos en los que lo fantástico se armonizaba con la música." (8)

En América Latina, en general, existen si acaso como rarezas. En México, que cuenta con una larga tradición de producción industrial, se han hecho 2 películas hasta la década pasada: "Los 3 Reyes Magos" y "Los Supersabios" y nada más, de parte de la industria cinematográfica. En el cine independiente están preparándose actualmente trabajos muy interesantes que deseamos ver proliferar, como el del Taller de Animación, A.C. (TADC.), de Coyoacán,

retro-fotografiados con una cámara situada en un punto fijo y que contiene la película virgen. Puede servir para desdoblar, regresar, invertir, suprimir imágenes, reducir o aumentar sus dimensiones, etc.

que pronto presentará la "Historia de América Latina".

Pero la producción sigue siendo inexistente. Esto se debe, por un lado, al monopolio en la exhibición que han establecido las producciones Disney, en nuestro país, lo que provoca lógicamente, las siguientes consecuencias: 1) consolidación de una política imperialista y comercial de exhibición cinematográfica infantil; 2) "des-culturización" nacional a través de la definición de gustos y preferencias que logran implantarse al contar con la monopolización de la exhibición. Por otro lado, tenemos el alto costo que implica este tipo de películas no tanto en recursos materiales como en humanos casi exclusivamente dibujantes.

Una posible solución puede ser el hecho de que estas producciones sean patrocinadas por la Secretaría de Educación Pública, en el marco de una política nacional educativa que vincule la educación oficial con la cultura audiovisual.

Lección 7.- Tratamiento de la idea.

7.1 Objetivos:

Practicar en su forma más elemental los dibujos, las funciones - del guión cinematográfico, entendiéndolo como una fase de organi- zación de ideas que precederá la elaboración del guión técnico - de la película que más adelante filmarán.

La ilustración de esto culminará con la realización de una "pelfi- cula dibujada" que será exhibida posteriormente en el "proyector casero". Más que nada se trata de un juego con el que se ilus- trará el trabajo y las fases que comprende la realización cinema- tográfica.

7.2 Película y debate

"El chico", (medio metraje) de Charles Chaplin. Narra la situa- ción miserable de la clase trabajadora inglesa con un estilo in- superable en gracia y ternura que es muy bien recibida por los - niños, además de que facilita centrar el debate sobre la proble- mática de las clases sociales, el papel de las instituciones (or- fanatorio, en este caso), la solidaridad por clase social, etc.

7.3 Ejercicios y materiales

"La primera tarea es la elaboración de un guión concebido y orga- nizado por los niños y el educador. Cada incidente narrativo -- corresponde a la voluntad creadora de los niños.

Una ingeniosa manera de conocer y recrear el lenguaje cinemato- gráfico, que hace accesible y barato este medio fundamental de - expresión contemporánea, consiste en transformar los carretes de papel de las máquinas sumadoras en "cinta cinematográfica". Un ejemplo típico es este:

"El valle perdido"

títulos y créditos
 Escapan los ladrones
 Asaltan el tren
 La aldea indígena
 Jefe Pálido cae prisionero
 La diligencia
 La estampida de búfalos
 Los colonizadores
 El rapto de la muchacha
 Los indios discuten
 La cueva de los malos
 El baile
 El asalto al banco
 La cantina
 Los ladrones roban el ganado
 La escena de amor
 El duelo
 La cárcel
 La boda
 Los ladrones arrepentidos felicitan a los novios
 La luna de miel
 Y el gran final: un apasionado beso de amor

El guión tiene tantos temas como niños hay en el grupo. Cada --
 Productor recibe un fragmento de cinta para dibujar o pintar las
 tomas de su agrado, debiendo organizar ingeniosamente las secuen-
 cias con su propio criterio, a fin de garantizar la continuidad.
 Presentación y créditos, se distribuyen entre quienes terminan -
 primero.

El montaje se hace empalmando los fragmentos con pegamento, pro-
 curando no dejar papel suelto para que la cinta pueda correr con
 facilidad en un proyector común y corriente de superficies opa-
 cas o episcopio.

Pueden hacerse cortes y toda clase de arreglos para una función
 muda de premiere, o rodar simplemente la película con una movio-
 la, que consiste en una ventana de cartoncillo negro. (*) Efectos y
 sonido serán los alegres comentarios de los niños al ver su pelí-
 cula.

Si se dispone de una grabadora, pueden grabarse en secreto los -
 comentarios infantiles en toda su frescura.

 (*) En la siguiente lección se da otra proposición.

Este juego tan sencillo incluye todos los aspectos creativos de la producción cinematográfica, desde las tomas en el se up' o panorámica hasta el concepto de montaje. La proyección es siempre una fiesta en la que se puede ver y comentar la satisfacción de los realizadores.

Es conveniente, mientras el educador define bien los procedimientos más adecuados a sus medios disponibles, abordar el género documental en blanco y negro, utilizando lápices de punta fina o plumones de fieltro para lograr en la pantalla una clara definición de las imágenes.

Nosotros en el Taller usamos un episcopio barato de juguete --- (8 x 8 cm.), al cual hemos adaptado unas guías de cartoncillo para que corra la película sin dificultad en manos del operador.

Nuestros mayores éxitos los hemos logrado con documentales, películas de Tarzán y del Lejano Oeste. Pero el procedimiento tiene recursos para los temas más variados de producción colectiva o individual que incluyen escenas de aventura y muerte.

Porque nada escapa a la sensibilidad abierta del niño que dispone de medios humildes pero suficientes para participar en todas las actividades creadoras de su tiempo, como un juego que es --- avance y comprensión de los medios.

Tenemos una película a colores de un niño de 8 años que se titula "La Historia del Amor". Mide cerca de diez metros e incluye muchos animales formando pareja: el león y la leona, el perro y la perra, el gato y la gata, el ballenato y la ballena y!.. el niño y su mamá.

Si se desea una película a colores con buen acabado, puede usarse papel cuché, cortado especialmente en tiras al tamaño del --- episcopio y plumones de fieltro para iluminar, o colores de piroxilina. No recomendamos las crayolas, por el calentamiento del proyector". (9)

- 7.3.1 Después de la elaboración sencilla del tratamiento de la idea se iniciará su realización en rollos de sumadora, desglosando el tema en tantos dibujos como sean necesarios para dar la impresión de movimiento.

7.4 Tareas:

Describir y analizar 3 comerciales que se presentan en la programación para niños en televisión, por escrito. (esto se discutirá al inicio de la clase siguiente).

7.5 Información para el asesor.

Es necesario hacer unas recomendaciones al asesor acerca de su actitud hacia los trabajos de artes plásticas de los alumnos.

La personalidad del niño debe respetarse siempre, pues el arte ha de entenderse como la expresión de las experiencias que se tienen con las cosas, no solo su representación.

Hay que enseñar las técnicas, para dejar que los alumnos trabajen con ellas, adaptando los temas a las necesidades y experiencias del grupo.

A esta edad, los niños empiezan a interesarse por el resultado, abandonando un poco su interés exclusivo por el proceso en sí.

El propósito fundamental que ha de guiar el trabajo del asesor será el de formar individuos sensibles a la belleza, con mayor sentido de la armonía y más comprensibles.

Lección 8.- La proyección

8.1 Objetivos:

Como proponíamos en la introducción a este capítulo se permitirá a los alumnos el manejo y familiarización con el proyector, para facilitar la comprensión del principio mecánico que lo permite, y que ha de ser abordado en esta lección.

La explicación debe darse, igual que en todas las lecciones anteriores y posteriores, en los términos más sencillos y accesibles que se pueda.

Es conveniente ilustrar la lección con la construcción del "proyector" casero que sugiere Belgrano.

(*)

Completan el proceso de exhibición con la presentación de la "película" dibujada.

8.2 Película y Debate

"Sherlock Holmes Jr.", actuada por Buster Keaton. Lo importante de esta película es la forma de abordar la presencia del cine en el cine. No toca directamente el objetivo de la lección, pero proporciona múltiples elementos para generalizar la discusión en el debate y esto, no debe olvidarse, es también objetivo fundamental y permanente a lograrse en los talleres infantiles de cine, a lo largo del curso.

8.3 Ejercicios y materiales.

8.3.1 Finalización de la película dibujada por quienes no pudieron -

(*) Ver Bibliografía General.

terminarla en la clase anterior.

8.3.2 Construcción del proyector.

Materiales: caja de zapatos con tapa.

1 lámpara o base de foco y extensión, que se colocará al fondo. -

2 rollos de palo de escoba aproximadamente 30 cm.

pintura negra y brocha.

8.3.3 Al finalizar la clase anterior debe pedirse como tarea la selección de música, efectos o diálogos para acompañar la exhibición de su película. Como todos estos ejercicios se harán en pa-rejas, la sonorización final también se producirá previa discusión de lo que quiere transmitirse.

8.4 Tareas.

Señalar algunos planos que componen el programa favorito de TV - que ven durante la semana. Proporcionar datos completos: nombre del programa, canal, horario, sinopsis y crítica o comentarios.

Los programas se enlistarán de preferencia para que los asesores los vean y puedan evaluarlos acertadamente.

8.5 Información para el asesor.

Antecedentes histórico-técnicos de la proyección.

"La luz que forma las imágenes en la cámara oscura es la reflejada por objetos expuestos al sol. Un paso adelante de cierta importancia lo constituyó el reemplazo del sol por una fuente de luz artificial y el hecho de hacer pasar los rayos luminosos a través de una transparencia, lo que permitía prescindir de los reflejos. El proyector luminoso capaz de formar imágenes sobre una pantalla, cuyo funcionamiento se basa en los mismos principios que el moderno proyector de diapositivas, se debe a Athanasius Kircher, quien nació en 1601"

Kircher realizó una espectacular demostración con un tosco proyec-

tor construido por él, exhibiendo borrosas imágenes producidas a partir de placas transparentes, pintadas a mano... Los principios que hacían posible la proyección de esas imágenes fantasmales fueron mal comprendidos o deliberadamente mal interpretados por sus enemigos, pese a contarse entre ellos algunos de los hombres más ilustrados de la época.

"Varios inventores añadieron más tarde diversos perfeccionamientos a la "linterna mágica", en tanto que otros, más interesados en la presentación de espectáculos, la utilizaron para proporcionar entretenimiento" (11)

Posteriormente, en el Siglo XIX:

"Era difícil hallar un mecanismo que provocara numerosas detenciones cada segundo (16 en el cine mudo, 24 en el sonoro). La mejor solución fue aportada en 1896 por la Cruz de Malta. Este mecanismo hace girar en un movimiento intermitente una rueda dentada cuyos dientes penetran en las perforaciones de la película.

La cruz de Malta, mecanismo fuerte y preciso, es el alma de los proyectores. Pero las cámaras profesionales emplean preferentemente un gancho unido a un excéntrico, según un principio ya utilizado por Louis Lumière para su cinematógrafo. El arrastre por medio del gancho es muy preciso. Pero fatiga la película, que amenaza desgarrarse cuando ha sido pasada muchas veces. Los rollos de película virgen se colocan en magazines, cajas móviles que se adaptan a las cámaras. Otro magasin recibe la película impresa.

Con el mecanismo de arrastre, los objetivos son las partes esenciales de las cámaras. Según las tomas, se utiliza, como ya hemos dicho, diversas clases de objetivos. Bastan cinco para una película común. Para facilitar su rápido cambio son montados a veces en una torre. Están dispuestos en círculo en un disco que gira sobre un eje y que los coloca frente a la ventanilla que sirve para la toma de vistas." (12)

Si bien estos son los antecedentes más remotos que explican la proyección, entre aquellos y nuestros actuales aparatos, sabemos que existió una serie de aportaciones e invenciones que coadyuvaban para su logro y cuyo mérito se ha perdido por el poco aprecio que tuvieron en su época, ya que en su mayoría eran juguetes o --

productos artesanales, manuales que, aunque no dejaban de maravilliar, sólo eran realmente apreciados por los niños y unos cuantos adultos. Afortunadamente, estos "pocos" adultos retomaron una y otra vez en distintos momentos los extraños artefactos; intentando obtener un mecanismo que facilitara transmitir el movimiento.

"Una proyección cinematográfica emplea muchos elementos tomados - de la linterna mágica: una fuente luminosa, cuyos rayos son condensados por un espejo curvo, una cinta transparente, un objetivo que proyecta las imágenes ampliadas sobre una pantalla.

En los proyectores la luz es producida por un arco eléctrico de -- carbones (arco voltaico). La condensación de sus rayos por un espejo esférico produce un gran calor. La parte de una película que se inmovilice en la proyección por algunos segundos es inmediatamente destruida. Diversos dispositivos de seguridad reducen en -- gran parte los riesgos de este accidente banal.

Todo proyector tiene dos carters o magazines que pueden contener 300 metros de película enrollada en bobina. Una bobina situada en el carter superior se desenrolla a medida que avanza la proyección y se enrolla en la segunda bobina situada en el cárter inferior. - La proyección de una bobina de 300 metros dura aproximadamente diez minutos (un cuarto de hora en tiempos del cine mudo). Es necesario un período de tiempo para volver a cargar un proyector. Por eso an tes las películas largas eran interrumpidas por múltiples entreactos que cortaban desagradablemente su acción. Desde 1920 se generalizó la instalación de proyectores en pareja. Mientras uno de ellos funciona, el otro puede ser cargado de nuevo. Así se evita toda in terrupción del espectáculo.

Las películas de 16 mm. tienen imágenes de 7 x 9.6 mm., entre las - cuales hay un par de perforaciones laterales. Sus manejables cámaras pueden funcionar automáticamente. Son muy utilizadas por los - camarógrafos profesionales, tanto más cuanto que sus imágenes pueden ser agrandadas de modo satisfactorio a 35 mm., sea en negro o - en colores. Unidas a la grabación sonora sobre magnetófono, las ca maras de 16 mm. han revolucionado la realización de muchos géneros de documentales, sobre todo las películas zoológicas y de exploración. Pero como la calidad de sus imágenes resulta muy inferior a la de 35 mm. han sido poco empleadas para la puesta en escena. Pa ra que pudieran destronar ese formato, en la proyección tanto como en la toma de vistas habría que crear emulsiones rápidas, de grano

muy fino, que permitieran una enorme ampliación.

Los proyectores de 16 mm. utilizan película no inflamable, Consumen poca electricidad. Pueden ser instalados donde sea, sin esfuerzo y sin peligro para el público. Sus programas pueden -- ser fácilmente transportados en una pequeña valija. Este formato presenta las más grandes ventajas para todos los usos culturales del cine y es profusamente utilizado por los establecimientos de enseñanza, y por las organizaciones políticas y religiosas. El 16 mm. ha ayudado mucho a propagar y desarrollar el cine en el campo, las regiones apartadas, los países subdesarrollados. Sus proyecciones son tanto más atractivas cuanto que su sonorización puede rivalizar con el 35 mm. con la condición de que su pista sonora fotográfica haya sido transpuesta por grabación (y no por reducción óptica).

Desde 1950 el 16 mm. ha tenido un papel importante en China para el desarrollo del cine. En 1955 cuatro mil cines ambulantes habían revelado el arte cinematográfico a cien millones de campesinos" (13)

En nuestro país el formato de 16 mm. también ha favorecido la difusión del cine en lugares inaccesibles, bajo condiciones precarias. Esta labor se inicia, sobre todo, en la UNAM, como una de las labores de los cine-clubes estudiantiles, a través del cine móvil (aproximadamente fines de los 60's).

Esto, ahora, se ha extendido, llevándose a cabo, además de la -- UNAM, (Depto. de Cine, Filmoteca), por la Cineteca Nacional, la -- Dirección de Recreación de la SEP, el INBA, Sindicatos independientes, otras Universidades, etc., aunque hay dificultades para producir películas y proporcionar información cultural a públicos heterogéneos, casi analfabetos.

Lección 9.- El movimiento en el cine.

9.1 Objetivos

Reafirmar los conocimientos que se le proporcionaron al alumno en las lecciones anteriores sobre el principio de la imagen cinematográfica en movimiento, proporcionándole más datos e información al respecto.

Recalcar el hecho de que el cine, al igual que cualquier otro producto humano, es resultado de una práctica constante y de la teorización de la misma, a lo largo de la historia, lo cual le da su carácter de perfeccionable y las posibilidades de transformarlo como instrumento y medio de expresión social.

9.2 Película y Debate

"La Gran Persecución"

Narra la historia de la "acción" en el cine norteamericano, los primeros efectos y la sistematización de su uso. Puede desencadenar en el debate, entre otros puntos:

tipos de movimientos usados en las primeras películas,

temas que eran tratados (géneros);

explicación de la preferencia del público por estas películas en aquella época.

presentación y ubicación histórica de los personajes.

9.3 Ejercicios y materiales

Repasar tipología de planos.

Ilustración de diferencias de movimientos, partiendo de:

1) la cámara fija y 2) cámara en movimiento.

Medición de diversos movimientos corporales.

Los únicos materiales requeridos son: papelería y relojes con segundero o cronómetro, lo importante aquí es obtener la medida, - no el instrumento con que se haga.

9.4 Tareas

Reproducir en 3 dibujos, distintos tipos de movimientos, para recordar lo tratado en la clase.

9.5 Información para el asesor

Por qué vemos el movimiento?

Según De Fleur: "El cine se basa en la ilusión óptica de movimiento (basada en el trabajo del ojo por el que el cerebro retiene la imagen una fracción de segundo después de que ha desaparecido) ya que realmente su naturaleza mecánica nos revela una serie de imágenes o dibujos fijos.

A principios de la década de 1800, los niños de Londres y París jugaban con un aparato llamado taumatropo. Consistía en un pequeño disco, de diámetro aproximado al de un platillo de té, montado sobre un eje; en cada una de sus caras presentaba una figura. Haciéndolo girar con ayuda de un hilo o una cuerda podían crearse cierto número de ilusiones. Se fabricaron diversas variantes del juguete con divertidas figuras de distintas clases. No existe acuerdo respecto de su origen, pero comúnmente se atribuye a un médico londinense, el Dr. John Paris (1875). David Brewster, el investigador de la polarización de la luz e inventor del caleidoscopio, lo describió y analizó en uno de sus trabajos científicos. El juguete no es importante en sí mismo, pero merece atención por el hecho de que su funcionamiento se basa en el fenómeno del retardo visual y porque sugiere que mediante la presentación en rápida sucesión de figuras ligeramente diferentes puede crearse una ilusión de movimiento.

La tesis doctoral presentada por (el científico belga) Joseph --

Plateau (1801), en la Universidad de Lieja, enumeraba los problemas de la visión que debían ser tomados en cuenta si se quería -- producir en el receptor humano la ilusión de movimiento. En primer lugar, cada figura, dibujo o cuadro de una serie presentada -- en rápida sucesión debería permanecer inmóvil durante un lapso -- breve pero suficiente para que el proceso neuroperceptual pudiera aprehenderla claramente. El ojo no actúa de manera absolutamente instantánea. Una escena determinada debe ser expuesta durante un cierto tiempo para que produzca una impresión. Las palas de un ventilador que gira rápidamente parecen "desaparecer" a causa de esta característica de la visión humana. Un segundo aspecto está también vinculado con el tiempo. Una vez que una impresión ha sido registrada por los mecanismos neuroperceptuales de la visión, no desaparece en el mismo momento en que cesa el estímulo. Hay -- una breve persistencia de la impresión, cuya desaparición se retrasa.

Basándose en dichos principios, Plateau construyó un engorroso -- aparato con correas de transmisión, manivelas, poleas, discos y -- obturadores, por medio del cual pudo crear una sencilla ilusión -- de movimiento presentando un dibujo en rápida sucesión. Perfeccionó su obra, hasta lograr un gran disco en cuyos bordes se hallaba dispuesta una serie de dibujos que presentaban ligeras diferencias entre sí, de modo tal que la misma figura básica se veía en una posición levemente distinta al pasar de un dibujo a otro. Al funcionar el aparato, los espectadores percibían una figura en movimiento; se le dió el nombre de fenakistiscopio o fantascopio. Fue el primer aparato verdaderamente cinematográfico. Se había -- inventado así un sistema, basado en conocidos principios de la visión, que permitía al observador humano percibir una ilusión de -- movimiento continuo y fluido a partir de figuras inmóviles presentadas en sucesión. El Prof. Plateau prosiguió sus investigaciones sobre los principios de la visión, llegando a experimentar personalmente los efectos que producía la contemplación prolongada de la más poderosa fuente de luz que podía concebir: el sol. Como -- resultado de esos experimentos quedó afectado de ceguera permanente y una gran parte de su obra la llevó a cabo después de haber -- perdido la vista". (14)

Lección 10.- Principios de fotografía, la cámara oscura.

10.1 Objetivos

Familiarizar al niño con el principio físico que rige el funcionamiento de cualquier tipo de cámaras, fotográfica o cinematográfica, mediante la construcción de la caja oscura. Sobre todo, antes de utilizar la cámara fotográfica y cinematográfica.

10.2 Película y debate

"Nacimiento de la fotografía"

Narración de los distintos momentos e invenciones que precedieron el surgimiento de la fotografía moderna. Aunque no es la película más adecuada para niños de esta edad, ilustra aspectos importantes del tema.

10.2.1 Debate

El debate puede girar alrededor de la importancia de las relaciones entre técnica, trabajo manual y teoría que lleva a producir el arte o la ciencia en general y la fotografía y el cine particular.

Pedir explicaciones sobre las causas sociales que motivaron el perfeccionamiento de las técnicas fotográficas.

Interrogar sobre el interés estético de la humanidad por la fotografía.

10.3 Ejercicios

10.3.1 Construcción de la caja oscura.

Materiales

- 1 caja de zapatos
- 1 cartón que servirá de pantalla
- 1 rectángulo de papel de estaño (del que se usa en repostería)
- 1 rectángulo de papel encerado o papel copia embadurnado con --
aceite de comer
- navaja o tijeras para cortar
- 1 alfiler, o un lápiz con punta afilada

(*)

Instrucciones:

- a) En cada extremo de la caja se trazará un rectángulo, debiendo quedar exactamente enfrente uno de otro.
- b) El rectángulo de papel estaño debe cubrir uno de los extremos de la caja y pegarse (con masking-tape, por ejemplo). En el centro se hará un pequeño orificio con un alfiler o aguja. --
Puede agrandarse con un lápiz de punta afilada.
- c) El cartón que servirá de pantalla debe ser más largo que el --
ancho de la caja, para doblarle los extremos, así quedará ajus-
tado al ancho de la caja, entre los 2 extremos de la caja. --
Antes se le habrá recortado un rectángulo que quedará enfren-
te a los otros.
- d) A ese cartón se le pegará el papel traslúcido y se colocará --
entre el orificio, por donde entra la luz, y el "mirador" ---
(otro extremo con rectángulo.)
- e) Finalmente se tapa, para oscurecer y poder ver las imágenes in-
vertidas después de haberse acostumbrado a la oscuridad. (Pue-
de pintarse de negro la caja para mejorar la visibilidad.) El
tamaño de la imagen puede aumentar o disminuir, acercando o --
alejando la pantalla-cartón de la entrada de luz

(*) Procedimiento ilustrado en el No. 2, Año I de la Rev. infantil "CHISPA". Publicada por Innovación y Comunicación, S.A. de C.V., Septiembre de 1980

10.3.2 Aplicación y expresión gráfica de lo observado. Hacer 2 dibujos de objetos vistos a través de la caja oscura.

10.3.3 Materiales

Que cada niño traiga para esta clase, una caja de zapatos. No hay que olvidar pedirselas en la clase anterior.

10.4 Tareas

Seleccionar imágenes fotográficas en revistas, de un solo tipo.

Por ejemplo: niños, animales de selva; peces de distintos tamaños y colores, plantas, flores, rostros, etc., en distintos planos para hacer una composición en clase.

10.5 Información para el asesor.

"El principio de la cámara oscura, según el cual los rayos de luz reflejados por un objeto bien iluminado que penetran por un pequeño orificio al interior de un compartimiento oscuro reproducen en la pared opuesta una imagen del mismo, exacta, de menor tamaño e invertida, es importantísimo, ya que en él se basan todas las cámaras fotográficas conocidas, desde la más simple de cajón, hasta la reflex más sofisticada. La propia palabra cámara que genéricamente designamos toda máquina fotográfica o tomavistas, nos habla de su común origen (cámara, en italiano habitación): -habitación oscura- .

... El descubrimiento de la cámara oscura se atribuye a Aristóteles. En realidad, si no fue él quien la descubrió, fue por lo menos el primero en enunciar los principios físicos en que se basa. Nada menos que 350 años antes de Cristo, dijo así en su "Problema-ta": "Los rayos del sol que penetran en una habitación herméticamente cerrada a través de un pequeño orificio practicado en una de sus paredes, forman una imagen circular cuyo tamaño aumenta al incluir mayor distancia entre la pared del fondo sobre la que se proyecta. Nadie volvería a ocuparse de esta idea hasta el siglo XIII, en que Rogerio Bacon no sólo confirmó, sino que pudo demostrar dicha ley física.

Sin embargo es Leonardo da Vinci (1452-1519) quien explica las le

yes ópticas de la cámara oscura, comparándolas con las que rigen - el órgano de la visión humana, estableciendo al mismo tiempo las - leyes de la perspectiva, que ningún pintor había tenido en cuenta hasta entonces, y que siguen vigentes todavía.

Leonardo Da Vinci trabajaba en una pequeña habitación a la que no llegaba la luz y en la que los rayos luminosos provenientes de un escenario externo penetraban por un orificio cuyo diámetro era -- aproximadamente el de un lápiz. En la imagen que se formaba sobre la pared opuesta podía reconocerse la escena externa con todos sus colores, pese a resultar débil y a veces borrosa. Después que se le añadió una lente para el enfoque y un espejo para invertir la - imagen, la cámara oscura llegó a ser de gran utilidad para los artistas interesados en resolver los problemas concernientes a la -- perspectiva y el color en la pintura de paisajes. También atrajo la atención de algunos hombres de ciencia y fue utilizada para observar eclipses de sol. Con su uso podía evitarse el daño producido a los ojos por la observación directa, que ni siquiera el em--pleo de un vidrio oscuro era capaz de subsanar.

Una de las más interesantes entre las primeras tentativas de divulgar estos conocimientos científicos fue la de Giovanni Battista -- della Porta (nac. alrededor de 1535). En el (cap.) 17 de su obra "Magia Natural", (traduc. y public. en inglés en 1658), disertaba sobre "Vidrios Curiosos" (lentes y espejos). Después de explicar la mecánica de la cámara oscura, señalaba cómo podría ser ésta -- utilizada para exhibir representaciones teatrales y otros entretenimientos". (15)

Lección 11.- Nociones elementales de fotografía: heliogramas.

11.1 Objetivos

Facilitar mediante la obtención de fotogramas la participación directa del niño en este proceso, posibilitando la entrada fácil del niño al campo de la fotografía.

Explicar el proceso de la impresión fotográfica, así como los distintos pasos que implica.

Ilustrar y explicar el significado de la relación negativo-positivo.

Facilidad de realización y repetición.

11.2 Película y debate.

"Invención de la fotografía"

"Fotografías y miriñaques"

Se remiten sobre todo a presentar las posibilidades de composición estética que pueden lograrse a través de la fotografía.

11.2.1. En el debate puede abordarse la discusión sobre posibilidades de comunicación a través de la fotografía.

- Enumeración de los usos de la fotografía para interés social, para la publicidad.

- Discutir su posición social; sus posibilidades de expresar la problemática de la realidad.

11.3 Ejercicios y materiales

11.3.1 Heliogramas

"Los fotogramas se consiguen colocando algunos objetos sobre una hoja de papel sensible, exponiendo el conjunto a una fuente de luz y procesando a continuación el papel mediante los productos químicos adecuados para obtener el resultado final. Para llevar a cabo esta operación es preciso disponer de un cuarto oscuro, por muy rudimentario que éste sea. La realización de heliografías, en cambio, ofrece la misma experiencia, pero sin necesidad de utilizar el cuarto oscuro ni ninguno de los accesorios que habitualmente suelen encontrarse en él.

En lugar de papel normal para ampliaciones, se emplea un papel especial para contactos, llamado de ennegrecimiento directo. Este papel presenta importantes ventajas: puede manejarse a la luz normal de la habitación y no requiere el uso de ningún revelador. De ahí que pueda prescindirse del cuarto oscuro y también de los productos químicos. Cualquier habitación puede servir como lugar de trabajo.

El papel de ennegrecimiento directo, muy corriente en otros tiempos, lo producen hoy muy pocos fabricantes, cada cual con su nombre comercial. Quizá uno de los más asequibles sea el Studio Proof F- de la casa Kodak.^(*) Al final de este Proyecto, y para quienes no tengan posibilidad de adquirir ningún tipo de papel de ennegrecimiento directo, damos una fórmula muy sencilla para fabricárselo uno mismo, partiendo de un papel normal.

El papel Studio Proof F. no debe confundirse con el Portrait Proof R. también de Kodak, pero que exige el uso de revelador. El Studio Proof F da una imagen de tonos castaño-violáceos cuando se expone directamente al sol o a una fuente de rayos ultravioleta, como una lámpara solar, por ejemplo. La imagen se oscurece proporcionalmente al tiempo de exposición a la luz y se revela por sí misma, como por arte de magia. Cualquier objeto que se deposite sobre el papel, sean semillas o soldados de juguete, dará lugar a una imagen.

Basta que se trate de objetos opacos, depositados sobre el lado de la emulsión y colocar el conjunto a la luz del sol, para obtener con toda precisión sus siluetas. Las imágenes así obtenidas constituyen un fascinante experimento de gran interés para los niños, que pueden seguir paso a paso el desarrollo del proceso. La aparición completa de la imagen tiene lugar entre los tres y seis minutos, según la intensidad de la luz.

Naturalmente, las siluetas en blanco sobre el fondo púrpura del papel acabarían por desaparecer si una vez retirados los objetos se mantuviera el papel expuesto a la luz. Para evitarlo,

(*) El papel "Azo" H-3, es igualmente útil, con la ventaja de que sí se consigue en México.

Las pruebas terminadas deben someterse durante cinco minutos a la acción de un baño fijador ordinario, a base de hiposulfito, de los que se expenden ya preparados en los comercios de fotografía. El fijador elimina del papel las sales sensibles a la acción de la luz e impide que sigan ennegreciéndose. Tras el fijado, las pruebas deben lavarse en agua corriente por espacio de diez minutos. Luego se dejan escurrir y se ponen a secar, planas y boca abajo, sobre un paño blanco o un papel secante.

Cuando este experimento se realiza con niños muy pequeños no es absolutamente necesario fijar las pruebas para asegurar la permanencia de la imagen: ésta se mantendrá visible el tiempo suficiente para satisfacer por completo la curiosidad infantil, -- siempre que se observen a la sombra o en el interior de una habitación, una vez retirados los objetos.

De lo contrario, es decir, si fijamos las pruebas en busca de una imagen permanente, será necesario doblar el tiempo de exposición, para que la densidad final sea la adecuada. No deberemos retirar los objetos del papel hasta que éste haya alcanzado un tono mucho más oscuro del que deseamos. Con los papeles Studio Proof. F, conviene llegar a un color chocolate oscuro, con un ligero tinte verdoso. Al fijar la imagen durante el tiempo prescrito, dicho tono decrecerá notablemente hasta adquirir la densidad correcta.

El color normal de dicho papel después del fijado es un sepia rojizo. Si se desea conservar el bonito color chocolate oscuro, basta disolver tres o cuatro cucharadas de sal común en el baño fijador.

Puesto que la superficie emulsionada de los papeles de ennegrecimiento directo es muy delicada mientras permanece húmeda es necesario manejarlos con mucho cuidado durante el proceso de fijado y lavado. Puede lograrse una superficie más resistente en la prueba acabada añadiendo un poco de alumbre al fijador. El alumbre tiene la propiedad de endurecer la superficie sensible de los papeles emulsionados. Puede adquirirse envasado, en botes de distinta capacidad, químicamente puro o a granel en calidad comercial. Para nuestros propósitos, este último cumple -- perfectamente su cometido y resulta mucho más económico. Proporciones: 30 gramos de alumbre para un litro de fijador, las imágenes resultantes de las técnicas de fotograma y heliograma, son negativas, puesto que las siluetas en blanco son el resultado de que la luz no alcanzará la superficie del papel en los lugares donde se hallaban situados los objetos. Ya que la luz no puede pasar a través de los cuerpos opacos, solo las partes

libres, a su alrededor, sufrieron la acción de la misma durante el tiempo que duró la exposición, dando así lugar a una imagen negativa.

Podemos, eso sí, crear una imagen positiva poniendo en contacto un heliograma con otra hoja de papel de ennegrecimiento directo (emulsión contra emulsión), y presionando ambas con un cristal exponer el conjunto a la luz solar, cuidando -eso sí- que la hoja de encima sea la que contiene el heliograma. La exposición puede durar 30 o 40 minutos, según sea la intensidad de la luz y la densidad del heliograma original. El resultado, si todo es correcto, será otra imagen invertida respecto a la primera, es decir, una imagen positiva.

En caso de no encontrar el papel adecuado, puede hacerse cuando no se encuentra el papel de ennegrecimiento directo recomendado (Studio Proof F. de Kodak): una solución -quizá la más sencilla- es recurrir a un papel fotográfico normal de resolución lenta, -es decir, de los que se utilizan para copias por contacto, y no para ampliación. Expuesto al sol o bajo una lámpara potente, ennegrece también directamente, sin necesidad de someterlo a la acción de ningún baño revelador. Una vez alcanzada la tonalidad -deseada se puede detener el ennegrecimiento y asegurar la estabilidad de la imagen, sometiendo la prueba a un fijado normal, con hiposulfito, al que seguirá un abundante lavado en agua corriente y el subsiguiente secado.

