

# **FABULAR CON LA IMAGEN**

Luis Matilla

No corren buenos tiempos para la educación en la imagen. Los Centros de Profesores han reducido de forma drástica la cantidad de asesores especializados en medios de comunicación, al tiempo que se han restringido de modo significativo los cursos en los que se ofrecen contenidos relacionados con la especificidad de los lenguajes audiovisuales. Tampoco la demanda de los propios educadores por este tipo de formación resulta alentadora. En la actualidad sus intereses prioritarios se dirigen hacia la informática, la confección de páginas web y, en definitiva, el simple uso instrumental de los medios. Se priorizan las dinámicas de aplicación inmediata con los alumnos, en detrimento del conocimiento por parte de los enseñantes de los lenguajes audiovisuales. Día a día comprobamos la escasa motivación que entre ellos existe por el conocimiento de las formas en las que los mensajes audiovisuales se construyen, el análisis de contenidos o la profunda ideología que algunos de ellos nos transmiten. Tampoco el inexorable avance de la globalización en la enseñanza (que empieza a filtrarse a través de la educación a distancia promocionada por potentes editoriales multinacionales del sector), parece inquietar a nuestros profesores.

Tal vez haya llegado el momento de formularnos ciertas preguntas que deberíamos trasladar a toda la comunidad educativa Iberoamericana. ¿Están realizando nuestros profesores/as un mínimo análisis sobre la incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza? ¿Somos nosotros, o son las grandes empresas del sector audiovisual (mediante sus diferentes canales de influencia y técnicas de marketing), las que tratan de convencernos de que los equipos tecnológicos son la única base para la renovación pedagógica del futuro? ¿Qué *software* puede ayudarnos a potenciar una educación divergente y cual otro llegar a limitar, unificar y condicionar la evolución del pensamiento analítico de nuestros alumnos? Obviar este debate tan sólo nos puede conducir a que una enseñanza de carácter “bancario” logre hacernos olvidar todos los avances realizados durante años en el campo de la educación crítica de los medios.

Es precisamente en los momentos de crisis cuando resulta más necesario extremar las estrategias con objeto de seguir mostrando a la comunidad educativa la necesidad de la alfabetización audiovisual de unos ciudadanos a los que nadie enseñó a leer imágenes, aunque la mayoría de la información les llegue a través de ellas. Si se nos escamotean los espacios desde los que incidir en los lenguajes y los contenidos, busquemos fórmulas que partiendo de la reutilización de los mensajes audiovisuales, nos permitan dinamizar el sentido selectivo, crítico y creativo de nuestros alumnos/as.

Librarnos de la coerción que ejercen sobre nosotros los medios de comunicación es una labor que corresponde al ámbito de la educación y de la familia, a pesar de las dificultades con las que el sistema intenta oponerse a los planteamientos críticos. La alfabetización audiovisual -según afirma Douglas Ruskff- “es peligrosa no sólo para los individuos que la adquieren, sino para las personas e instituciones que dependen de que *no* la tengamos. Una vez dominadas las herramientas de la alfabetización mediática, no podemos aplicarlas selectivamente. Si descubrimos las técnicas que utilizan los anunciantes para engañar, también descubriremos las que emplean los gobiernos”.

Tal vez hemos de recuperar las líneas de trabajo que utilizamos hace unos años, cuando algunos de los que hoy colaboramos en esta publicación, intentábamos incorporar a la programación del currículo vigente, temas relacionados con los medios audiovisuales y la educación en la imagen. En aquellos momentos pretendíamos mostrar a los profesores, educadores, animadores culturales, etc. que si los sistemas de información (y de un modo muy particular la televisión) constituían un fuerte referente para sus alumnos, esos medios de comunicación debían estar en la escuela como formas vitales de conocimiento, de análisis y de debate. De otra forma la institución educativa daría un paso atrás y se situaría de espaldas a la realidad,

perdiendo incluso ese mínimo poder de subversión con el que deberíamos observar una sociedad obviamente perfectible.

## **LA REUTILIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS QUE NOS LLEGAN A TRAVÉS DE LOS MEDIOS**

Cuando aún hoy coincido con algún profesor que, desde posiciones radicales, defiende la conveniencia de eliminar el televisor en el hogar, suelo chocar su mano y en tono nostálgico, no exento de cierto escepticismo, le doy la bienvenida al club de los que durante treinta años hemos esperado que llegara ese ansiado momento de colectiva lucidez. Tras reconocer mi fracaso, intento transmitirle mi voluntad de seguir resistiendo los embates del pensamiento único utilizando estrategias que puedan ser aceptadas, aunque tan solo sea por esas minorías a las que cada uno de nosotros tenemos acceso.

