

Resignificación de la pedagogía de la lectura del cine arte, basado en obras literarias

Resignification of the pedagogy of reading in art cinema, based on literary works

Tania Lorena Ordóñez Moriones

tlordonez@unicauca.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-6696-0811>

Secretaría de Educación del Cauca - Colombia

Luis Arley Cerón Palacios

arleyc@unicauca.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-2609-8910>

Universidad del Cauca - Colombia

RESUMEN

El objetivo principal de este artículo fue resignificar la pedagogía de la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias, en un contexto situado de Educación Básica Secundaria, en la Institución Educativa IMAS del municipio de Inzá, departamento del Cauca, Colombia. Esta investigación integra un marco metodológico que da cuenta de un estudio de tipo cualitativo, con un enfoque disciplinario interaccionista, basado en los postulados de la Escuela de Pensamiento del Interaccionismo Simbólico (Blumer, 1982), el método de análisis de la información fue el propuesto por la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). El proceso de investigación se desarrolló mediante cuatro fases: primera, estructuración conceptual; segunda, exploración diagnóstica; tercera, intervención mediante una secuencia didáctica con enfoque transtextual para cine foro, y cuarta, análisis de resultados y escritura del informe final de tesis. Se concluyó que el abordaje del Cine Arte en el aula como un mediador pedagógico supone y exige de los docentes de cualquier tipo de disciplina un compromiso con la lectura en todas sus manifestaciones, un reconocimiento de los otros sistemas simbólicos y de su particular lenguaje, forma de lectura e identificación de sus códigos; asumiéndolos como fundamentales en la construcción de sentido por parte de los estudiantes. Esto además supone que, si de lectura se trata, debe hablarse de cómo los textos continuos y discontinuos (alfabéticos, icónicos o audiovisuales) se interrelacionan transtextualmente y aportan a la comprensión de las diferentes realidades en las que interactúa el estudiante dentro y fuera de la escuela, a fin de que la lectura cobre para él ese sentido social, vivencial, cultural y transformador que se necesita para la construcción de pensamiento propio en y desde la Básica Secundaria en Colombia.

Palabras clave: Cine Arte, mediaciones, pedagogía, lectura, resignificación, transtextualidad, obra literaria.

ABSTRACT

The main objective of this article was to re-signify the pedagogy of reading Art Cinema, based on literary works, in a context of Secondary Basic Education, at the IMAS Educational Institution of the municipality of Inzá, department of Cauca, Colombia. This research integrates a methodological framework that accounts for a qualitative study, with an interactionist disciplinary approach, based on the postulates of the Symbolic Interactionism School of Thought (Blumer, 1982), the method of information analysis was the one proposed by Grounded Theory (Strauss & Corbin, 2002). The research process was developed through four phases: first, conceptual structuring; second, diagnostic exploration; third, intervention through a didactic sequence with a transtextual approach for forum cinema, and fourth, analysis of results and writing of the final thesis report. It was concluded that the approach of Cinema Art in the classroom as a pedagogical mediator supposes and requires from teachers of any type of discipline a commitment to reading in all its manifestations, a recognition of other symbolic systems and their particular language, form reading and identification of their codes; assuming them as fundamental in the construction of meaning by students. This also means that, if it is about reading, one must talk about how continuous and discontinuous texts (alphabetic, iconic or audiovisual) interrelate transtextually and contribute to the understanding of the different realities in which the student interacts inside and outside the school. school, so that reading acquires for him that social, experiential, cultural and transformative sense that is needed for the construction of his own thought in and from the Basic Secondary School in Colombia.

Palavras-chave: Cinema Art, mediations, pedagogy, reading, resignification, transtextuality, literary work.