El único inconveniente es que el papel fotográfico, aun el más --lento, empieza a agrisarse en cuanto se expone a la luz natural y, por consiguiente, las operaciones de manipulado y preparación, -desde que se extrae de la caja hasta que se expone al sol, deben ser lo más rápidas posible, lo cual no siempre resulta fácil trabajando con niños.

Otra solución, más complicada, pero muy eficaz, es fabricarse -uno mismo el papel de ennegrecimiento directo, valiéndose de la siguiente fórmula:

Citrato de hierro amoniacal.....	90	g.
Acido tartárico	15	g.
Nitrato de plata	37.5	g.
Agua, hasta completar	1 litro	

Cada producto se disuelve por separado en unos 300 cc. de agua. Luego se mezclan entre sí las dos primeras soluciones, a las que se añade luego la tercera, removiendo lentamente el recipiente con una varilla de cristal. La solución resultante se -

conserva en un frasco de vidrio de color oscuro, en un lugar resguardado de la luz. En estas condiciones se mantiene activa durante varios meses.

La noche anterior al día elegido para el experimento se procede a sensibilizar la superficie destinada a recibir el heliograma y que puede ser un papel de cualquier calidad, cartulina, tela blanca o de color claro, incluso madera, siempre que sea lo bastante poroso para absorber la solución sensibilizadora. Esta se aplica sobre la superficie en cuestión, que debe mantenerse muy plana, mediante una brocha o una torunda de algodón, protegiéndose las manos con unos guantes de goma. El nitrato de plata es tóxico; puede ocasionar quemaduras y manchas en la piel y las ropas.

La operación se realiza en la penumbra, y el papel o superficie sensibilizada debe dejarse secar en la total oscuridad.

El material así preparado debe utilizarse dentro de las veinticuatro horas siguientes a su sensibilización.

Los heliogramas se consiguen por el mismo procedimiento que hemos descrito para el papel de ennegrecimiento directo, a la luz directa del sol o de una lámpara potente. La exposición debe prolongarse hasta que se observe una fuerte coloración de las partes expuestas. Una vez aparecida la imagen, se lava con agua la superficie emulsionada durante un minuto. El primitivo color amarillo se irá oscureciendo hasta llegar a un tono sepia a medida que la prueba se seca a plena luz. También puede conseguirse un bonito marrón Vandyke, dejando que la imagen ennegrezca más de lo normal y fijando la prueba con hiposulfito de sosa (fijador fotográfico normal), después del lavado. Finalmente, si se desean tonos oscuros, casi negros, basta pasar una plancha caliente por encima de la imagen, una vez seca 16/

11.3.2 Otros ejercicios sugeridos por el mismo autor:

"Empecemos por seleccionar una ilustración apropiada, impresa en una revista, por ejemplo. La mayor parte de las revistas se imprimen con papeles estucados, cuya superficie facilita la transferencia de la tinta a la hoja de adhesivo transparente. Dichas hojas adhesivas -tipo Airon Fix- consisten en un soporte de material plástico, una de cuyas caras -la que contiene el adhesivo- va recubierta con un papel protector. Retira este papel y aplica la imagen impresa directamente sobre la cara adhesiva del plástico transparente, empezando por un borde y terminando por el extremo opuesto, cuidando de que no quede aprisionada ninguna burbuja de aire entre las dos superficies. Luego, asegura la más perfecta adherencia presionando repetidas veces la imagen con la parte convexa de una cuchara, por el lado del soporte de plástico.

Llegados a este punto, ya se puede introducir el conjunto plástico-imagen en un recipiente con agua tibia, donde permanecerá hasta que el papel sobre el que está impresa la imagen se reblandezca lo suficiente para poderlo desprender. Si esta operación se realiza con cuidado, la base de papel se separa limpiamente del plástico adhesivo, pero la tinta que constituye la imagen permanece fijada al mismo.

Una vez desprendido el papel, y sin retirar el plástico del agua frota suavemente la imagen con la yema de los dedos para acabar de disolver los restos de la capa estucada, que como una masa lechosa permanece todavía adherida. Cuando se haya obtenido una transparencia satisfactoria, elimina el exceso de agua colocando el plástico entre dos hojas de papel secante, y dejarlo secar después al aire. Esta operación de secado no suele tardar más de tres o cuatro minutos, pero puede acelerarse utilizando el chorro de aire caliente de un secador de cabello.

Esta imagen sobre plástico transparente puede utilizarse ahora como un negativo fotográfico corriente. Ponla en contacto con un papel de ennegrecimiento directo, presiona el conjunto entre un cartón y un cristal ordinario y exponlo al sol (o a la luz de una lámpara solar) de forma que los rayos luminosos alcancen el papel sensible a través de la imagen. Si el cartón y el cristal se unen por uno de sus bordes con una tira de esparadrapo, habremos construido una prensa de contacto muy rudimentaria, pero excelente para estos casos.

La exposición adecuada se determina por inspección visual directa. Observa los bordes libres del papel de ennegrecimiento directo desde el momento en que se somete a la acción del sol. Verás cómo al poco tiempo empiezan a tomar una coloración púrpura, clara al principio y más intensa después, hasta alcanzar entre los cinco y los diez minutos un color chocolate oscuro. Alcanzado este punto, la exposición puede darse por terminada.

Retira entonces la prensa del sol, y separa el papel fotográfico del negativo transparente y, en seguida, introduce la prueba ennegrecida en un baño fijador preparado, de acuerdo con las instrucciones del fabricante. A los pocos momentos de permanecer en el fijador, el tono de la imagen irá perdiendo intensidad. Tras varios ensayos podrás juzgar con exactitud el grado de ennegrecimiento necesario -es decir, el tiempo de exposición preciso para obtener después del fijado la densidad deseada en la prueba final.

Después de dos o tres minutos de fijado, lava la copia por espa-

cio de cinco minutos en agua corriente, elimina el exceso de humedad con dos hojas de papel secante y dejala secar puesta boca abajo sobre un papel blanco. La copia tarda de 15 a 20 minutos - en secar y durante este tiempo tiende a curvarse por las esquinas. Para aplanarla basta con mantenerla a presión bajo el peso de algunos libros, por ejemplo, durante la noche.

Si todo el proceso se ha llevado a cabo correctamente, habrás obtenido una prueba de un agradable color castaño, reminiscente de aquellas viejas fotos de tonos sepia de nuestros abuelos. Sin embargo, lo que tienes en realidad, es una prueba negativa, o - para decirlo con más propiedad, un negativo de papel, puesto que la ilustración original de la que procede era un positivo. Ahora bien, esta imagen de color castaño resulta en sí misma, curiosamente exótica. Generalmente, a los niños les encanta no sólo el proceso, sino el producto final. Las imágenes así obtenidas pueden montarse como si se tratara de una fotografía corriente. Sus bellas tonalidades -viejo estilo- las hacen especialmente adecuadas para el enmarcado.

Mediante una cuidadosa selección de las ilustraciones originales es posible confeccionar una composición realmente llamativa. Paisajes, marinas y edificios dan lugar a inquietantes temas. ¡Quién sabe si este primer contacto con la fotografía les abrirá las puertas de un arte para el cual no se requiere el empleo de la cámara ni del laboratorio!¹⁷

11.4 Tareas.

Pensar una composición para un heliograma y reunir los elementos para llevarlo a cabo en la siguiente clase.

11.5 Información

En los primeros años de la década de 1700 se había demostrado experimentalmente que ciertos productos químicos, entre ellos varias sales de plata, se alteraban rápidamente al ser expuestos a la luz. Este hallazgo permitió especular sobre la posibilidad de captar la imagen de la cámara oscura. Sin embargo, es hasta la tercera década del siglo XIX que se logró elaborar las técnicas mecánicas y químicas utilizando la cámara oscura. La solución al problema fue hallada separadamente por

tres individuos por lo menos... (entre enero y marzo de 1839): Louis Daguerre, en Francia; William Talbot y John Herschel, en Inglaterra; lograron producir fotografías, basándose en los mismos principios químicos generales, aunque recurriendo a técnicas mecánicas específicas bastante diversas. Mediante el proceso de Daguerre se obtenían nítidas imágenes de finos detalles sobre una placa bruñida de cobre recubierta por una película de plata que era expuesta a la acción de vapores de yodo, (permitiendo la formación de yoduro de plata). Cuando la placa era correctamente expuesta en la cámara, el yoduro de plata sufría fuerte alteración en los puntos en que era alcanzado por la luz intensa y quedaba relativamente inalterado donde recibía luz de menor intensidad. El daguerrotipo resultante reproducía la imagen enfocada con gran nitidez y claridad. No había negativo: sólo podía obtenerse una fotografía a la vez. En los procedimientos de Talbot y Herschel se empleaba papel tratado con productos similares sensibles a la luz y se obtenía un negativo, con el cual era necesario hacer una copia (positiva). Aunque este último procedimiento probó con el tiempo ser el más útil, en sus comienzos era tosco, fastidioso y poco digno de confianza. Además, las fotografías producidas utilizando el papel de esa época carecían de la nitidez del daguerrotipo. Por tal causa, éste conoció un triunfo inmediato. En realidad esas imágenes, cuando eran obtenidas cuidadosamente, no eran inferiores a las más perfec-

tas de la actualidad. El uso de una placa metálica pulida les daba gran brillo y nitidez. Tenían incluso menos grano y exhibían más detalle que un papel fotográfico, moderno de muy buena calidad.

Es indudable que en la última década del siglo XIX, el norteamericano común estaba familiarizado con la fotografía. El paso de la fotografía inmóvil a una que produjera la ilusión de movimiento no se presentaba como algo imposible a la imaginación del ciudadano corriente.

Lección 12.- Construcción de una cámara fotográfica "casera"

12.1 Objetivos

Introducir al alumno al conocimiento y manejo de los instrumentos afines al cine. Consideramos que participando directamente en la "producción" de los instrumentos que han de utilizar en su trabajo como la cámara fotográfica, se adquirirá responsabilidad en su manejo y cuidado, evitándose despilfarros estériles.

Si se cuenta con tiempo suficiente sugerimos que se realice el -- otro ejercicio que aquí sólo se cita, pues proporcionaría mayor -- comprensión y destreza sobre el tema.

12.2 Película y debate.

Se suprimen para esta lección ya que es de suponerse que no alcanzará el tiempo de la clase y porque debe concentrarse la atención de los alumnos en la labor manual de construcción, primero y luego de utilización de su (o sus) cámara (as).

También se suprime el apartado de Información, restringiéndose a la necesaria para la construcción de cámaras.

12.3 Ejercicios y materiales.

Pueden hacerse cámaras fotográficas de 2 estilos distintos aunque similares. El propuesto por la Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana (Jalapa, Ver.)^(*) y el sugerido por CYR, D. al final de la lección, el resultado es similar. Para explicar el funcionamiento general pueden utilizarse cámaras instamatic; cualquiera que se

(*) Folleto mimeografiado por la E.A.P., de la Universidad Veracruzana en 1976.

consiga y usarse una cámara por equipos pequeños, para que por -- equipo reúnan el costo del rollo de película o, si se carece de -- recursos, adquirirlos por cooperación en otros lugares.

Este es, indudablemente, el inicio de las fases económicamente -- más costosas del curso, pues se requiere de diversos materiales -- no reemplazables, especializados. Por lo que debe contemplarse -- franca y abiertamente desde el inicio, su solución adecuada para no interrumpir las clases. Pueden ser cubiertos los gastos por -- la institución, incluirse en la cuota de inscripción o en las cuotas mensuales; hacer cooperación entre los miembros del grupo o -- solicitarlo a alguna asociación, instituto o universidad por-- ejemplo; en fin pueden encontrarse múltiples soluciones y adop-- tar la que más convenga al grupo.

12.3.2 Imágenes con gran angular.

Cámara de cartón

"Cualquier tipo de envase cilíndrico resulta adecuado para construir una cámara de diminuta abertura, pero los que hemos citado se prestan particularmente, debido a su formato; los dos copos de avena (Quaker Oats, envase grande), admiten perfectamente una hoja de papel fotográfico de 18 x 24 cms. en sentido vertical, mientras que los de Cola-Cao (envase de 500 g.) tienen capacidad para una hoja de 13 x 18 cm. colocada en sentido horizontal.

Cualquiera que sea el tipo de envase elegido, lo aconsejable es -- que todos ellos sean iguales, si va a trabajar con un grupo de niños. Ello, a su vez, permitirá utilizar un solo formato estandar de papel fotográfico. De todas formas, dicho papel deberá estar cortado a la medida necesaria y dispuesto para su empleo en todo momento. Esta simple precaución evitará, en buena parte, el tradicional revoltillo que armen los niños en la oscuridad mientras cargan sus cámaras. Procuren no experimentar el confusiónismo -- que pueden originar un par de cámaras distintas en esta fase del proyecto.

Practica un orificio en uno de los lados del envase con una lanceta, un cortaplumas bien afilado o una hoja de afeitar de un solo filo. ¡No intenten hacer un agujero redondo! El resultado sería sin duda catastrófico. Den cuatro cortes en ángulo --recto para obtener una abertura limpia y cuadrada a un lado del envase. Recuerden que su objetivo será una punzada de aguja, --de forma que no hay por qué preocuparse por esta primera abertura. Sus dimensiones pueden ser de 2.5 x 2.5 cm.

El segundo paso consiste en pintar el interior del bote. Eso --es algo muy importante porque contribuye a reducir los reflejos indeseables en las paredes internas de la cámara, capaces de --perjudicar la calidad de la imagen. También puede pintarse la parte exterior del envase, si así se desea, aunque en este caso no existen otras razones para hacerlo que las meramente decorativas.

Taladrar el orificio que hará las veces de objetivo puede resul--tar más o menos fácil, según como se realice. Tratándose de cá--maras para niños, es preferible recurrir a la forma más sencill--lla. Recorten un trozo de papel de aluminio fuerte (del que se usa para envolver los alimentos), de unos 80 x 80 mm. de lado. Hay un papel de aluminio para usos industriales, bastante recio que resulta excelente para nuestros fines, pero si no se encuen--tra disponible, el papel de aluminio en rollo que emplean las --amas de casa en la cocina también puede utilizarse.

Alisen bien el papel de aluminio sobre una superficie plana (for--maica, cristal o acero inoxidable) y empleen una aguja de coser normal para practicar el orificio. Colocando la hoja de alumi--nio sobre una superficie dura (corcho o madera) se evita que el agujero resulte demasiado grande, por excesiva penetración de la aguja. Dispongan esta verticalmente en el centro de la hoja, --pinchen y háganla girar suavemente, para que el orificio sea per--fectamente redondo.

Ahí está lo que va a ser el objetivo de nuestra cámara. Un obje--to del cual desconocemos su luminosidad. ¡Pero no se preocupen! Nuestro procedimiento para determinar la exposición correcta es puramente empírico: no requiere complicados cálculos matemáticos, sino tan sólo un poco de sentido común al realizar los primeros ensayos. Desde luego, no hacen falta muchas pruebas para estable--cer que el tiempo de exposición oscila entre los 5 y 12 segundos, según el tipo de papel fotográfico empleado, la hora del día y la intensidad del sol.

Siguiendo con la construcción de la cámara, procedan ahora a co--

locar la hoja de aluminio perforada sobre la abertura previamente practicada en el bote, de forma que quede bien centrada y que lo cubra por completo. Asegúrenla en su lugar mediante cinta -- adhesiva en los cuatro lados.

Para que nuestra cámara quede determinada y en condiciones de -- trabajar sólo nos falta dotarla de obturador. Corten un rectángulo de papel negro y sujétenlo al bote con masking tape fijándolo en un extremo, y en el otro se hace una pestaña con "masking" también, para usarla como ventana.

Y ahora ya, con la cámara totalmente montada, lo único que queda por hacer es cargarla con un papel fotográfico para ampliaciones, en una habitación a oscuras en el interior de un armario.

Ahora bien, puesto que este tipo de papel sensible puede manejar se con relativa seguridad a la luz roja, podrán improvisar una -- práctica y sencilla lámpara inactiva de laboratorio con una -- simple linterna de pilas en cuya parte frontal se haya aplicado un papel de celofán de color rojo. Los maestros o educadores que deseen llevar a cabo estos experimentos en el colegio y no dispongan en la clase de un pequeño cuarto que pueda oscurecerse por -- completo, pueden tratar de convencer al encargado de la limpieza para que les permita utilizar la habitación donde guarda las escobas... Es un lugar que suele prestarse maravillosamente como -laboratorio- de emergencia, ya que posiblemente incluso carezca de -- ventana, y sea suficiente con bloquear la poca luz que entra por debajo de la puerta, ya sea con una vieja toalla o algo parecido. Quienes vayan a llevar adelante este proyecto en su propia casa -- tendrán menos problemas, pues siempre habrá por lo menos un armario-ropero empotrado que puede utilizarse para el caso.

... un bote mediano admite verticalmente una hoja de papel fotográfico de 13 x 18 cm. y un bote grande tiene capacidad para una hoja de 18 x 24 cm., aunque a veces sea preciso recortar uno de -- sus bordes. Introduzcan papel en el interior del bote comprobando que la cara emulsionada (superficie brillante) quede frente al orificio y no lo obstruya. La misma tensión que desarrolla el papel al curvarlo para introducirlo en el bote, hace que se ajuste a sus paredes interiores y no resbale. Cubran el bote con su tapadera, y ya pueden salir al exterior para proceder a su primera exposición de ensayo. Para una foto de formato vertical, dispongan el bote de pie, con una piedra en su parte superior para que no se caiga con el viento. Si prefieres una vista horizontal, coloca el bote de lado, asegurándolo igualmente con dos piedras para que no se mueva.

El mejor resultado lo obtendrás trabajando a pleno sol. Un orificio muy pequeño exige mayor exposición, pero da imágenes muy nítidas. Un -objetivo- de mayor diámetro acortaría notablemente el tiempo, pero las imágenes serían bastante más borrosas. Una exposición prudente, para iniciar la prueba, puede ser de seis segundos, con sol brillante y cielo azul. No olvides que en este caso no se trata de obtener una imagen por ennegrecimiento directo, sino tan solo una imagen -latente- que será preciso revelar químicamente para hacerla visible.

Naturalmente, la exposición se realiza desplazando hacia un lado el -obturador- de papel negro hasta descubrir el orificio y volviéndolo a su posición original una vez terminada, sujetando la cámara con la otra mano.

Si es posible disponer de algún cuarto que sirva como cuarto oscuro, tanto mejor, si no se tiene, puede conseguirse prestada -- una bolsa negra de las que usan los fotógrafos para poder sacar el papel de la cámara o en su defecto oscurecer con cartulinas - negras o ropa oscura el cuarto iluminado que se encuentre.

Se utiliza un revelador normal para papel fotográfico (Dektol, de Kodak, por ejemplo) para el revelado, y un fijador rápido para el fijado. El procesado de los papeles de ampliación se lleva a cabo bajo la luz roja de seguridad (otra vez la linterna -- puede sacarnos del apuro). En cuanto al tiempo que debe permanecer el papel en cada baño, sigue fielmente las instrucciones del fabricante. Por lo general, el revelado suele durar dos minutos, con agitación constante de la prueba en la cubeta: sigue luego -- un aclarado en agua, y a continuación, cuatro minutos de fijado, antes de poder encender la luz blanca, al objeto de asegurar la permanencia de la imagen. El tiempo de revelado debe ser constante; en todo caso, lo que debe variarse es el tiempo de exposición según el resultado obtenido. Si esta primera prueba resulta demasiado oscura, o por el contrario, muy clara y sin detalles, disminuye o aumenta en la cámara, en fracciones de cinco segundos, por ejemplo, en cada prueba sucesiva, hasta obtener una imagen perfectamente equilibrada, con blancos puros, negros profundos y toda -- una rica gama de grises intermedios.

Cada cámara requiere una prueba individual para determinar el mejor tiempo de exposición con determinada marca y graduación de -- papel. Una vez hallado, permanecerá constante, siempre que no se modifiquen las condiciones de iluminación y los tiempos de revelado. En la práctica, y en base a los factores a que nos hemos referido en este Proyecto, los tiempos correctos de exposición experimentados han oscilado entre los 5 y 12 segundos.

Una vez reveladas y fijadas todas las fotos realizadas en una sesión, procede a lavarlas en agua corriente por espacio de 15 a 20 minutos. Alterna repetidamente las pruebas durante el lavado pasando sucesivamente las de abajo arriba, para que todas ellas se libren por igual de los restos de fijador que todavía contienen. Enjuágalas después con un paño limpio o presionándolas entre varias hojas de papel absorbente, y ponlas a secar, ya sea sujetándolas con alfileres en el tablón de avisos, o bien planas en una mesa sobre papel de periódico, durante toda la noche. Si a la mañana siguiente hallas que se han enrollado sobre sí mismas, colócalas bajo el peso de algunos libros hasta que queden lisas.

Las imágenes producidas por la cámara de diminuta abertura no constituyen la prueba fotográfica final; son, en realidad, imágenes negativas y, para decirlo con toda propiedad, negativos de papel. La foto definitiva se logrará, pues, positivando dichos negativos por contacto. Para obtener una prueba por contacto de negativo de papel, basta con disponer éste encima de una hoja de papel normal para ampliación (gelatina contra gelatina), cubrir ambas hojas con un cristal muy limpio, y exponer el conjunto a una luz brillante durante algunos segundos. El tiempo exacto de exposición puede determinarse realizando un ensayo previo (tira de prueba) con exposiciones escalonadas a intervalos de diez segundos.

Por ejemplo, se empieza por exponer todo el sandwich por espacio de diez segundos. A continuación se cubre con un cartón la cuarta parte del papel por uno de sus extremos y se exponen las tres cuartas partes restantes durante otros diez segundos. Se cubre a continuación hasta la mitad, y nueva exposición por igual período de tiempo, para determinar cubriendo las tres cuartas partes del conjunto y una exposición final, también de diez segundos. Tendremos así una hoja con cuatro tiempos de exposición escalonados y sucesivos, equivalentes, en total, a cuatro franjas con 10, 20, 30 y 40 segundos respectivamente.

Revela esta hoja de ensayo exactamente igual como hiciste con el negativo de papel. Elige después, a la vista del resultado la mejor de las cuatro exposiciones (puede ser también una intermedia) y aplícala a la prueba definitiva. Mantén siempre constantes los tiempos del proceso: dos minutos para el revelado y cuatro para el fijado. Con muy pocos ensayos lograrás a buen seguro, excelentes fotografías a partir de tus negativos de papel.

Un negativo puede, positivarse tantas veces como se desee. Pero

no olvides que las operaciones de revelado y fijado deben realizarse siempre a la luz roja de seguridad. El papel para ampliaciones es extremadamente sensible a la luz blanca, ya sea natural o artificial. Cualquier rincón que pueda aislarse de la luz blanca servirá como -laboratorio- de emergencia. Ni siquiera es preciso disponer de agua corriente: tres cubetas y una luz roja es cuanto se necesita.

Las cámaras construidas con un bote de cartón proporcionan fascinantes efectos de gran angular cuando el diminuto orificio se practica en uno de sus lados. Pero pueden dar también imágenes no menos sorprendentes, al estilo de un potente teleobjetivo, si la abertura se practica en el fondo y se dispone el papel, cortado circularmente, en la parte interior de la tapa. (18)

12.4 Tareas.

Tomar fotografías con una de las cámaras construidas, puede ser con la del gran angular, que se maneja fácilmente.

Lección 13.- planteamiento de la idea.

13.1 Objetivos.

Aunque puede sentirse brusco el cambio de la lección pasada a la presente, esto es sólo aparente, ya que es más que nada un puente entre aprehensión de imágenes y comunicación - a través de ellas, y este punto no es menos importante, que no es suficiente aprender el mecanismo interno del instrumento o las leyes físicas que explican la fotografía sin analizar y discutir qué quiere decirse, cómo y por qué, por esto incluimos la clasificación de Giacomantonio sobre la imágen, como guía teórica sobre funciones y usos de las imágenes, según el tratamiento que quiera darse al tema.

Se proponen 2 formas muy distintas entre sí de abordar el - tema, pero ambas aportan aspectos importantes y se comple--mentarían bien para realización de la foto secuencia primero y, posteriormente, para el guión de la película.

Este "paréntesis" que tomamos, obedece a la necesidad de asegurarnos un margen temporal por si no recibimos las fotos reveladas de laboratorio, entre una y otra clase y estropear así la lección.

13.2 Película y debate.

Como a partir de estas lecciones iniciamos el análisis de -- los distintos géneros cinematográficos, se pensará en un plan

de películas que lo aborden. Para esta ocasión puede presentarse: "NANOOK EL ESQUIMAL", género del documental.

En el debate se intercalará la información sobre características del género, orígenes, su desarrollo internacional y nacional, posibilidades, etc., por un lado, y por el otro, análisis de tipo sociológico, antropológico e histórico.

13.3 Ejercicios y materiales.

13.3.1 Puede iniciarse la clase con la discusión de las ideas que se hayan previamente redactado como tarea para hacer el plan de trabajo que servirá de guía para la toma de fotografías de los equipos (foto-secuencia).

Esto requerirá de una supervisión cuidadosa, profunda y completa del tema de cada equipo por parte del asesor (o asesores), para tener la certeza absoluta de que los miembros del equipo saben claramente lo que van a realizar.

Como esto lleva su tiempo probablemente no quede tiempo para más. Pero si lo hay, puede probarse otra forma de elaboración de argumento muy interesante y, sobre todo, recreativa y lúdica que es la del ejercicio siguiente.

13.3.2 La siguiente proposición pertenece a Gordillo, la incluímos aquí porque reúne aspectos que la educación -

en general olvida o aborda precariamente, como cualquier otra expresión artística. Aquí aprobamos todo intento - que busque nuevas formas educativas y este ejercicio de expresión corporal nos parece digno de intentarse:

"La expresión corporal, como juego educativo, es el -- cultivo de las cualidades expresivas y estéticas (psicofísicas) del cuerpo humano.

La expresión corporal debe mostrar al niño, la manera - de pensar con el cuerpo.

Los razonamientos intelectuales no son posibles mien-- tras la experiencia no nos muestra la evidencia de los razonamientos físicos.

La expresión corporal persigue el desarrollo autónomo del lenguaje físico y estético al considerar que la ma-- duración precede siempre a las destrezas y los aprendizajes.

Cuando el niño participa en juegos colectivos de expan-- sión corporal, adquiere independencia en sus actos. -- Llega a la formación cabal del actor que todo niño ne-- cesita ser, y aborda el teatro con espontaneidad y con-- ciencia.

Para estos juegos basta cualquier instrumento de percú-- sión y un espacio suficiente para garantizar libertad de movimientos.

Nuestro primer objetivo es la relajación muscular y -- mental. Se consigue invitando a los niños a "morirse" en el suelo, hasta lograr una laxitud completa que su-- pere sus ansiedades y los predisponga a concentrarse -- más eficientemente en los juegos.

Esta profunda actitud receptiva puede aprovecharse pá-- ra recordar lo que el cuerpo significa y la necesidad de cuidarlo con esmero y delicadeza.

El juego puede iniciarse cuando el educador, converti-- do en inspector que no tolera vivos, se dedica a revi-- sar muertos, porque no tienen cosquillas, ni obedecen, ni respiran.

- ¡ Estos muertos sólo van a vivir con música;

Cuando no haya música, no habrá movimiento.

BUM BUM BUM... BUMBUM

- ¡Ahí se quedan!, no pueden mover ni una pestaña.

BUM BUM BUM... BUM BUM.

- Ya nadie se mueve.

BUM BUM BUM... BUM

- Sólo con el sonido se permite movimiento.

- ¡El que se quede en el aire, en el aire se queda!

BUM BUM BUM... BUM BUM. BUM BUM BUM... BUM

A partir de este momento, todo el mundo baila alegremente como puede. Nótese que el educador estuvo reprimiendo deliberadamente los deseos expresivos para motivar la respuesta dinámica como reacción.

Otro ejemplo:

- ¡Cuando venga el sonido serán unas estatuas horribles!

- Todavía no, señorita!

- Unas estatuas espantosas... BUM

- ¡ Los necesito mucho más horribles!... BUM

- Serán estatuas tontas... BUM

- Estatuas inteligentes... BUM

- Estatuas ridículas... BUM

- Estatuas con frío... BUM

- Estatuas con calor... BUM

En esta aventura se logra la participación activa de todos y cada uno. Inclusive los más tímidos descubren en el juego la efectividad de sus propios recursos expresivos:

- Mientras haya sonido, representarán la alegría.

- El miedo

- El hambre

BUM BUM BUM BUM... BUM BUM

- La sed

BUM BUM BUM BUM... BUM BUM

- La vejez

- La amistad

- La envidia 19/"

13.4 Tareas.

Realizar con fotografías de revistas un "documental"

sobre un tema general: la edad feudal, la conquista

de América, la ciudad, los animales domésticos, etc.,;

en formato secuenciado y con texto.

13.5 Información para el asesor.

Qué es el argumentó?

A grandes rasgos y de manera muy clara y concisa, lo define Giacomantonio: ²⁰:

"Como en todo lenguaje, la representación del argumen--to en formas diversas asume particular importancia en el discurso. Con respecto al tipo de imagen nos cabe distinguir:

Imagen-documento, que es la de realización más común. Tiene precisamente la finalidad de documentar la realidad que estamos viviendo y observando. Es también -- el tipo de imagen más empleada en conferencias y deba--tes, cursillos y seminarios de estudio, etc.

Los documentos producidos pueden ser de varios gène--ros: actualidades, arte, turismo, deportes, ciencias, etc.

Según el uso que se les quiera dar y el sector al que se dirijan, las características de este tipo de imáge--nes son diferentes. Si la imagen documenta un suceso, se está dispuesto a renunciar a elementos cualitati--vos y estéticos con tal de poseer la documentación -- del hecho. A menudo, el operador es tomado por sorpre--sa por los acontecimientos y no le es posible reali--zar todas aquellas operaciones técnicas y de estudio que en general, preceden a la toma de imagen. Si, en cambio, la documentación sirve para una lección de ar--te, entonces todo será más rebuscado en la imagen y su realización será más precisa.

Imagen-símbolo. Hemos visto ya que con cada imagen es posible asociar un simbolismo más o menos inmediato. En ciertas imágenes, sin embargo, el simbolismo es tan acusado y evidente que la propia imagen asume un pa--pel emblemático, perdiendo aquellos valores que la -- vinculaban al contexto particular en el cual había si--do captada. Es este, en general, un tipo de imagen -- estudiado y programado en base a los valores que se -- quería representar. En tales imágenes, difícilmente -- los elementos presentes son causales e imponderados. Es también la imagen que más a menudo vemos empleada en mensajes publicitarios, y a ella se le confía la -- difusión de ciertos modelos y estereotipos.

Según el público al que va destinado, el símbolo es -alternativamente- el sexo, el bienestar, la familia, el éxito o la violencia. A menudo, por el contrario, el simbolismo es menos genético y se basa en rasgos particulares bien precisados --- (fuerza, dureza, etc.)

Imagén-competición. Va guiada, en general, por cánones exclusivamente estéticos y en ella goza de libertad total -la paleta creativa- del operador, para el cual el sujeto se convierte en mero pretexto para obtener ciertos efectos de composición, y mediante esta desvinculación de la realidad es fácil dar a estas imágenes la misión de crear unos ritmos y pausas particulares que sirven como elementos de separación entre secuencia y secuencia y entre argumento y argumento.

Es una imagen que no oculta significados particulares y que - a menudo subraya una búsqueda estética y decorativa. De hecho, una imagen puede tener varias características al mismo tiempo, ya que puede ser una imagen-documento y poseer al propio tiempo un cierto valor simbólico y una cuidada composición grá-fica".

Lección 14.- Combinación de imágenes fotográficas (fotomontaje gráfico)

14.1 Objetivos

El objetivo principal es estimular la capacidad perceptiva (educación visual); ejercitando la combinación de imágenes. Agotar las múltiples combinaciones de imágenes de un objeto. Participar la expresión de la multiplicidad de intenciones que pueden plasmarse en la combinación de imágenes.

14.2 Película y debate.

14.2.1 "El limpiabotas" de V. de Sica. Ilustra el neorrealismo italiano. Aunque esta corriente se ubica históricamente bastante tiempo después que el realismo socialista, decidimos presentarlas así para explorar las posibilidades de comprensión del filme cuando el o los personajes principales son niños, como una medida para facilitar su comprensión. Esto ha de determinarse en función de la dinámica del grupo. De todas formas se sugieren otras películas afines que ilustran el objetivo (ver apéndice 1)

14.2.2 Debate

Problemática del niño en nuestra sociedad.

Clase social y estilo de vida

Veracidad de lo presentado

Aspectos técnicos (Intentar que los niños hagan alguna diferenciación de este tipo. Si no se logra, el asesor lo proporcionará).

Comparación con otras películas sobre tratamiento del tema.

Elaboración de sinopsis y/o conclusiones del debate.

14.3 Ejercicios y materiales.

14.3.1.- Los materiales son aquí: fotografías, papel de alto contraste, pegamento, guillotina, imaginación.