A la hora de realizar con alumnos una labor de educación en los medios, empleando los materiales de los que puede disponer un profesor, se nos presentan dos alternativas claramente definidas: a) ofrecerles documentos audiovisuales alternativos, que no siempre gozarán de la misma aceptación que los seleccionados por ellos mismos, b) animarles a utilizar de una forma crítica y creativa el tipo de imágenes consumidas por los niños y jóvenes a los que intentamos dirigirnos. Las dos opciones son viables y la elección de una u otra, dependerá del grado de aceptación que nuestras propuestas puedan alcanzar y del nivel de gratificación que estas produzcan en la audiencia.

Durante años hemos ofrecido en la clases de imagen fragmentos de producciones fílmicas cargadas de valor estético y brillante manejo del lenguaje. Partimos de la reflexión para llegar a las emociones, pero en ocasiones nos quedamos en el camino, ya que los documentos elegidos, no siempre logran conectar con la sensibilidad de nuestros jóvenes interlocutores. Siempre recuerdo el interés que despertó entre alumnos de trece y catorce años la percepción de los diferentes elementos del lenguaje

cinematográfico, contenidos en la escena de la estación de “Los intocables de Helliot Ness”, dirigida por Brian de Palma. Magistral manejo del tiempo y del espacio; expresiva utilización de la tensión mediante el sonido, planificación ajustada y movimientos de cámara expresivos, junto a un montaje pleno de tensión, etc. Todos, o al menos una gran parte de los recursos expresivos del cine, se encuentran en esa magnífica secuencia nocturna en la que las escaleras de la estación se convierten en un auténtico homenaje a aquellas otras escalinatas de Odesa, que Eisenstein inmortalizara en su “Acorazado Potemkin”. Al explicar a nuestros pequeños alumnos cómo se contaba con imágenes en movimiento una historia de *gangsters*, tan atractiva para ellos, les estábamos introduciendo en una información mucho más amplia vinculada con los conceptos generales del lenguaje cinematográfico. Una vez dados los primeros pasos de iniciación con documentos adaptados a sus intereses, nos iba a resultar mucho fácil familiarizarles con otro tipo de contenidos más inhabituales o difíciles para ellos.

La anécdota viene a llamar la atención sobre la importancia de la elección de los documentos desde los que planteemos las propuestas con respecto al análisis de los medios con niños y jóvenes. Podemos manejar una secuencia fílmica de incontestable interés y si embargo fracasar estrepitosamente si esta no llegó a despertar suficiente atracción para la audiencia.

No resulta difícil ayudar a percibir las razones por las que una escena puede producir en nosotros una intensa emoción, si los elementos que la generaron van siendo descubiertos mediante una disección sensible de los hechos estéticos responsables de su génesis: luz, color, sonido, interpretación, encuadres, etc. Para lograr nuestro propósito esos elementos deben poder ser detectados por los alumnos con un mínimo apoyo por nuestra parte. De poco valdrá llamar la atención de un niño sobre hechos basados en contenidos audiovisuales concretos, cuando estos no generan en él una cierta sorpresa, inquietud o gratificación lúdica.

Dado el espacio del que disponemos para presentar los temas que todos nosotros expusimos ante los alumnos del Master de Televisión Educativa, considero conveniente circunscribir mi trabajo a la presentación de algunas dinámicas que nos pueden permitir utilizar la educación en la imagen como punto de interacción creativa con otros medios expresivos. Desde que inicié mis trabajos en el campo de la pedagogía de la imagen, he sentido gran interés por las relaciones que la representación visual establece con otros medios de expresión y de cómo las posibles actividades derivadas de esta intercomunicación pueden suponer para nuestros niños una auténtica alternativa frente al consumo desproporcionado de televisión y otros medios electrónicos.

#### **LEER IMÁGENES PARA REINVENTAR SIGNIFICADOS**

¿Puede la lectura de imagen conducirnos a dinámicas capaces de fomentar la capacidad narrativa? La práctica nos ha demostrado que mediante ejercicios en los que empleemos documentos audiovisuales susceptibles de despertar el interés, la curiosidad y la expectación, podemos dinamizar de un modo efectivo, no sólo el sentido de observación de nuestros alumnos, sino también su fluidez verbal y narrativa.