INTRODUCCIÓN

La calidad educativa es el principal objetivo de todas las instituciones de educación superior, los procesos de Una de las mayores preocupaciones educativas a las que nos enfrentamos hoy como docentes de instituciones públicas de educación en Colombia, es el poco dominio de la competencia lectora que presentan los adolescentes y jóvenes en la Educación Básica Secundaria y Media. La experiencia muestra que en la actualidad los estudiantes prefieren pasar su tiempo hablando o escribiendo a sus amigos y amigas a través de dispositivos móviles, mirando o comentando fotos en redes sociales, observando videos o películas en los canales virtuales habilitados para este fin, compitiendo en videojuegos, escuchando música o mirando televisión; pues todo esto parece resultarles más atractivo que detenerse en la lectura de un texto impreso o digital que contenga más de un párrafo.

Este panorama no parece más alentador en el sector rural pues, aunque el acceso a este tipo de medios de comunicación modernos resulta menos frecuente que en las ciudades, debido a la falta de conectividad en los hogares o espacios públicos, la verdad es que con la aparición de la pandemia del Coronavirus Covid-19 en el año 2020 y la creciente necesidad de orientar las clases y asesorías de forma virtual, los gobiernos locales y las mismas instituciones educativas, habilitaron algunos puntos de conexión en las veredas, para que los estudiantes accedieran a la Internet y por ende a múltiples formas de comunicarse y de hacer parte del universo de lo virtual.

Estamos pues en medio de un mundo que desarrolla sus dinámicas sociales, económicas, culturales y formativas, cada vez más bajo la influencia de las innovaciones tecnológicas y los diferentes lenguajes propuestos por los medios de comunicación audiovisual, multimediales y digitales, donde el cine desempeña un papel estratégico como mediador pedagógico en los procesos de enseñanza de la lectura; es por ello que resulta pertinente pensar en ¿cómo resignificar la pedagogía de la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias, en un contexto situado de Educación Básica Secundaria?,

promoviendo el acercamiento de los estudiantes a las obras literarias versionadas a este tipo de cine no comercial, que involucra el mundo de la vida y de lo humano, desde una perspectiva reflexiva, crítica, metafísica, analítica y dialógica.

Precisamente es en este panorama de encuentro y complementariedad entre cine, literatura y lectura donde se enmarcó esta investigación desarrollada en la Institución Educativa Microempresarial Agropecuario San Andrés-IMAS, del municipio de Inzá, en el departamento del Cauca; con el objetivo general de resignificar la pedagogía de la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias, en un contexto situado de Educación Básica Secundaria; proponiendo además tres objetivos específicos, así: primero, indagar las concepciones sobre la Pedagogía de la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias; segundo, intervenir con una didáctica de la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias; y tercero, sistematizar el proceso de resignificación de la pedagogía de la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias.

El marco metodológico de esta investigación da cuenta de un estudio de tipo cualitativo, con un enfoque disciplinario interaccionista, basado en los postulados de la Escuela de Pensamiento del Interaccionismo Simbólico (Blumer, 1982). A su vez, el método de análisis de la información que se empleó en esta investigación fue la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). Las razones por las cuales resultó pertinente llevar a cabo esta investigación se exponen desde tres ámbitos de sentido, así:

En el marco de acción de la Maestría en Educación Modalidad Investigación de la Universidad del Cauca, puntualmente en el ámbito de la línea de Pedagogía de la Lectura y la Escritura, esta investigación fue más allá del análisis, enseñanza y aprendizaje del lenguaje meramente alfabético, y más bien tomó la lectura desde lo discursivo como acción social que involucra diferentes lenguajes como el audiovisual, icónico y sonoro; potencializando lo comunicativo en contextos sociales y eminentemente educativos.

En este orden de ideas esta investigación vinculó la literatura, el Cine Arte y la lectura, aportando elementos sustanciales para resolver la pregunta sobre ¿qué papel juegan los otros lenguajes, los audiovisuales, los símbolos, los colores, los gestos, etc. en la comprensión y enseñanza del proceso de lectura?; respuesta que se construyó considerando que la sociedad actual está influenciada por el auge de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, lo cual da lugar a una generación de estudiantes mediatizados quienes comprenden, dotan de sentido y expresan su visión de mundo mediante lenguajes multimediales que la escuela puede apropiarse como aliados estratégicos en la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido también cabe señalar que esta investigación tuvo en cuenta la constante reflexión que desde los posgrados colombianos en educación se hace frente a la pedagogía, la didáctica y los sujetos de aprendizaje, desde la perspectiva de la democratización de la enseñanza en un mundo en constante cambio, cuya apertura hacia lo mediático y tecnológico reclama novedosas, efectivas e inclusivas formas de pensar la educación en la escuela, dentro de las cuales se inscriben las potencialidades del cine como mediador pedagógico para el fortalecimiento de la lectura en la Educación Básica Secundaria.