Esta operación puede dividirse en seis fases consecutivas:

1. Se toma una serie de fotografías relacionadas entre sí.
2. Las fotografías se revelan y se hacen copias en papel de alto contraste. Pueden servir el Ilford, núm cinco o, mejor aun el Agfa núm. seis.
3. Ya secas, las copias se pegan sobre trozos de cartón delgado.
4. Estos cartones con las copias se recortan dándoles la forma que se desee.
5. Los elementos así obtenidos se distribuyen sobre una superficie plana y se forma con ellos el diseño o figura que se quiera, y una vez que se ha determinado su orden de colocación se les numera para evitar errores.
6. El paso final y más importante es pegar estos elementos a una lámina de contrachapado y el montaje estará terminado. Cualquier adhesivo plástico de calidad puede servir para esta operación, aunque también se puede usar pegamento normal. Una vez terminado el fotomontaje, será fácil enmarcarlo clavando a su alrededor tiras de madera previamente pintadas. Uno de los detalles más importantes es la selección de las fotografías que integrarán el montaje. Su organización para formar la figura habrá que pensarla de antemano, siendo imprescindible para el éxito del fotomontaje partir de un tema o motivo fijado antes de empezar, porque el fotógrafo no puede predecir los resultados exactos de su trabajo. Si el tema general se ha decidido previamente, el grupo de elementos que se elija tendrá una analogía que dará coherencia a la imagen. En resumen, el éxito del montaje se decide en gran manera en el momento de seleccionar las imágenes que vamos a fotografiar en la primera fase del trabajo.

14.4 Tarea

Clasificar los programas de televisión que se vean durante la semana, en géneros temáticos(mínimo tres ejercicios).

14.5 Información para el asesor.

Orígenes de la composición fotográfica:

"En la segunda década de nuestro siglo, en la ciudad de Dessau, en Alemania, un grupo de conocidos artistas se reunió para formar una escuela de arte y diseño que en su día había de revolucionar la enseñanza de las artes visuales. Esta escuela, conocida como la Bauhaus, se convirtió pronto en un gran centro de experimentación y señaló el comienzo de una era de investigaciones y descubrimientos visuales que ha ejercido influencia definitiva sobre todas las generaciones de artistas plásticos y diseñadores que han aparecido desde 1920.

Laszlo Moholy-Nagy, uno de los fundadores de la Bauhaus, comenzó a utilizar la imagen fotográfica como instrumento abstracto capaz de producir un lente visual no literal: luego, él y Man Ray fueron los primeros en revitalizar la antigua técnica del fotograma. Se trata de un sistema de crear imágenes fotográficas y directas, colocand^o objetos sobre -- una hoja de papel de contacto y exponiéndolos a la luz. Moholy-Nagy era el inventor de muchos de los procedimientos que aplicaba en sus trabajos de laboratorio. Técnicas tales como la doble exposición, tanto en la cámara como en la ampliadora, la combinación de negativos y el montaje, dieron lugar a la aparición de un nuevo vocabulario en la profesión fotográfica. Esta última técnica es, sin duda, uno de los métodos creativos más interesantes que utiliza la fotografía. En su voluminoso libro *The Picture History of Photography*, Peter Pollack afirma que Moholy-Nagy fue quien -despertó el interés artístico por el fotomontaje incorporando a esta técnica toques imaginativos y surrealistas.

La línea divisoria entre el fotomontaje y el collage, en muchas ocasiones no está muy claramente definida. A efectos de definición, podemos decir que el fotomontaje está constituido principalmente de elementos fotográficos, mientras que el collage no impone limitación alguna en cuanto a sus componentes. El fotomontaje permite reorganizar las imágenes fotográficas y darles nueva forma y, a diferencia del collage, su técnica es decididamente fotográfica.

El fotomontaje nos ofrece un medio interesante de valorar y sintetizar nuestras experiencias visuales, pues al cortar las series de fotografías y elegir los elementos de ellas que interesan, el fotógrafo se ve obligado a valorar los materiales visuales a la luz de nuevos criterios. Dicho de otra manera, se nos presenta la oportunidad de reorganizar unos elementos dispersos para formar un todo nuevo y coherente. Y la distribución final de tales elementos debe provocar una síntesis que nos produzca una experiencia visual completamente nueva". (21)

Lección 15.- La foto secuencia (fotomontaje temático)

15.1 Objetivos

En esta lección se pretende ejercitar el análisis de las imágenes en función del significado o implicaciones simbólicas (espectador analítico).

Coordinación de ideas con imágenes para transmitir la información a través de éstas (autor):

La ubicación del sujeto de la acción, en las imágenes tratadas en cada tema.

15.2 Película y debate

"Los animales" de F. Rossif.

Documental educativo que ilustra la evolución. Las distintas transformaciones de la vida animal; su forma habitual de vida resulta muy atractiva para los niños de esta edad (11 y 12 años).

15.3 Ejercicios y materiales.

15.3.1. Este ejercicio se divide entres fases; durante las cuales

se tiende a desarrollar cuatro actitudes diferentes, necesarias después en la labor de codificación de los mensajes audiovisuales.

"Primera fase: se elige una imagen a toda página, rica en detalles, sin puntualizar a priori cuál será su empleo. Se coloca la hoja boca abajo y se corta en rectángulos de dimensiones iguales (por ejemplo, 7 x 10). Las partes así obtenidas se disponen en un orden casual, teniéndose todas ellas a la vista. Se eliminan entonces aquellas que no contienen detalles significativos, o las que no comunican ninguna sensación particular y que no podrían ser utilizadas en el montaje de una secuencia. Las restantes, que han de ser por lo menos tres (introducción, desarrollo y conclusión del mensaje), serán interpretadas por el montador en base a su sensibilidad y montadas en una secuencia, pegadas a igual distancia sobre una cartulina negra, o por lo menos oscura, de dimensiones aptas para

contener las imágenes y separadas con un margen mínimo de uno o dos centímetros.

La primera ficha puede ser precedida por otra blanca, en la que vayan escritos el título y el nombre del autor, y la última puede ser seguida por otra en la que figure la palabra -Fin-. Dados - los muchos vínculos existentes, en este caso el mensaje puede ser también el mismo de la imagen inicial a toda página, pero articulado a través de los detalles que la componen. Naturalmente, es mejor si la imagen se presta a interpretaciones y argumentos del todo diferentes.

Elegida la imagen, se corta en rectángulos de igual formato.

Se eliminan los que no tienen un significado particular.

Segunda fase: en la secuencia montada en la primera fase se elige la imagen que se considere más significativa y de ella se obtiene el punto de arranque para un nuevo mensaje más completo. El tema ideado es analizado y dividido en varias partes, cada una - de las cuales será representable por una sola imagen, y de las - que una está ya en nuestro poder. En este momento, conviene que el montador se provea de una hoja de cartulina negra con una abertura rectangular central de las mismas dimensiones de la ficha. Con este frame, o marco, se procederá a encuadrar las imágenes que presenten partes interesantes a los efectos de la secuencia, siguiendo todos los criterios que hemos enunciado en los párrafos - precedentes de este capítulo. Las imágenes aisladas y recortadas pasarán a constituir, esta vez, una secuencia sobre una -tira- con las mismas características de vistas. La fase de búsqueda de las imágenes con el frame es esencial, porque permite componer libremente valores que sería difícil leer sin este instrumento elemental. Leída a través del frame, la imagen modifica por completo su composición y permite una reinterpretación de los campos y de los planos.

Tercera fase: en este punto invertimos los términos de programación del mensaje. Como primera operación se elegirá un tema que será independiente de cualquier imagen vista hasta aquí. El tema debe ser, por lo menos la primera vez que se afronta esta tercera fase, sencillo y fácilmente descomponible en puntos singulares y representables por imágenes. Estas serán seleccionadas, recortadas y montadas bajo los mismos criterios citados en la fase precedente. Esta es la fase a la que más se le puede confiar y que puede ser reanudada cuanto se quiera, diversificando cada vez el tipo de mensaje asignado (documentación, simbolismo, composición).

Se busca una composición en secuencia que nos satisfaga.

Se pega todo en una tira de cartulina negra.

Cuarta fase: en este último paso nos aproximamos al mundo del -montador y hacemos que éste se convierta también en -cronista-. Este debe indagar en la realidad inmediata y de ella extraer el sujeto para su mensaje. El sujeto, una vez analizado y expuesto por puntos, debe ser documentado fotográficamente. El material fotográfico producido, siempre en cantidad mayor que las necesidades efectivas, será analizado, reinterpretado y seguidamente montado en secuencia de fotografías, con las mismas modalidades vistas hasta el momento.

Conviene acompañar el trabajo realizado con un comentario escrito por el autor, en el que éste explique las opciones interpretativas, entendiendo que la comunicación del mensaje debe corresponderle a la secuencia y no al comentario que la acompañe.

La tira de cartulina negra en la que van pegadas las sucesivas -imágenes tiene una doble finalidad: recordar ya la película cinematográfica, aunque por comodidad de lectura es mejor presentarla en horizontal que en vertical, y constituye un -fondo- para la -imagen capaz de facilitar su lectura y reproducir las condiciones de oscuridad y focalización de la atención que siempre acompañan a un mensaje AV. Y permita, además, a través de un dispositivo -común para usos didácticos, proyectar la secuencia y obtener así, de forma sencilla y económica, un instrumentos audiovisual completo. Esta última fase es aconsejable en un último momento de -crítica de grupo que siempre deberá acompañar la terminación de la comunicación de un mensaje."22/

15.3.2 Materiales: ilustraciones y papelería

15.4 Tareas

Repetir el ejercicio de la clase con otra ilustración.

15.5 Información para el asesor.

15.5.1. Objetivo del ejercicio.

"En la primera fase, el montador ha tenido la posibilidad de poner en marcha mecanismos de evaluación y elección de las -imágenes y de componer la secuencia, pero el tema estaba -- fuertemente condicionado por las imágenes impuestas y por la misma composición casual de la imagen. En la segunda fase, una vez realizada una primera técnica rudimentaria de elección, puede pasar a analizar un tema que será representable con imá-

genes dejadas a su completa discreción. El propio empleo - del cuadro acentúa las capacidades creativas. Sin embargo, se mantiene el vínculo de la imagen-estímulo, por no -- plantear todavía el problema más difícil de la creación total del argumento. A esto se llega en la tercera fase, en la que se deja plena facultad de elección y la atención se desplaza desde la realización hasta la programación y el análisis del mensaje. En esta fase puede resultar útil, por lo menos en lo referente al análisis del tema, el trabajo en grupo, dejando después al individuo la posibilidad de realizar la secuencia según su propia creatividad. Pero el último vínculo, todavía es oneroso, ya que la imagen obtenida de revistas en huecografiado estimula unos problemas generales al reproducir imágenes de una realidad que difícilmente es la de la experiencia cotidiana del montador. Por este motivo, éste debe convertirse entonces en cronista y estudiar su realidad más próxima, y con ello nos hallamos ya en la cuarta fase.

La labor de equipo puede llegar a ser aquí la norma y el preludio de la futura tarea de preparación de un mensaje audiovisual completo" 23

L e c c i ó n 16.- La realización cinematográfica.

16.1 Objetivos

Elaborar el planteamiento de la idea a filmarse: discutir su importancia y significado para el grupo, así como las posibilidades de comunicación social que proporcione su tema.

Determinación del género que ha de abordarse.

Lo más importante a tratarse aquí será la discusión del grupo y los acuerdos que se establezcan como preludio del trabajo - en equipo para la labor cinematográfica directa.

Los alumnos deben compenetrarse en su tema y tener perfectamente claro lo que van a hacer y el por qué.

16.2 Película y debate.

Se suspende la exhibición para llevar a cabo la discusión de proposiciones de temas. Para la visita que habrá de realizarse a estudios cinematográficos sería conveniente que los niños -- elaboraran un cuestionario breve para centrar sus inquietudes.

16.3 Ejercicios.

Serán reemplazados por visitas a estudios cinematográficos para que los niños conozcan las condiciones reales del rodaje, así como la integración de las distintas funciones necesarias para la realización cinematográfica.

16.4 Tareas.

Narrar en una composición las impresiones personales de la vi

sita a los estudios cinematográficos, incluyendo los siguientes puntos:

clases de películas que ahí se realizan?

como está organizado el estudio?

de qué se compone?

Cómo hacen las películas?

Qué pasos se dan para llegar al rodaje (filmación)?

Puede un solo individuo hacer cine? sí, no? Por qué?

16.5 Información para el asesor.

Las condiciones necesarias para organizar la realización, varían según el género cinematográfico que haya de abordarse.

Distinguiremos tres géneros o clases de filme, simplificando al máximo sus caracteres:

a) el documental

b) el reportaje

c) el de representación o argumental

Cada uno de estos tres géneros tiene una preparación y una realización más o menos diferente, y cada uno exigirá un número adecuado de colaboradores.

El documental

Se trata de hacer un documento de la realidad, de la vida, de las personas, de la naturaleza, etc.

Puedes realizarlo tú solo o con varios colaboradores. En este último caso, hay que trabajar en equipo: todos opinarán sobre lo mismo pero cada cual tendrá un trabajo concreto, independiente y responsable al servicio de la idea que tengan en común.

Pueden distinguirse las siguientes etapas:

1. Establecer la idea o tema del filme que se quiera realizar.

Por ejemplo:

la ciudad en que se vive,
la vida diaria en un pueblo de la montaña,
el mar en la provincia,
la juventud el domingo por la tarde.

2. Preparación del guión: determinado el tema, hay que conocer los sitios, ambientes, personajes, panoramas, que interesen para desarrollar fílmicamente dicho tema. Si son varios colaboradores, se señalan uno o dos dedicados exclusivamente a esta preparación.

3. Redacción del guión: señalando cuidadosamente lo que se quiere captar en cada toma, describiendo el movimiento de cámara, - anotando los ruidos, música, voces que deberán escucharse en la banda sonora.

4. El rodaje, es bastante sencillo; supuesto un guión bien elaborado y contando con un compañero que tenga algo de práctica en el manejo de una cámara. Es mejor que no participen todos los colaboradores en él. Se designan el director y la cámara y sólo si es preciso, ayudantes de cámara.

5. El montaje: aquí en el documental se reduce a ordenar las tomas tal como estaban previstas en el orden del guión. Orden -- que, casi con seguridad, no habrá sido posible mantener en el rodaje. Pero hay algo más importante en el montaje: conseguir el ritmo, que cada toma esté en la pantalla el tiempo necesario y suficiente para que el espectador la asimile debidamente. Ni más tiempo ni menos, ya que se produciría en él cansancio o desorientación. Y el filme resultaría desagradable.

6. En la sonorización debe seguirse, en general, lo previsto en el guión. Aunque se puede mejorar y simplificar.

El reportaje

En definitiva, también es un documento pero existen diferencias fundamentales en el proceso de su realización. El documental -- se elabora con el guión, lo que es imposible en el reportaje, -- porque en éste lo que captará la cámara es irrepetible, no lo puedes tener entre los ojos otra vez igual que ahora, en las -- mismas circunstancias, con el mismo valor anecdótico. En el documental puedes acomodar la realidad a tu visión subjetiva, En el reportaje debes acomodarte a la realidad del acontecimiento.

El tema para un reportaje puede ser cualquier acontecimiento:
 un partido de fútbol,
 una competencia atlética,
 una cacería,
 un día de excursión por el campo,
 un desfile militar.

Pero siempre con esta nota peculiar de algo irrepetible y fuera de lo normal: lo que está ante la cámara no se repetirá, sólo se tiene una ocasión para captarlo y debe captarse del mejor modo posible. Ahí está el riesgo, el mérito y la aventura de todo reportaje.

El reportaje puede realizarse uno sólo con la cámara, pero es mejor si trabajan 2 o 3 compañeros que también tengan o consigan cámara.

No hay que redactar guión. Es superfluo, ya que no se sabe cómo se van a desarrollar las cosas, qué detalles, qué anécdotas ocurrirán. Pero sí es necesario prevenir, y si existiese ese equipo de cámaras, hacer un plan de conjunto. Por ejemplo: si se desea hacer un reportaje sobre un combate de judo, dos cámaras captarían el combate desde ángulos diferentes y cercanos, otra cámara con teleobjetivo iría captando actitudes interesantes de los espectadores, desde el que masca chicle hasta el que gesticula con las manos. Y otra cámara situada en alto tomaría vistas generales.

El montaje es muy importante en el reportaje, ya que el resultado de las tomas es muy desigual.

Son tres fines los que se buscan:
 máxima objetividad,
 interés,
 belleza.

Estos son los ingredientes del reportaje, que harán pasar un rato agradable al espectador.

No hay que tener miedo a llenar la basura con los trozos de baja calidad. Vale más un reportaje de cinco minutos que el aburrimiento de veinte.

La sonorización debe ser sencilla. Si se colocan ruidos de ambiente, que no se despeguen ridículamente de la imagen. Y no hay que colocar un comentario donde las imágenes ya se explican por sí mismas. Por ejemplo: si se ha filmado un reportaje de -

un día de excursión y se cortan unas imágenes del baño en un -- rfo. Está de sobra poner un comentario que diga: "Después nos bañamos en el rfo..." Ya se ve, no hace falta que se diga. Pue de acompañarse con música juguetona para amenizar.

El argumental (o género de ficción)

Realizar un filme argumental es una tarea ambiciosa, llena de - dificultades y de alicientes. Per fuerza se impone una labor de equipo y un objetivo común en muchos de los participantes -- que los disponga a la colaboración desinteresada.

Incluimos algunas de las oportunas recomendaciones, dadas por - Lamet, Rodenas y Gallego: (24)

"a) La previsión de las posibilidades que estén al alcance.

Escenarios naturales aptos, medios de transporte para acudir a ellos, posibles intérpretes, condiciones de la cámara toma-vistas, trípodes (aquí se llaman tripiés), carro para -travelling- medios de iluminación, etc. La existencia o no de algo en concreto condicionará el planteamiento del guión. Es obvio que, si no tienes reflectores, no pensarás en una acción nocturna o en interiores oscuros. Aunque con lámparas potentes y un poco de inventiva se podría solucionar el problema.

b) Buscar el asesoramiento de una persona práctica en fotografía y en cine, ya profesional ya aficionada, a quien tenga con fianza para que ayude a salir de apuros.

c) Establecer un comité directivo compuesto por el director, - guionistas, jefe de fotografía y el jefe de producción.

El director será el responsable artístico de la película. Escribirá el guión técnico, ensayará y dirigirá las tomas en el rodaje.

Los guionistas redactarán el argumento y su tratamiento filmico con la organización de escenas, secuencias y partes del filme. Luego en la redacción del guión literario darán consistencia a los ambientes, situaciones y personajes.

El jefe de producción es el organizador material del rodaje. - Señala, de acuerdo con el director, el día, la hora y lugar -- del rodaje, citando los elementos necesarios del equipo técnico y a los actores.

El jefe de fotografía, visto el guión técnico escrito por el - director, prepara la cámara, las luces necesarias y todo lo que crea conveniente para obedecer al director y a su guión técnico.

Este comité directivo se ha de entender entre sí al máximo. - Las decisiones importantes, la elección de todo el equipo técnico y del elenco de actores y actrices, lo debéis hacer en común y de acuerdo. UNA PELICULA ES UNA OBRA DE COLABORACION.

Otros detalles prácticos:

No olvides la importancia del secretario o secretaria de rodaje. Que sea eficaz, de memoria muy desarrollada, despierta, que no haya que irle explicando las cosas.

En el rodaje de una toma, el director da las órdenes de:

¡ATENCIÓN! para prepararse todos, guardar silencio y orden:
 ¡CAMARA; y la cámara pone su motor en marcha, actuando la claqueta, o algo que haga sus veces, para numerar la toma con -- vistas al montaje:
 ¡ACCION! y empieza lo previsto en el guión:
 ¡CORTAR! y se interrumpe el rodaje.

Esta última orden la da el director por regla general, pero la pueden dar el cámara o el ayudante de dirección si comprueban un fallo, si un actor se ha salido del campo de cámara o se ha equivocado.

En cuanto al montaje: se le encomienda a uno determinado o lo hacéis en común. Y no creáis que es una etapa sin importancia. Con el montaje podéis estropear o mejorar la película.

Una recomendación final para el sonido: buscad en el guión escenas que se entiendan por las mismas imágenes. Desechad diálogos, por el inconveniente que supone una posterior sincronización.

Hay que añadir algo sobre la función del director. Es más conveniente que su labor se reduzca a la supervisión y coordinación del equipo, delegándose las funciones de decidir y responsabilizarse del filme a todo el equipo. Esto se hace extensivo a cada una de las secciones: deben discutirse siempre los hechos que se consideren importantes de hacerlo y cualquier -- miembro del equipo puede solicitarlo, sugerirlo o asumirlo. -

Las funciones propuestas no denotarán jerarquías, sino únicamente el reparto de labores para mejor llevar a cabo el trabajo y la responsabilidad de cumplirlas.

Lección 17.- Argumento cinematográfico

17.1 Objetivos

Explicación de las diferencias entre actuación teatral y actuación cinematográfica.

Es conveniente que los niños exploren la actuación mediante su participación personal. Estos ejercicios guardan, tan solo una relación indirecta con el tema de la lección, pero será útil para hacer manifiesta una de las dificultades mayores del género argumental o de ficción: la actuación.

17.2 Película y debate

17.2.1. "Los erizos nacen sin púas", película búlgara actuada por niños. Comedia que narra las vivencias infantiles sobre la escuela, el barrio y los amigos y, aunque hay evidentes diferencias culturales, es un buen ejemplo de actuación infantil.

17.2.2. Debate

Diferencias en el modo de vivir de los niños, según el tipo de sociedad al que pertenezcan.

Diferencias de forma de vida, según la clase social a la que se pertenezca.

Correspondencia o no en lo que socialmente se dice y lo que realmente sucede, sobre la problemática de los niños.

Opiniones personales sobre los problemas de los niños y los jóvenes.

17.3 Ejercicios

Estos ejemplos sugieren una forma de motivar la actuación:

- 1) "Si el educador anuncia solemnemente la presencia de un monstruo y lo describe detalladamente, la bestia no tardará en aparecer como una aglomeración de niños transformados. La tarea es condicionar la conducta del monstruo a una representación más razonada para elevar la intensidad de la ilusión escénica, pero permitiendo un amplio margen expresivo donde el impulso original se vea reforzado por el razonamiento inteligente.
- 2) "Una sátira a la conducta del niño colérico y berrinchudo puede conseguirse espontáneamente con una representación donde descubre su capacidad para reírse de sí mismo en un acto consciente ante los demás".
- 3) "El psicodrama, como pantomima autobiográfica, que describe desde el nacimiento hasta la muerte, resulta muy sugerente -- porque incluye incidentes del pasado y del futuro donde el recuerdo, la previsión, la experiencia, la ficción y la fantasía producen actuaciones tan pintorescas como significativas".
- 4) "Para que todos los niños del grupo participen en el juego libre de la expresión teatral, el educador puede 'abrir' una enorme y maravillosa petaca que, contiene de todo para que cada quien escoja, por turno, lo que más le agrada. Hemos visto sacar elefantes, calzones, novias, automóviles, ratones, motocicletas, padres regañones y mil cosas más".
- 5) "Para hacer teatro tenemos muchos recursos motivadores, entre ellos: los ladridos de un perro bravo, los chillidos de -

un molesto bebé, la voz de un gigante y muchos objetos extraños que siempre están disponibles en los bolsillos del educador para cualquier emergencia sensibilizadora" (25)

17.4 Tareas

Elaboración de 2 argumentos en que se traten aspectos distintos de la vida de los niños.

17.5 Información para el Asesor.

Diferencias en la actuación teatral y la cinematográfica.

"El cinematógrafo se distingue del teatro desde el momento en que presenta al intérprete sus exigencias propias en el desempeño de su trabajo. Ello se explica por la exactitud de nuestro arte. El encuadre tiene un metraje determinado, las tomas y las secuencias también lo tienen. Los fragmentos filmados por lo general no son extensos: se proyectan en la pantalla en pocos segundos y raras veces alcanzan al minuto.

Recuérdese que el libro (argumento) se compone -como el filme de una serie de tomas fragmentarias, y que se filma también -por trozos que se fijan separadamente. Por tanto, la acción del actor se filma también por trozos aislados y bastante cortos, que además son siempre de un metraje determinado de antemano. Durante la filmación, el actor no se desempeña de manera continua; tampoco actúa en tomas colocadas en su orden lógico, sino a través de fragmentos considerablemente separados entre sí. Esos intervalos entre una toma y la que le sigue -pueden durar minutos, horas, días, a veces semanas o meses, -pues la filmación no sigue el orden de los hechos, sino que depende de exigencias y comodidades técnicas de la realización.

El actor de teatro, por lo común, trabaja en una sola obra por noche; en cambio el actor de cine trabaja en un personaje durante varios meses. El actor de teatro no tiene absoluta necesidad de recordar con precisión sus movimientos, ni en relación al espacio en que se desplaza ni al tiempo que dura su reacción. El espectador de teatro sigue la acción de la escena desde numerosos y variados ángulos, según la ubicación de su butaca. El actor de cine debe moverse teniendo en cuenta -los bordes del cuadro, que a veces -en los grandes primeros planos- es muy estrecho para su juego. El actor de teatro de-

be salir del escenario para desaparecer de la vista del espectador, pero al actor de cine le basta con desviarse uno o dos centímetros para salir del cuadro o del foco.

El actor de teatro no puede nunca ubicarse en el escenario en un solo lugar respecto del espectador; el actor de cine debe moverse con exactitud constante en el cuadro, porque el espacio del mismo es limitado y los espectadores lo ven siempre -- desde un mismo punto de vista: el punto de vista de la cámara. Sí, por ejemplo, debe verse un gran plano del actor en tres cuartos de perfil y éste desvía su cabeza dos centímetros, -- puede ya ser visto en perfil completo; si suponemos que en -- ese momento debe verse caer una lágrima de sus ojos, ese error de dos centímetros puede hacer invisible la lágrima para el -- espectador.

El actor de teatro debe decir su texto de modo que lo escuchen todos los espectadores; el actor de cine, de manera que lo escuche el micrófono, que por cierto tiene un oído muy fino.

Analícemos ahora los defectos y ventajas de la técnica del cine para el actor, en relación con la técnica teatral:

La filmación fragmentaria y separada de las tomas no le permite al actor compenetrarse poco a poco de su acción, como sucede en el teatro: la filmación rápida de fragmentos cortos -- exige del intérprete una inspiración de tipo relámpago, una -- acción creadora rápida y repentina.

El actor de teatro no puede acordarse de todos los pequeños -- detalles de su papel durante la prolongada duración de su juego (por lo general, toda la noche). El actor de cine puede matizar maravillosamente, en cambio, porque le es más fácil recordar los detalles más mínimos y pequeños de su actuación, que es de pocos segundos.

El actor de cine debe poseer una gran memoria emotiva, pues está obligado a retener sus emociones, sus sensaciones, tal como las gradúa en cada fragmento, ya que las tomas no sólo pueden estar separadas por grandes intervalos de tiempo, sino -- que generalmente se filman sin continuidad. Por lo tanto, -- el director debe ser el guardián principal de la memoria emotiva de sus actores.

El actor de teatro no puede verse a sí mismo en escena ni controlar objetivamente su labor. El actor de cine, en cambio, se ve y escucha a sí mismo en la pantalla, a través de las tomas durante todo el período de la filmación; y ello le permite confrontar y modificar su propio trabajo.

El actor de cine está obligado a actuar con exactitud precisa dentro del espacio en que se mueve y debe sentir la menor variación que imprime a cada movimiento; el actor de teatro está libre hasta cierto punto de esa molestia. Pero, en compensación, el actor de cine adquiere al ser filmado la posibilidad de que el espectador lo vea desde los ángulos más ventajosos y expresivos. Los grandes planos le permiten desplegar ante el público los matices más delicados, más tenues de la vida, en su rostro y en sus ojos, y hasta la de jugar con parte de su cuerpo. Esa ventaja es inaccesible al actor de teatro.

La necesidad de hablar claro y fuerte, en forma audible para todos los espectadores, crea inevitablemente en el artista una articulación específica que caracteriza su dicción y pronunciación. Al actor de cine nada le impide hablar con sencillez y naturalidad, sin preocuparse de las dimensiones de la sala.

El actor de teatro nunca puede actuar entre objetos verdaderos o ante una verdadera y auténtica naturaleza; no puede galopar de verdad sobre un caballo, correr sobre una locomotora, volar en un avión, disparar un cañón verdadero, etc.

Y finalmente, en el teatro son limitadas las posibilidades del montaje; en cambio en el cinematógrafo son infinitas. Ese montaje, en manos del director, ayuda al actor cuyo trabajo cobra así particular nitidez y relieve a través de la imagen". (26)

A continuación presentamos un ejemplo de película de ficción, con argumento, realizada en un colegio español:

"En el curso 1965-1966, los alumnos del 5o. curso de bachillerato del Colegio Inmaculada de Alicante, pusieron en práctica esta idea. El resultado fue una película argumental de 35 minutos de duración, rodada en 16 mm. Buena parte de la Pres Nacional se hizo eco de ella.

El título: CADA PEZ A SU ESTANQUE.

El tema: el primer amor de un muchacho y una muchacha adolescentes.

Su argumento.

El hermano pequeño de Inmaculada y un compañero suyo se han retrasado jugando, y llegan hora y media tarde al colegio. Tienen siete años. Son castigados de rodillas en el centro de un pasillo por donde pasan la mayoría de los alumnos del colegio.

El hermano de Inmaculada trae una carta y una foto de ella para Luis, un muchacho de cuarto curso, simpático y soñador. Luis se encamina a la clase después de un recreo junto a sus compañeros de curso. Al pasar por donde está castigado el hermano de Inmaculada, éste le entrega la carta y la foto.

En el camino hasta la clase, Luis lee la carta y contempla la foto, -en off- se escucha la voz de Inmaculada: -"Querido -- Luis:... el domingo... es posible que pueda salir. Espérame a las once... Tengo una pecera enorme aunque con pocos peces... Me acerco, miro con los ojos pegados al cristal. Los peces me rodean como si me quisiesen. Me da un gusto especial..."

Ya en clase, Luis acaba de leer la carta apoyado sobre la ventana cercana a su pupitre. La ventana da a un claustro con cipreses en cuyo centro hay un pequeño estanque. Unos chicos de segundo curso intentan pescar un pez. Y tiene la idea: en su pupitre tiene un tarro vacío de nescafé, podría regalar un pez de aquel estanque a Inmaculada.

Aprovechando una clase de gimnasia, busca a uno de los que intentaban pescar un pez. Burlando la vigilancia del profesor de gimnasia, durante la sesión de saltos sobre aparatos, se fugan. Hacen el pacto. El de segundo buscará un pez en el estanque. Es interno y lo hará por la noche porque hay menos riesgo.

En los dormitorios del colegio a las 0.30. Son tres los complicados en el -safari-nocturno. Durante su excursión por los pasillos se encienden de repente las luces: un Padre que se retira a dormir. Pasa el apuro. Llegan al claustro del estanque. Cuando intentan pescar el pez, uno de ellos, un gordo enorme, se le ocurre la -gracia- de lanzar al agua al que pactó con Luis.

El que resultó mojado se ha retrasado durmiendo. Un educador va a despertarle, proporcionándole un susto mayúsculo -¿Nos habrá descubierto?- Para colmo, está desnudo en la cama y el pijama está mojado, pendiente de la puerta del armario. Pero el educador no le ha dado más importancia.

Dicho interno de segundo espera en la azotea del colegio la llegada de los externos. Cuando llegan va en busca de Luis. Y le da el pez en el tarro de nescafé, previamente escondido en una papelera.

El domingo por la mañana, Luis inicia su peregrinación por las calles de Alicante con su obsequio para Inmaculada. Fija

su atención en un cartel: "1 - x - 2. Haga quinielas. Espere impaciente mientras mira el pez inquieto en la nueva pecera que le ha buscado. Sale de la portería el hermano de Inmaculada que va a jugar a la playa cercana. Le saluda Luis con alegría, pero su sonrisa queda helada en los labios: sale Inmaculada con otros chicos y chicas. Se despiden entre sí e Inmaculada sale a pasear con Pedro, un chico de quinto curso que va al mismo colegio.

Luis, con su ilusión rota, camina hacia la playa. Se quita la chaqueta, pregunta al hermanito si Inmaculada sale mucho con Pedro. Sí, sale mucho con Pedro. Luis se derrumba desganado sobre la arena y deja la pecera al borde del agua.

Lunes siguiente: el colegio es para Luis un infierno. Un profesor le llama la atención por su deficiente aprovechamiento. Mientras el profesor explica una demostración geométrica. Luis se imagina ver pasear a Pedro con Inmaculada por diversos sitios de Alicante. Hasta que se rebela, tira los libros al suelo, se levanta decidido y borra lo que el profesor había escrito en la pizarra. Este, sin inmutarse, le expulsa de clase.

En los patios de recreo del colegio: Luis ha esperado la salida de clase de los de quinto. En un grupo está Pedro y seis compañeros más, discutiendo acaloradamente sobre problemas de clase. Aprovechando ese momento, Luis se acerca al grupo y de un empujón rabioso tira a Pedro por los suelos. Se organiza una persecución. Los de quinto logran atrapar a Luis y se lo llevan en hombros hasta el campo de hockey. Allí Pedro le propina unos buenos bofetones y le hace sangrar por la nariz.

Los muchachos de segundo que facilitaron el pez a Luis presenciaron la persecución y corrieron para avisar a un conserje, el cual corre a ver lo ocurrido. Los de quinto estarán castigados en recreo durante varios días.

En la clase de quinto, Pedro y sus compañeros cumplen el castigo. Cada cual se dedica a diversos quehaceres: hacer pajarritos, leer -La codorniz-, colgar un monigote negro, que representa un cura-, de una vara como si fuese una horca... la pizarra está llena de apodosos de profesores. Y Pedro pienza en Inmaculada. Por una de las ventanas de la clase se divide el claustro de los cipreses con el estanque. En esto llega Luis con su pecera, y triste y cabizbajo devuelve el pez a su estanque, mientras como un grito desgarrado se escucha la canción - Tú me dijiste adiós... -"

Ya ves que el argumento se amplió en todos los sentidos. Y - muchachos de 14 y 15 años lo han convertido en imágenes. En verdad han llevado a la pantalla algo de su vida. El pez fue para ellos el símbolo de un amor puro, ingenuo, imposible... pero amor.