Posiblemente cada cual utilice un método de lectura diferente, acorde con los niveles de percepción de la audiencia a la que nos dirigimos. Discernir entre monosemia-polisemia, complejidad-simplicidad, iconicidad-abstracción, originalidad-redundancia, símbolos, etc. supone un primer paso con el que iniciar el análisis de contenidos. Sin embargo es el binomio denotación-connotación, el que nos ofrece la posibilidad más clara de plantear una serie de ejercicios de fabulación imaginaria.

Propongamos el “juego” de lectura sobre la imagen, no excesivamente compleja; pongamos por caso el plano medio de un hombre o mujer que transmita elementos misteriosos, inquietantes, o enigmáticos en sus gestos,

vestuario, tratamiento fotográfico, etc. Para lograr este objetivo elijamos una imagen polisémica, cuya lectura subjetiva ofrezca amplios puntos de observación e interpretación.

El primer ejercicio consistirá en “leer” de forma objetiva todos los elementos que contiene la imagen propuesta: rasgos físicos, vestimenta, complementos, posible paisaje de fondo u otros elementos que resulten significativos. En esta fase nos abstendremos de cualquier valoración que no se corresponda con criterios estrictamente objetivos

El segundo ejercicio se basará en la lectura subjetiva. En él pediremos que se expresen aquellas sugerencias que haya provocado en los alumnos la estimación de todos los elementos percibidos en el anterior análisis. En esta lectura empezarán a producirse las interpretaciones connotativas, que serán tanto más certeras o imaginativas cuanto más intensa haya sido el previo análisis objetivo. Tanto la miradas como los gestos o los puntos de vista que nos muestren las imágenes de los personajes podrán sugerirnos actitudes de precaución, temor, valentía, indecisión, duda, etc. A pesar de tratarse de aportaciones individuales, indudablemente se producirán coincidencias con las de los demás miembros del colectivo. Formemos grupos a partir de las aportaciones más o menos coincidentes y pasemos a la siguiente fase de la propuesta.

El tercer ejercicio consistirá en construir por equipos una fabulación sobre la imagen elegida. ¿Quién puede ser el personaje?, ¿de donde viene?, ¿que profesión o actividad desempeña?, ¿cuál va a ser su actuación a partir del momento en que ha sido tomada la instantánea analizada? ¿hacia dónde se dirige? Nuestra intervención como animadores del juego consistirá en ir ofreciendo las piezas con las que podrá irse completando la estructura biográfica. Esta intervención únicamente tendrá lugar en el caso de que no se produzcan aportaciones o estas resulten insuficientes para el logro de una mínima estructura narrativa imaginaria. Entre los medios de expresión que

podemos sugerir para dar forma a la fabulación realizada por cada equipo, se encontrarán la narración literaria, la dramatización, la historieta o el guión cinematográfico.

Aunque parezca que esta dinámica solo puede ser realizado con los cursos más avanzados de primaria y con todos los de secundaria, también, a partir de una lectura de la imagen mucho más sencilla, es factible desarrollar este ejercicio con alumnos del segundo ciclo de educación infantil. Tomemos imágenes procedentes de ilustraciones de libros concebidos para niños y niñas de 3 a 6 años o reproducciones fotográficas de la realidad. Planteemos la actividad formulando preguntas en la misma línea de las sugeridas para el anterior ejercicio. Supongamos que en la imagen elegida por nosotros aparece un gato, una casa, un árbol y unos pájaros escondidos entre sus ramas. Motivemos a los niños invitándoles a la participación de una forma colectiva partiendo de preguntas tales como: ¿qué vemos en éste dibujo? ¿con quién vive el gato en la casa? ¿cómo son los dueños? ¿y sus hijos? ¿puedes imaginarte si son pequeños o mayores, si van al cole o todavía están en casa? ¿con quién se encuentra cuando trepa a su árbol favorito? ¿qué hay escondido entre sus ramas? ¿puede ocurrir alguna vez que los gatos se lleven bien con los pájaros? Vamos a intentar inventarnos una historia en la que el gato que vemos aquí, se hace amigo de uno de los pájaros que habitan en el árbol. ¿Qué ocurriría si....?