Ahora bien, en lo referente al ámbito educativo, en el área de lengua castellana en la Educación Básica Secundaria en Colombia, es importante destacar que esta investigación tuvo en cuenta un marco de contrastes y encuentros entre literatura y cine, para resignificar una pedagogía de la lectura del Cine Arte basado en obras literarias, en un contexto situado en el colegio IMAS. Lo anterior, reconociendo de entrada el gran interés de los estudiantes por los medios audiovisuales, en especial el cine, en tanto que prefieren conocer las historias a través de la imagen en movimiento acompañada de sonido y bajo la perspectiva subjetiva y creativa del director cinematográfico, antes que conocerlas directamente a través de la lectura de textos escritos, lo cual resultó ser una invitación a trabajar, desde lo pedagógico, la lectura de obras literarias versionadas al Cine Arte.

Finalmente y desde el ámbito sociocultural, esta investigación consideró cómo los medios audiovisuales, particularmente el cine, se involucran cada vez más en la vida de los estudiantes rurales, quienes encuentran en el Séptimo Arte una válvula de escape a la cotidianidad de sus tareas y trabajos en el campo. En este sentido se consideró como la educación rural recientemente se ha visto atraída por esta práctica pedagógica, más propia de las ciudades, que involucra el cine para potenciar actividades puntuales en las diferentes áreas del currículo.

TRANSFONDO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Este marco teórico y conceptual se construyó a partir de dos perspectivas teóricas a saber: la Teoría Educativa y la Teoría Interdisciplinar que a su vez recogió algunos planteamientos desde la Teoría Literaria y la Teoría Comunicativa.

Con relación a la Teoría Educativa se tuvo en cuenta los planteamientos emanados por la legislación educativa vigente en Colombia, desde las políticas educativas donde se consideraron referentes de calidad tales como los Estándares Básicos de Competencias, los lineamientos curriculares y los DBA, donde puntualmente se habla de lenguaje, involucrando la

literatura, los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Así mismo se determinó que una de las categorías centrales debía ser la *lectura*, la cual se abordó desde lo expuesto por Fabio Jurado Valencia (2004), quien asume la lectura como un proceso de comprensión e interpretación de textos de diversas sustancias de expresión, de ahí que se pueda decir que no sólo se leen textos lingüístico-verbales sino también textos icónico-visuales (imágenes "fijas" o en movimiento), así como textos indiciales (señales de distinto tipo). Así mismo se retoma a Marcela Pava (2019), quien habla de la lectura como proceso interactivo que vincula las imágenes en movimiento (el cine) a la comprensión de textos continuos y discontinuos, haciendo con esto una lectura renovada de los planteamientos de Isabel Solé (1994), quien dio a conocer inicialmente un modelo interactivo de lectura.

Como parte de la teoría interdisciplinaria y desde la Teoría Literaria fue muy significativo el concepto de *Transtextualidad* propuesto por el teórico literario francés Gérard Genette (1982), basándose en Mijaíl Bajtín (1993) y Julia Kristeva (1978), quien propuso el término para hablar de la relación que se teje entre textos, donde cada texto hace conexión con otros textos de múltiples formas; de ahí que el autor definiera la transtextualidad como "la trascendencia textual del texto" o sea "todo lo que pone en relación manifiesta o secreta" un texto con otros textos.