¿No te gustaría manifestar algo de tu vida fílmicamente?."(27)

Lección 18.- Guión cinematográfico.

18.1 Objetivos

- Discusión de la adaptación de textos literarios para el cine (ver información de esta lección).
- Preparación del guión técnico de las películas que se filmarán. La clase se destina a la elaboración final, del plan de rodaje incluso sería conveniente esbozar los planos sugeridos para que el alumno esté plenamente seguro de la imagen que usará y si ésta expresa de verdad la intención que se pretende transmitir.
- Se medirán los tiempos de duración de los distintos planos para saber con certeza como se repartirán, cuanto duran, etc.

El tema será tratado en términos técnicos.

18.2 Película y debate

18.2.1.- "Los hijos del subdesarrollo"

Documental de análisis social que narra la situación de la niñez colombiana, en particular, y latinoamericana en general.

Los efectos de la pobreza y la penetración cultural, de los objetivos políticos que el imperialismo norteamericano esconde en los programas de control de la natalidad para reafirmar su poderío económico en América Latina.

18.2.2.- Debate.

- Género en que se aborda el tema
- Diferencias técnicas que se hayan observado en esta pe-

lícula con otros que traten la situación de los niños.

- Epoca en que se sitúa.
- Experiencias que provoquen la película.
- Conclusiones.

18.3 Ejercicios.

Organizar los equipos en número de 5, por edades, para que coincidan en intereses y posibilidades y el trabajo se vea facilitado.

Cada uno de los miembros hará una proposición personal de guión y de la discusión general de todas las ideas propuestas, del tema previamente decidido, saldrá la forma final del guión.

18.4 Tareas.

La tarea será, únicamente, que el alumno someta a prueba la claridad y equivalencias de su guión con alguna persona cerca de su confianza, amigo, primos o primas, padre, madre, vecino, etc., para tener un juicio externo que evalúe la capacidad expresiva y comunicativa de lo planteado. Se anotarán las críticas, observaciones y sugerencias para contrastarlas con las del equipo para hacer las modificaciones que parecieren necesarias.

18.5 Información para el asesor.

Las siguientes reflexiones del maestro José Revueltas sobre la adaptación literaria al cine nos parecieron fundamentales no solo para tal objeto, sino para el tratamiento de la idea en general y recomendamos que, de ser posible,

se lea todo el texto.

Punteo de conclusiones:

"Primera. La versión cinematográfica de un material no cinematográfico (es decir, no escrito específicamente para el cine), no puede someterse literalmente a éste, sino que ha de ser, en todos los casos, una reversión del mismo al lenguaje propio y privativo del cine.

Segunda. El procedimiento de que se dispone para evitar una versión cinematográfica estrecha e inimaginativa literalmente sujeta al texto no-cinematográfico del que deberá salir, es el de someter dicho texto a un análisis literario que ponga al descubierto las implicaciones fundamentales contenidas en el mismo, a saber:

a) Cuál es la intención sustantiva que se propone ese material y cuáles son los elementos convergentes que contribuyen a realizar dicha intención.

b) En qué punto culmina la intención sustantiva y cuál es el grado de convergencia hacia ella de los elementos o factores componentes que contribuyen a realizarla.

c) Cuál es la ordenación en que están dispuestos los elementos convergentes por cuanto al grado de su convergencia respecto a la intención sustantiva, y cuál es la forma en que mutuamente se condicionan entre sí a lo largo de su trayecto hacia el punto culminante.

Tercera. Resuelto ya el análisis literario, la siguiente etapa del trabajo deberá ser el análisis cinematográfico del mismo texto, sobre la base de los resultados obtenidos en el análisis anterior, a fin de descubrir las equivalencias que deben proyectarse en la pantalla. Este análisis comprende las siguientes operaciones básicas:

a) Exclusión de los elementos innecesarios, transformación adecuada de los demás y creación de elementos nuevos, ya sea que éstos se encuentren implícitos en el texto original o que no existan y deban ser inventados.

b) Ordenación de los elementos dentro de un rígido principio de unidad de propósitos y sujetos de modo invariable a una progresión ascendente hacia el punto donde debe culminar la intención sustantiva.

Cuarta. La información que proporcione la pantalla al espectador deberá ser siempre estricta e invariablemente unívoca, es decir, no sujeta a ninguna otra clase de inter

pretaciones fuera de la única necesaria, forzosa por sí misma. Este es un principio fundamental que jamás puede ser alterado y que deberá observarse en todas y cada una de las instancias del proceso de una película, desde los indicios que originan una percepción, las percepciones que forman una imagen y las imágenes que dan una noción, hasta las nociones que forman un concepto. (V Sergio Eisenstein. El sentido del cine. Cap. I, Palabra e imagen).^(*) Esto no quiere decir que la película, por ello, deje de proporcionar informaciones destinadas, deliberadamente, a suscitar diversas conjeturas, cuando la intención sustantiva así lo reclama, como en el caso de las películas de suspenso. Pero estas conjeturas, a su vez, deberán estar predeterminadas con vistas a un propósito también unívoco, de cuyos límites no pueden salirse en ningún caso."(28)

La ayuda del asesor en esta labor es muy útil pues ha de estar pendiente de que sus alumnos tengan presente la idea central (intención sustantiva para Revueltas) como eje alrededor del cual se plantearán los elementos restantes. Los niños generalmente inundan de sugerencias cualquier tema y, a menudo, se desvían del propósito. Aquí esta la actitud vigilante del asesor, que debe ver en conjunto el cúmulo de proposiciones, indicar las dificultades de intenciones que aquellas plantean para que los alumnos puedan decidir si es adecuada, suficiente, válida, o no su proposición.

 (*) La referencia aparece así en el original.

Lección 19.- Plan de filmación

19.1 Objetivos.

Hasta esta lección hemos evitado la información sobre los movimientos de la cámara, porque queremos que se aborden sólo como un elemento técnico, evitándonos la discusión de sus implicaciones teóricas, por lo complicado y extenso de su tratamiento.

El niño debe entender de esta lección la necesidad de planificar con cuidado lo que va a realizarse para que se acostumbre a aprovechar al máximo sus recursos materiales y humanos, evitando su estéril pérdida.

En nuestros países, es una "desviación" que no debe fomentarse: en el ámbito de trabajo que se proponga reeducar y formar al individuo en términos de la crítica, el análisis y la planeación sistemática de sus objetivos, no cabe el "desperdicio" como principio.

Se precisan los detalles del guión en cada apartado del reporte:

- a) número de la toma; b) descripción de lo que se debe filmar;
 - c) tipo de plano; distancia, composición; d) duración del encuadre; e) diálogos, sonidos, música, vestuario; g) observaciones:
- Organización del tiempo de filmación, por si no es suficiente el tiempo de las clases del taller y hay que incluir tiempo extra.

19.2 Película y debate.

19.2.1 "Tiempos modernos", de Charles Chaplin. Ejemplo muy interesante y divertido de la terrible gran crisis de los 20's. Posibilitará el desarrollo de un amplio debate en el que se aborde el análisis histórico, político, económico y social de la época.

19.2.2 Debate.

Qué quiere decir el autor con esta película?

Cambia el trato personal entre los personajes? Sí? No?

Por qué? Qué personajes cambian? Cómo cambian?

Son adecuados el vestuario y el escenario presentados?

Opiniones personales y conclusiones.

19.3 Ejercicios.

Esta información se extrajo del libro de Kulechov, ya mencionado en otra parte. Texto clásico que todo estudiante de cine debe conocer y que, sigue siendo vigente, a pesar de algunos detalles que han sido superados por el avance de la técnica. - Fue la más completa información al respecto que pudimos conseguir, aunque para nuestros fines, salen sobrando algunas de las recomendaciones que competen principalmente a la industria cinematográfica, o a la producción de los grandes estudios.

1) Forma aconsejable de llevar el plan de filmación.

"La primera columna especifica qué escena, o capítulo básico - del argumento, se va a filmar, y en la segunda el número de la toma. En la tercera se anota el nombre del decorado, si se -- filma en el estudio o el nombre del lugar al aire libre, designado para el rodaje. Ya dijimos que el director y su ayudante llevarán asimismo un registro de los decorados y lugares naturales elegidos. También se anota si el efecto buscado es diurno o nocturno.

En la cuarta columna se anota el tipo de plano que piensa utilizar el director; recordamos a ese efecto que en la página 28 se especifican los nombres y clases de planos, desde la toma - de conjunto hasta el gran primer plano. En los casos de difícil especificación de plano (como puede serlo una composición difícil, con partes de un primer plano sobre un plano de conjunto), conviene agregar un pequeño dibujo o usar algún signo convencional.

En la quinta columna, contenido de la imagen, se describe el - contenido de la acción de la toma cuyo número se especifica en la columna segunda. Aquí se incluye cuanto expone el autor en ese momento, en el desarrollo que le ha dado el director: se describen hechos, personajes, etc., todo cuanto se verá luego en la pantalla.

La columna sexta se dedica a la concepción plástica y de perspectiva que contendrá la imagen. Por lo tanto, en ella se incluirán los croquis, dibujos o descripciones suscintas de la - composición del cuadro. El dibujo como hemos dicho, ayuda a - fijar la concepción del director, aclara la disposición de los principales personajes y objetos, y permite indicar con pequeñas flechas la dirección del movimiento. Cuando se trata de - una toma filmada en movimiento como es el desplazamiento llamado travelling, se dibujan los principales momentos en que la - imagen varía dentro de esa toma, bosquejando los distintos croquis. En ese caso, se numeran los dibujos dando el número 1 al que indica el principio del movimiento y el último número de la serie, al dibujo que señala la detención de la cámara, y se distribuyen los números contenidos entre primero y último a los dibujos intermedios.

Cuanto más simple sea el bosquejo dibujado, cuanto menos detalles contenga, menor será la diferencia entre la concepción del dibujo y la realización vista en la pantalla. Hay que dibujar solamente aquello que pueda ser filmado:

Las columnas séptima y octava se destinan al sonido: la séptima

se dedica a sonido filmado simultáneamente con la imagen (sincronización) y la octava a sonido filmado por separado (sonorización). Como ya hemos explicado al comienzo, la mayoría de -- las veces no coincide la aparición y desaparición de un efecto sonoro con la imagen: el ruido de un pito de fábrica, por ejemplo, puede durar mientras pasan tres tomas y puede ir disminuyendo o aumentando en intensidad.

Por no depender, pues, de la imagen, la aparición y el final de un determinado efecto sonoro, es que la anotación del mismo en estas dos columnas se hará de otra manera. Existe generalmente una serie de signos convencionales para señalar en qué momento de una toma se marca un efecto sonoro, su duración, su final y sus recíprocas relaciones con la imagen.

En forma lógica se ha de entablar una relación convencional de los sonidos, en lo que se refiere a la definición de su carácter, palabras, ruidos, música. Para marcar el aumento o la disminución de su intensidad conviene aumentar o disminuir el grosor de la línea que indica sonido. Si en la columna sonora se indican simultáneamente varios tipos de ruidos, es recomendable marcarlos en diversos colores.

El ruido sincronizado que se toma durante la filmación necesita menos indicaciones, porque es generalmente el que surge de la misma acción (pasos, golpe sobre una mesa, caída, etc.)

Los ruidos de la octava columna, que se agregan generalmente una vez terminada la filmación de la película, deben ser especificados con mayor precisión: ruido de tranvía, canto lejano, pito de locomotora, etc. Conviene también indicar en el comienzo de la línea dedicada a la música, cuál es su carácter, resuena la marcha triunfal, aparece la melodía lírica en la orquesta, tema del ataque, tema final, etc. En esa forma el encuadre expone de manera clara el contenido de las tres películas que formarán la película final: imagen, banda sonora de hablado, banda de ruidos y música.

La novena columna se dedica a señalar el metraje, es decir, la duración de cada toma. Para ello se calcula la duración natural de su texto hablado, etc., por medio de un cronómetro o simplemente de un segundero. La cantidad de segundos, dividida por la mitad, representa aproximadamente la cantidad de metros de la toma. Es interesante recordar que la experiencia demuestra que la acción de una toma, cuando es concebida mentalmente por el director, disminuye generalmente en su tiempo, quizá porque el proceso mental es mucho más rápido que el real. Por ello se aconseja agregar siempre a

la duración calculada teóricamente, un 20% más de tiempo.

La última columna está reservada para observaciones. En ella el director anota indicaciones especiales para un determinado efecto técnico o para detalles de organización de una toma dada. También se anotan allí los diversos recursos técnicos: - esfumatura, aparición o desaparición súbita, etc. (disolven- cia, fade in, fade out, respectivamente).

Al llenar las columnas del plan, se va separando con una línea horizontal que las cruza, la separación entre toma y toma. Esa línea separatoria de las tomas no debe atravesar las columnas séptima y octava, porque dichas columnas contienen los efectos sonoros, los que deben estar separados por sus propias líneas de limitación de acuerdo a la duración de los mismos: un tema musical, por ejemplo, abarca generalmente varias tomas, o frag- mentos de tomas.

Así planteada la forma de llevar un reporte, puede parecer en- gorrosa y árida. Ahora bien, ello dependerá pura y simplemen- te de una circunstancia: si el director está bien preparado pa- ra una filmación, si ha estudiado y previsto detenidamente to- dos los aspectos teóricos y prácticos de la obra, ese procedi- miento no sólo no resultará complicado, sino que simplificará enormemente el futuro y definitivo trabajo de filmación propia- mente dicho. Si en cambio su preparación ha sido precipitada y superficial, claro está que este plan le resultará difícil, complicado y largo... ¡Pero mucho más difícil y complicada será esa futura filmación!

R E C U E R D E S E: El llevar la realización del plan con el - máximo de precauciones y exactitud en todos sus mil detalles, - será la mejor forma de preparación del director para el rodaje de una película". (29)

19.4 Tareas.

Se suprimen para concentrar la atención del alumno en la cerca- na filmación.

19.5 Información para el asesor.

Consideraciones básicas.-

Quizás la forma más clara de entender el Shot (o toma), como la unidad básica del filme, es dividir el tema en dos categorías: a) el shot de la cámara en movimiento y b) el shot de la cámara fija. La última categoría es subdividida de acuerdo a la dis-

tancia entre la cámara y el sujeto (esencialmente son: general, medio y primer planos) y el ángulo de la cámara que lo fotografía (por ejemplo: ángulo alto, ángulo bajo o normal, nivel de los ojos). Con las tomas de la cámara en movimiento, aunque el ángulo y la distancia son, por supuesto, importantes, la descripción común se refiere al tipo de movimiento (v. gr. :arriba, abajo, a los lados).

Dado que estos pocos términos representan el vocabulario esencial del medio, deben considerarse en detalle.

Tomás de cámara en movimiento.

Cuando la usamos para describir un shot, la palabra MOVIMIENTO se refiere a la cámara, no al sujeto que es fotografiado y que puede estarse moviendo o no: los sujetos que se mueven a gran distancia y, además, rápidamente (v. gr., aviones, animales corriendo, jugadores de futbol), son generalmente fotografiados con una cámara en movimiento. La razón de esto es que cuando un objeto se mueve, digamos de derecha a izquierda, podría salirse constantemente del ángulo visual de una cámara fija, necesiándose múltiples acomodamientos de la cámara fija para mostrar el movimiento total. Otra función importante de la cámara en movimiento es conservar los personajes en, aproximadamente, el centro del cuadro cuando se mueve en ciertas formas. Por ejemplo, si un personaje se sienta, la cámara en movimiento puede mantenerlo en el centro de la pantalla y evitar, así, la torpeza de -

hacer aparecer al sujeto principal en una esquina más baja. La tercera utilización tradicional de cámara en movimiento, es el presentar un escenario vasto; y tienen especial importancia en la moderna pantalla del filme en color. Cuando grandes áreas - necesitan ser llenadas, para el director poco ingenioso, la toma de cámara en movimiento se vuelve muchas veces una gracia -- salvadora.

Hay 5 tipos básicos de tomas con cámara en movimiento, además - del shot usado con lentes zoom, donde la cámara apenas parece - moverse:

1. Para el movimiento arriba-abajo, la cámara puede inclinarse si se coloca sobre un dispositivo que hace que su ángulo de visión sea dirigido verticalmente. El tilt shot, se usa seguido para sugerir el "punto de vista del personaje" (viendo desde arriba o desde abajo, a lo largo de un plano vertical).
2. La cámara puede ser atada a un dispositivo llamado, comúnmente la grúa... , montada sobre un elevador de cualquier tipo, y movida hacia arriba o abajo sin cambiar su ángulo de visión. - El crane-shot puede dar el nivel de visión de un hombre que si-- que el movimiento acelerado, en ascenso o descenso, de un vuelo estelar.
3. En un pan-shot o panning (el equivalente del tilt-shot pero - hacia los lados), la cámara, aunque montada en una base inmóvil, como el trípode (o tripié), gira sobre su mismo eje vertical, pa

ra, por ejemplo, seguir un auto que se mueve de izquierda a derecha .

4. Si el mismo movimiento del coche es seguido por una cámara fija montada sobre un vehículo que se mueve, el procedimiento se llama tracking (o trucking en Inglaterra). A veces se hace una distinción entre el tracking shot, en el que la cámara se mueve a igual velocidad del sujeto; el travelling shot en el que la cámara va a velocidad independiente.

5. Para secuencias en interiores o tomas en las que la cámara debe hacer varios tipos de movimientos mientras cubre una área relativamente pequeña, la cámara se coloca sobre una plataforma móvil. El Dolly Shot permite una flexibilidad extrema, pues la cámara puede moverse en muchas direcciones; es particularmente útil para acercarse o alejarse directamente de algún objeto.

6. Una cámara fija provista de lentes zoom (lentes con alcance focal variable) puede hacer que los objetos distantes aparezcan continuamente, más cerca o que el objeto contiguo (inmediato) -- parezca retroceder constantemente. Es difícil de utilizar artísticamente a causa de su fácil apariencia de artificialidad. El zoom-shot desvía frecuentemente la atención de las cosas que están siendo fotografiadas hacia el fotógrafo mismo. No obstante, es muy usado, aunque raramente con destreza, en el cine de ficción, en el cine documental y en la cinematografía amateur. Los lentes zoom pueden dar una gran ayuda para fotografiar objetos distantes a los que el fotógrafo no puede acercarse. Los 5 mo-

movimientos básicos de la cámara pueden usarse en, prácticamente, cualquier combinación. Por ejemplo, una cámara montada sobre una plataforma (elevable-movible), puede inclinarse hacia arriba al mismo tiempo que recorre la escena, combinando así, 3 movimientos separados.

L e c c i ó n 20.- La producción cinematográfica

20.1 Objetivos

El objetivo principal es que los niños se preparen para la filmación, asegurándose el asesor de que cada niño sabe lo que va a hacer. El asesor debe limitarse a supervisar las labores, - en ningún momento dará órdenes, pues esto hace que los niños - se supediten a la dirección del adulto, en lugar de desarro---llar su capacidad de decidir personalmente y en grupo.

Proporcionarle información sobre la producción industrial y -- otras formas más modestas que pueden implementarse: producción independiente, universitaria, en cooperativa; su situación actual en... A. L. y México.

También hay que recalcar las posibilidades más o menos accesi- bles de hacer cine con que cuentan hoy algunos individuos, a*fi* cionados, gracias al reciente adelanto técnico en fotograffa - y cinematograffa.

20.2 Película y debate.

20.2.1 "Metrópolis", de Fritz Lang (1926). Ejemplo del expresionis mo alemán tratando la ciencia ficción.

20.2.2 Debate.

Diferencias técnicas entre esta película y alguna más antigua que hayan visto.

Cuál es el tema tratado?

Cuál la idea central del tema?

Qué quiere darnos a entender el autor?

Qué tipo de imágenes utiliza?

Puede aplicarse lo que presenta a algún tipo de realidad?

Opiniones personales y conclusiones.

20.3 Ejercicios.

Se reducen a la concentración de todos los elementos que van a utilizarse en la filmación: equipo, vestuario, etc. Revisión del equipo, de su buen funcionamiento. Prácticas de los alumnos para familiarizarse con él.

Enlistar el orden de los pasos que van a seguirse, de las actividades y los nombres de las personas responsables de ésta; de los medios requeridos para cada toma. Esta es una guía que la sección de producción controlará exclusivamente.

20.4 Tareas.

Se suprimen en esta lección para iniciar la realización cinematográfica.

20.5 Información para el asesor.

El siguiente comentario de Agel, nos esclarece porqué el motivo de ganancia es el objetivo principal de la producción cinematográfica industrial, que decide lo que se produce y lo que no.

"Lo que diferencia, ante todo, al cine de otras formas de expresión artística es su dependencia del dinero. El tema de una película no puede pasar del estadio de abstracción al de -

realización si no es gracias al trabajo de un cierto número de personas y a la aportación de una cierta cantidad de elementos materiales. Para remunerar a estos hombres y pagar estos materiales se precisan, de día en día, capitales más considerables. El productor es la persona o el conjunto de personas -- que asumen la responsabilidad de reunir los fondos necesarios para la financiación de una película y la de llevarla a su explotación comercial (salas de proyección, fechas, circuitos de distribución, etc.)

Papel del productor.

El productor, si quiere encontrar capitalistas que le anticipen el dinero necesario para la realización de una película, debe -- ofrecerles garantías suficientes de éxito financiero. El tema de la película y, sobre todo, la elección de protagonistas para la misma juegan, en este caso, un papel decisivo. Una vez lograda esta aportación de capitales, el productor debe organizar su estado mayor administrativo: director de producción, administrador, contable; y su estado mayor artístico: operador, decorador, montador, ingeniero de sonido. Es el propio productor -- quien escogerá al realizador de la película.

La preparación de una película consiste esencialmente en la armonización, muchas veces extremadamente delicada, de esos diversos elementos humanos, cada uno de los cuales quiere imponer su propio punto de vista en detrimento del de los otros. Papel -- del productor debe ser estar abierto, en principio, a todas las sugerencias, pero cuidarse, ante todo, de equilibrar el precio de costo de la película con unas cifras previstas de amortización, es decir, no debe invertir la menor cantidad de dinero que no corresponda, en la realidad de la película hecha y en la propaganda del lanzamiento de la misma, a una mejora efectiva del poder de atracción del film en cuestión.

El productor debe confeccionar un presupuesto con la previsión total de costos, a fin de conocer exactamente el capital que -- es necesario invertir. Dicho presupuesto recogerá, fundamentalmente, el importe de los derechos de autor, contratos de los -- distintos elementos del equipo -- el de los artistas y -- estrellas es el más caro --, horas de alquiler de estudios, precio de decorados y vestuario, gastos de desplazamiento, etc. Una vez perfilado, este presupuesto deberá ser respetado lo más escrupulosamente posible, surjan los imprevistos y las deficiencias que surjan.

Un buen productor debe, pues, unir a la autoridad y a la prudencia una gran capacidad de improvisación y un entusiasmo comunicativo. En principio, debe preocuparse tanto de la calidad técnica y artística de la película como de sus posibilidades de --

venta en el país y en los países extranjeros. Su papel queda bien definido en esta fórmula de Raúl Ploquin: Producir una película es reunir y cambiar los elementos financieros, intelectuales, artísticos y técnicos que permitirán transformar la película virgen, materia inerte de un costo totalmente conocido y determinado, en un espectáculo público, materia viva que encierra una potencia comercial eminentemente variable. De hecho, las condiciones mismas de la industria cinematográfica y la psicología de la mayor parte de los productores motivan que la preocupación de la rentabilidad de una película se haga primordial, a expensas de la calidad intrínseca del film. La historia del cine, los primeros pasos de casas como la Pathé y Gaumont, en Francia; la lucha entablada en América entre el trust montado por Edison y el grupo de los independientes, el nacimiento de Hollywood, son otros tantos índices reveladores de la aguda preocupación comercial existente entre los industriales del cine.

Sin el menor género de duda, el -realismo- de los productores, que buscaban por todos los medios asegurarse todos los elementos de éxito, aún los más deshonrosos, para sus películas, se explica en parte por lo precario de la base económica de sus empresas cinematográficas. Son muy difíciles de prever las reacciones del público espectador, y una película aparatosa, que ha costado muchos millones de pesetas, puede ser un fracaso desde el punto de vista económico. Por otra parte, la producción no recibe siempre la protección económica de los gobiernos respectivos que tendría derecho a esperar."

Consecuencias del carácter comercial del cine:

"Supuestas estas condiciones, era natural que el cine desviase sus fines en el sentido de constituirse en una simple distracción, al disponer de una capacidad de sugestión excepcional y poder garantizar la existencia de un amplio complejo industrial. El cine, vehículo de cultura y de enriquecimiento espiritual, estaba destinado a casi desaparecer ante el cine-magia o el cine-opio. Sus rectores no tenían más que poner manos a la obra para halagar las necesidades inconscientes del infantilismo colectivo: olvido de la vida cotidiana, deseo de evasión, búsqueda de un escapismo y de una euforia fácil. Para ello se veían magníficamente apoyados por las mismas condiciones materiales del espectáculo: obscuridad de la sala, gregarismo, proceso de identificación con los héroes de la película, intensidad de las sensaciones, fluir incesante de imágenes favorable a la pasividad.

Todos estos factores de entontecimiento han sido ampliamente -- utilizados por la producción cinematográfica mundial con el fin de halagar los instintivos más groseros del público o contentar su sentimentalismo más barato. Películas de amor, películas eróticas más o menos disimuladas, películas corrosivas, films crueles y terroríficos y, sobre todo, películas hechas únicamente para la exhibición de un determinado -astro o estrella-, constituyen, desde hace sesenta años, los dos tercios de la producción mundial. Tales películas han creado una verdadera mitología del cine" (30)

Actualmente se ha venido desarrollando el cine de producción independiente, más sencillo, menos costoso, que aborda la descripción y la explicación de problemas socio-políticos, planteando el cuestionamiento y la crítica de las relaciones sociales. El cine independiente se ha desarrollado en universidades cooperativas o por iniciativa personal de algunos cineastas.

Para mayor información recomendamos el libro de J. Sanjinés: -

"Teoría y Práctica de un cine junto al pueblo"; Ed. Siglo XXI, México 1979.

Lección 21.- Filmación y sonorización.

21.1.- Objetivos

- Participar en una experiencia directa de realización cinematográfica concibiéndola como momento clave del proceso de decodificación del lenguaje de la pantalla y como momento de participación directa en el manejo del lenguaje audiovisual.
- Consolidar el trabajo en equipo que ha venido practicándose desde el inicio del curso.
- Al realizar la sonorización deben incluirse cuando menos 2 de tres partes: música, diálogos, efectos.
- Durante todo el rodaje se usará tripié.

21.3.- Ejercicios

- Rodaje: sujetándose al guión técnico (desglosado en el plan de filmación), pero ajustándose a la presentación de los acontecimientos inesperados.
- En caso de no ser suficiente el tiempo de clase para terminar el rodaje, se podrán utilizar otros días acordándose esto según las posibilidades de los alumnos.
- Se harán las pruebas de sonorización ya que en la filmación el o los encargados de sonido habrán iniciado también su labor de grabación separada, como se habrá previamente señalado.

21.5.- Información

 (*) Los puntos 21.2 y 21.4 se suprimen por necesidades de filmación.

21.5.1.- Color de la película.

-Usaremos película en color, por ser fácilmente adquirible en el mercado y estar los niños mexicanos más acostumbrados al cine en color. Sólo hemos incluido la siguiente información de Giacomantonio al respecto, ya que no hemos encontrado más y por ahora no podemos aportar nada sobre el punto.

Notas sobre el color:

De hecho, el uso del color nos mueve a menudo a considerar más bien el aspecto estético de la imagen que el mensaje contenido en ésta. Así, el BN resulta de una utilización más fácil y permite una mayor autonomía en el trabajo, el tiempo que es más empleable en condiciones de luminosidad reducida o de uso de ópticas particulares y en determinadas exigencias de rodaje.

Por otra parte, el color da a la imagen la posibilidad de conseguir una información más completa de la realidad, ya que nuestro mundo es de color, y a menudo permite efectos particularmente sugestivos que le son desconocidos al BN. En cualquier caso es importante no mezclar al azar el blanco y negro y el color, y utilizar siempre -conscientemente- el valor psicológico que la imagen contiene según sea su característica cromática.³¹⁾

21.5.2. Sonorización

"Se suele hablar de la banda de sonido de un filme cuando ha terminado ya el tratamiento de las imágenes. Ello no sólo se debe al hecho de que la imagen monopoliza de un modo casi total la atención, sino también a una pésima -- tradición del cine que todavía no ha desaparecido desde el advenimiento del sonoro, y que ha pretendido someter éste a la imagen. Esta servidumbre se ha desarrollado en dos planos distintos y, por una parte, ha condicionado por largo tiempo hasta hoy las potencialidades de desarrollo de una comunicación original en el nivel de los contenidos expresados en detalles particulares de la música para films, y por la otra, ha dejado todavía en fase embrionaria la creatividad expresiva obtenida a través del montaje.

El montaje, como hemos visto, ha representado un momento determinante para el cine, al desvincularlo de las ligaduras del hecho técnico y llevarlo a convertirse en arte y creatividad.

En este sentido, el montaje permanece como una técnica de conjunto incluso para el sonoro. Sin querer hacer un formalismo, no es difícil separar en el sonoro 'imágenes' de primer plano y descripciones de ruidos de fondo. El sonido tiene su ritmo y una articulación que no puede ni debe seguir la típica de las imágenes. Una secuencia puede tener un desarrollo lento y moroso, y asumir una entonación dramática sólo en función del sonoro, que impone a la imagen su ritmo modificando la interpretación de la misma. Al recordar ciertas secuencias visuales de los pájaros (the Birds, 1963), de Alfred Hitchcock, no se puede dejar de adivinar que en realidad no son dramáticas en sí, sino que es en gran parte el sonido, aquí la música en particular, lo que con un enfoque magistral da de las mismas una interpretación a veces espeluznante. O bien además, la escena final, donde un silencio que sería absoluto de no mediar algunos ruidos de fondo, subraya la situación de peligro en la que se encuentran los protagonistas. Y es que una de las maneras más llamativas de subrayar la presencia del sonoro es la que consiste en destacar, en ciertos momentos, su ausencia casi total.

Uno de los motivos fundamentales que hasta hoy ha inducido a no desarrollar un discurso musical particular del film es la razón comercial. Y en ello se ha partido, sobre todo, de una valoración del espectador como consumidor en el sentido más deletéreo del término, y no como lector crítico del mensaje, lo que ha conducido a la exigencia de la melodía y del 'sonido agradable'. La música para films ha evolucionado siguiendo la pista de los "movimientos conductores" que, con su valor esencialmente reevocativo, subrayado por reiteraciones continuas del tema apenas variadas, han acostumbrado al espectador a asociar la música al film como un elemento explicativo de hechos ya evidentes de por sí para reconocerle al film su motivo de fondo. Pero con ello la música del film pierde gran parte de sus posibilidades expresivas. Si el cine se convierte en hecho creativo con el montaje y el montaje se considera completado por el sonoro, la música puede convertirse en hecho expresivo en el momento en que su dinámica depende no ya de la dinámica de la imagen, sino de aquella más global del tema del film. Por tanto es grave error creer que cada imagen deba tener "interpretación musical". Y no sólo música musical, ya que el montaje del sonoro debe prever el empleo de todas las fuentes que componen la banda de sonido. Volviendo a la música, su función no debe

ser la de una "Quinta Sonora" apenas perceptible y relegada a la misión de tapar huecos, sino que, muy al contrario, el empleo de un determinado fragmento teatral puede tener tal relevancia que, a partir del copión, quepa prever la desaceleración o paralización de una acción para permitir que el sonoro se desarrolle y cobre forma.

En general, sólo se nos planteará el problema de seleccionar --- fragmentos musicales que sepan ofrecer sensaciones particulares (tensión, afecto, tranquilidad, etc.), pero convendrá que la --- elección de estos fragmentos no esté subordinada a la imagen correspondiente, acabando por repetir con otro medio el mensaje ya expresado de la imagen, sin añadir nada de original. Eligiremos entonces el trozo musical en base a análisis verificados sobre el sujeto y a las relaciones de éste con las situaciones ambientales, y sólo después se adjudicará a la imagen un mensaje que tendrá ya su propia originalidad". (32)

L e c c i ó n 22.- El montaje.

22.1.- Objetivos

- Explorar las posibilidades interpretativas del material filmado, mediante combinaciones de las imágenes.
 - Buscar el número mayor posible de estas combinaciones, e idear historias en las que se incluyan las 3 siguientes fases del tratamiento de la película.
- a) Planteamiento
 - b) Desarrollo
 - c) Desenlace
- Discutir las versiones surgidas; fomentar la toma de decisiones eficaz y rápida a raíz de las modificaciones del guión original, que pudieran surgir en estas pruebas.

22.2.- Película y Debate

"Cero en conducta", Dir. Jean Vigo. Aunque sumamente recortada, esta película no deja de conservar una fresca invitación a la rebeldía escolar. El debate debe girar sobre los problemas de los niños, sus derechos y deberes escolares, la irracionalidad o no de los mismos; la situación social de la niñez, su presencia jurídica, sus necesidades y la educación, etc.

22.3.- Ejercicios

Formar con varios cuadros de la película filmada, que no vayan a usarse en la edición definitiva un orden. Deben ser -

pegados en una cartulina relatando la historia. Una vez -
terminado esto, se pasa a formar la versión completa y de-
finitiva, a partir de la confrontación de las versiones de
ensayo.

(Los equipos de trabajo se seleccionan por afinidad de eda-
des).

22.4.- Tareas

Elaborar tres historias con recortes de un mismo comic.

Para las tres se usarán los mismos recortes.

Acompañando cada encuadre se redacta la historia.