Brindar a los niños la posibilidad de que recreen los contenidos que las imágenes nos transmiten, supone una forma de romper la pasividad a la que en tantas ocasiones les someten programas televisivos que tan sólo intentan captar su atención con fines consumistas y publicitarios. Esta recreación también es posible plantearla desde la imagen en movimiento con alumnos de secundaria utilizando para ello fragmentos de películas. Se tratará de mostrar a los alumnos que aunque una obra audiovisual sea el resultado de la voluntad y criterio de sus creadores, nosotros podemos imaginar alternativas al original. A modo de ejemplo vamos a formular algunas propuestas entre las



infinitas que podemos plantear, según el material al que tengamos acceso. ¿Cómo contaríamos esta escena si en lugar de haber situado la cámara junto a las mangueras de los bomberos, la tuviéramos instalada en el piso octavo, desde el que algunos vecinos contemplan horrorizados como el incendio se extiende inexorablemente? Tomemos alguna secuencia en la que aparezca un personaje secundario que incluso puede no haber tenido diálogo alguno, pero que sin embargo nos ha llamado la atención por su apariencia, actitudes o gestos de complicidad. Propongamos a los alumnos que se imaginen como ese personaje podría cambiar completamente el contenido de la escena, bien oponiéndose a lo que dicen los protagonistas o introduciendo un nuevo conflicto ante el que estos deberán reaccionar.

#### **DIAPOSITIVAS MANUALES Y EXPRESIÓN DRAMÁTICA**

El niño está constantemente recibiendo imágenes, pero pocas veces puede manipularlas de forma artesanal para crear sus propios mensajes o producir algún tipo de expresión a partir de ellas. Si en la propuesta anterior veíamos las posibilidades que la lectura de imagen nos ofrece para plantear una fabulación, en la técnica que quisiera presentaros a continuación, no sólo cabe la narración sino también el movimiento corporal, la danza, la música, la pantomima y, sobre todo, el trabajo poético con el silencio. No he visto a nadie que se haya sentido defraudado con el trabajo expresivo que se realiza a partir de las diapositivas manuales. Se trata de una técnica simple, sorprendente y al mismo tiempo rotundamente asequible para niños y adultos. Dominar la técnica de realización de diapositivas manuales se logra en una hora. Mas tiempo, sin embargo, tendremos que destinar a indagar, experimentar y cobrar conciencia de las grandes posibilidades expresivas que esta dinámica visual nos ofrece. Las imágenes realizadas manualmente por nosotros y proyectadas sobre una imponente tela de sábana de tres por cuatro metros, jamás nos dejarán indiferentes. Es a partir de esta sorpresa desde la que debemos iniciar el proceso expresivo. La confección de la diapositiva se convierte en un simple pretexto desde el que abordar nuestra potencialidad

expresiva. Posiblemente la singularidad de esta técnica, parte del mínimo espacio de manipulación del que disponemos (rectángulo interior del marco de una diapositiva) el cual difícilmente nos permita diseñar imágenes realistas. Jugar con formas abstractas, supone tener que idear propuestas e improvisaciones, tal vez fantásticas locas o incoherentes pero, en ocasiones mucho más sugerentes que ciertas redundantes historias de animalitos con las que habitualmente se bombardea a nuestros pequeños. El niño sueña y es precisamente en la materia de sus sueños, donde tal vez podemos encontrar visiones imaginarias aún incontaminadas por la industria del esparcimiento infantil.

La técnica de las diapositivas manuales se basa fundamentalmente en el *collage*, la mezcla de elementos de diferente procedencia a los que intentamos dar una nueva significación. Tomemos dos acetatos transparentes de un tamaño que más tarde nos permitan introducirlos en el interior de un marco de diapositiva y cerrarlo para, a continuación, proceder a su proyección. Trabajemos sobre uno de los acetatos situando sobre él pequeños materiales de muy diverso tipo: papel celofán de colores, laca de bombilla, diferentes telas o gasas transparentes, disolventes o mantequilla, pequeñas plumas, ramas diminutas de tipo esparraguera, líquenes, imágenes procedentes de fotogramas de 16 mm, ceniza, pelo, etc. La relación sería interminable y la búsqueda de nuevos aportes con lo que ensayar, es lo que convierte en apasionante esta actividad. Una vez que tengamos compuesta nuestra imagen, protegeremos los materiales con el otro acetato cortado previamente y juntos situémoslos en el marco que procederemos a cerrar.

Ya estamos en disposición de proyectar “nuestra obra”, pero atención, el impacto que hemos de recibir se encuentra condicionado por el tamaño de la proyección. Ver convertido un diminuto trabajo de pocos centímetros en un “mural-vitral” de tres por cuatro metros, siempre supone algo sorprendente, no sólo para los autores de la propuesta, sino para todo el resto de participantes en la sesión. Las grandes dimensiones requeridas se lograrán

utilizando un proyector de diapositivas con objetivo angular capaz de reproducir una imagen en grandes dimensiones o, en su defecto, disponiendo de una sala amplia en la que exista una considerable distancia entre el aparato y la pantalla.