Desde la Teoría Comunicativa se tomó la categoría *mediaciones* para pensar en una mediación pedagógica teniendo en cuenta la relación entre Educación y Medios de Comunicación, en términos integradores ineludibles, como lo expresa Martín-Barbero (2003) cuando examina dos cambios claves: "el descentramiento del saber"... que no viene a reemplazar al libro sino a des-centrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar el libro de su centralidad ordenadora. Y "el entender la complejidad de las transformaciones" que está sufriendo el mundo de los lenguajes, las escrituras y las narrativas.

METODOLOGIA

El presente trabajo de investigación se desarrolló mediante un estudio de tipo cualitativo, en una "práctica situada" (Alonso, 1998), donde el análisis de los datos y su interpretación se organizaron en un esquema explicativo teórico.

El enfoque disciplinario que se tuvo en cuenta en esta investigación es el Interaccionista, basado en los postulados de la Escuela de Pensamiento del Interaccionismo Simbólico de Blumer, H. y Mugny, G. (1992), del cual para efectos de este estudio se tuvo en cuenta sus tres principales premisas, las cuales son: en primer lugar que el ser humano orienta y desarrolla acciones hacia las cosas, dependiendo de lo que éstas significan para él; en segundo lugar que el significado de estas cosas depende, o surge como consecuencia, de la interacción social que cada persona mantiene con sus semejantes; y en tercer lugar que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso.

El método de análisis de la información que se empleó en esta investigación fue la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), la cual se conoce como "una teoría derivada de datos recopilados" (p. 21). Se destaca que este método considera la estrecha relación entre la recolección de los datos, su análisis e interpretación y la posterior elaboración de una teoría basada en la información proporcionada por los propios sujetos sociales, quienes viven o están relacionados estrechamente con la problemática que se estudió, a través de lo cual se intentó explicar el fenómeno investigado. Algunos de los procesos claves presentes en este método son los siguientes:

El muestreo teórico: los informantes de la fase de exploración diagnóstica (Cinco docentes y 20 estudiantes) y de intervención (20 estudiantes), se seleccionaron mediante el muestro teórico, el cual incluyó la selección de los informantes conforme a la necesidad de precisión y refinamiento de la teoría que se desarrolló, concretándose así durante el proceso de recogida y análisis de los datos. A medida que avanzó la investigación se identificó a los informantes cuyos aportes permitieron una mejor comprensión de las categorías, asegurando la adecuada relación entre éstas, y favoreciendo la progresiva emergencia de la Teoría Fundamentada en los datos. Este proceso de recolección y análisis se llevó a cabo hasta lograr la saturación teórica, pues la recogida de datos nuevos ya no aportó información novedosa o diferente para explicar las categorías existentes o para descubrir nuevas categorías.

El método de comparación constante: se desarrolló de manera simultánea al proceso de codificación y a la escritura de memorandos, entendidos éstos como las anotaciones que se escribieron sobre el análisis e identificación de códigos y categorías emergentes. A medida que se procesaron los datos, se contrastaron sus significados y sus relaciones. Se comparó código con código, código con categoría, código con nuevos datos y memorandos; y según lo encontrado se determinó en algunos casos regresar a los informantes para aclarar dudas que surgieron y para profundizar en los conceptos que emergieron.

El análisis de los datos: se caracterizó en esta investigación porque las fases de análisis se integraron y llevaron a cabo de manera simultánea, de tal modo que no se dio una separación evidente entre ellas. Para desarrollar este análisis fue necesario transcribir completamente las cinco entrevistas a docentes y las 20 entrevistas a estudiantes que se llevaron a cabo

en la fase de exploración diagnóstica; y las 20 entrevistas a estudiantes de la fase de intervención.

El microanálisis: se empleó el microanálisis para analizar el contenido de las entrevistas que se aplicaron a los docentes (fase exploratoria-diagnóstica) y estudiantes (fase exploratoria diagnóstica y fase de intervención), de tal forma que se generaron categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y se revelaron las relaciones entre ellas, facilitando la codificación.

Codificación abierta: consistió en separar, frase por frase, el texto de las entrevistas de los informantes mediante la técnica que los autores Strauss y Corbin (2002) denominan rotulación; a fin de codificar segmentos de texto referidos a un mismo tema. Así, se asoció cada concepto obtenido a un color, correspondiente con una categoría y subcategoría concreta, así como también a las notas o memorandos, que sirvieron para facilitar la posterior descripción de las categorías y subcategorías construidas por cada entrevista obtenida.