22.5.- Información para el asesor.

22.5.1.- Qué es el montaje?

El montaje debe ser entendido no sólo como la yuxtaposición
mecánica de fragmentos de película para formar una película
más larga, sino como la técnica capaz de guiar la lectura -
de los hechos según la decisión precisa del director. Por
esto, el montaje crea la realidad fílmica, demarcando la -
realidad externa que, en consecuencia, queda relegada al -
papel de material de complemento para el mensaje. Este que
da así subdividido en pequeñísimos fragmentos (los encua--
dres) con los cuales el director crea, en la fase del monta-
je, una realidad ajena a aquella en la que se apoyó para fil-
mar las tomas. El filme adquiere el carácter de un mensaje
discontinuo con =saltos= continuos, y precisamente el montaje

es el que justifica y da lógica a estos saltos que acaban por formar parte integrante del discurso.

A través de una medida precisa del tiempo de cada encuadre, permite transferir a la escena todas las sensaciones del momento, creando el ritmo de la propia escena. Por tanto, más que ser una simple técnica es el medio expresivo más importante del lenguaje cinematográfico, capaz de crear las imágenes más diversas, proporcionando a la de éstas en la pantalla significados que las imágenes sueltas nunca habrían logrado por sí solas. Así pues, es el montaje el que permite la creación del =espacio-tiempo= fílmico en contraposición al tiempo real.

22,5,2,- Caracterización y funciones del montaje cinematográfico, según José Revueltas.

"Primera. El montaje es la forma específica que revista la integración cinematográfica a través del proceso que unifica sus elementos y, a) transforma sus cantidades en una cualidad diferente; b) conserva el equilibrio de los elementos opuestos dentro de una unidad transitoria que, en su momento, deberá romperse para dar paso a una fase superior de la expresión dramática y, finalmente, c) consuma la síntesis cognoscitiva en la cual se cifra el total de los propósitos emotivos de la obra.

Segunda. El montaje procede con el mismo método que el intelecto humano al formar, a) las percepciones, sobre la base de una primera impresión o dato sensible; b) las imágenes, sobre la base de un conjunto determinado de percepciones y c) la imagen total del tema, el concepto acabado del mismo, sobre la base de un conjunto combinado de imágenes.

Tercera. El montaje cinematográfico está subordinado a la necesidad de ser "la exposición coordinada y orgánica del tema, contenido, trama y acción", o sea, la necesidad de expresarse dentro del principio fundamental de toda construcción dramática, que es el de la unidad de tiempo, espacio y acción.

Sin embargo, uno de los errores más frecuentes es el de confundir, por una parte, movimiento y acción, y por la otra, velocidad y ritmo. Hemos visto que esta confusión se puede evitar desde el momento en que se plantea el análisis del -fotograma, análisis que se realiza antes de llevar a cabo la toma, y también considerablemente antes del momento mismo de hacerlo: esto es, cuando se escribe la película. Desde luego que si no se realiza este análisis correremos el -riesgo de tener qué desechar la toma o resignarnos a sufrir una película irregular y mal dicha.

Repitamos: la película es una integración determinada que se produce a lo largo de un proceso de agregaciones también determinadas. El punto de partida de estas agregaciones es el tema, y el modo de proceder de dichas agregaciones es el montaje. La definición más general, y de la que hasta ahora no nos habíamos servido, que Eisenstein propone del montaje, -es la siguiente: "la necesidad de la exposición coordinada y orgánica del tema, contenido, trama acción, el movimiento --dentro de la serie fílmica y su acción dramática como un todo".

Cuando Eisenstein revierte este concepto general a la práctica nos habla entonces -como ya se ha visto- de las representaciones y de su yuxtaposición adecuada al propósito de -evocar en "la percepción y sentimientos del espectador, la más completa imagen del tema". Hasta aquí, dentro de límites sumamente comprimidos, el problema de la integración cinematográfica y su modo de ser, o sea el montaje.

Con esto reafirmamos nuestro punto de vista en el sentido de que el montaje es un principio válido, no sólo para la obra cinematográfica sino para cualquier obra de arte, y que, por ende, debe considerársele como un principio universal. Se puede juzgar, de este modo, que la obra cinematográfica es -un conjunto de montajes parciales que se ordenan dentro de una línea de desarrollo que asciende, desde las formas más -elementales hasta las más complicadas a partir del montaje -de composición simple que nos ofrece el fotograma." (33)

L e c c i ó n 23.- Edición final

23.1 Objetivos.

Dar la forma definitiva a las películas finales.

Abordar la parte final del proceso de realización cinematográfica.

El trabajo se realiza con la moviola y la pegadora, enfatizando con esto que el cine como producción artística es inimaginable sin el apoyo del trabajo técnico-manual.

23.2 Ejercicios.

Uso de la moviola para la selección de tomas.

Los equipos serán los mismos que se tomaron para la filmación, - siendo responsable del trabajo el encargado de la Edición, quien desde antes del rodaje habrá sido designado.

Todos los niños deben familiarizarse con el o los instrumentos, aunque hayan sido seleccionados previamente los responsables de la edición, pero estos son los que tendrán la capacidad de decidir finalmente que toma es mejor en cada escena.

Una vez que se haya establecido el orden preferido de las secuencias se procederá a pegar las partes.

Se exhibe al grupo la película editada y sonorizada; terminando esto se discutirá entre los miembros del grupo el resultado final.

Se preparará al grupo para la exhibición y confrontación públi-

cas.

23.3 Películas y debate.

"El mejor del mundo", película polaca que narra las vicisitudes de los niños, a través del personaje central: un pequeño de 9 o 10 años que "recupera" al padre, por casarse su madre. Sus conflictos surgidos por celos, identificación, rechazo y reafirmación personal, así como la complejidad de las relaciones que establecen y que los adultos, de acuerdo con una concepción social general, tienden a ignorar o subestimar en un afán incluso de -- "infantilizar" al niño.

El debate girará sobre su experiencia con el cine a lo largo del curso. El significado personal de la experiencia.

23.4 Tareas.

Hacer una "encuesta" en el medio familiar de cada niño (no sólo con los parientes, sino también, con amigos, maestros, vecinos, etc.), sobre la opinión que los adultos tienen de los niños. Explicarán que se trata de una tarea escolar para evitar o minimizar negativas o burlas. Los resultados se discutirán en la siguiente clase. Cada niño presentará 3 opiniones distintas.

23.5 Información para el asesor.

El asesor puede aprovechar esta sesión para intercambiar opiniones sobre la eficacia del curso, sin hacer abiertas preguntas - en este sentido, pues al final se hará la evaluación del mismo por los niños.

Pero sí, por ejemplo, podría intentar saber qué les ha servido del conjunto de datos que han recibido y en qué los han utilizado.

La correspondencia entre lo que esperaban al principio y lo que vivieron.

Es decir, puede intentarse un acercamiento más personal, sin -- coersiones (como siempre se lo habrá propuesto el Asesor, para que los niños emitan un juicio más comprometido con ellos mismos que con los adultos (incluido sobre todo, el maestro).

L e c c i ó n 24.- Evaluación del curso

24.1 Objetivos

El objetivo de esta lección (que quizás no sea acertado llamarla así), es importante, sobre todo, para los asesores, ya que su -- concepción del programa, el orden de las lecciones, el tipo de -- ejercicios, la selección de películas, el comportamiento de los asesores, en suma, el programa original y su eficacia serán ejui-- ciados por los alumnos. Esto es imprescindible por dos cosas: -- la. Para que el alumno asuma plenamente su derecho a cuestionar cualquier experiencia que viva pues, si se recuerda, es uno de -- los objetivos fundamentales del programa de educación cinemato-- gráfica.

2a. Sólo de la confrontación directa, abierta con el educando -- puede obtenerse la retroalimentación necesaria para modificar y perfeccionar este tipo de enseñanzas. La crítica y la autocríti-- ca son 2 cualidades que el asesor debe ejemplificar y hacer que los alumnos las practiquen teniendo siempre presente que está -- trabajando con niños, por lo tanto su objetivo pedagógico es fo-- mentar la participación constructiva y la valorización personal de los niños.

En esta última clase del taller se exhortará a los niños a apli-- car sus conocimientos y a recurrir a los asesores en caso de ne-- cesitarlos.

24.2 Película y debate.

"Viaje a los tiempos prehistóricos" de Karel Zeman, película -- checoslovaca que narra la evolución de los mundos animal y vegetal a lo largo de un viaje organizado y emprendido por un grupo de niños.

24.3 Ejercicios.

Preparación de la exposición.

Selección de trabajos.

Proposiciones de organización.

Se fijará la fecha para recoger sus respectivos trabajos (en caso de solicitarlos).

L e c c i ó n 25.- Confrontación abierta realizadores-público

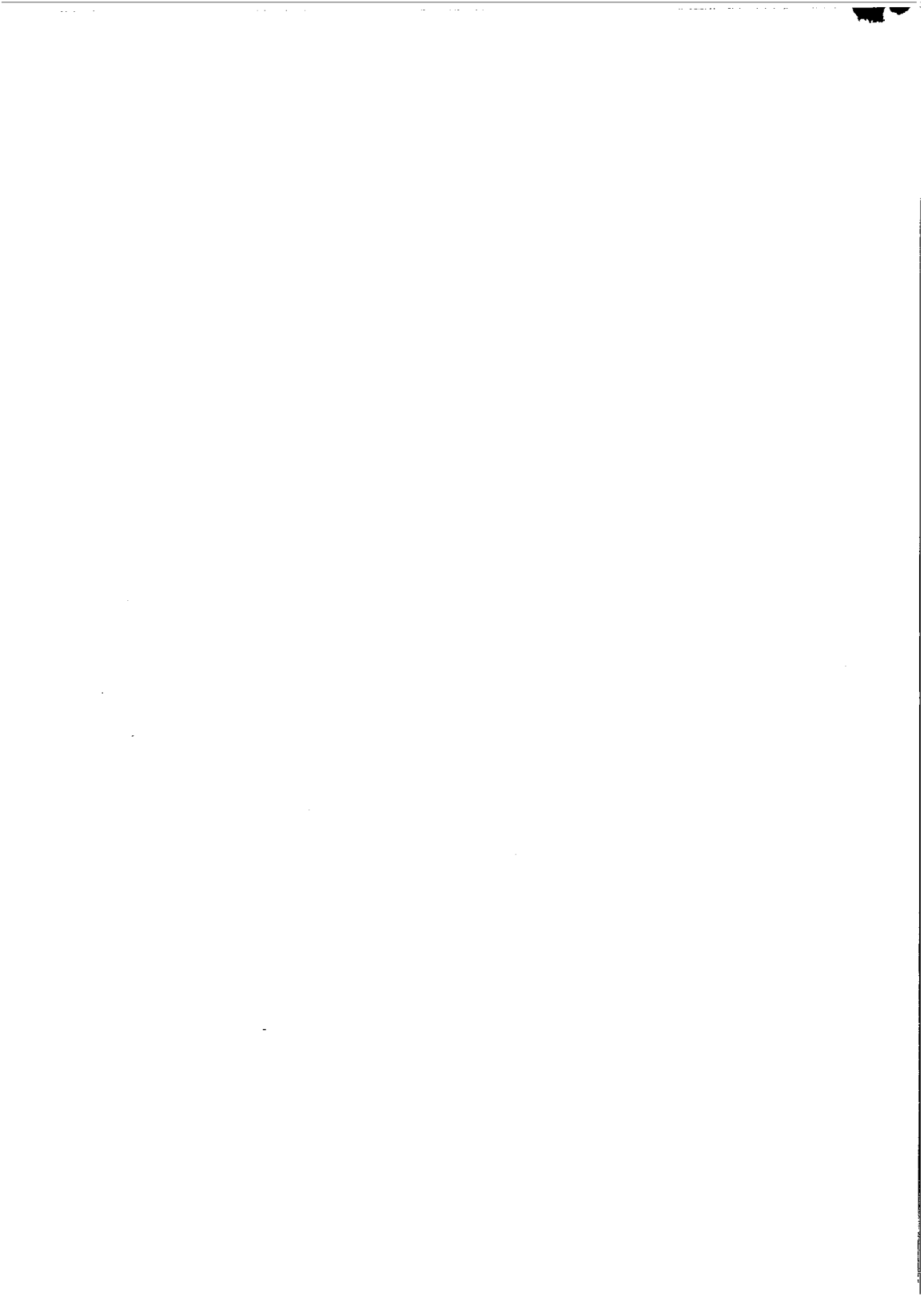
Esta lección consiste únicamente en la presentación de la película -- terminada ante un público ajeno a la situación del taller escolar, -- puede componerse de maestros, padres, amigos, otras autoridades, etc. El objetivo principal es desencadenar el debate sobre las películas, dirigido por los mismos niños. Probablemente requieran la ayuda de -- los asesores si se inhiben ante los adultos presentes, por lo que --- aquellos intervendrían ante el apuro explicativo de los niños, pero - debe antes intentarse que ellos mismos resuelvan la situación.

Podrá verse en clases anteriores si se ha desarrollado la capacidad - de enfrentarlo y planear el debate público según sus posibilidades. Es importante proporcionar algún tipo de diploma o certificado de terminación del curso, a manera de estímulo.



RESUMEN DE LAS LECCIONES

No. DE LECCION	OBJETIVOS GENERALES	P E L I C U L A	PUNTOS TEMATICOS ABORDADOS
1	Aprehensión de Imágenes	"Alejandro y el auto sin faro izquierdo" "Al Pasar"	Definición de noción de imagen fija.
2	Elección de Imágenes	"Cosmic Zoom" y "Conquista del Polo"	Características de la imagen gráfica.
3	Secuencia de Imágenes	"Nacimiento del Cine" y "El Trampa"	
4	Composición de Imágenes	"Luces de la Ciudad"	Nomenclatura del Plano Cinematográfico
5	Introducción a la animación	"Luz Fantástica"	Historia del Dibujo Animado.
6	Animación de Imágenes	Selección de películas de Norman Mac Laren.	
7	Tratamiento de la Idea	"El Chico"	Ejercicio de Animación y Sonorización
8	Proyección Cinematográfica	"Sherlock Holmes Jr."	Historia de la Proyección Cinematográfica.
9	El Movimiento en el Cine	"La Gran Persecución"	Percepción del Movimiento.
10	Fotografía I: Cámara Oscura	"El Nacimiento de la Fotografía"	Principio Físico de la Fotografía.
11	Fotografía II: Heliogramas	"Invención de la Fotografía" "Fotografías y Mirinaques"	Historia de la Fotografía
12	Construcción de Cámara Fotográfica	(No Hay)	Componentes de la Cámara Fotográfica.
13	Planteamiento de la Idea	"Nannok El Esquimal"	Planificación de la imagen.
14	Fotomontaje Gráfico	"El Limpiaabotas"	Organización Estética de la Imagen.
15	Fotosecuencia	"Los Animales"	Organización Temática de la Imagen.
16	La Realización Cinematográfica	(No Hay)	Géneros Cinematográficos.
17	Argumento Cinematográfico	"Los Erizos Macen sin Púas"	Actuación Cinematográfica.
18	Guión Cinematográfico	"Los Hijos del Subdesarrollo"	Importancia del Guión.
19	Plan de Filmación Cinematográfica	"Tiempos Modernos"	Cámara en Movimiento Tilt Panning Travelling Dolly Zoom
20	Producción	"Metrópolis"	Análisis de la Producción Industrial
21	Filmación y Sonorización	(No Hay)	La Banda Sonora.
22	Montaje	"Cero en Conducta"	Importancia del Montaje.
23	Edición Final	"El Mejor del Mundo"	Vivencia Cinematográfica Personal.
24	Evaluación del Curso	"Viaje a los Tiempos Prehistóricos"	Resultados de la Experiencia Pedagógica.



CITAS BIBLIOGRAFICAS DEL CAPITULO 2

- 1) R. Arnheim, "El pensamiento visual", Buenos Aires: Edudeba 1971. pp. 228-229.
- 2) M. Giacomantonio, op. cit. pp. 42-44
- 3) R. C. Sánchez, "El montaje cinematográfico. Arte de movimiento" Chile; Ed. Pomare y Ed. Nueva Universidad, 1976, pp. 30-38
- 4) M. Giacomantonio, op. cit., pp. 58-61
- 5) R. C. Sánchez, op. cit. pp. 87
- 6) M' Giacomantonio, op. cit., pp. 46-50
- 7) G. Sadoul, "Las maravillas del cine", México: F.C.E. (Breviario # 29), 1965; pp. 144-150
- 8) *Ibidem*, pp. 151-155
- 9) J. Gordillo, "Lo que el niño enseña al hombre". México: Cfa. - Editora, Impresora y Distribuidora, S.A., 1976, pp. 185-188
- 10) G. Belgrano, "Hagamos rápido una película". México: Ed. Extemporáneos. 1973, pp. 12
- 11) M. de Fleur, "Teorías de la comunicación masiva". Argentina: - Ed. Paidós (Col. Mundo moderno # 57). 1968, pp. 57-58
- 12) G. Sadoul, op. cit., pp. 161-162
- 13) *Ibidem* , pp. 163-164
- 14) D. Cyr ., "Fotografía recreativa para niños". España: Edit. Daimon 1978
- 15) M. de Fleur, op. cit., pp. 59-61
- 16) D. Cyr , op. cit. pp. 13-15
- 17) *Ibidem*, pp. 16-17
- 18) *Ibidem*, pp. 33-36
- 19) J. Gordillo, op. cit. pp. 252-255

- 20) M. Giacomantonio, op. cit. pp. 44-45
- 21) C. Cyr ., op. cit. pp. 37-41
- 22) M. Giacomantonio, op. cit. pp. 62-64
- 23) Ibidem, pp. 65
- 24) P. M. Lamet et al., "Lecciones de cine". España: Ed. Mensajero del corazón de Jesús, Bilbao 1968. pp. 270-273
- 25) J. Gordillo, op. cit. pp. 26-263
- 26) L. Kulechov "Tratado de la realización cinematográfica". Argentina: Ed. Futuro, S.R.L. 1947. pp. 178-180
- 27) P. Lamet et al, op. cit. pp. 275-277
- 28) J. Revueltas, "El conocimiento cinematográfico y sus problemas", México: Ed. U.N.A.M., Textos de Cine # 1, 1965. pp. 59-60
- 29) Kulechov, op. cit. pp. 122-124
- 30) H. y G. Agel, "Manual de iniciación cinematográfica". España: Ed. Rialp Madrid, 1962. 2a. Ed., pp. 26-27
- 31) M. Giacomantonio, op.cit. pp. 54
- 32) Ibidem, pp. 133-134
- 33) J. Revueltas, op. cit., pp. 74-75

CAPITULO 3.- EXPERIENCIAS PERSONALES
SOBRE LA MATERIA



3. EXPERIENCIAS PERSONALES SOBRE LA MATERIA

Originalmente se partió de suposiciones surgidas de una práctica incipiente iniciada en el Cine-Club Infantil de esta Universidad, en donde la enseñanza se limitaba a la realización de trabajos en artes plásticas, y debates al término de la proyección de la película programada. Dicha práctica era pues, un complemento secundario de esa actividad y, por tanto, carecía de los instrumentos y condiciones mínimas necesarias, lo cual restringía la posibilidad de desarrollar un plan educativo. Además, la heterogeneidad del público infantil que asistía a las funciones de matinee era tal, que nuestro grupo de trabajo se componía a veces de 50 ó más niños, con edades desde tres años o menos, hasta de trece o catorce, y había que trabajar de alguna manera con todos ellos.

Por esto, la inquietud por encontrar algún tipo de trabajo organizado, fue creciendo más y más, a medida que pasaba el tiempo y se vivía muy escasamente la participación tan intensa y compenetrada del niño ante el cine en general, así como su vívida expresión que se plasmaba en dibujos o juegos. Esta fue la razón por la que decidimos buscar un lugar que posibilitara la sistematización de nuestra práctica, y poco tiempo después (octubre de 1980), en la Filmoteca de la U.N.A.M., se nos dió la oportunidad de poner en práctica nuestras suposiciones, gracias al interés y facilidades proporcionadas por los maestros Manuel González Casanova y especialmente, Julio Pliego, Director de la Institución y Jefe del

Departamento de Difusión, respectivamente, creándose el Taller Infantil de Cine.

Se abrieron inscripciones para niños entre nueve y doce años al primer curso de Educación Cinematográfica; los únicos requisitos eran la edad y el pago de una pequeña cuota (\$ 200.00).

Al iniciar el curso el grupo estaba formado así: nueve niños de nueve años; doce de diez; tres de once y cuatro de doce, en total veintisiete niños. A los tres meses de trabajo, el grupo se redujo a doce y, un mes después, a diez, número que hasta el mes de mayo del presente año, continuó asistiendo semanalmente a clases.

La constitución final del grupo, según la edad, fue de: tres niños de doce años, dos de once, cuatro de diez y uno de nueve.

La alta deserción, del 63%, indica que casi todos los niños que se retiraron tenían nueve y diez años.

Esto demostró, entre otros casos, que el programa no era el adecuado para su edad, como si puede serlo para los mayores. Las posibles causas son, que el programa: 1) carecía de actividades motoras gruesas (como correr, brincar, etc.); 2) incluía películas de mayor duración, con temas complejos, por ejemplo, problemas sociales e existenciales; 3) la duración de las clases, de hasta tres horas y media, con ejercicios insuficientemente atractivos para la mayoría de los pequeños, aunque con excepciones, pues los mayores se quedaban

a veces, más tiempo; 4) su asistencia está supeditada, en gran medida, a las actividades de los padres, quienes tienen que llevarlos y recogerlos; en cambio los mayores pueden hacerlo por sí mismos.

De acuerdo con la investigación teórica y las lecciones que se basan en diferentes estudios, el taller se orienta por tres objetivos fundamentales, siempre tratando de mantener la vinculación entre lo conceptual y lo técnico:

- 1) Introducción al lenguaje cinematográfico
- 2) Desarrollo del análisis crítico (1)
- 3) Impulso al trabajo colectivo

El programa se desglosa a lo largo de veinticuatro semanas efectivas de trabajo y se divide en tres fases: a) educación visual; b) introducción a la fotografía; c) introducción a la cinematografía.

La educación visual consiste en el análisis de la imagen fija, a través de dibujos, recortes de revistas y comics. Variaciones de lo percibido según la distancia entre el observador y lo observado. Desarrollo de la acción en dibujos. Secuencia de imágenes. Elaboración de juguetes ópticos para ilustrar la ilusión del movimiento. "Película" dibujada en rollos de papel, después de la elaboración del guión.

La introducción a la fotografía, abarca desde el conocimiento del principio de la cámara oscura hasta la realización de una foto-secuencia (que también implica elaboración de guión), pasando por

la construcción de una "cámara fotográfica" casera; toma de helio gramas y proceso de revelado; manejo de cámaras instamatic y réflex.

En introducción a la Cinematografía, la meta es la filmación en equipo, que implica conocimiento y manejo de cámara. Elaboración de guión literario y guión técnico. Producción, rodaje y montaje de películas en el formato de Super 8 mm.

Vimos que a los niños pequeños les atraen sólo momentáneamente los aparatos técnicos, a excepción de los proyectores de películas, quizás porque éstos les proporcionan automáticamente y en poco tiempo, una experiencia concreta, con resultados evidentes. Ante su acción de "montar" el proyector, las consecuencias no se hacen esperar. En cambio en la filmación o la fotografía no se sabe ya, si lo registrado es lo deseado una vez que la cámara y su manipulación pierden atractivo.

En cada lección se incluyen los siguientes aspectos: Análisis constante de contenido y forma de películas, en donde se logra un alcance y profundidad progresivos. Este punto, elemento importante para ilustrar las lecciones, se ve afectado por varias razones. La principal es la escasez de películas infantiles o la imposibilidad de conseguir las más adecuadas. Asimismo, hay que agregar ciertas características psicológicas de los niños, determinadas por su edad, que deben tomarse en cuenta para la programación de aquéllas.

Para niños de nueve a diez años, como ya lo han señalado otros autores(2), es preferible que las películas sean: de corta duración, con ritmo ágil, de narración sencilla, con pocos efectos, de animación y en colores (aunque esto último no es fundamental).

El segundo aspecto de la clase, abarca el conocimiento de la imagen; que debe entenderse desde el principio, como unidad o célula de lenguaje cinematográfico. Se trabajó con imagen fija, secuencia de imágenes fijas, imagen en movimiento y secuencia de imágenes en movimiento.

En esta fase nos apoyamos principalmente en el dibujo. Lo utilizamos como una vía para que el niño exprese su creatividad, pero siempre en función del objetivo de la lección en turno. En otros momentos, por cuestiones prácticas, se hizo uso de recortes de historietas o revistas. Esto nos permite decir que es más conveniente utilizar una variada gama de técnicas de expresión, pero conservando siempre como criterio principal de elección, la dinámica del grupo.

La explicación del uso de los comic's o historietas no se limita a la utilidad por prácticas que proporcionan puntos más importantes se refieren al contenido y a su significado social, lo que implica un análisis más detallado de su estructura con los niños, a través de explicaciones y discusiones.

La tercera fase, conocimientos técnicos, aborda la construcción casera de "moviola", cámara oscura y cámara fotográfica. Prácticas

con cámara fotográfica, cámara cinematográfica de Super 8 y nociones de proyección. Hemos visto que da muy buenos resultados enseñarles a proyectar las películas y con ello responsabilizarlos de la proyección, ya que así se interesan más en las cuestiones técnicas del cine.

Es fundamental realizar siempre un debate, sea cual fuera la película presentada, pues el niño se acostumbra primero a escuchar la discusión o el comentario, para después producir, en un proceso gradual, sus propias conclusiones. La importancia de que el debate sea constante, es que permite al niño emitir en forma espontánea y habitual sus propias reflexiones ante cualquier imagen fílmica.

Entre las dificultades importantes con que nos topamos, está la referente a las diferencias educativas y culturales suscitadas por el origen de clase social. Como nuestra población era sumamente heterogénea, tanto en nivel socioeconómico y cultural, como en valoración y autoevaluación personal, estimulación visual, etc., teníamos gran interés por saber como cristalizarían tales divergencias en la práctica. Así pues, vimos que los niños que provienen de colonias populares, sólo pudieron esbozar un estilo propio de trabajo hasta muy avanzado el curso, como respuesta en parte, a un trato especial de mayor estimulación personalizada. Pero los contrastes siempre fueron marcados y notables frente a niños inscritos en escuelas activas o aquéllas que incluyen métodos audiovisuales, pues su capacidad de creación y participación era mayor.

A pesar de todo, esto fue superado enfatizando el trabajo colectivo, al "obligarlos" a integrarse en una labor especificada.

Inicialmente nos apegamos al programa original, donde la enseñanza de los objetivos temáticos era lineal y progresivamente compleja. Pero después pudimos agilizarla al concentrar en cada fase los mismos pasos, pero respetando sus diferencias en complejidad y dificultad. Así, de las tres fases descritas, abarcamos en las dos primeras argumento, guión técnico y realización, que incluyen composición de la imagen, utilización de planos, ritmo narrativo, etc., y se concibieron como ejercicios preparatorios para abordar la realización cinematográfica.

Ahora, nos parece imprescindible señalar la edad como primer factor que determine la formación de un grupo; porque define el tipo de ejercicios, películas y ritmo de trabajo, así como los alcances en la discusión. No es adecuado mezclar niños de edades disímiles; es preferible agrupar a los de nueve y diez por un lado, y a los de once y doce, por otro. De esta manera se evita el entorpecimiento del aprendizaje, la dispersión de esfuerzos y explicaciones y se profundiza en lo tratado.

Sin embargo, este criterio es insuficiente para asegurar la asistencia constante. Por eso es conveniente incluir medidas que proporcionen mayor conocimiento de sus intereses hacia la materia como por ejemplo, la entrevista personal. En este sentido es recomendable la aplicación de alguna prueba al inicio del curso; nosotros

para tal efecto, utilizamos una secuencia fotográfica: Todas las fotografías eran de la misma película, pero de diferentes escenas; la mayoría de los relatos obtenidos fueron inconexos y pobres en narración, pero la utilizaremos de nuevo al finalizar el curso para comparar el grado de alcance de los alumnos. (3) Son los elementos que utilizaremos para evaluar la eficacia de los programas que se aplican y para, posteriormente, elaborar una teoría.

Aunque no ha finalizado esta experiencia, podemos hacer ya algunas afirmaciones y sugerir puntos de discusión:

Es posible enseñar el lenguaje cinematográfico a cualquier niño en edad escolar, siempre y cuando la planeación de las actividades se adecúe a las necesidades, intereses y posibilidades propias de su edad.

Se ha observado cierta aceleración en el desarrollo de la capacidad de analizar la realidad social gracias al entrenamiento en el conocimiento del lenguaje cinematográfico.

De algunos niños conocemos anécdotas sobre la comprensión y utilización de lo abordado en el taller, fuera de éste, por relatos de sus padres. Así tenemos que un par de hermanitas gemelas (de 10 años), de las cuales una es especialmente talentosa para resolver en imágenes los problemas propuestos, discutían un día sobre qué planos usar para elaborar un trabajo escolar que versaba sobre

cierto héroe nacional, de tal manera que lo favoreciera. El problema fue resuelto con un plano americano en ligera contrapicada (visto un poco desde abajo).

Al decir de los padres, sus hijos en general, se afanan por terminar sus tareas para poder asistir a la clase y sólo faltan por problemas de salud.

Parece que el espacio ideal para que el niño conozca el funcionamiento del cine y la televisión, la estructura de los comic's y sus intenciones, la propaganda, etc., es la escuela, ya que es el único espacio, fuera del hogar, que logra la asistencia obligatoria de casi todos los niños. También podría canalizarse aquí la utilización de medios que son muy atractivos y familiares y que conocen sólo empíricamente, como cine y T.V.; estos servirían como instrumentos que expresaran sus experiencias y necesidades. Desafortunadamente, esto no es aún realidad en nuestro país pues en la escuela oficial se realiza una práctica distinta: se utilizan métodos pedagógicos basados en la repetición y memorización de la información, cuya eficacia ha sido numerosas veces refutada.

Su estructura fomenta el trabajo individualista que: estimula la competencia y la búsqueda de "prestigio"; como basa la capacidad de conocer del individuo sobre estas premisas, no desarrolla las distintas capacidades, personales y colectivas; obstaculiza el

desempeño del trabajo en general, eminentemente socializado, cuando ningún aspecto de la vida social se realiza por individuos aislados. Los mismos niños, en diversas ocasiones, han expresado que en la escuela se les pide trabajar solos, nunca en equipo. Su opinión sobre esta forma de organizarse en el taller es que al principio les costó trabajo aceptarlo, pero que ahora ha resultado mejor y que, incluso, les gusta.

Se conforma gradualmente al educando para lograr su adaptación a las jerarquías socialmente determinadas: supeditación al padre, al maestro, al patrón, al estado.

Excluye la experiencia cultural actual de los niños, eminentemente audiovisual, eludiendo también el cuestionamiento de la naturaleza y funciones sociales de los medios de comunicación.

Restringe las posibilidades de cambiar, cuantitativa y cualitativamente, la participación del niño en la organización y transformación social de la realidad.

Sus condiciones espaciales reafirman la pasividad, al sujetar al alumno a una sola posición que implica, de antemano, estar supeditado a la autoridad; a ser espectador, no actor ni autor.

Por todo lo expuesto, hemos optado por la creación de Talleres de Educación Cinematográfica, como una forma de búsqueda de programas

que sistematicen y organicen las condiciones apropiadas para introducir este proyecto educativo en la instrucción obligatoria. Así pues, el taller se implementó en el ámbito extraescolar, por que sólo fuera de la escuela era posible romper con la concepción tradicional escolar que somete al alumno a reglas peestablecidas que marcan de antemano, el grado de rendimiento socialmente "adecuado", excluyendo las necesidades e intereses personales y sociales del niño. Sobre esto, podemos decir con satisfacción que como todos han manifestado su deseo de seguir asistiendo al taller, parece probable que se establezca próximamente un segundo curso en la misma Filmoteca, cuando éste finalice.

Para nosotras, la Educación Cinematográfica forma parte de la educación que se plantea como objetivo, abolir la relación jerárquica que tradicionalmente se establece entre maestro y alumno, pues esto sólo provoca el bloqueo del aprendizaje. No obstante, aunque parezca contradictorio decirlo, estamos convencidas de que el mejor lugar para impartir la Educación Cinematográfica, es la escuela primaria y la escuela secundaria. Pero esto implicaría un cuestionamiento profundo de sus estructuras, que dudamos mucho se lleve a cabo pronto.

El intento realizado hasta ahora para desarrollar nuevas formas pedagógicas concretas, parte del hecho de que existen diferencias reales y muy importantes entre los niños, según su pertenencia a

una u otra clase social, su edad, experiencia personal, etc., que, en términos generales, determinan su desarrollo perceptual, afectivo e intelectual. Por eso nos avocamos a la búsqueda de las particularidades; por considerarlas paso fundamental para elaborar programas educativos apropiados. Así pues, concebimos este programa como el inicio de una serie de investigaciones que es necesario realizar para perfilar con rigor científico la teorización de la materia.

Apoyando lo anteriormente dicho, queremos mencionar algunos proyectos que podrían llevarse a cabo en poco tiempo:

1) Establecer un Taller permanente, en el que se seguiría trabajando con los niños egresados del curso que actualmente llevamos.

Básicamente, se profundizaría en el conocimiento de la Fotografía y la realización cinematográfica, para seguir de cerca el desarrollo del niño en la materia.

2) Curso de Verano de Apreciación Cinematográfica, para niños de 7 a 9 años; abarcaría los dos meses de vacaciones del ciclo escolar oficial.