Bien, Ya nos encontramos ante las grandes obras creadas por nuestros alumnos que, en muchos casos, no serán reconocidos por sus autores ya que en ocasiones los alumnos nos confesarán que ellos habían pretendido realizar otro tipo de imágenes. Aunque fuera debido al mero azar, ellos crearon un auténtico decorado de luz, y será a partir de esa imagen concreta desde la que nosotros deberemos animar la respuesta creativa de los participantes en la experiencia. ¿Qué representa desde tu punto de vista lo que has hecho? ¿Te sugiere el comienzo de una historia? ¿Si no se te ocurren palabras, que tipo de movimientos te inspiran esas manchas de color que has realizado? Las texturas, las líneas o los círculos que creaste, tal vez por casualidad, ¿pueden tener sonidos?, ¿cuáles? Se trata, en definitiva, que los alumnos acepten su creación como sugerencia para una improvisación corporal, dramática, sonora, coreográfica, etc.

Una vez que se han realizado varios ejercicios de ensayo plástico y desinhibición mediante sucesivos ejercicios de participación, estamos en disposición de formar equipos para que aborden una pequeña historia que deberán representar escénicamente. En esta dinámica vamos a globalizar dos tipos de expresión: la secuenciación de imágenes y la dramatización a partir de la progresión narrativa de las mismas. La técnica que estamos empleando nos permite una gran gama de dinámicas: proyección con sistema de transparencias, baño de imágenes sobre los cuerpos de los intérpretes, sombras chinescas, recorrido de imágenes por las paredes de la sala donde se realice la experiencia, mediante el movimiento manual de los proyectores, etc.



Cuando la actividad la dirigimos a profesoras/es de educación infantil y estos pretenden que sus niños compongan imágenes con materiales transparentes resulta más conveniente trabajar con retroproyectores. Los profesores pueden recortar piezas y figuras en acetatos de diferentes colores y papel celofán de un mayor tamaño y mediante una varillas de metacrilato dar la posibilidad a los pequeños para que las muevan, al tiempo que contemplan su evolución por la pantalla. Otra alternativa muy sugerente que nos ofrece el retroproyector son los juegos con agua. Situemos un recipiente de cristal transparente del mismo tamaño al del espacio donde suelen situarse las hojas de acetato que deseamos mostrar. Llenemos un contenedor con agua y situémoslo a la suficiente distancia para que la luz bañe completamente una de las paredes de recinto donde nos encontramos. A continuación carguemos una jeringuilla o perilla de goma con tinta china de brillantes colores y procedamos a lanzar un chorro sobre el agua. Al instante contemplaremos como en la pared comenzará a extenderse una marea de color. Las evoluciones de las diferentes tonalidades pueden ir acompañadas con movimiento de nuestros cuerpos y por los sonidos de nuestras gargantas. También podemos imaginar que somos náufragos perdidos en un mar azul, viajeros engullidos por la selva esmeralda o espeleólogos rodeados por la rojiza lava de un volcán en erupción.



Valoremos también la utilidad de esta técnica para la creación de decorados de luz que podremos utilizar tanto en las representaciones con actores como en fondos de las funciones de guiñol y títeres destinadas a los mas pequeños. Mientras a muchos profesores, realizar un decorado pintado en tela, papel o cartón, les supone un trabajo ingente que, en muchas ocasiones, supera sus posibilidades, plantearse escenografías proyectadas a partir de diapositivas fotográficas o manuales, resulta mucho más asequible y económico.

#### **NO SIEMPRE LOS GRANDES MEDIOS NOS DAN LA FELICIDAD**

Cuando numerosos países, debido en gran parte a los efectos de la asfixiante deuda externa, carecen de los medios necesarios para introducir las nuevas tecnologías en sus sistemas educativos, necesariamente debemos cuestionarnos la forma con la que el `primer mundo´ produce un lenguaje unificador en cuanto a la aplicación de los mismos medios en todas las sociedades. Cuando en los años sesenta la revista francesa “Cahiers du Cinema” se enzarzaba en una polémica sobre la ideología intrínseca de una costosa cámara de 35 mm al alcance de muy pocos, pretendía plantear una reflexión, tal vez de forma excesivamente maximalista, sobre el acceso democrático a una tecnología cada vez más sofisticada y costosa. Hoy en día los que expresan su disconformidad con aquellos que nos hablan de una democratización de los medios de comunicación en el mundo, nos demuestran

que mientras para un habitante de las sociedades desarrolladas la compra de un ordenador representa su sueldo de un mes, para al ciudadano de la zona más depauperada de África, representa el salario de diez años de trabajo.