Codificación axial: La codificación axial para Strauss y Corbin (2002) es el "proceso de relacionar las categorías a las subcategorías" (p.134). En esta investigación se procedió a una integración y refinamiento de los temas clave obtenidos a partir de la codificación abierta, determinando así las relaciones entre las categorías y subcategorías; así como sus dimensiones y propiedades.

Codificación selectiva: Entendiendo que este tipo de codificación consiste en la reconstrucción teórica de las relaciones entre las categorías encontradas en torno a un fenómeno que ha sido descubierto por el investigador en el transcurso de su proceso investigativo, se formuló una categoría central que recogió la idea conceptual bajo la cual se agruparon los elementos de las subcategorías axiales y abiertas; proceso que se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Codificación selectiva

CATEGORÍA SUSTANTIVA	CATEGORÍAS AXIALES	CATEGORÍA ABIERTAS
Concepciones de lectura del Cine Arte en estudiantes de Básica Secundaria	Indiferencia expectante	"Lo importante es que sea una película".
		Expectativa de entretenimiento
	Predisposición de lectura a partir de claves semánticas	Estudiante motivado por la experiencia del docente
		Pistas para la lectura del Cine Arte
	Lectura literal del Cine Arte	Se entiende solo lo aparente
		No se establece relación entre imagen y relato

Fuente: Propia de la investigación (2022)

Diseño de la investigación

El diseño general de la investigación presentó un primer momento de estructuración conceptual, un segundo momento denominado fase de exploratoria diagnóstica, en tercer lugar la fase de intervención y por último una fase de sistematización y triangulación.

➤ Fase de estructuración conceptual

Durante esta fase se revisó la bibliografía pertinente, se diseñó el anteproyecto de la propuesta de investigación y se logró su aprobación para la ejecución en campo.

➤ Fase exploratoria diagnóstica

Durante la fase de exploración se aplicaron encuestas a estudiantes, entrevistas a docentes y estudiantes, un cine foro y se recogieron observaciones y algunos análisis previos en memorandos; esto con el objetivo de indagar las concepciones sobre la pedagogía de la lectura del Cine Arte, presente en el imaginario y en la práctica educativa de docentes y estudiantes de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa IMAS.

Se aplicó un mismo modelo de encuesta a 100 estudiantes de los grados sexto, séptimo, octavo y noveno, el cual incluía 10 preguntas cerradas con opción de respuesta de sí o no. Se habilitó un espacio en la encuesta para que los estudiantes ampliaran o aclararan la opción seleccionada; el cual aportó datos a la comprensión de cada una de las respuestas, especialmente a las que fueron seleccionadas por la mayoría de los estudiantes encuestados.

Se aplicó un mismo modelo de entrevista semiestructurada a una muestra teórica de cinco docentes de Básica

Secundaria; la cual estuvo integrada por 10 preguntas abiertas. También se aplicó una misma entrevista semiestructurada a 20 estudiantes de los grados sexto (5 estudiantes), séptimo (5 estudiantes), octavo (5 estudiantes) y noveno (5 estudiantes), integrada por cinco preguntas abiertas.

Se aplicó un cine foro con los grupos intactos de los grados sexto (21 estudiantes), séptimo (20 estudiantes), octavo (24 estudiantes) y noveno (20 estudiantes) con quienes se observó una misma película de Cine Arte denominada "El Coronel no tiene quien le escriba", basada en la obra literaria homónima del nobel colombiano Gabriel García Márquez. Para el visionado de la película de Cine Arte y el desarrollo de la guía didáctica de cine foro se trabajó primero con los estudiantes de sexto y séptimo y luego con los estudiantes de octavo y noveno.