Se haría énfasis en la discusión de películas breves, complementándose con trabajos manuales cuya complejidad iría aumentando. En esta fase de ejercicios, nos proponemos llegar a la realización de una "película" dibujada, con pocas secuencias; su sonorización en

grabaciones y la construcción de "moviolas", para exhibirlas al grupo. Por último se haría un pequeño ejercicio de montaje fotográfico.

3) Talleres Rurales.

Nos planteamos explorar a través de éstos, el nivel de educación visual de los niños campesinos, ya que hay una marcada diferencia cuantitativa y cualitativa en la estimulación audiovisual que reciben, en comparación con la de los niños de zonas urbanas; situación que requiere de un estudio más profundo para elaborar un buen programa. Estos talleres serían precedidos por el establecimiento de cine-clubes infantiles que hagan las veces de primer contacto: de los niños con el cine; de los educadores con los niños.

4) Organización de Talleres de Niños reunidos en Hogares Sustitutos.

Dadas las desafortunadas experiencias que estos niños han vivido, a menudo traumáticas, es necesario implementar tácticas diferentes para introducirse en su vida personal.

Proponemos los siguientes pasos:

Primero: establecer una serie de charlas de información general, sobre cine y psicología infantil, con los responsables de las actividades culturales o los designados para tal efecto; a través de las cuales se intercambiarían impresiones sobre el comportamiento de estos niños. También se les informará sobre cómo

organizar cine-clubes y otras actividades complementarias de la exhibición de películas, a fin de poder establecer uno en cada hogar.

Segundo: una vez organizados los cine-clubes, se observará el desarrollo de las actividades, así como las inquietudes y características personales de los niños. Esto se hará, aproximadamente, en dos meses con una sesión semanal.

Tercero: se iniciará el curso de Educación Cinematográfica, propiamente dicho, proporcionándose asesoría directa, sobre la lección semanal correspondiente a los responsables, quienes por serles familiares a los niños, serán los encargados de coordinar los ejercicios. Paralelamente, nosotras ocuparemos el papel de observadoras.

Esta puede ser una vía conveniente para establecer la relación entre los menores y nosotras, ya que, de otro modo, la irrupción brusca de elementos extraños, podría resultar hasta contraproducente para el aprendizaje.

- 5) Curso de Formación de Asesores de Educación Cinematográfica Infantil. Este punto es de vital importancia. En él radica la posibilidad de desarrollar la formación de talleres para, en el futuro, generalizar la educación cinematográfica al sistema escolar.

6) Divulgación Bibliográfica.

Aunque es una proposición un tanto aparte de las anteriormente expuestas, no es menos importante, ya que hace falta abrir un centro que canalice la difusión de experiencias similares o afines, nacionales y extranjeras.

Hay que resaltar también, que las principales limitaciones del presente trabajo son:

- la ausencia de una fundamentación seria sobre las características socioeconómicas y psicosociales de la niñez mexicana.
- su organización a partir de la investigación bibliográfica y no de la práctica general.

Pero, a su vez, esto es consecuencia de situaciones que rebasan los límites del mismo:

- la imposibilidad actual de introducir la Educación Cinematográfica o el análisis crítico de cualquier otro medio, a los planes de estudio de las escuelas primaria y secundaria, que frena el desarrollo y perfeccionamiento de este tipo de programas.
- la falta de estudios teóricos y experimentales que reúnan un análisis conjunto de: 1) la función social del cine -entendido como - expresión de las formas ideológicas que conforman la comunicación-masiva- tanto como, 2) la educación infantil general y 3) el producto de la vinculación de ambas.

Su ausencia en el contexto teórico de la Psicología y la Pedagogía, marcan los límites de este trabajo. Por esto, desde el principio se pensó que parte de su importancia estribaría en la centralización

de datos sobre los antecedentes de la materia, así como del estado actual de su desarrollo, para establecer las bases mínimas que faciliten posteriores investigaciones teóricas y experimentales - sobre la materia y su consecuente tratamiento científico.

Y esto, a su vez, requiere que se propugne por la introducción - del estudio crítico de cada uno de los medios de comunicación, de su naturaleza interna, es decir, su estructura y su significado - social, en las escuelas de enseñanza elemental, como cualquier otra materia del plan de estudios escolar para que niños y jóvenes instrumentalicen el cuestionamiento de la realidad y del conocimiento.

CITAS DEL CAPITULO 3.

- (1) Se ha estimulado el desarrollo de la crítica de la propaganda transmitida a través de la televisión, especialmente de aquéllas que acompaña los programas que los niños prefieren.

Al respecto de la televisión, aunque ahora no podemos comprobarlo, es necesario mencionar que parece haber correlación importante entre la experiencia televisiva del niño y su mayor o menor comprensión y manejo del lenguaje cinematográfico.

- (2) Peters, H.L.M., "La Educación Cinematográfica". Francia: UNESCO, 1965. Wallon, H., "L'enfant et le film". Francia: Revue International de Filmologie, 1951.
- (3) Podría ser una serie de fotografías relacionadas entre sí o que, al contrario carezcan de cualquier conexión para que el niño elabore una historia o relato de lo que le evoquen las imágenes; como sugiere la investigadora Thibault-Laulan, A.M., en "El lenguaje de la imagen", España: Ed. Marova, 1973.

APENDICE I.- DATOS DE LAS PELICULAS PROPUESTAS

Lección 1.

"ALEJANDRO Y EL AUTO SIN FARO IZQUIERDO": (17'aprox.)

Secc. Cultural - Emb. Rep. Fed. Alemana.- Lord Byron # 6, Col. Polanco

"AL PASAR": (10' aprox.)

Filmoteca de la U.N.A.M.- Filosofía y Letras # 34, Col. Copilco, de 9 a 15 horas.

Opción:

"EL CHIVITO", "LA ABEJA", "LA NAVAJA", "LECCION DE MUSICA": Cortos búlgaros y polacos (40'en total). Filmoteca. Tel: 548-03-72

Lección 2.

"COSMIC ZOOM". (10' aprox.)

Emb. de Canadá. Melchor Ocampo # (Metro Chapultepec). De 9 a 13 hrs.

"HISTORIA DEL TRANSPORTE EN CANADA", "TCHOU, TCHOU". Emba. de Canadá

Opción:

"EL PAISAJISTA", "THE ANIMAL MOVIE", "BOOMSVILLE" (Dibujos animados. 30') Embajada de Canadá.

Lección 3.

"NACIMIENTO DEL CINE" (40' aprox.); "EL TRAMPA", Chaplin (15') Filmoteca.

Opción:

"VECINOS", "CANNON", "PAS DE DEUX" - Norman McLaren (30'). Emb. Canadá.

Lección 4.

"LUCES DE LA CIUDAD". CHAPLIN (1 hora). Filmoteca.

Opción:

"LA QUIMERA DEL ORO". Chaplin (55'). Filmoteca.

Lección 5.

"LUZ FANTASTICA" (57'). Emb. de Canadá

Opción:

"C'EST PLUS DIFFICILE, MAIS C'EST PLUS BEAU" (14'); "GRAND MELI'ES" (38')

I.F.A.L., Río Nazas # 43. Tel. 566-07-77. De 10 a 12 y de 16 a 18 horas.

Lección 6.

Hacer una selección de la obra de N. MacLaren. Consultar catálogo de la Embajada de Canadá.

Opción:

"ENTREMESES", "REMANDO HACIA EL MAR", "JUGUETES", "EVOLUCION" (51'en total). Embajada de Canadá.

Lección 7

"EL CHICO". Chaplin (47') Filmoteca

Opción: "LA CALLE DE LA PAZ", Chaplin. "CONQUISTA DEL POLO", Meliés Filmoteca.

Lección 8.

"SHERLOCK HOLMES JR." (60') -Buste Keaton- Filmoteca - U.N.A.M.

Opción:

"EL HOMBRE Y LA BESTIA" (26'), "EL NIÑO Y EL AVION" (9'), I.F.A.L.

Lección 9

"LA GRAN PERSECUSION" (65'). Filmoteca

Opción:

"LA GENERAL" -B. Keaton-. "LA CHIMPANCE" -Gordo y Flaco- Filmoteca (70').

Lección 10.

NACIMIENTO DE LA FOTOGRAFIA" (29'). "UN OIEL NEUF" (14') I.F.A.L.

Opción:

"INVENCIÓN DE LA FOTOGRAFIA" (21), "FOTOGRAFÍAS Y MIRIÑAQUES" (17'), I.F.A.L.

Lección 11

"INVENCIÓN DE LA FOTOGRAFIA", "FOTOGRAFÍAS Y MIRIÑAQUES", I.F.A.L.

Opción:

"NACIMIENTO DE LA FOTOGRAFIA", "UN OEIL NEUF", I.F.A.L.

Lección 12.

Exhibición opcional:

"CARROUSELL BOREAL" (14'), "DOMINGO DE GAZOULY" (18'), I.F.A.L.

Lección 13.

"NANOOK EL ESQUIMAL" (65') aprox.). Filmoteca (domental)

Opción:

"EL LIBRO DE LOS PAJAROS" (20'), "LA VIDA DE LAS ABEJAS" (18') IFAL.

Lección 14.

"EL LIMPIABOTAS" (90') -Ficción- Filmoteca de la U.N.A.M.

Opción:

"LADRON DE BICILETAS" (90') aprox.), Filmoteca

Lección 15.

"LOS ANIMALES" (60') -documental- I.F.A.L.

Opción:

"TRAFFIC". (60'aprox.) I.F.A.L.

Lección 16.

Opcional (exhibición):

"TIEMPOS MODERNOS" (90' aprox.) Chaplin. Filmoteca

Lección 17."LOS ERIZOS NACEN SIN PUAS". (70') Depto. de Acts. Cinematográficas
Ala Norte Auditorio Justo Sierra, Fac. de Filosofía y Letras, C.U.
550-51-80

Opción:

"ELPRINCIPIITO" (30') "UN MIMO" (15') Sr. Julio Pliego Filmoteca

Lección 18

"LOS HIJOS DEL SUBDESARROLLO". (75'aprox.) -documental- Filmoteca

Opción:

"REDES" (80') Filmoteca

Lección 19

"TIEMPOS MODERNOS" (90') Filmoteca

Opción:

"LOS 400 GOLPES". (85'aprox.) Protagonizada por un niño I.F.A.L.

Lección 20.

"METROPOLIS" (120') Ciencia Ficción. Filmoteca

Opción:

"ROBINSON CRUSOE". (90') Ficción. Filmoteca (Dir. L. Buñuel)

Lección 21.

No hay exhibición.

Lección 22.

"CERO EN CONDUCTA", (45') I.F.A.L.

Opción:

"EL ACORAZADO POTESKIN" (120') Filmoteca

Lección 23."EL MEJOR DEL MUNDO" (70') Embajada de Polonia. Cracovia # 26 (?),
San Angel, villa Obregón

Opción:

"LOS OLVIDADOS" (90'aprox.) Dr. Luis Buñuel. Filmoteca

Lección 24."VIAJE A LOS TIEMPOS PREHISTORICOS" (120') Dir. K. Zeman. Cineteca
Nacional, Calzada Tlalpan esq. con Río Churubusco.

Opción:

"EL BARON DE LA CASTAÑA" (90') Cineteca Nacional.

A N E X O I..- de H. Wallon, Prof. del Colegio de Francia

EL NIÑO Y EL CINE

Nos proponemos estudiar aquí las relaciones entre la filmología y la psicología infantil,

Ante la ausencia de trabajos experimentales en este campo, es necesario y correcto que nos limitemos al proponer los problemas, - guiándonos por lo que ya hemos aprendido de la psicología del niño. Más tarde, sin duda, nuestros estudios enriquecerán al cine pero, en el presente, estamos seguros de que la psicología aprovechará las -- preguntas que el cine nos lleva a formular.

Ya que el niño nos resulta conocido por sus reacciones ante -- los objetos o las situaciones, el cine puede ser considerado como una especie nueva de estas, que se presenta en condiciones enteramente -- particulares. En efecto, constituye ya una vasta realidad humana de aspectos muy diferentes, pero, al mismo tiempo, es una creación artificial que se podría tratar en condiciones realmente experimentales.

La Universalidad del cine es una línea inicial por la que habría que cuestionarse sobre sus posibles consecuencias . Por todos los rincones del mundo es posible proyectar, al mismo tiempo, las mismas imágenes, ante los públicos más diversos. ¿Para qué resultados? y, aún - más, con qué intenciones? ¿Qué producirán la identidad del cine y la - diversidad de los espectadores? ¿Una progresiva uniformidad de la sensibilidad humana? Pero, ¿según qué orientación? ¿Quién será el dueño - de esta?

No obstante, el cine es universal también en otro sentido. Puede fijar sobre la película los aspectos más variados del mundo y hacerlos vigentes por todas partes, pero aquí también cabe preguntarse, ¿con qué fines? ¿Para subrayar las contradicciones? ¿Para despertar simpatías? ¿Para disociar o para neutralizar? ¿Para uniformar o para despertar en cada uno las vocaciones personales?

Estas son las opciones que tocan muy de cerca, los problemas de la infancia, ya que responderán al dilema de la educación. ¿Debe ser proyectado al niño aquello que es verdadero para un grupo grande o solo aquello considerado como tal para el restringido grupo del que forma parte? Esta es la concepción tradicional o autoritaria para la que nunca faltan partidarios. ¿Es necesario, al contrario, hacer un llamado a las aptitudes propias de cada uno, despertarlas y desarrollarlas más? El problema no puede ser resuelto de manera absoluta pero puede servir de hilo conductor para estudiar las relaciones entre las películas y los espectadores.

A menudo las películas para adultos han sido acusadas de ser totalmente inconvenientes para los niños y se han hecho grandes esfuerzos para constituir públicos infantiles a los cuales presentar las películas que, supuestamente, les convienen. Pero, según qué criterios escogerlas o crearlas? Numerosos errores se han cometido. Por ejemplo, los dibujos animados, donde parece muy fácil ofrecer a los niños el mundo ingenuo y fantástico que ellos son capaces de percibir e imaginar, los han, frecuentemente, desconcertado o, incluso, indisputado.

Esta es una observación que debe hacernos aprender cuáles son los gustos de los niños, para su organización metódica. Actualmente, aunque de manera aún muy general, pueden indicarse algunas direcciones fundamentales.

Una intriga que hace intervenir los valores sociales aún inaccesibles al niño, no puede ser seguida por él. Ni aún aquellas que subordinan entre sí las numerosas circunstancias. Al contrario, las películas de aventuras gustan, porque cada episodio lleva en sí mismo su plena significación, lo cual no le impide ser valorada en su conjunto con sus efectos de contraste, de lo imprevisto, de acumulación, de progresión. Mas la renovación es necesaria para el mantenimiento del interés.

Plena de atractivo también es la representación de situaciones familiares. Recontrar lo conocido es una fuente de satisfacción muy primitiva y muy intensa que puede ya observarse en el animal, en el perro en particular. Para el niño hay una especie de júbilo en reconocer sobre una imagen o sobre la pantalla cualquier cosa que forma parte de su vida cotidiana: un objeto, un gesto o una práctica que pertenezcan ya al mundo de su experiencia.

Esta alegría al identificar lo ya conocido, se extiende a los personajes. De ahí el éxito obtenido por las marionetas tradicionales de Guño], desde que aparecen en la escena. Su sola presencia da el sentido de las peripecias que van a representarse y el niño patatea de contento desde el principio. Ante Châplin, el adulto hace lo mismo y

por ello los antiguos, disfrazaban a sus actores con máscaras, fueran cómicas o trágicas, para anunciar el papel de los personajes.

El reconocimiento es un móvil, muy poderoso, de emociones en el niño. W. Stern ha mostrado el temor que les causa el pasaje de lo desconocido a lo conocido, por ejemplo: la voz de su padre bajo la barba de Papá Noel, o simplemente, a ver a su madre con un sombrero nuevo en la cabeza. De igual manera, los juegos que practican los niños entre ellos, para asustarse, se fundan en esta incertidumbre de lo conocido-desconocido. Lo inesperado que surge en el instante en el que nace la tranquilidad de la costumbre, causa una sorpresa que puede, según la ocasión, volverse juego o terror. Si se trata de personajes, esto será simpatía y, aún, identificación con ellos; o repulsión, horror, agresividad, sentimientos que podrían pasar por todos los matices de la sinceridad y de la mistificación.

Lo opuesto de la identificación es el contraste, cuyo rol es muy importante para las imágenes que el niño elabora del mundo. Antes de saber agrupar las cosas, en series continuas e incommensurables entre ellas mismas, capta las contradicciones y forma parejas, según sus diferencias más visibles: el Ogro y Pulgarcito; la Bella Durmiente del Bosque y el hada Carabosse; el mundo de los enanos, gnomes y diablillos y el de los gigantes. Esto es todavía una fuente de lo cómico o de lo dramático cuya atracción no debe desconocerse.

Otra tendencia notable, en el niño, es aquella a la que se ha llamado Animismo Infantil. Se le ha concedido como la proyección de su propia actividad en las cosas. En realidad, esta es una delimitación

todavía indecisa entre lo que él debe integrar a su yo y lo que es necesario distinguir entre sus veleidades y lo real, entre el cambio y lo estable. Así, más que animismo, hay "metamorfismo". El niño no ve imposibilidad ni límite al cambio porque no sabe imaginarlo, ya que no es para él, más que una sucesión de aspectos o de objetivos. El los ve como dentro de un fuego artificial cambiarse unos por otros. -- Experimenta una cierta admiración que es inherente a su credulidad. -- También es muy sensible a los hechizos que con los medios con que cuenta el cine, es posible realizar.

Pero si las etapas de su sensibilidad y de su comprensión, pueden dar indicaciones sobre el contenido de las películas para su ejecución, ellas imponen ciertas precauciones. El pensamiento está mal ligado, se distribuye en islotes, cada uno dominado por una impresión -- que puede no tener relaciones con la idea central del conjunto. El niño resulta más afectado por las analogías, aun de acontecimientos distantes entre ellos, que por la lógica de consecuencias rigurosas. Todo condicionamiento un poco más complejo, toda resolución, tan sólo un poco diferida de una situación, corre el riesgo de desbordar totalmente su capacidad de comprenderla; todo aquello que es exhibición, como en el circo, lo afecta de golpe; todo lo que es combinación, le queda oscuro.

Esta dispersión entre los momentos de su percepción se acompaña, en cada uno, de una condensación donde son fusionados, sin discriminación posible, todas las impresiones simultáneamente actuales: las de

la sensibilidad objetiva y las de la sensibilidad subjetiva; la realidad presente y las reminiscencias; la cosa y la palabra, las partes y el todo, que son totalmente identificadas entre sí y pueden ser tomadas, íntegramente, unas por otras. Finalmente, uno de los factores - que conduce regiamente el juego, en las representaciones del niño, es su afectividad, que puede transformar la escena presentada al nivel de interpretaciones o de disgresiones de lo más personal, y fantaseosas. Hay que imaginarse las confusiones, a veces fundamentales, que pueden producirse ante las imágenes que hay que explorar del espacio, de los objetos y de los personajes, por aspectos sucesivos, alternantes, elípticos, que deben, de alguna manera, recortar en el tiempo una realidad sustancial y que son obligadas a entremezclar los elementos de la ac--ción en curso. El espacio y el tiempo son el marco doble en el que se inserta el cine. Nos falta por ver, las relaciones del espacio-tiempo que utiliza el cine y el espacio - tiempo que utiliza el niño.

Hablar del cine y hablar del niño, es ponerse a observar dos términos que evolucionan, pero cada uno de manera distinta. Aunque de orígen relativamente reciente, el cine ha cambiado mucho desde sus ini---cios. Aquel de los primeros tiempos nos causa, volviéndolo a ver hoy, una impresión de sorpresa y, a veces, de incomodidad, nos parece sim---plista, torpe o incluso risible, por sus procedimientos.

Tres tipos de influencia lo han llevado a modificarse. Como todo instrumento, el cine se ha formado gradualmente, para responder mejor a las necesidades de su empleo, es decir, a las aptitudes del espectador.

Y la pregunta que puede hacerse gira sobre las diferentes capacidades del niño y del adulto.

Por otra parte, ha enriquecido y complicado sus efectos, siguiendo la misma progresión que conduce de la simple melodía a la música simbólica. Su comprensión podría, luego, exigir una cierta educación, como puede exigirlo el lenguaje musical. Se formará un lenguaje cinematográfico estable o móvil, rígido o maleable, necesario o individual, pero regido en definitiva, por la adhesión del público. Aquí todavía falta saber, si el idioma puede ser exactamente el mismo para el niño y para el adulto, o cual debe ser en el niño la rapidez que lo lleve hacia una sintaxis filmológica compleja.

Finalmente, hay que mencionar que el cine sufre las influencias de la moda, es decir, de ese consentimiento público que valoriza o desvaloriza ciertas maneras de presentarse o de sentir. Es probable que el niño padezca los efectos de manera muy precoz e íntima, pues tiene una tendencia esencial hacia el mimetismo.

Sin embargo, las formas pueden ser arbitrarias y fugaces o responder, al contrario, a ciertas diferencias permanentes de intuición que exteriorizan y tienden sucesiva o simultáneamente a contrastarse entre sí. Es imposible, por ejemplo, no oponer las películas alemanas del tipo de "Doctor Caligari" a las películas soviéticas del tipo de "Acorazado Potiomkin"; que pertenecen, indudablemente, a la misma época; unas buscando el efecto dentro de una esquematización de alguna manera global y una estilización fantasmal; las otras, utilizan-

do una sucesión múltiple y renovada sin cesar de cuadros y de detalles realistas, para dar a la acción su movimiento y vida. A cuál puede ser el niño más sensible: a la simplificación expresiva del decorado y los personajes, o a la diversidad de rasgos verídicos que prueban el contacto directo de las cosas?. La evolución del niño se realiza por etapas sucesivas, que seguran en niños de la misma edad, ciertas coincidencias fundamentales y, también, ciertos contrastes con las edades anterior y posterior. ¿Es sensible el niño de guardería (de 3-6 años), al cine?, A qué películas?. Hay reacciones, a la vez, lentas y dispersas. Por otra parte, carece de objetividad, es decir que, sin cesar, su visión de las cosas exteriores se mezcla de impresiones subjetivas, de deseos o de recuerdos personales que le desvían, más o menos, de la acción que se está desarrollando ante él. Este género de distracciones parece inevitable en presencia de una película donde la sucesión de imágenes es, de alguna manera, irrevocable. Lo que percibirá o sabrá retener no será, a menudo, más que las evocaciones puramente personales que parecerán absurdas e incoherentes al adulto. El está aún en el sincretismo subjetivo.

La siguiente etapa (de 7-12 años), es un período de objetividad creciente. Sin embargo, el niño no destaca aún, claramente, unas cualidades de otras. Nada es constante en el objeto, desde el momento en que una de sus propiedades es modificada. Podrá preguntarse cómo será a lo largo de los desplazamientos, las transformaciones, las descomposiciones, los cambios de escala que el cine le hace padecer. Este es

el problema fundamental del cine: el cómo lograr la identidad a lo largo de los cambios; no puede presentar las cosas en reposo, bajo pena de hacer sentir la irrealidad y la imperfección de su imagen. A esta dificultad de identificación responde, además, en el niño, la tendencia que ya hemos señalado de aceptar todas las metamorfosis,

Cuando llega la pubertad, la base perceptual se ha vuelto igual a la del adulto. Pero se recalca, entonces, la cuestión de los gustos y las preferencias. Es la acción representada en la película la que toma importancia. El niño busca ahí una respuesta a las preguntas que le sugieren sus deseos y nuevas necesidades. El número de temas que le resultan accesibles, aumenta: primero las aventuras sencillas, después las complicaciones sentimentales, las implicaciones sociales cada vez más abstractas que responden a la situación de cada uno en el mundo; la jerarquía, la dependencia mutua entre los individuos; el honor o el deshonor; el amor, los negocios, etc... Los motivos pueden diversificarse, utilizarse, pero convendría seguir la comprensión del adolescente.

El cine exige del niño un gran esfuerzo de síntesis, que se topa con sus tendencias sincréticas. Entre la síntesis y el sincretismo, hay oposición. El resultado de una, es un todo organizado, donde las partes pueden ser distinguidas y sostener entre ellas relaciones determinadas. Sincretismo significa, al contrario, confusión en un conjunto global de todos los elementos que lo componen, sean cuales fueran sus relaciones o aún en ausencia de relaciones mutuas. De esta oposi-

ción, el espacio, que es la tela en donde se forman las imágenes de la película, ofrece un ejemplo sorprendente. El espacio infantil no es ese medio abstracto y vacío donde parece que los objetos, no tienen más que estar distribuidos según las relaciones de distancia y de dirección. Está aún incorporado a su propia actividad. Las primeras reacciones especiales del niño son dirigidas por su aparato la berfántico, que se rige a sí mismo por las diferencias de inclinación en relación con la gravedad. El espacio, es primeramente, un campo de equilibrio donde cada cosa tiene su peso, donde es éste peso el que determina el esfuerzo a hacerse, sea para sostenerse a sí mismo, sea -- para incidir sobre los medios y sobre los cuerpos con los que se encuentre. Es espacio es denso; es el lugar compuesto por diversas densidades que constantemente necesita sopesar, intuición de la cual el niño no puede carecer para realizar sus ejercicios sucesivos de enderezarse, ponerse de pie, caminar, girar, acarrear, apartar o invertirse. - El mundo es para él una ocasión permanente para medir sus fuerzas ante el obstáculo. El mundo está compuesto de masas que se mueven o están en movimiento. Luego pues, que proporciona el cine?. Sombras sin espesor, sin consistencia y temblorosas?. Qué tipo de realidad es capaz de admitir el niño?.

Si el espacio infantil es el de sus propias actividades, debe seguir sus etapas. Se distinguen, entonces, tres espacios sucesivos: el espacio bucal, que responde al período en el que sólo los movimientos de los labios y de la lengua están suficientemente coordinados co-

mo para permitir la exploración de las formas y las consistencias, - este es el período en el que el niño lleva todo objeto a su boca. El espacio inmediato o de aprehensión, que se caracteriza por el alcance de sus brazos y como superficie la exploración de sus manos; finalmente, el espacio locomotor, que es aquel donde él puede desplazarse, fusionar sus alrededores sucesivos, donde puede extender los límites que siempre han estado más allá de sus alcances. Los dos -- primeros espacios serán los espacios de la captación: por la boca ab sorbía, con las manos retenía. Su tercer espacio, es un espacio en -- expansión, un espacio por el cual le gusta pasar de un lugar a otro, donde busca escapar y en el que goza al imaginar la extensión sin fin.

Pero, que le ofrece el cine? Los límites rigurosos: primero, - un estrecho rectángulo por donde deberán desfilar todas las fraccio-- nes del espacio registradas; un cuadro rígido y minúsculo, donde debe-- rán aparecer todos los objetos y diseñarse todos los movimientos. -- Luego, las imágenes tomadas cada una bajo un ángulo reducido e inva-- riable de 35 grados, siendo que el ángulo normal de la visión es de - 180; por último un plano sin profundidad sobre el cual el objeto que se aproxima no tarda en deformarse, en evidenciarse y como estallar.

En el espacio donde se mueve, el niño sabe unir a sus propios - desplazamientos, las direcciones sucesivas de su cabeza y sus ojos, - los cambios aparentes de su círculo; realiza las compensaciones neces-- sarias para restituir a las señales fijas su inmovilidad efectiva o - sus dimensiones relativas. Puede regresar una situación a la precedente

te, controlar su permanencia y reconocer así la simultaneidad de ambas. El espacio que percibe es el de sus libres investigaciones, en el que conoce y mide la estructura, según su propia actividad.

Sobre la pantalla, sin que el niño se mueva, las perspectivas se modifican, los planos se desplazan, las dimensiones del objeto son bruscamente diferentes; el objeto es visto, sucesivamente, bajo caras variables, dentro de un conjunto o en un plano amplio. Si él está en movimiento y no debe apartarse de la pantalla, entonces el problema del fondo recae sobre el que el objeto se desplaza, fondo que le siguió o fondo que se le escapó.

Las relaciones del objeto y el fondo son una pregunta constantemente subyacente a la de la percepción, y de la que los psicólogos -- han terminado por percatarse. Han realizado todo tipo de experiencias para demostrar que una forma no es nunca aprehendida hasta que se destaca sobre cualquier cosa, en función de la cual, su estructura se dibuja y toma la claridad o el relieve necesarios. Hay campos perceptuales más o menos propicios para esta estructuración del objeto; hay estructuras más o menos complejas a realizarse; hay, según los sujetos, según su edad, según sus disposiciones naturales, su grado de entrenamiento, una capacidad variable para estructurar el objeto.

Frente a los dispositivos simples y esquemáticos realizados por los experimentadores, donde la extrema diversidad de efectos de un -- buen filme, no sabe auxiliar al espectador para que en las estructuras sugeridas ponga en cada instante, en cada cosa, el valor que -

es preciso, para la armonía de la imagen, para su comprensión exacta y para su justa inserción con las demás. Se ha encontrado en los niños y en las poblaciones aún poco familiarizadas con nuestras técnicas representativas o ideológicas, que un detalle secundario y, a veces fortuito, puede escamotear el resto; que el movimiento tienda a eclipsar las figuraciones inmóviles. De ahí la necesidad de prolongar la presentación de estas, en la medida de su importancia. Y el equilibrio a lograrse no es, sin duda, el mismo para el adulto que para el niño. Debe ser, para este último, simplificado y acentuado. Los procedimientos a emplearse pueden tener una eficacia variable en cada uno de los dos casos.

Por medio de estos procedimientos, el factor tiempo provee los más importantes. Sin duda, con la ayuda de la iluminación, por ejemplo, puede insistirse sobre el detalle decisivo, pero se impondrá sobre todo, por su persistencia, es decir, por su repetición a lo largo de imágenes sucesivas y, por la desaparición suficientemente rápida de aquello que tenga un simple rol de acompañamiento. El niño -- presenta, habitualmente, eso que se llama viscosidad mental, es decir, una especie de adherencia prolongada a las representaciones que acaban de formarse y que pueden, también, ser obstáculo para las exigencias usuales de la situación. De ahí que su espíritu pueda fácilmente obstruirse. Pero esta resistencia al libre curso de la acción que se desarrolla en el tiempo, puede ser aún más agravada por una cierta insuficiencia en la realización misma de ese tiempo cinematográfico.

Y es, esencialmente, sobre la utilización psicológica del tiempo, en que se basa el cine. Este está íntimamente ligado al espacio en el sentido en que la simultaneidad de los objetos y la identidad de los lugares se resuelve en una sucesión de imágenes que es necesario saber integrar entre ellas, por bruscos que sean los cambios de puntos de vista, y de los que el espectador no está advertido por -- sus propios desplazamientos. En realidad, dos y, aún, tres espacios, se encuentran en concurrencia: aquel donde se encuentra físicamente -- el espectador, es decir, el ambiente de la sala; el de la pantalla y aquel que representa las imágenes. Para darse cuenta de los psobi-- bles-conflictos entre tres espacios, hay que ver el embarazo del niño al explicar sus sueños: estaba en su cama, y sin embargo, estaba en lugares imaginarios; al mismo tiempo que la imagen de esos lugares, se desarrollaba en su cabeza; distinción que él no hace, sino después de que sucedió, y los distingue con gran incertidumbre y contradicciones. Será sin duda útil, observar en el niño las relaciones entre este espacio ficticio y espacio real durante la película, dicho de otra manera, en qué medida pueden substituirse, por completo, uno por otro, como lo hace el adulto; y en que medida, también, persisten coexistentes ambos espacios. El niño recorre, más o menos frecuentemente, tanto uno como otro, como pueden mostrarlo sus reacciones hacia su entorno, en pleno desarrollo de la película.

Es debido a la renovación y el ritmo de las imágenes o de los episodios, que el cine capta el espíritu del espectador y lo transpor

ta del espacio real al espacio imaginario. Pero la ilusión tiende a ceder si el ritmo no conviene o si la variación cae en la monotonía o la discordancia. Dentro de este dominio, las diferencias entre el niño y el adulto pueden ser, todavía, constatadas. La ampliación de las síntesis elementales entre imágenes sucesivas, la cadencia de secuencias, la combinación de temas perceptuales, los lazos preparatorios o de contraste entre las peripecias, la duración de las partes, la duración del conjunto deben estar, necesariamente, en relación con las capacidades o las conveniencias del espectador, y pueden diferir según que éste sea dulto o niño.

Como el espacio, la duración es doble: la duración real del espectáculo y la duración escénica que es la de los acontecimientos representados. Su coincidencia aproximativa era una exigencia de la tragedia clásica, prueba de que entre ambas hubo lazos aún estrechos, donde la ruptura habría causado, sin duda, una impresión penosa de inverosimilitud. El tiempo exterior al tiempo actual, debió insertarse por subterfugio del relato, que introducía en los hechos presentes los hechos del pasado, necesarios para el desenlace de la intriga.

Para proteger la "unidad del tiempo", se hizo una increíble acumulación de incidentes y reencuentros, que ha terminado por hacerla estallar con el drama romántico donde el tiempo se encuentra desparado a lo largo de los eventos sucesivos de la acción representada. Pero disponiendo de nuevos medios, el cine ha podido retomar esos pa-

réntesis del tiempo, que eran los relatos hablados, sustituyéndolos por la imagen, que tiene exactamente, el mismo aspecto concreto de realidad y vida que el acontecimiento actual. Fuente de confusión, sin duda, pero posibilidad de agregar a la sucesión lineal del tiempo, las nuevas dimensiones temporales. El tiempo deviene en sí, como una materia plástica, con sus sincronizaciones de diferentes épocas y sus retornos variables al pasado. Esto resulta, a veces, de una complejidad acrobática de momentos cercanos, que pueden desconcertar a los adultos mal preparados y que deben todavía más escapar a los niños.