En uno de los congresos de “Pé de Image” realizados en A Coruña escuchaba la ponencia de una profesional inglesa de la comunicación en la que se refería a centros de su país en los que los niños realizaban grabaciones con cámaras Betacam de sus propias escenificaciones de Shakespeare. Algunos de los participantes españoles y no pocos de los representantes latinoamericanos consideramos maravilloso el nivel de las escuelas inglesas, pero percibimos que se hacía demasiado énfasis en los resultados y muy poco en los procesos. El acceso a la tecnología, que indudablemente debe estar presente en mayor o menor medida dentro de una educación audiovisual, se magnificaba hasta el punto de convertirlo en elemento prioritario de la misma. Sin embargo, todos aquellos maestros que a lo largo de los años han influido profundamente en nosotros, nos han mostrado lo fundamentales que resultan los procesos, por encima incluso de los propios resultados. Los que estáis empezando a interesaros por la alfabetización audiovisual y los temas relacionados con la creatividad a través de los medios audiovisuales, debéis ser conscientes de que es posible desencadenar sugerentes y motivadores procesos sin disponer de costosos medios técnicos

Una forma arquitectónica con espacios penetrables o una escultura no figurativa, puede convertirse en una improvisación teatral llena de posibilidades expresivas. ¿Qué nos sugiere esa forma? ¿Qué puede encontrarse escondido en su interior? ¿Cuál es el secreto de su estructura? ¿Qué sensaciones podríamos experimentar si nos encontramos dentro?. De nuevo en este caso el juego teatral nos permite descubrir a nuestros alumnos y alumnas el poder sugeridor del arte abstracto, su capacidad para transmitirnos caminos no convencionales y argumentos insólitos. Imaginar partiendo de los universos plásticos de Magritte, Miro, De Chirico. Giacometti, Picasso, etc, ofrece espléndidas posibilidades para crear espacios fantasiosos alejados de

la realidad, así como tramas desde las que habitualmente los más jóvenes pueden iniciarse en su andadura expresiva.

Mientras que a los niños siempre se les han presentado los movimientos estéticos de vanguardia como el final del arte clásico, nosotros tenemos la posibilidad de mostrárselos como el principio de un proceso contemporáneo, lleno de excitantes ofertas lúdicas, capaces de convertir las imágenes que proponen los artistas de estos movimientos de vanguardia en núcleos de inspiración vivos y `contagiosos´.

¿Qué tipo de juego teatral o representación podrían sugerirnos los inquietantes gigantes de piedra de la Ciudad Encantada de Cuenca o las desafiantes rocas de Cabo Creus? Las posibilidades de inspiración de ambos conglomerados rocosos en improvisaciones dramáticas nos parecen ilimitadas. Tan solo se trata de dejar correr la imaginación infantil alentando propuestas susceptibles de escenificación o juego colectivo.

También en las formas de las nubes. La configuración de los árboles o las manchas de humedad en las paredes, podemos encontrar múltiples formas sugeridoras. Lo fundamental es que comprendamos que el niño es capaz de percibir mucho más de lo que el adulto le ofrece desde su crónico voluntarismo paternalista. Sólo saltando al otro lado de la “normalidad”, podremos mirar la realidad como fuente de miles aventuras expresivas que nos ayuden a reactivar nuestros propios procesos sensoriales.

Tras esta pequeña escapada hacia otros tipos de representación, volvamos al tema de la educación en los medios audiovisuales. Después de más de treinta años de trabajo como formador de formadores, considero imprescindible adaptar nuestra labor a las posibilidades reales de las que en cada momento puedan disponer los profesores y educadores a los que nos dirigimos. En numerosas ocasiones, es preferible utilizar el vídeo, a pesar de las ventajas que pueda ofrecernos el CD, puesto que en las escuelas públicas es difícil

contar con un cañón de proyección (LCD) al que poder conectar nuestro ordenador cargado de deslumbrantes presentaciones audiovisuales. Trabajar con medios de los que no disponen los profesores en su realidad cotidiana puede alejar nuestra práctica de la que a ellos les es factible realizar en sus aulas. Sin darnos cuenta seguimos reforzando la existencia de dos bandos no siempre dispuestos a entenderse. De un lado, los que dominan los medios pero desconocen las posibilidades reales de la escuela para asimilar todo lo que en ella se intenta introducir. De otro, los profesores más sensibles que sin contar con el control sobre todas las nuevas ofertas audiovisuales, intentan buscar alternativas expresivas con las que promover la creatividad de sus alumnos en temas relacionados con el sector de la imagen y la comunicación.