Siguiendo la metodología de análisis de los datos, propuesta por la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), se transcribieron cada una de las entrevistas y posteriormente fueron sometidas a un proceso de codificación abierta, axial y selectiva donde, mediante el microanálisis se hizo emerger las categorías, sus propiedades y relaciones, permitiendo ir más allá de la descripción para ubicarse en el análisis conceptual, siguiendo este proceso; así se determinaron las categorías emergentes.

➤ **Fase de Intervención**

La fase de intervención incluyó el desarrollo de tres cine foros que se aplicaron a los grupos intactos de los grados sexto (21 estudiantes), séptimo (20 estudiantes), octavo (24 estudiantes) y noveno (20 estudiantes). Con estos grupos se visionaron tres películas de Cine Arte basadas en obras literarias: *La Metamorfosis*, *El Perfume* y *Crónica de una Muerte anunciada*. Para el desarrollo de los tres cine foros se diseñó una secuencia didáctica con enfoque transtextual por cada dos grados de trabajo, según lo sugieren los Estándares de Competencias del Ministerio de Educación Nacional (2006), así: una secuencia didáctica se desarrolló con los grados sexto y séptimo y otra secuencia didáctica se desarrolló con octavo y noveno.

Los datos se obtuvieron mediante observación participante, durante las fases de visionado y conversatorio del cine foro, las cuales se documentaron con los memorandos correspondientes. Durante esta última fase se hizo una grabación de audio de las intervenciones orales de cada uno de los estudiantes que voluntariamente participaron de forma oral en el conversatorio, las cuales sumaron un total de 30 intervenciones cortas.

La grabación en audio de las intervenciones de los estudiantes se analizó mediante la escucha reiterada de las mismas y la selección de segmentos claves, a fin de obtener categorías y subcategorías de análisis (Inductivas y deductivas), con el fin de determinar la eficacia de la lectura del Cine Arte basado en obras literarias cuando esta se desarrolla mediante la interacción y entrecruzamiento de diferentes tipos de textos continuos y discontinuos (Audiovisuales, alfabéticos, gráficos) y en diferentes formatos de lectura.

Posterior a la actividad de intervención con la didáctica de cine foro y aplicación de su respectiva secuencia didáctica con enfoque transtextual, se procedió a realizar la entrevista individual semiestructurada a 20 estudiantes de los grados sexto (5 estudiantes), séptimo (5 estudiantes), octavo (5 estudiantes) y noveno (5 estudiantes), integrada por cinco preguntas abiertas, a las cuales se les aplicó el mismo proceso de análisis propuesto en la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).

➤ **Fase de sistematización y escritura de informe final**

Durante esta fase se analizó en detalle la información recogida durante las dos fases anteriores; se interpretaron los resultados obtenidos, mediante comparación y contraste, dando lugar a la construcción de postulados que se discutieron a la luz del marco teórico. Se construyeron conclusiones y recomendaciones, fruto del análisis y la discusión de los resultados de esta investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Fase de Exploración Diagnóstica con estudiantes

Categorías:

En la fase de exploración diagnóstica con estudiantes y tras lograr el análisis de la información siguiendo el procedimiento de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), se determinó una categoría sustantiva denominada "Concepciones de lectura del Cine Arte en estudiantes de Básica Secundaria", la cual surgió del refinamiento de categorías axiales como "indiferencia expectante, predisposición de lectura a partir de claves semánticas y lectura literal de Cine Arte"; las cuales dieron cuenta de los factores que influyen en la manera como los estudiantes leían el Cine Arte antes de llevar a cabo la fase de intervención con la didáctica de Cine foro y la aplicación de la secuencia didáctica con enfoque transtextual.

En la Tabla 2 se observan las categorías obtenidas y algunos fragmentos de entrevistas a estudiantes.