Pero, toca a la observación y a la experiencia el demostrar en qué medida están fundadas estas simples anticipaciones, a las que los inicios de la filmología nos obligan. Ellas plantean, en todo caso, esos problemas. Elucidarlos, no puede evitar el aumentar la precisión de nuestros conocimientos sobre la psicología infantil.

A N E X O II.-NIVEL MENTAL Y COMPRENSION DEL CINE

Zazzo, René.

(Director adjunto de L'Ecole des Hautes Etudes. Francia)

Yo debería hablarles ahora, del resultado de las experiencias sobre el nivel mental y la comprensión del cine. Es necesario que les confiese que estas experiencias están apenas iniciándose; todo simplemente porque falta material.

Ciertamente, en este campo casi inexplorado de la Filmología, yo tengo, como todo mundo, muchas ideas, cuanto más que estas ideas no han sufrido el control despiadado de los hechos. Pero es una situación vergonzosa y ridícula para un hombre del laboratorio, presentarse delante de un auditorio, con la cabeza llena y las manos vacías.

Hubiera renunciado a presentarme delante de ustedes, si no hubiera tenido la oportunidad de estudiar la rica documentación reunida durante quince años por nuestro amigo y colega M. Proudhumeau, en su clase de perfeccionamiento. El pedía a sus alumnos que le contaran oralmente y con dibujos los films que habían visto en los cines del barrio o proyectados por el mismo maestro, en el salón de clases. El señor Proudhumeau ha sabido variar muy hábilmente las condiciones de la experiencia: tipos de películas, longitud del metraje, superficie de la pantalla, ritmos acelerado y lento, discurso inmediato o diferido.

Si estos documentos no responden directamente a las preguntas que yo me he hecho, al menos me han permitido precisar, con frecuen

cia, muchas de estas preguntas. Adquieren su mayor valor filmico, por el hecho de que nosotros conocemos de manera precisa las características mentales de cada uno de los niños. (Se refiere a na raciones proporcionadas por niños de diferentes edades. N. del T)

En efecto, trátase de adultos o de niños en los que busquemos estudiar sus reacciones intelectuales y afectivas frente al filme, es necesario, desde el punto de vista filmológico (el subrayado es del autor), partir de individuos de los que conocemos ya sus características mentales.

Sé como es artificial el limitar el desarrollo de una investigación; como puede parecer pedante encerrar en una fórmula, el objetivo de una nueva disciplina. Para los principios de la filmología, conviene al menos ponerse de acuerdo sobre el objetivo de una investigación emprendida simultáneamente por psicólogos, sociólogos, filólogos y esteticistas. La necesidad de saber si este objetivo define una ciencia original o solamente es el centro de interés común a ciencias ya constituídas, me parece en el fondo bastante inútil. Lo esencial para los investigadores de orígenes tan diversos, es el entender bien que el filme no es un medio nuevo al servicio de una disciplina antigua, sino un objetivo nuevo. A falta de esto, las discusiones pretendidamente filmológicas no constituirán más que un incomprensible monólogo colectivo.

Para el psicólogo o el psiquiatra la filmología no deberá consistir en examinar o en medir a los individuos por medio de las películas, sino en probar dichos filmes por medio de individuos

cuyas características les sean conocidas, para saber a qué exigencias deben responder los filmes y en qué medida ya lo hacen. Si la perspectiva es nueva, no quedará esperar más que cada especialista utilice las nociones que le son propias, para que más tarde, en base a la novedad de esta misma perspectiva, pueda modificarlas.

Para nuestras investigaciones sobre la comprensión del cine, partiremos, por tanto, de nociones que han sido verificadas experimentalmente por los psicólogos de la inteligencia.

En un principio, la noción de Nivel de Edad Mental, se obtiene estableciendo al mismo tiempo, una jerarquía intelectual de sujetos y una jerarquía intelectual de películas y de procedimientos de expresión fílmica, pero para que esta clasificación previa proporcione alguna explicación, debemos incluir nociones relativas a los mecanismos intelectuales, a las leyes de la evolución de la inteligencia que sabemos que opera desde el Sincretismo Infantil, hasta la actitud de análisis y de síntesis que caracterizan el pensamiento del adulto normal.

Esta actitud sintética del adulto se describe y explica por los mecanismos denominados en Psicología como: PENSAMIENTO RELACIONAL, DESCENTRACION, REVERSIBILIDAD Y MOVILIDAD. Estos mecanismos aparecen gradualmente en el curso de la evolución y condicionan los grados de comprensión.

La primera noción no necesita gran explicación, pues es muy evidente que toda operación lógica implica relación de términos y organización. La noción de descentración, recalcada por J. Piaget,

consiste en la capacidad para establecer relaciones lógicas entre las cosas en el pensamiento; supone la posibilidad de variar los puntos de vista sobre los que se juzgan los hechos, y el niño es incapaz de cambiar su punto de vista, de descentrarse. Su subjetividad es su sola perspectiva y, como es la única, no conoce nada fuera de ella. No tiene nada de común con la actitud del adulto que está retraído en su torre de marfil. El niño no está reconcentrado en sí mismo. Está abierto hacia el mundo, participa de las emociones de los demás, pero sin poder distinguir entre sus deseos y la realidad; sus temores y el objeto de los mismos, entre la voluntad de los otros y sus caprichos. Esta subjetividad primitiva se expresa en todos los conductos, en todas las reacciones del niño, y se puede estudiar, experimentalmente, como se efectúa la evolución por etapas hacia el pensamiento del adulto normal y civilizado.

Daré un ejemplo que ilustra muy clara y materialmente, el proceso de Descentración, que nos lleva inmediatamente a una comparación con ciertos procedimientos del lenguaje cinematográfico.

Se presenta al niño una maqueta representando un paisaje: paisaje de montañas ideado por los autores suizos que han elaborado esta prueba; para presentarla a niños franceses, adaptamos el paisaje de un pueblito típico francés, con casas agrupadas en torno a una iglesia. Se mostró al niño un cierto número de fotografías que representaban el mismo paisaje tomado desde diferentes ángulos y se le pidió identificar los diversos aspectos, direg

tamente en la maqueta.

Antes de los ocho años, el niño no comprende que la visión del paisaje depende del punto de vista del espectador. No es antes de los diez u once años, que todas las dificultades de descentración son resueltas en esta prueba tan sencilla de la maqueta. Pero se puede uno imaginar problemas más complejos en los que la descentración será más tardía y quizás imposible, para la mayor parte de los adultos.

¿Que pasará entonces con la comprensión de las imágenes cinematográficas, donde la descentración espacial es tan rápida, tan compleja, tan sutil, que se combina casi constantemente con la descentración temporal?

Los ensayos de subjetivización del filme "The Lady in the Lake", por ejemplo, tienen el objetivo de mostrar que hay una descentración, aún en el caso en el que se pretende sustituir la cámara por el punto de vista de un actor-espectador único.

Pero como primera etapa de nuestras investigaciones sobre descentración en la expresión cinematográfica, nos limitaremos al estudio de un procedimiento tan común como el Campo-Contracampo; - por medio del cual dos personajes inmóviles cara a cara, son presentados alternativamente de frente para hacernos adoptar el papel de los dos puntos de vista.

A qué edad, en que nivel de inteligencia se comprende esta sencilla situación de desdoblamiento, de diálogo?. De qué manera

Las posibilidades de descentración de cada individuo se realizan en el mundo nuevo de la pantalla, diferente del mundo real ya que es recreado, como toda obra de arte, pero también diferente de -- otros universos estéticos; por qué conserva la visualización como la temporalidad y la movilidad del mundo real?. De qué manera y en qué condiciones los procedimientos de descentralización del cineasta, favorecen o, al contrario, impiden las descentraciones habituales del espectador? y en fin, ya que la comprensión del filme en conjunto no está forzosamente determinada por la comprensión de cada secuencia, y cada secuencia por la comprensión de cada plano, ya que por otro lado, la lógica no está totalmente en cada grado de comprensión, de qué manera la descentración intelectual se combina con las identificaciones y las proyecciones afectivas?.

Formulé estos últimos problemas para situar en una perspectiva global nuestras investigaciones actuales y responder así, a ciertas acusaciones de intelectualismo. Pero nos falta aún explicar la cuestión de la movilidad, tanto para definir nuestras hipótesis de trabajo como nuestras técnicas de investigación.

Se ha comparado frecuentemente al lenguaje cinematográfico, su transformadora libertad ante el tiempo y el espacio (sobre impresión de imágenes, efectos de simultaneidad, de ubicuidad, de desarticulación, de inversiones cronológicas, lentitud, aceleración), se ha comparado esta movilidad de dicho lenguaje, con el pensamiento sincrético del niño pequeño, más aún que con el sueño.

Esta comparación procede de una concepción demasiado simplista, de una confusión frecuente entre contaminación sincrética y movilidad mental. La psicología del pensamiento no se reduce a la psicología del discurso. El discurso obedece a las exigencias de la -- comunicación social: es una puesta en orden según ciertas leyes, -- con un reglamento continuo según las reacciones del interlocutor imaginario o real. Pero cuando no se limita a los ritmos sonoros de un vano verbalismo, el discurso es sostenido por una trama de actividades extremadamente sutiles donde el pensamiento, apenas consciente de él mismo, navega siempre móvil y reversible, en todas las direcciones del espacio y del tiempo. Este pensamiento creativo está hecho de imágenes o de palabras, de símbolos inmateriales, de esquemas dinámicos. Es muy difícil de percibirsele directamente puesto -- que las fórmulas de nuestra introspección paralizan el movimiento de nuestra espontánea creación de ideas (ideación). Eso que podemos observar es la palabra que se metamorfosea en imágenes cuando la detenemos un instante en el flujo del discurso y que inmovilizada por mucho tiempo se vacía de toda significación para tomar el extraño aspecto de la pura materia sonora. Cuál es, por tanto la función de los símbolos verbales en nuestro subconsciente intelectual, en la -- trama secreta de nuestras actividades lógicas?.

Las imperfecciones del discurso, o sus virtudes, las torpezas del niño o las grandes habilidades del adulto; las elipsis o disgresiones del orador; el impecable rigor del lógico y las metáforas del poeta son algunas de las variaciones que pueden revelarse, bajo las técnicas de las formaciones y ordenamientos, las actividades adyacentes y el pensamiento en estado naciente. Siento, en el instante mismo en que hablo, cuan difícil es explicar por el discurso lo que, precisamente, no es aún del discurso. Quizás una comparación me ayudará, aunque ella encierre en sí el riesgo de las falsas analogías y por lo tanto de los malentendidos.

Nuestra mirada, por la movilidad de los ojos, de la cabeza y del cuerpo, está en perpetuo movimiento, en exploración constante. Imagínese qué sería nuestra visión de las cosas si correspondiera al incesante movimiento de nuestras imágenes retinianas. -- Puede hacerse el experimento y yo lo hice, en verdad involuntariamente en mis inicios de aficionado, al darle a la cámara cinematográfica la misma movilidad de la mirada: el filme así obtenido da una impresión de incongruencia, de cataclismo que conduce rápido a la náusea, al vértigo. La visión psicológica no es pura y simplemente la calcomanía de las imágenes retinianas, así como la perspectiva psicológica no es copia de la perspectiva geométrica. De hecho, los objetos que vemos tienen una estabilidad, una constancia de tamaño y de forma que resiste, dentro de cierta medida y de ciertos límites, a las transformaciones que nuestros movimientos podrían hacerle soportar. Y por tanto, es por la actividad --

exploratoria de la percepción que el objeto se nos revela en su forma, constancia e identidad.

¿Como va el cine a darnos la ilusión de una percepción - viva, de una verdadera exploración visual? La cámara en un principio fija como un aparato fotográfico, se ha animado. Se mueve horizontalmente, verticalmente, se inclina en todos los ángulos. Ha encontrado una movilidad que no es, por cierto, la del ojo - pero sí más exactamente la de la visión psicológica (ella ha forzado poco a poco los límites de esta visión, las normas de esta movilidad o más aún, ha roto de cuando en cuando, el aspecto habitual ortoscópico para enviarnos las cosas bajo un ángulo imprevisto, bajo un aspecto extraño: precisamente, esa pequeña extrañeza que nos vuelve las cosas más íntimas o esa ligera deformación que nos falta para que se nos revele la realidad de las formas. De la misma manera que la cámara está animada por un movimiento que recuerda al del ojo, sin jamás reproducirlo íntegramente; el lenguaje cinematográfico ha abandonado el ordenamiento habitual del discurso para aproximarse a la movilidad aún insospechada de nuestra ideación.

Para el lenguaje cinematográfico no es una cuestión fundamental el texto hablado, pues evidentemente es tan solo uno de -- los elementos de este lenguaje nuevo.

Nuevo lenguaje, nuevo discurso que se define por su manera de dominar, de utilizar, de transformar los marcos de referencia del espacio y del tiempo. Expresión nueva donde el ritmo rápi

do aparece bajo el desarrollo del discurso a lentos períodos. Búsqueda de mayor espontaneidad pero sobre un plano donde la codificación aún es posible, donde un lenguaje humano puede - aún constituirse.

Este regreso a la espontaneidad no es ciertamente espontáneo en el espectador. El aprende, exige una cierta forma de cultura. Si en sus propias reflexiones mentales puede, espontáneamente, repetir varias veces, una misma idea, en cambio podrá encontrarse desconcertado al ver repetirse en la pantalla una misma escena, una misma imagen: así la triple evocación del --entierro en "EL DIABLO EN EL CUERPO", por ejemplo, la interpretará como una sucesión, además incomprensible, de tres entierros .

Este suavizamiento de la expresión no es tampoco, creo, un retorno a la ingenuidad del niño. Por razones totalmente diferentes a las del adulto profano, el niño no comprende. Esto se debe a que su pensamiento no ha adquirido aún esa movilidad, esa aptitud para la reversibilidad, que el lenguaje cinematográfico se esfuerza, justamente, por reencontrar. No ha construido todavía ese universo mental que le permitiría disponer, voluntariamente, del pasado y del porvenir, de lo real y de lo virtual, de muchos lugares simultánea y sucesivamente, como lo exige el relato cinematográfico. La observaciones del Sr. Prudhommeau

son en este sentido, muy significativas. Los niños de menos de 9 años no comprenden del cine las sobreimpresiones de imágenes, a menos que nos simbolicen un sueño. Los niños de esta edad -- comprenden al parecer, los Fundidos, que sugieren una ruptura de acción, pero no comprenden los Fundidos-encadenados, donde las imágenes dan una impresión de simultaneidad. Así, en "Bernard - el ermitaño" de Painlevé, ninguno de los niños examinados comprendió la sucesión de fundidos-encadenados con la que comienza la película: mar, playa, balsa.

Si las imágenes fílmicas se pudieran reducir a un modo sincrético de pensamiento, los niños de esta edad deberían -- comprenderlo. Pero el sincretismo no es aquí lo esencial. El encadenamiento, con sus sobreimpresiones de imágenes obedece a una lógica rigurosa, a una sintáxis muy sutil. El niño no puede todavía esta lógica, el niño no entiende esta sintáxis.

Para verificar más sólidamente estas hipótesis, nos proponemos someter a niños de diferentes edades a los tests de -- reversibilidad, del tipo de los que Piaget ha ideado, para observar así las reacciones de esos mismos niños. Frente a todos los procedimientos cinematográficos que exigen, en diferentes grados, la reversibilidad y la movilidad de lo ideático.

Hemos hablado hasta ahora, de la movilidad del pensamiento como si fuera la misma en todos los adultos normales; de he-

cho, dos individuos capaces de hacer las mismas operaciones lógicas y, por consiguiente con una inteligencia igual, si ésta se define por su aspecto relacional, pueden diferenciarse bajo la relación de la inercia y de la fluidez mentales también. Estos factores de inercia y de fluidez bien conocidos por los psicólogos, tienen la particularidad de depender no solamente de la personalidad intelectual, sino también de la personalidad voluntaria, de la afectividad.

La predilección por ciertos géneros cinematográficos, - el gusto por un determinado ritmo, la reacción ante los artificios del retardo, de la aceleración y, en términos más generales, la comprensión del lenguaje cinematográfico ¿no dependen de alguna manera, tanto de estos factores como de estas técnicas psicológicas, tan seguras que permiten caracterizar a cada individuo? Hoy no podríamos decirlo. Esta es una investigación en la que apenas estamos iniciándonos pero que puede dar resultados probados muy pronto.

Para terminar esta exposición creo que es necesario revisar con mirada más crítica el dispositivo experimental que nos hemos fijado se trata en principio como ya habíamos dicho, de estudiar y de probar el filme entre individuos de los que ya conocemos su nivel mental y sus mecanismos intelectuales.

Se trata de llevar hasta sus últimas consecuencias las relaciones bastante estáticas entre el filme y el espectador.

Si el filme transforma a los individuos como se desea, será válido nuestro experimento?

La transformación es evidente en el sentido de que el espectador se inicia progresivamente en las convenciones y en los artificios de un nuevo lenguaje. La joven provinciana comprenderá mejor que el venerable universitario, el relato cinematográfico, ya que ella posee una formación, una cultura filmica que aquel no tiene. Pero ¿cuál es la profundidad de esa transformación? Nosotros no sabemos nada y, precisamente, porque no sabemos nada, debemos suponer mucho: la audacia especulativa debe vertir nuestra reserva sobre el valor de las conclusiones parciales a las que actualmente podemos llegar.

¿Que valen nuestros antiguos sistemas de referencias para la empresa de un nuevo objetivo? Hemos admitido que el lenguaje filmico reencontró bajo el discurso clásico, las leyes y los ritmos de nuestra ideación como otros han afirmado que se identifica con el pensamiento onírico con todo su cortejo de símbolos "válidos para todos los individuos de cualquiera país o raza a la que pertenezcan".

A esta última hipótesis, ¿no se podría objetar que el pensamiento del sueño sufre tanto en su significación como en su escritura la influencia de los pensamientos del estado de vigilia? Y en nuestra hipótesis personal de un nuevo lenguaje más cercano a las actividades del subconciencia intelectual po-

dríamos preguntarnos ¿ Cómo puede ser transformado el universo mental, si no son antes alterados o rotos los esquemas mismos del pensamiento?.

El cine, pero también otras técnicas modernas, tales como el teléfono y el radio, dan a nuestra experiencia de espacio y tiempo una diversidad, una movilidad que no pertenecían hasta entonces más que a la virtuosidad de la inteligencia y de la imaginación. -- ¿Qué sucede con nuestra inteligencia, con nuestro universo mental, en un mundo material así transformado?

Eso que nuestra lógica de hoy es incapaz de entender cuando los físicos nos hablan, por ejemplo, de dilatación del tiempo, de la amalgama espacio-tiempo, nos lo dan las técnicas que nos prepararán, imperceptiblemente, para la comprensión? Es evidente que estas técnicas, practicadas simultáneamente en todos los continentes por millones de individuos modifican no sólo los hábitos de vida sino también los modos de pensamiento.

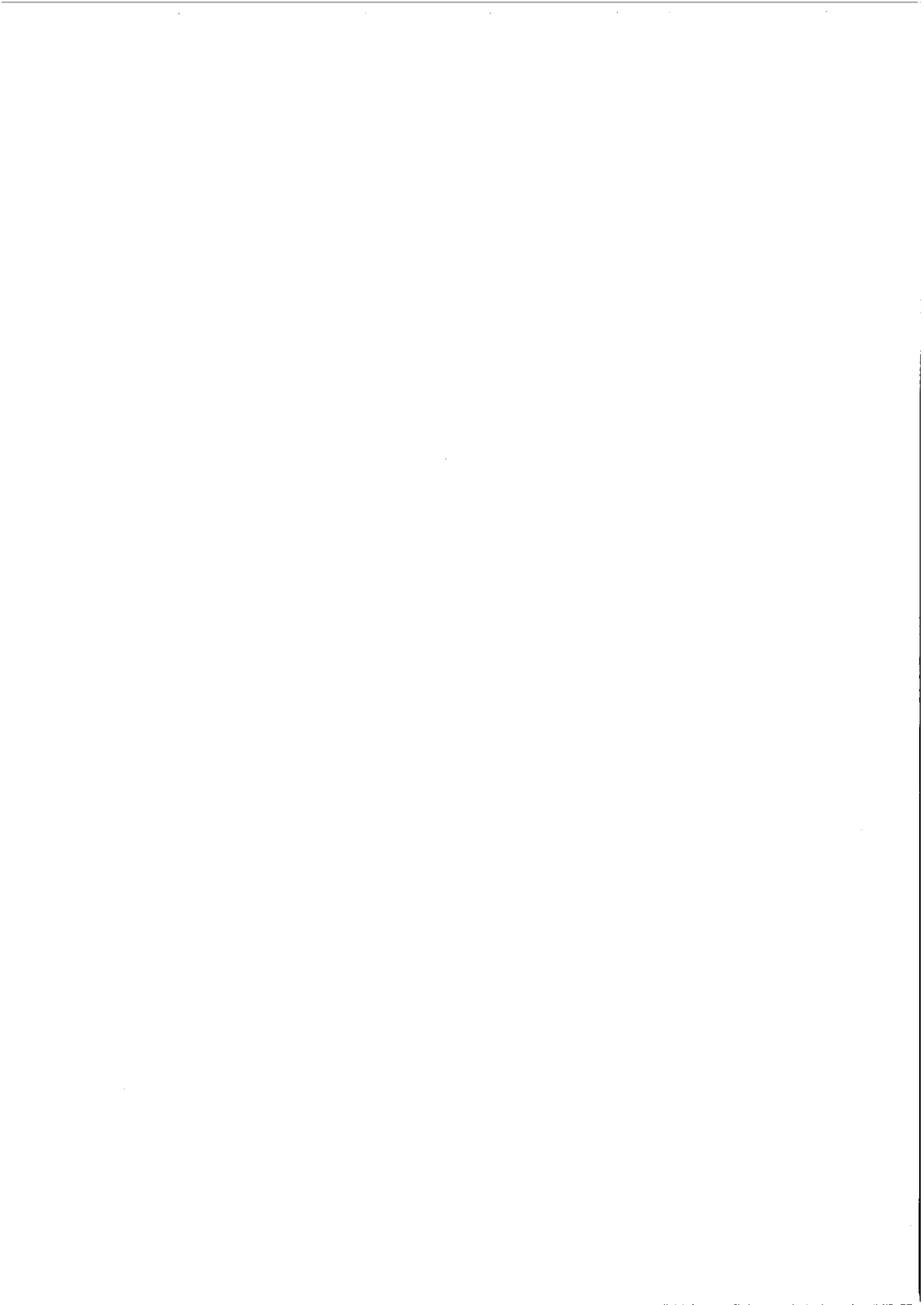
Qué trasmutación, qué metamorfosis se prepararán sin nosotros saberlo, dentro del espíritu de las nuevas generaciones?

Estamos lejos al parecer, de nuestros modestos proyectos sobre el nivel mental y la comprensión del cine. Pero nuestras extensas hipótesis serían útiles para mejor delimitar la estrechez de nuestras investigaciones y, sobre todo, para definir mejor su carácter de aproximación en relación con toda una serie de problemas no

resueltos y, además, apenas formulados.

Cualquiera que sea la transformación del espíritu humano por el cine, cualquiera que sea la limitación, experimental de nuestras investigaciones, no debemos dejar jamás de considerar el hecho fílmico en su totalidad: como un producto de la civilización.

Tomado de: Revue International de Filmologie # 6. Fran_
cia 1951, pp. 29-36. Traducción: Graciela Aguilar S. Revisi-
ón de la traducción: Alejandra Zea P.



A N E X O III.-

EL CINE Y EL APRENDIZAJE, de Remo Pagliarini

Las implicaciones psico-afectivas de las imágenes y el desarrollo de capacidades decodificadoras en una escuela infantil ferraresa.

Desde hace mucho tiempo, el cine ha sido introducido en la escuela en sus diversos niveles, pero ¿con qué modalidades y motivaciones? La mayoría de las veces ha sido introducido como un elemento sub-cultural de mero repliegue, apoyo, premio o como simple relleno de la actividad escolar normal; muy raramente como innovación didáctica que día con día adquiere mayor importancia dentro de la pluralidad de lenguajes y comunicación humana que tienden, productivamente, a la reforma estructural y a la adecuación cultural en el marco dinámico de la práctica educativa tradicional.

Fingir ceguera ante la multiplicidad de estímulos e informaciones que a través de las imágenes invaden la vida pública y privada de las personas, corresponde a una lógica defensiva y obstaculizante. Es sabido que el "consumo" de la publicidad, la televisión y el cine tiene repercusiones importantes en las actitudes que los niños manifiestan en la escuela, así, los personajes de las historias y relatos cinematográficos y televisivos, la información de los noticieros, los personajes y las canciones de los programas y festivales televisivos son elementos recurrentes en los juegos, razonamientos y en general, en la producción expresiva, de los niños.

De este modo, consideramos que es necesario partir de las vivencias globales de los niños para diseñar cualquier programa educativo y escolar; y dado que la vida infantil transcurre inmersa en una pluralidad de estímulos audiovisuales, la escuela debe tomarlos en cuenta e incorporar todos los signos, códigos y gramáticas que le sean útiles.

Toca a cada época dominar los instrumentos que ella misma inventa y dirigirlos hacia objetivos de educación y crecimiento. La riqueza de las motivaciones producida por las imágenes y la emotividad que provocan, no pueden ser desdeñadas ni ser causa de sorpresa.

Ciertamente las dudas con respecto a la introducción de los mass-media en la escuela son múltiples; tanto por el lado de los educadores como de los investigadores; divididos ambos en sostenedores e impugnadores con diferencia de grado y matiz. A propósito del debate sobre el uso del medio cinematográfico en las escuelas maternas es necesario conceder la mayor importancia a la operación de decodificación del mensaje, sobre todo para que éste influya positivamente en el proceso cognoscitivo. Es posible obtener este resultado con la adquisición de una ciencia que parta del artificio fílmico y evitar, por así decirlo, la "captura de la inteligencia". Para que la imagen ayude a "estructurar la realidad", es necesario no solamente poseer capacidades críticas de tipo genérico, sino que también se requiere de la clave de la lectura del código cinematográfico.

De estas consideraciones preliminares y de la problemática de

fondo se pretende, en este lugar, afrontar un sector particular y hacer referencia a una experiencia llevada a cabo en algunas escuelas maternas (kinder) compuestas de varios grupos (de 3 a 6 años) del municipio de Ferrara, y que se refieren a la utilización del cine en la práctica escolar cotidiana.

Desde un principio nos hemos encontrado con una serie de vacilaciones y dificultades en la orientación de la experiencia. El único punto de referencia al respecto, al interior del vasto panorama de investigaciones y experiencias relativas a la relación cine-escuela, fue el congreso de Tolouse de 1952, en el cual se presentaron -- las ponencias de M. Toriol acerca de "El lenguaje del Film"; R. Zazzo, C. Falcucci acerca de "El film en la escuela materna"; M. Thomet sobre "El film y su fuerza de evocación en el niño".

Los cuestionamientos se pueden enunciar sintéticamente como sigue:

¿Es útil introducir el cine a la escuela a tan temprana edad?; en caso afirmativo ¿con qué motivaciones y finalidades?; ¿qué cosa puede verse adicionalmente el cine sobre el libro ilustrado y las diapositivas?; ¿con la introducción de las películas en la escuela no se corre el riesgo de crear niños masificados y de privilegiar lo fantástico y lo imaginario en detrimento de la realidad?; ¿puede contribuir el cine a estimular y formar habilidades cognoscitivas?; ¿qué relación guarda el cine con la evolución psicológica del niño, con su desenvolvimiento lingüístico y su capacidad de comprensión?; ¿el cine estimu-

la o frena la creatividad del niño?, ¿el cine produce pasividad y conformismo?, ¿el cine suprime la individualidad y acentúa el fenómeno - de desafección a la lectura?, ¿la fascinación de la imagen no produce resultados negativos en los mecanismos psíquicos del niño?, ¿qué relación existe entre la dinámica de las imágenes y la organización espacio-temporal específicas del lenguaje fílmico, con las estructuras -- cognoscitivas del niño?

Algunas investigaciones psicopedagógicas han ofrecido respuesta a muchas de estas interrogantes de manera específica, o bien en general, como es el caso de las investigaciones relacionadas con la temática más amplia del sector de los mass-media y, enfocadas a un público cinematográfico mayor de 6 años o aquellas interesadas en la infancia como receptora del mensaje televisivo.

Pensamos que debe continuarse la investigación a partir de las indicaciones surgidas del congreso de Toulouse con respecto a la comunicación de masas y, concretamente al cine. El problema del niño menor de 6 años frente al cine ha sido, hasta ahora, "simplificado" o, paradójicamente, "no visto" por los padres, maestros, pedagogos, psicólogos, filmólogos y directores de cine. Mientras que el niño "consume" fuera de la escuela un gran número de películas, prácticamente la presencia del cine en este tipo de escuelas es poco frecuente y -- las observaciones acerca de las repercusiones del cine sobre el pequeño espectador son escasas y la investigación experimental poco sistemática.

B. Zazzo se preguntaba si "... no habría una edad del cine -

así como existe una edad de la lectura o de la escritura y si, en el caso de que el cine fuera considerado útil y válido, ¿qué características debería poseer el film destinado a los niños de kinder (pre-primaria)?

Las dificultades que se han indicado anteriormente, por lo -- que hace a la orientación de la experiencia, se referían justamente a las posibilidades de elección de las películas. El catálogo elaborado por el sector encargado de cine de la Associazione Recreativa e Culturale Italiana al cual nos hemos remitido, nos ha puesto en evidencia que, a excepción de algunas películas bastante viejas, la producción fílmica orientada a los menores de 6 años, la programación y el tratamiento específico en la prensa especializada son prácticamente inexistentes. ¿Debemos lamentarnos del retardo en la producción y circuito de este tipo de películas? ¿Existe financiamiento estatal y privado que aliente la investigación en esta materia? Y finalmente, ¿existe alguna organización que, considerando el retraso italiano, importe y doble películas extranjeras?.

LA EXPERIENCIA

Antes que nada, queremos precisar que todos los maestros participantes eran conscientes de los problemas que plantea la "estructura" escolar misma, relativos a las condiciones de los edificios escolares y a la elevada población escolar presente en ellos. Han sido tres las escuelas interesadas en la experiencia; una de un barrio

urbano (con cuatro grupos) y dos de barrios suburbanos (con cuatro y tres grupos cada una).

Se realizaron encuentros preliminares entre los maestros para afrontar colectivamente el problema, elegir las películas, fijar el calendario de proyecciones, organizar actividades paralelas, determinar los locales y los tiempos de proyección. Desde un principio se manifestaron dos posiciones en el grupo de enseñantes; la de quienes consideraban la utilización del cine como un momento de evasión, entretenimiento y ruptura de la rutina escolar y, por otra parte, estaban quienes consideraban el cine en la escuela como un instrumento de formación que amplía la información, estimula el conocimiento, promueve la creatividad y contribuye al "dominio" del lenguaje audiovisual. Pronto resultó evidente que estas posiciones reflejaban por una parte, las dudas existentes acerca del medio visivo y, por otra, los temores acerca de la demanda de una "presencia" diferente en la escuela. En esta edad de la infancia, efectivamente, el film por sí sólo no es educativo o promocional, ni sustituto del adulto.

Debe desecharse la ilusión de que pueda imprimirse en el film un mensaje para la infancia que se cumple por sí mismo, de tal modo que no requiere la participación de una persona que ayude a coligarlo con las experiencias cotidianas. Los niños en muchos casos reinterpretan lo que han visto, transformando la experiencia cinematográfica en una auténtica vivencia que no es exclusivamente perceptiva y que -

se realiza según los propios parámetros individuales. Esto es particularmente cierto cuando el mensaje no sólo es rico y técnicamente bien transmitido sino que también y, sobre todo, cuando logra recoger los intereses de los niños.

La decodificación del contenido filmico no es simple, y requiere esfuerzos de interpretación notables, especialmente cuando se trata de niños pequeños. Lo que se propugna como tarea del educador no es la intervención del adulto con el fin de ofrecer un modelo de lectura del film.

Es indudable que el propiciar una actitud racional en la recepción de los mensajes puede ser de utilidad; por ejemplo a través del relato y la discusión por parte de los niños. Sin embargo, consideramos que el aspecto más positivo es la invención de actividades relacionadas con la proyección del film, que permiten al niño construir sobre esta última sus propios modelos de lectura. Las formas de expresión pueden ser muy variadas, de manera tal que permitan la creación fantástica, la identificación, proyección, interacción entre compañeros, etc.

Es en estas diversas fases de las actividades mencionadas que se requiere la mediación del adulto (y a veces contemporáneas a la proyección), ya sea en la elección del tipo de actividad, en las modalidades de su realización, o bien, interviniendo esporádicamente.

Esta intervención debe hacerse de modo inteligente y delicado

para evitar que se sobrepongan las ideas del adulto a lo que los niños pretenden expresar.

Los temores del grupo de maestros no impidieron la "programación", en la cual se eligieron 6 filmes para ser proyectados quincenalmente dentro de la escuela. En uno de los casos, por falta de espacio, la proyección se realizó en la sala de un centro cívico cercano. Se fijó además, un calendario de encuentros intermedios para analizar la experiencia después de una primera serie de proyecciones.