En España, desafortunadamente, la formación del profesorado siempre ha ido por detrás de las sucesivas reformas educativas, con lo cual numerosos enseñantes se han visto obligados a incorporarse a procesos para cuya implantación no siempre disponían de los recursos necesarios. En lo referente a las nuevas tecnologías, las diferencias existentes entre las declaraciones oficiales sobre la actual informatización del sistema educativo y la implantación real de las tecnologías en nuestras escuelas, resultan evidentes.

Ser receptivos a los materiales audiovisuales de los centros educativos y a los niveles de formación en temas relacionados con la comunicación resulta imprescindible para las personas que se dedican a la formación. Esta consideración se hace aún más necesaria si ampliamos el foco de observación a toda la comunidad Iberoamericana en la que existen zonas rurales con dotaciones audiovisuales inexistentes o más escasas a las que nosotros podemos considerar como básicas en nuestro país (video, proyector de diapositivas, retroproyector, equipo de audio, ordenador/es y conexión a internet).

## **JUGANDO CON LA EXPRESIÓN AUDIOVISUAL**



Posiblemente algo de lo que intento expresar pueda ser más fácilmente percibido con una pequeña experiencia que tuvo como marco una ciudad de Colombia a la que acudí para realizar un taller de medios audiovisuales y creatividad para profesores de diferentes ciclos educativos. La idea era que ellos fueran poniendo en práctica con sus alumnos algunas de las dinámicas que yo trabajaba con ellos por las tardes. Al parecer, los temas que más interesaron a los alumnos participantes en aquella experiencia escolar fueron los más estrechamente relacionados con el proceso de realización cinematográfica. Se les había hablado del manejo del tiempo y del espacio, del sentido de los planos, los movimientos de cámara, de los elementos más simples que intervienen en la realización de un guión, etc. Cuando finalizamos el taller, un profesor me pidió ayuda para hacer posible la demanda de sus alumnos. Los chicos y chicas de su aula querían rodar una película. Naturalmente me llevé una agradable sorpresa y me presté a ayudar a la realización de aquella breve práctica que debería ser desarrollada en una única jornada lectiva.

Al llegar por la mañana a la escuela, la sorpresa ante la iniciativa escolar se convirtió en perplejidad, ya que sabían lo que querían contar pero no disponían de cámara, ni de material de paso. La ilusión de hacer una película era tan fuerte que se había dejado para última hora la búsqueda de lo más esencial. ¿Podíamos ser capaces de dejar a los chicos sin conseguir su preciado deseo? En aquella escuela había cajas de cartón de esas en la que se guardan los zapatos; en aquella escuela utilizaban pinturas de colores; también existían trípodes, de los utilizados para exhibir los mapas y las láminas en las aulas. Por favor, no os sorprendáis demasiado si os digo que con estos simples materiales aquellos escolares consiguieron realizar su 'película'.

Tomamos la caja de cartón realizamos un orificio rectangular tres o cuatro veces mayor que las proporciones de un fotograma. En el lado contrario de la caja efectuamos un agujero circular por el que pudiéramos contemplar el

exterior , al otro lado del rectángulo. Para evitar los reflejos pintamos de negro el recipiente de cartón y lo cerramos con su correspondiente tapa. De este modo habíamos confeccionado una rudimentaria `cámara´ con tan solo dos elementos el: `agujero circular - visor´ y la `abertura rectangular - encuadre. Mediante cuerdas y gomas sujetamos la caja al trípode a una altura adecuada de la mirada de los niños y niñas que iban a realizar la práctica. Obviamente, antes de empezar les explicamos que al carecer nuestro `tomavistas´ de un elemento tan fundamental como la óptica, íbamos a ser nosotros los que nos aproximáramos y alejáramos de los objetos en función de tipo de planos que quisiéramos `captar´. También les indicamos que al no disponer de película, el soporte sobre el que se plasmaría nuestra `toma´ de imágenes sería el papel. Desde el principio fueron conscientes de que, ante la imposibilidad de contar con una auténtica cámara cinematográfica, nos disponíamos a montar un simple juego sobre el proceso de filmación de una película, en el que por supuesto no íbamos a obtener imágenes en movimiento.