Tabla 2. *Categorías y subcategorías en entrevista a estudiantes*

CATEGORÍA SUSTANTIVA	CATEGORÍAS AXIALES	CATEGORÍA ABIERTAS	EJEMPLO
Concepciones de lectura del Cine Arte en estudiantes de Básica Secundaria	Indiferencia expectante	"Lo importante es que sea una película".	(...) Cine Arte o no, lo realmente importante para mí es que sea una película. (FED- EN-2, 5-6)
		Expectativa de entretenimiento	(...) Ya con que sea una película uno se imagina que se va a entretener. (FED- ESP-3, 10-11)
	Predisposición de lectura a partir de claves semánticas	Estudiante motivado por la experiencia del docente	(...) El profe nos dice que la película que vanos a ver es muy buena y que nos va a gustar. (FED- EO-5, 7-8)
		Pistas para la lectura del Cine Arte	(...) Bueno, la profe nos dice que prestemos atención a ciertas escenas o a determinados diálogos. (FED- EN-3, 13-14)
	Lectura literal del Cine Arte	Se entiende solo lo aparente	(...) Veo las imágenes de la película y me hago una idea de la historia. (FED- ESX-4, 9-10)
		No se establece relación entre imagen y relato	(...) Me aburro y cuando vuelvo a ver la pantalla no sé en qué va la historia. (FED- ESP-5, 12-13)

Fuente: Propia de la investigación (2022)

Postulados para la discusión:

Postulado 1. *El estudiante inicialmente lee el Cine Arte con indiferencia expectante frente a las intenciones del docente*

Se entiende la categoría *indiferencia expectante* como un estado de ánimo que asume el estudiante, en el que no siente inclinación ni rechazo hacia una u otra actividad con el Cine Arte propuesta por el docente, pero que mantiene la expectativa por lo que pueda ir sucediendo en el desarrollo de la misma, sin mostrar preferencia o entusiasmo que denote una elección de participar activamente. Intención del docente versus intención del estudiante.

Al respecto, Enrique Martínez y Salanova Sánchez Almería (2003), en su texto "*El valor del cine para aprender y enseñar*", señalan que la motivación hacia el cine se genera fundamentalmente viendo cine, y agregan que "nos introducimos en el cine, como en todo lo que es cultural de una manera fundamentalmente inconsciente (...)". Ahora bien, sería pertinente pensar que una de las misiones de los docentes que emplean el Cine Arte en sus aulas de clase es propiciar espacios y actividades que generen condiciones óptimas para que el estudiante desarrolle, como en todo proceso de aprendizaje, "(...) esquemas de comportamiento en los que prime la significación, la diversión, la didáctica, la introducción lenta y serena, la repetición de comportamientos y la satisfacción por los logros conseguidos" (Martínez y Sánchez, 2003. p. 48).

Sin embargo, es aquí donde aparece un vacío significativo frente a esa motivación que debe hacer el docente frente a la lectura del Cine Arte, ya que los estudiantes entrevistados señalaron que para ellos lo importante era ver una película, de tal modo que esto les representara evadir las dos horas de la clase normal en la que tienen que permanecer sentados escuchando las explicaciones del docente o realizando ejercicios para evaluación. En este sentido, cuándo se le preguntó a los estudiantes si comprendían la relación de la temática abordada por su profesor en clase con la temática de la película de Cine Arte, en su gran mayoría contestaron que éste no estaba claro, o que no se acordaban en realidad cual era el tema abordado por el profesor.

Esto nos muestra la necesidad de que los docentes que emplean el Cine Arte en sus clases reflexionen acerca de lo que Martínez y Sánchez (2003), señalan respecto a que "como todo aprendizaje, el del cine necesita de experiencias, de afectos, de motivaciones, de reiteración de hechos, de personas que contagien el entusiasmo y de productos de calidad, entretenidos y lúdicos"; y es aquí donde el docente puede y debe cumplir un papel fundamental.

En otro momento también se preguntó a los estudiantes si les había gustado o no la película de Cine Arte observada en Clase y en su mayoría respondieron que les había parecido aburrida, que les generaba sueño, que los diálogos entre personajes eran muy largos, que los espacios en las escenas eran cerrados, no entendieron la historia, los actores desconocidos, sin escenas de acción y que además les resultaba difícil entender las razones por las cuales los personajes realizaban acciones inesperadas o desconcertantes; esto debido a que en su cotidianidad los estudiantes están más en relación con el cine comercial.