Los filmes de 16 mm. elegidos fueron los siguientes:

- Los animales (Dir. F. Rossif, b/n, prod. Francia)
Documental sobre la vida y el ambiente de los animales.
- La Rebelión de los juguetes (Dir. H. Tírléva, b/n, prod. Checoslovaquia).
- Historia (Dir. W. Grers y B. Nowick; color; prod. UTF)
Film de dibujos animados. Versa sobre las peripecias de un campesino que defiende su tierra de los asaltos de un grupo de cruzados (La Historia). Grotescos pasatiempos de un jerarca militar (el hobby del general). Tres buscadores de oro luchan por la conquista del precioso metal (los tres texanos).
- Katia y el Cocodrilo (dir. V. Simkova, b/n, prod. Checoslovaquia)
Historia de una niña (Katia) y de sus amigos que durante las vacaciones se empeñan en el cuidado de los animales de la escuela.
- Océano (Dir. F. Quillici. color, prod. Italia)
Desde Alaska un joven polinesio regresa a su isla atravesando en canoa el Océano Pacífico.
- La Reina de las Nieves (Dir. A. Fedorov, color, prod. Rusia)
Film de dibujos animados. Kaj y Gherda, dos niños que viven felizmente su infancia entre juegos y relatos. Kaj, durante una tormenta es raptado por la Reina de las Nieves y es llevado al castillo de hielo. Gherda inicia entonces un largo viaje para encontrar y liberar a Kaj; finalmente lo consigue con la ayuda de muchos amigos y animales.

Algunos maestros propusieron realizar primero la exhibición - privada de los filmes antes de que éstos fueran proyectados a los niños, con el fin de poder valorar su comprensibilidad, duración, estructura para poder intervenir con mayor acierto durante y después - de las proyecciones. Esto no fue posible porque implicaba un mayor costo de arrendamiento.

Por parte de los niños (de edades que fluctuaban entre los -- tres y seis años) el día de la proyección era muy esperado, y vivido como un día de fiesta. Si bien con variables diversas en las tres - escuelas (ambiente de exhibición, mayor o menor interés de los maestros, presencia o no de los padres, exposición o no de cartelones -- que anunciaban la proyección, etc.)

LAS REACCIONES DE LOS NIÑOS

Durante las proyecciones, las actitudes de los niños fueron - muy variadas en relación con la edad, duración del film, color o --- blanco y negro, mudo o hablado, documental o imaginario, dibujos ani- mados o no.

Sintéticamente las reacciones podrían resumirse así:

- alta implicación emitiva en historias cortas y simples en cuanto a a la estructura narrativa (personajes, situaciones y acciones).
- cansancio frente a la prolijidad descriptiva y a la dificultad de identificación con los personajes (ejem. para los filmes "Océano" y "Los animales").

- desorientación (evidenciada por las preguntas que los niños hacían a los maestros presentes) frente a situaciones, objetos, animales y personajes hasta entonces desconocidos.
- incomprensión de ciertos saltos espaciales o temporales propios -- del lenguaje cinematográfico (ejem. el film "Océano").
- dificultad de "lectura" de dibujos animados diferentes a los que -- "consumen" diariamente (ejem. el film Historia).
- pérdida de la atención en los filmes demasiado largos (ejem. los - filmes "Océano", "los animales" y "La Reina de las Nieves").
- dificultad para seguir simultáneamente comentario verbal y relato cinematográfico en un mismo film (ejem. "los animales")
- mayor interés en el film mudo (ejem. "La Rebelión de los Juguetes")
- indiferencia de los niños más pequeños después de poco tiempo de - iniciada la proyección (manifiesta en juegos en la sala, pararse y pasear por la sala, petición de salir).
- gran atención cuando aparecían en la pantalla animales, barcas, -- pescadores, cazadores, aviones, etc.
- reacciones afectivas (expresadas en gozo, aplausos, gritos de en-- tusiasmo) frente a resoluciones positivas de la historia (ejem. en el film "La Rebelión de los Juguetes")
- participación con golpes de pies y manos a leit-motiv conocidos del fondo sonoro del film (ejem. en el film "Historia").
- miedo y ansiedad en situaciones de peligro, de caza violenta o de - dificultad prolongada que afronta el personaje de la historia flf--

- mica (ejem. en los filmes "La Reina de las Nieves" y "Océano"
- preferencia por los filmes a colores.
 - manifestaciones de entusiasmo al identificar objetos o animales ya conocidos.

Estos puntos no se han recogido sistemáticamente porque no están basados en una fórmula de observación predeterminada; se ven con firmados, sin embargo, en los estudios experimentales conducidos por B. R. Zazzo, Michote, Mialaret, Canziani, Keilhacker, Lumbelli, Croce, Baldelli, etc., de donde se desprende que la percepción y comprensión de una historieta o de un film están sujetas a una diversidad de variables, dinámicamente interconectadas con el nivel evolutivo y "situacional" de la visión.

La acción es a menudo vivida emotivamente y las propias experiencias y asociaciones se confunden con las imágenes de la pantalla. En la comunicación fílmica, a diferencia de la verbal, se da una integración emotiva inmediata y global que aflora en una serie de procesos proyectivos señalados por el psicoanálisis, llegando, incluso, a parangonar la visión del film con la condición onírica y homologando la realidad fílmica con el inconsciente.

Algunos elementos inherentes a la recepción y comprensión del mensaje fílmico y a sus efectos en el niño, así como la estimulación producida por las imágenes en movimiento, han sido identificados en la articulación de actividades organizadas con posterioridad a la proyección de los filmes. Resulta evidente que la incidencia del

film en las actividades de los niños (conversaciones, dibujos, juegos) depende de algunas variables: edad de los niños, presencia más o menos operativa en las diversas situaciones, continuidad de intervención de dos maestros con un mismo grupo de niños, capacidad del maestro para sostener el interés despertado (haciendo las veces de catalizador entre el film y el niño) y, finalmente el estado perceptivo individual de cada niño.

Las actividades desarrolladas después de las proyecciones consistieron en:

- conversaciones libres, con o sin grabadora, sobre recuerdos del film visto por los niños,
- dramatización por parte de los niños de situaciones tomadas del film,
- dibujo de situaciones, personajes y objetos del film; en hojas de papel subdivididas en secciones como en una secuencia fílmica,
- construcción de objetos o personajes del film con plastilina, barro, cartón, madera y otros materiales disponibles.
- escritura en cartelones de palabras y nombres "nuevos" relacionados con la proyección;
- formación de juegos utilizando globalmente elementos conocidos a través del film.

RESULTADOS:

A. En la reconstrucción verbal, los elementos de comprensión del film variaron en los niños de 3 años con respecto a los de 6. En -

la mayor parte de los casos prevalecieron con frecuencia recuerdos ge
néricos o acciones muy concretas de objetos, personajes o animales -
particulares.

Pocos niños detuvieron y expresaron el itinerario completo del
film; y en la exposición verbal que hacían a menudo intercalaron ele-
mentos fantásticos e ideas personales, así como vinculaciones de la -
historia fílmica con situaciones escolares o familiares y, sobre todo,
cuando se trataba de juguetes o animales. Esta diferencia observada
entre el relato verbal de los niños y la trama cinematográfica, ¿debe
atribuirse exclusivamente al film y a la dificultad de comprensión del
niño?. O se explica por la fascinación que ejerce la imagen debido a
sus características propias, riqueza de particularidades, movimiento y
percepción audiovisual que provoca la participación emotiva, estimula
la curiosidad y la expresión verbal; más aún cuando sus efectos pueden
observarse sea en los dibujos como en la riqueza de detalles que perma
necen vivos en la atención del niño?

¿Se trata de una diferencia existente sólo entre la "totalidad"
del film y sus aspectos particulares; entre la totalidad de la compren
sión y la comprensión parcial o se trata de algo más complejo y proble-
mático?

Ciertamente que también el relato verbal ofrece dificultades es
pecíficas al niño. Estas dificultades y la parcialidad de la "lectu--
ra" cinematográfica del niño se pueden ubicar, sin duda, en el curso -
del desarrollo evolutivo del niño. La aparición del pensamiento abs--

tracto se da a partir de los siete años y, por tanto, para que él pueda seguir la trama de un film es necesario que se encuentre en -- condiciones de poder intelectualizar mínimamente el argumento filmico.

B. En la elaboración de cartelones con palabras y nombres, y en el dibujo se puso de manifiesto cómo la proyección enriqueció el conocimiento de objetos, cosas y animales; estimuló la imaginación y la sensibilidad del niño, y amplió su campo de experiencia y curiosidad. Paralelamente al conocimiento de nuevos objetos hubo una extensión del vocabulario en los niños. Es sabido que en todo proceso de conocimiento se presentaba de manera interdependiente el conocimiento del aspecto, del hombre, de las características del objeto y del espacio que lo rodea. La peculiaridad de la imagen cinematográfica por su riqueza de información, implicación emotiva y movimiento, favoreció positivamente estas interconexiones.

Esta riqueza y estimulación se hicieron evidentes igualmente en la variedad de particularidades con que se dibujaron y construyeron animales y objetos en situaciones estéticas y dinámicas; y aún en la elaboración de carros, barcos y máscaras con los materiales más diversos. Durante varios días los niños llevaron a su casa ilustraciones semejantes a los personajes del film y se dedicaron a buscar en libros existentes en la escuela, animales parecidos a los presenciados en la exhibición.

C. Los recuerdos del film intervenían, aún después de días -

en los juegos y conversaciones de los niños, en reinventiones y con añadidos fantásticos.

Los filmes documentales, sobre todo, por el fragmento de mundo real que presentan, coadyuvaron a la construcción y ensanchamiento de la imaginación infantil.

C O N C L U S I O N E S

Este tímido intento de utilizar el film en la escuela con los eventuales errores cometidos y las reflexiones realizadas nos han confirmado que ésta es una experiencia que debe continuarse; si bien con una metodología más ajustada, corregida y con ulteriores precisiones.

El film amplía, sin lugar a dudas, la percepción y la conciencia favorables a la actividad fantástica y de pensamiento: el uso de cualquier tipo de imágenes es fundamental en la enseñanza; lo que es necesario precisar es el papel del maestro en esta nueva tarea didáctica, entendida como renovación teórica-práctica, al interior de la escuela. Sin embargo, es necesario que el film para niños de kinder deba poseer determinadas garantías técnicas, como son:

1. el ser corto;
2. de estructura narrativa simple;
3. sin complejidades "sintácticas";
4. respetar, por cuanto sea posible, la unidad de lugar;
5. no presentar demasiadas "rupturas" temporales.

En la experiencia llevada a cabo, estos elementos han sido de

jados de lado en la elección de los filmes con el resultado de una incidencia negativa en cuanto a "desatención", cansancio e incomprensión por parte de los niños. Como fué el caso de los films "Océano" y "Los animales" donde había discontinuidad de tiempo y acción, (Fade out) disolvencia y contracampo fílmico.

Es necesario conceder mayor importancia tanto al número de niños a los que se exhibe el film como a las diferencias de edad. Probablemente sería más productivo organizar pequeños grupos de espectadores homogéneos, en lo posible, para conseguir una mayor interacción -- tanto durante la proyección como después.

Un problema que ha cobrado relevancia en el experimento es el de "como" se introduce el film en la escuela, y que se relaciona directamente con la "factura" de los filmes para la infancia y de la cual, a su vez, se deriva la tan propugnada colaboración interdisciplinaria entre educadores, psicólogos, sociólogos, pedagogos, expertos de cine y el mercado. Colaboración que ofrecería respuesta al interminable debate de la relación entre imagen y palabra, acerca del valor pedagógico del film, y de la ausencia de estructuras lógicas en el cine.

Una vez entendida la utilidad y finalidad del film para la infancia sería oportuno reciclar el enorme patrimonio de medios y productos que constituyen el Centro Nacional de Audiovisuales, para citar un caso concreto. Y aún podríamos añadir que sería productivo -- crear o incrementar una estrecha colaboración entre algunos institutos científicos, para lograr que su trabajo de investigación sea tam-

bién útil a los niños más pequeños. Observaciones y documentos acerca de la flora y de la fauna, por ejemplo, serían de gran interés.

Con las últimas consideraciones no se pretende circunscribir o reducir el cine para niños menores de seis años únicamente a los documentos sobre animales, flores, estaciones del año, trabajo del hombre, etc; es decir, no se pretende reducir el problema a la presentación de la realidad inmediata. Las investigaciones psicológicas -- han demostrado que es indispensable para lograr equilibrio intelectual y afectivo, no solamente la adaptación de la persona a la realidad, sino también la asimilación de la realidad a la estructura del yo. Debido a que la práctica educativa exige tomar en cuenta la totalidad del individuo y respetar la integridad de los procesos psíquicos sin atrofiarlos o dispersarlos, concediendo valor tanto a la fantasía y la parte emocional como al conocimiento analítico. Teniendo presente que de los tres a los seis años tiene lugar una transición -- gradual y dinámica de actitudes anímicas, egocéntricas y de formas de pensamiento ligadas al hecho fenoménico (los preconceptos), a estructuras mentales más complejas y capaces de transformar la experiencia perceptiva. La fábula, el cuento, la leyenda y la historia imaginaria son otros tantos "contenidos" que pueden ser presentados conjuntamente en el film sin que ello implique una simple transposición de lenguajes; no obstante que la transposición al film, debido a las -- exigencias peculiares del lenguaje cinematográfico, no deja intacta una trama creada en otro lenguaje. Este es, finalmente, un gran pro

blema que nuestra experiencia ha puesto de manifiesto y cuya resolución y garantía de seriedad en su prosecución tiene que ver con el "modo" de presentar el film, con el objetivo de que su eficacia sea verificable. De este modo resulta necesario establecer criterios - de presentación y de observación de los niños antes, durante y después de la exhibición del film, con el propósito de:

1. Verificar comparativamente la incidencia de los caracteres específicos del film.
2. Examinar individualmente la comprensión o incomprensión del -- film y sus causas, donde y por que se originan, así como las - dificultades consiguientes de exposición verbal.
3. Estudiar si existe una relación entre la duración temporal y "la calidad de la imagen y su comprensión".
4. Verificar en qué medida el film constituye un potenciador que re fuerza el proceso de imaginación creadora.

B I B L I O G R A F I A

"El cine y el aprendizaje", Remo Pagliarini

Traducción de Enrique Sandoval

Riforma della Scuola / Enero - 1979. Año 25

Editori Riuniti. Italia

A N E X O . IV.-

EJEMPLO DE UN PLAN DE EDUCACION CINEMATOGRAFICA por A. W. Hodkinson.

En la "Sociedad para la Educación en Cine y Televisión", mis colegas y yo ENFOCAMOS (*) críticamente nuestro trabajo con frecuencia, para perfeccionar los detalles de un esquema de trabajo que contenga información precisa acerca de experiencias prácticas, notas de clase, libros de texto, etc. Hay en mi opinión, cierto peligro de sobrecargar a los, les llamaríamos, maestros de Educación Fílmica con esto. Como es pero sea evidente en este estudio, no puede haber un "método preestablecido" para enseñar la educación cinematográfica: hay tantos métodos como maestros y lecciones.

Del mismo modo, la selección de películas que se usan o la realización de actividades, debe depender no solamente de los medios disponibles pues varían de país a país, de maestro a maestro, de clase a clase, sino del momento y los estímulos ofrecidos por un grupo particular de niños. Para aquellos que buscan un "Kit" de Educación Cinematográfica "Hágalo Usted Mismo", no hay otra respuesta que: "Inténte lo usted mismo, los niños lo ayudarán".

Con esta advertencia y atendiendo especialmente a la señal en itálicas que dí en la palabra ENFOQUE, reproduzco sin enmiendas el último ejemplo que preparé para mi trabajo, en una escuela secundaria mixta de Londres. Está diseñado para un curso de tres años, solamente, ya -- que me hago cargo de los 2 primeros años y de algunos alumnos del tercero (edades de 11 a 14). Un programa más detallado para un --

(*) El autor recalca la palabra en el original.

cuarto año, junto con la discusión de la Educación Cinematográfica en escuelas primaria y secundaria, se encontrará en el "Manual para la Educación Cinematográfica." (1)

ESCUELA DUNRAVEN

Compendio de Educación Cinematográfica.-

CONSIDERACIONES:

1.- La Televisión y el cine constituyen un medio de comunicación poderoso y efectivo un lenguaje de sonidos e imágenes en movimiento, diferente, pero comparable a los lenguajes verbales.

2.- Estos "medios de la pantalla", aunque generalmente controlados por "unos cuantos", están dirigidos hacia "muchos". Así pues, la comunicación en este lenguaje, tiende a convertirse en "comunicación masiva", disimulada en términos que son comprensibles y aceptables por "la mayoría", así se limita a reducir su petición al mínimo común denominador.

3.- Por múltiples razones (incluida la necesidad de elevar ese mínimo común denominador) es fundamental que los niños reciban educación en el lenguaje de la pantalla. Tal educación tiene principios similares a las de la educación del idioma propio, de las artes, de estudios sociales, etc.

PRINCIPIOS:

1.- Incrementar la comprensión y la recreación del cine y la televisión.

(1) London, SEFT. 1962.- Citado por el autor.

2.- Incrementar el sentido de nuestra humanidad común y de la individualidad.

3.- Proporcionar una medida de auto-defensa contra la explotación comercial y de otro tipo.

4.- Estimular, donde sea posible, la expresión personal, no sólo en las formas tradicionales (conversación, escritura, pintura, etc.) sino también en el lenguaje de la imagen (haciendo películas).

ESQUEMA DE TRABAJO

Primer año

1.- Introducción: necesidad de la comunicación; su naturaleza y formas: comunicación vía la imagen.

2.- Fundamentos: fotografía, óptica, percepción, persistencia de la visión. Cómo se mueve el cine. Cómo se mueve la televisión.

3.- Historia: los antecedentes del cine; el estudio del movimiento, los juguetes ópticos, el desarrollo del cinematógrafo, los primeros días del cine. El desarrollo del cine narrativo. La introducción del sonido. La invención de la televisión.

4.- La gramática de la pantalla: imágenes, movimiento, sonido. Vocabulario técnico sencillo: "toma" (shot), "edición", etc.

5.- Análisis de ejemplos simples, desarrollando la complejidad de la forma.

Segundo año

1.- La industria cinematográfica: Producción, distribución, -- exhibición. La ganancia como motivo. La influencia de la audiencia.

La Crítica.

2.- La Industria televisiva: La BBC y la ITA. Compañías de programación y publicidad. Las acciones de la televisión: el reporte Pilkington, (investigación realizada en 1960 por el "Comité on Broadcasting" por orden de la Reina; que exploró el futuro de la televisión y el radio en Inglaterra). El futuro de la televisión.

3.- Producción cinematográfica: cómo se hacen las películas; guión, producción, filmación, edición, etc. El equipo de realización cinematográfica - los roles de productor, director, etc.

4.- Producción televisiva: diferencias entre la producción cinematográfica y la televisiva.

5.- El cine y otras artes: comparaciones con literatura, drama, poesía, etc.

Tercer año

1.- Análisis posterior y discusión de películas y extractos seleccionados, haciendo especial énfasis en el contenido.

Temas: western, viaje, crímenes, guerra, etc. Discusión de la televisión y el cine actual. Ensayos de crítica.

2.- Ejercicios de guión basados en incidentes sencillos, guiados hasta la elaboración de ejercicios elementales de realización cinematográfica muda.

3.- Realización de películas (con clases adecuadas).

ENFOQUE:

A lo largo del curso me propuse crear una atmósfera de confianza

za personal en cada niño hacia los demás y en mí. Es sobremanera im personal en cada niño hacia los demás y en mí. Es sobremanera impor tante que los niños sean capaces de expresar lo que realmente pien-- san y sienten, ignorando aquello que ellos creen que la "autoridad" espera de ellos. En el primer año especialmente, esto se logra me-- jor al hacerles patente que están aprendiendo hechos nuevos; por es-- to, una gran parte del compendio parece, en teoría, consistir en la enseñanza de información especializada. El proporcionar un conoci-- miento de hechos, aunque pueda parecer estéril, nos proporcionará, a la clase y a mí, la base práctica de la comunicación - un vocabula-- rio y entendimiento comunes.

Así, después de los primeros 2 años, cuando los niños han ad-- quirido a fondo el hábito del análisis detallado al ver y escuchar, gozamos la mutua confianza basada en el lenguaje común y el entusias-- mo, siendo capaces de disentir libremente en múltiples cuestiones sobre conducta humana, costumbres sociales, actitudes morales, etc., que ilustran las mejores películas y programas de T.V.

Es este aspecto del curso, el que yo creo es más valioso y, yendo más lejos aún, diría que el conocimiento de los hechos que ad-- quieren los niños en esta materia no tiene valor, excepto en lo que a la larga, los capacite para abordar y profundizar en aspectos de - su educación con confianza, capacidad y cierto grado de objetividad.

Métodos y materiales.

Mi método general es ayudar a los niños a recordar en un cuaderno, con palabras y dibujos, los hechos que van aprendiendo de cada uno de los apartados arriba mencionados.

Están obligados bajo estrictas instrucciones a interrogarme sobre cualquier cosa que yo les diga; de no escribir o pintar nada que no hayan entendido; de saber en todo momento, qué están haciendo y -- por qué es así.

Sus libros también son usados para hacer ejercicios; en ellos analizan la construcción de un número de cortometrajes (v. gr. el inicio de "Great Expectations, de D. Lean; las primeras películas de los Hermanos Lumière , etc.)

Son estimulados para que recuerden detalles de hechos sencillos de las películas y programas de televisión que vean.

Las opiniones son ágiles y las discusiones, continuas. Más -- tarde estas son grabadas, para que cuando los niños hayan adquirido suficiente facilidad, las relaten en sus libros.

En cualquier momento durante el curso, estoy deseoso de ser el que rescate alguna pregunta que el niño pudiera elaborar y que parezca proporcionarme una oportunidad de ayudar al niño y a la clase a relacionarla con su propio entorno visual.

Utilicé un gran número de cortometrajes, extractos, filminas, etc., para estimular al grupo a mirarlos como ilustración esencial contingente de la lección, no como puntos de entretenimiento o de instrucción en sí mismos, nada más.

El uso del equipo escolar de 16 mm. para realización cinematográfica

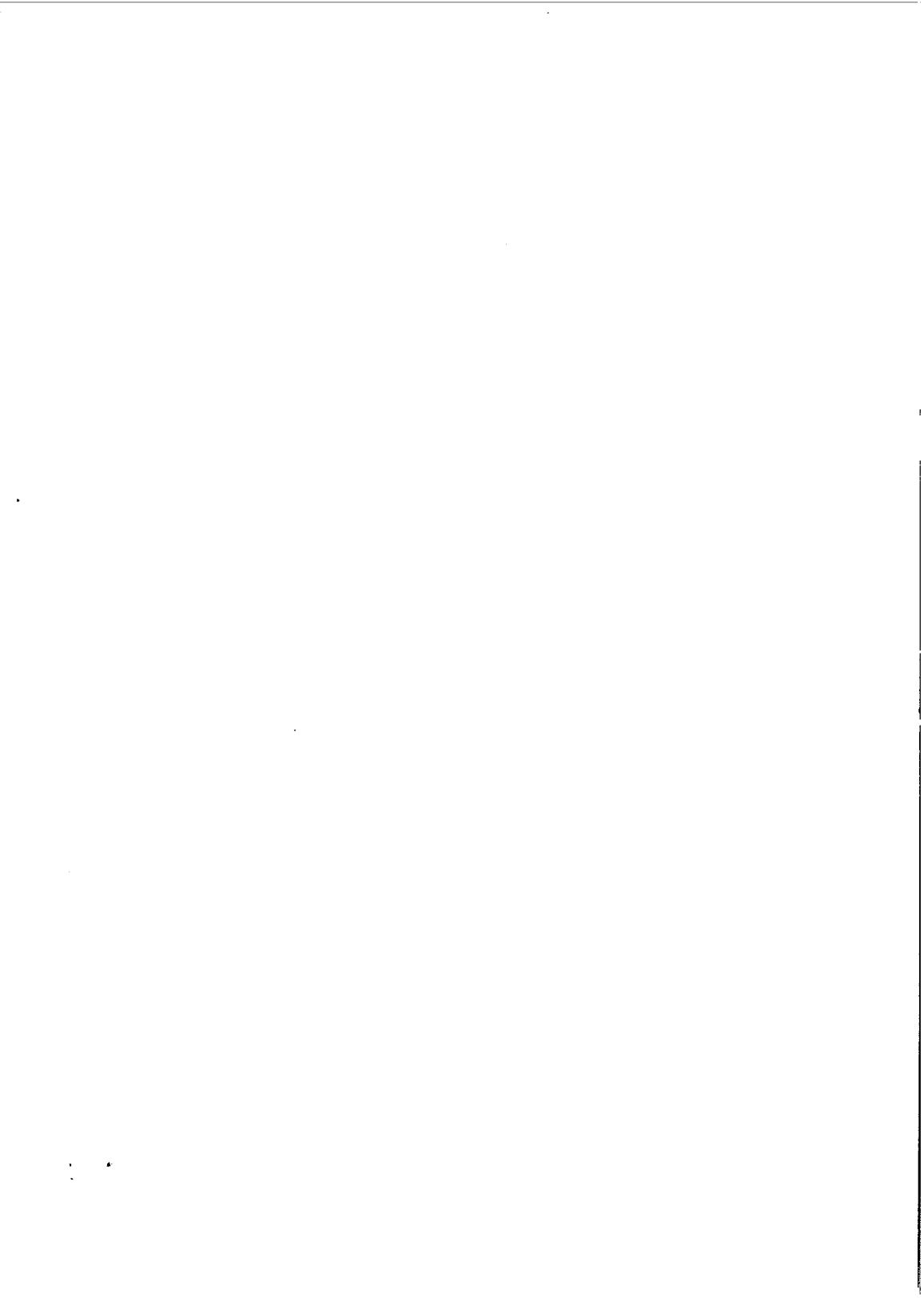
gráfica, instrumenta a muchos niños con oportunidades incomparables para desarrollar la auto-confianza.

Frecuentemente, el equipo de la cámara, los técnicos de iluminación, etc., son atractivos a aquellos niños cuyo "libro" de trabajo, salió mínimamente bien.

De igual manera, la acción en la clase de cine, ayuda seguido a los niños "difíciles" a relacionarse con su medio. El objetivo -- central de la clase de realización cinematográfica, desde mi punto de vista, es desarrollar un "espíritu de equipo" verdaderamente democrático, donde cada niño estará contribuyendo con lo que puede, aprendiendo a trabajar con respecto a otros.

B I B L I O G R A F I A:

A.W.Hodgkinson, "A specimen Screen Education Syllabus". UNESCO: Reports and Papers on Mass Communication # 42-Screen Education. Teaching a critical approach to cinema and television. Quinta impresión 1975. (1a. en 1964).



BIBLIOGRAFIA GENERAL

- 1) Agel, H. y G., "Manual de Iniciación Cinematográfica". España Edic. Rialp, S.A. Segunda edición, 1962.
- 2) Andersen, Y., "Make your own animated movies" (Yellow Ball Workshop Film Techniques). E.U.A.: Little, Brown and Company. Copyright 1970. Sexta impresión.
- 3) Arnheim, R., "El pensamiento visual". Argentina: Temas de Eudeba. 1971.
- 4) Aymerich C., et al., "Expresión y Arte en la Escuela". España: Edit. TEIDE; segunda edición, 1973.
- 5) Baldelli, P., "Comunicación Audiovisual y Educación". Venezuela: Ed. de la Biblioteca de la Univ. Central de Venezuela, 1970.
- 6) Bauer K.E., "La Historieta como Experiencia Didáctica". México: Edit. Nueva Imagen, 1978.
- 7) Belgrano, G., "Hagamos Rápido una Película". México: Edit. Extemporáneos, Col. Arte para niños. 1973.
- 8) Broyelle, C., "La Mitad del Cielo". México: Edit. Siglo XXI, segunda edición, 1979.
- 9) Campbell, D., "Film Analyticity: variations in viewer orientations" E.U.A.: University of Oregon. Tesis de Doctorado. 1974. Se encuentra en la Biblioteca Central de C.U., la microficha en inglés.
- 10) Comunicación y Cultura, nos. 1 y 2 principalmente. México: Ed. Nueva Imagen, segunda edición, 1978.
- 11) CONAPO (Consejo Nal. de Población), "La Televisión y los Niños" México: CONAPO, 1980.
- 12) Cyr, D. "Fotografía recreativa para niños" España: Edit. Daimon 1978.
- 13) Dallari M. y Farne, R. "Scuola e Fumetto: proposte per la introduzione della scuola del linguaggio dei comics". Italia: EMME Edizioni, 1977.
- 14) Defleur, M., "Teorías de la Comunicación Masiva". Argentina: Ed. Paidós. Biblioteca del Mundo Moderno No. 57. 1975.
- 15) Ensenszberger, H.M., "Elementos para una teoría de los Medios de Comunicación". España: Edit. Anagrama, Col. Cuadernos de Anagrama. 2a. edición. 1974.

- 16) Escuela de Artes Plásticas, "Cámara fotográfica casera". México: Univ. Veracruzana. 1976.
- 17) Freire, P., "La Educación como Práctica de la Libertad". México: Edit. Siglo XXI, 22a. Ed., 1978.
 - Freire, P., "Pedagogía del Oprimido". México: Ed. Siglo XXI, 1976.
- 18) Freud, S., "Nuevas Aportaciones al Psicoanálisis". México: Ed. Iztaccíhuatl. Obras Completas de S. Freud, T. XVII. Traducción: Luis López-Ballesteros y de Torres.
- 19) Geduld, H.M.; Gotterman, R., "An Illustrated Glossary of Film Terms". E.U.A.: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1973.
- 20) Giacomantonio, M., "La Enseñanza Audiovisual" (Metodología Didáctica). España: Edit. Gustavo Gili, S.A., Col. Punto y Línea. 1979.
- 21) Gordillo, J., "Lo que el niño enseña al hombre". México: Ediciones del Centro para Estudios de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), 1976.
- 22) Gubern, R., "El Lenguaje de los Comics"; España: Edit. Península, Ediciones de Bolsillo, 1974.
- 23) Gutiérrez-Pérez, R., "Hacia una pedagogía basada en los nuevos lenguajes de los medios de comunicación". México: ILCE (Instituto Latinoamericano para la Comunicación Educativa), 1972.
- 24) Hodgkinson, A.W., "Screen Education". (Reports and Papers on Mass Communication No. 42). Francia: U.N.E.S.C.O., 1964.
- 25) Jurado, C., "El Arte de la Aprehensión de Imágenes y el Unicornio" México: Edic. U.N.A.M. / Difusión Cultural / Cine, Serie Imágenes No. 1, 1974.
- 26) Kuléchov, L., "Tratado de la Realización Cinematográfica". Argentina: Ed. Futuro, S.R.L. 1947.
- 27) Lamet, P.M., etc. al., "Lecciones de Cine". España: Ed. Textos, Hechos y Dichos, Mensajero, Razón y Fe, Sal Terrae. Tomos I y II 1978.
- 28) Lap Lanche, J.; Pontalis, J.B., "Diccionario de Psicoanálisis" España: Ed. Labor, S.A., 2a. reimpresión, 1979, pp.318.

- 29) Mattelart, A.; "La Comunicación Masiva en el Proceso de Liberación". México: Ed. Siglo XXI, 4a. ed., 1977.
- Mattelart, A.; Dorfman, A., "Para Leer al Pato Donald". México: Ed. Siglo XXI, 18a. edición 1979.
- 30) Mendel, G., "La Descolonización del Niño". España: Edit. Ariel Quincenal, 2a. ed., 1977.
- 31) Pagliarini, R., "El Cine y el Aprendizaje". Italia: Editori Riuniti. Rev. Riforma della Scuola, Enero 1979, año 25. Traducida por Enrique Sandoval.
- 32) Paranhos de M., "Cinema: uma janela mágica". Brasil: CINEDUC Embrafilme (Río de Janeiro), 1979.
- 33) Peters, J.L.M., "Educación Cinematográfica". Francia: U.N.E.S.C.O. reimpresión, 1965.
- 34) Piaget, J., "La Formación del Símbolo en el Niño". México: F.C.E. 4a. reimpresión, 1977.
- 35) Piccardo, M., "Il Cinema fatto dai bambini". Italia: Editori Riuniti, 1974.
- 36) Revueltas, José. "El Conocimiento Cinematográfico y sus Problemas". México: E-ic. U.N.A.M., Textos de Cine No. 1, 1965.
- 37) Sadoul, G., "Historia del Cine Mundial", México: Edit. Siglo XXI, 4a. ed. 1979.
- 38) Sánchez, C.R., "El Montaje Cinematográfico". Chile: Ediciones Nueva Universidad (U. Católica de Chile) Edit. POMAIÉ. Reedición, 1976.
- 39) Sanjinés, J. y Gpo. UKAMAU., "Teoría y Práctica de un Cine Junto al Pueblo". México: Edit. Siglo XXI, 1979.
- 40) Schiller, H.I., "Comunicación de Masas e Imperialismo Yanqui". España: Edit. Gustavo Gili, Col. Punto y Línea, 1976.
- 41) Segovia, R., "La Politización del Niño Mexicano". México: Edic. Colegio de México; 2a. ed. 1977.

- 42) Solomon, S., "The Film Idea". E.U.A.: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1972.
- 43) Sovexportfilm, "Catálogo de Películas de Argumento para Jóvenes Espectadores". México: Embajada de la U.R.S.S. en México. 1972.
- 44) Storck, P., "El Cine Recreativo". Francia: U.N.E.S.C.O., 1951.
- 45) Thibault-Laulan, A.M., "El Lenguaje de la Imagen". España: Ed. Marova, 1973.
- 46) Wallon, H., "El Cine y el Niño". Francia: Revue International de Filmologie No. 2, 1951. Trad.: Graciela Aguilar S.
- 47) Wentz, B., "Paper Movie Machines". E.U.A.: Troubador Press, 1975.
- 48) Zázso, R., "Nivel Mental y Comprensión del Cine". Francia: Revue International de Filmologie. No. 2, 1951. Trad.: Graciela Aguilar.

UNAM

OLUCION

ter este libro