El breve guión que tenían preparado, se ensayó con los respectivos interpretes que habían sido elegidos de común acuerdo por todos los chicos y chicas de la clase. A continuación se dividieron los bloques narrativos en unidades de acción para grabarlas en continuidad como si se tratara de planos auténticos. Al no tener película, diseñamos en una larga tira de papel blanco una serie rectángulos-encuadre. Un vez que el encargado de asumir la función de director consideraba que los actores estaban colocados en la posición deseada y la cámara situada en el lugar oportuno. El alumno que tenía más habilidad para el dibujo miraba por el `agujero-objetivo´, e inmediatamente reproducía dentro de los rectángulos previamente diseñados en el papel la situación de los personajes en cada una de las situaciones. En nuestro caso toda la historia tuvo como escenario un pequeño parque contiguo a la escuela. A un lado del encuadre se fueron consignando los detalles técnicos y en el contrario los diálogos, cuando los había. Así, cuando se terminaron de `rodar´ las unidades de acción en las que se había dividido el pequeño

argumento creado por los niños, nos encontramos con una larga tira de papel donde aparecían unos veinte fotogramas, en los que se narraba en imágenes la historia que los alumnos nos habían querido contar.

De una forma lúdica, fuera de cualquier enseñanza reglada, los alumnos habían confeccionado un auténtico *story board*. Lo que para un director profesional hubiera sido una de las fases previas de la planificación de un rodaje, para ellos era la culminación del juego que entre todos habíamos planteado. El día que tuvieran posibilidad de disponer de una cámara de verdad, en lugar de una caja de zapatos, la visualización previa, similar a la que ellos habían realizado, les iba a servir para organizar más fácilmente el rodaje de su película, esta vez ¡¡de verdad!!

Si deseáramos ampliar el juego de nuestros alumnos hacia otras lenguajes expresivos podríamos tomar como punto de partida la misma propuesta realizada por ellos para el ‘rodaje’ de su película. En un siguiente paso, les invitaríamos a convertir su *story board* en una historieta gráfica o *comic*, transformando las acotaciones técnicas o situaciones en *cartelas* e integrando los diálogos en las propias imágenes mediante la utilización de *globos*, signos cinéticos, onomatopeyas, etc. Una nueva práctica, tomando también como base la temática del argumento cinematográfico creado por ellos, partiría de un concreto cuestionamiento que trasladaríamos a los propios alumnos. ¿Cómo contaríamos nuestra historia si nadie podía vernos? Con esta pregunta, les estaríamos invitando a reflexionar sobre la forma en la que deberíamos adecuar la narración para adaptarla a un medio tan cálido como es la radio.

#### **AQUELLOS MAESTROS QUE NOS CONMOVIERON**

Para concluir esta colaboración, que espero no os haya sumido en el aburrimiento o la indiferencia, quisiera hacer una pequeña referencia a maestros como Freinet, Freire, Montessori, Milani, Ferrer, Kaplun, Neil,

Rodari, etc. los cuales fueron capaces de conmovernos por la transparencia de sus ideas y el poder transformador de su práctica educativa. Jamás la simplicidad debe suponer simplismo, rutina o mediocridad, sino claridad en los conceptos, facilidad en los procesos y originalidad asequible en los resultados. Con ellos aprendimos a valorar los proyectos pedagógicos personales como elemento imprescindible en la evolución de cualquier sistema de enseñanza. En ocasiones, nuestro trabajo de formación en los medios se encuentra aislado. Utilizamos los resquicios que nos permite el sistema para llegar a los enseñantes, pero no participamos de ningún proyecto educativo amplio y apasionante. Tal vez pueda deberse a que estos proyectos escasean, a que no somos capaces de descubrirlos o a que su vinculación a ellos nos exige un excesivo esfuerzo personal.

En unos momentos en los que los profesores se enfrentan a una cierta desmoralización (debido a la evidente crisis de las relaciones entre padres, profesores y alumnos), la enseñanza de los medios con todo su poder de análisis crítico de la sociedad, debería tener un espacio real en la educación. Su exclusión no solamente constata una falta de actualización de la escuela a la realidad circundante, sino que también puede llegar a suponer una sutil complicidad con el actual desarme crítico frente a la manipulación que ciertos mensajes audiovisuales ejercen sobre los sufridos consumidores.

Es preciso volver a sumergirnos en las experiencias pedagógicas de aquellos maestros que un día nos conmovieron. En su compañía no sólo recibiremos aliento para la maltrecha autoestima de nuestra profesión, si no que también reafirmaremos la necesidad de alentar apasionantes proyectos en el campo de la imagen. No importa que para lograrlo tengamos que enfrentarnos una vez más a los mercaderes del pensamiento único. Nuestros maestros lo hicieron en tiempos mucho más difíciles.