Postulado 2. *El estudiante genera una predisposición de lectura del Cine Arte a partir de claves semánticas que*

propone el docente de forma incipiente.

Se identificó durante las entrevistas que cuando el docente anunciaba que, para complementar o introducir la temática de la asignatura académica, visionarían una película de Cine Arte, los estudiantes se sentían atraídos frente a la posibilidad de cambiar de actividad y romper con la rutina de las clases corrientes. Sus expectativas también se fundamentaban en la introducción y descripción que hacía el docente sobre la película, lo cual les provocaba una primera impresión de lo que podrían encontrar o disfrutar en el film.

Estas expectativas de lectura de la película de Cine Arte se mantenían solo hasta las primeras escenas del film, pues los estudiantes rápidamente perdían el entusiasmo debido, según ellos, a que las escenas transcurrían sin mucha acción y con diálogos muy largos. Algunos estudiantes señalaron que, pese a la introducción hecha por el docente, ellos no veían claramente en el desarrollo de la película nada de lo que él les había mencionado. También se determinó que cuando el docente simplemente ponía la película sin realizar ninguna introducción a la misma, las expectativas de lectura de los estudiantes no se alcanzaban a generar y más bien tomaba forma la marcada indiferencia frente a la película.

De ahí que sea válido señalar que para que se genere en los estudiantes la predisposición de lectura del Cine Arte a partir de claves semánticas, es necesario que el docente haya visionado e investigado previamente acerca de la película que presenta a sus estudiantes, a fin de aportarle algunas claves de sentido que lo acerquen de forma significativa a la obra artística cinematográfica, más aún cuando esta es de Cine Arte.

Frente a esto, Celia Carracedo Manzanera (2016), en su texto *"Diez ideas para aplicar el cine en el aula"*, señala que para aprovechar la mayoría de recursos que aporta el Cine Arte en clase, no basta con que el docente ponga la película y se marche del aula, pues:

"(...) estaremos desperdiciando un material muy valioso. Es recomendable contextualizarla, hacer ejercicios de previsualización y postvisualización. Es aconsejable buscar información sobre el director, ver los temas que aparecen y cuáles son aplicables a nuestro grupo, etc. Es decir, con ponerla no es suficiente" (Carracedo, C. 20016. p. 231).

Este tipo de apoyo puede mejorar la atención inicial del estudiante en el visionado del Cine Arte y contribuir a que ésta se mantenga a lo largo de todo el proceso de lectura de la película, facilitando su análisis simultáneo desde diferentes perspectivas.

Postulado 3. *El estudiante tiende a hacer una lectura literal del Cine Arte, que le impide trascender en el significado y sentido profundo de la película.*

Durante la fase diagnóstica se identificó que el estudiante leyó las acciones de los actores sin interpretación, tomó las palabras y diálogos de forma literal y no estaba en capacidad de analizar sus significados en contexto de la historia, lo cual le generó confusiones, porque en muchas películas del Cine Arte los giros narrativos se basan no en las acciones directas o específicas, sino en el pensamiento y las emociones de los actores, las cuales muchas veces deben ser deducidas por el espectador a fin de comprender la continuidad de la historia. Esto permite decir que en la Básica Secundaria de la I.E. IMAS, el estudiante no pasa del nivel literal de lectura del Cine Arte y en algunos casos incluso no alcanza a desarrollarlo completamente.

Al respecto Juan David Cruz (2018), siguiendo a Cassany (2003), plantea que el nivel literal es un tipo de lectura que no necesita de un esfuerzo cognitivo extenso por parte del lector; es por ello que el autor manifiesta que en este nivel de lectura de una obra cinematográfica, el estudiante debe estar en capacidad de entender la información básica presente en el texto audiovisual; así mismo tendrá la capacidad de decodificar la información explícita que se muestra, enunciar los personajes principales y secundarios que intervienen en las acciones presentadas, además, podrá informar sobre cosas particulares de dichos personajes.

Sin embargo, tras la realización del cine foro de diagnóstico con la película de Cine Arte "El Coronel no tiene quien le escriba", se evidenció que el estudiante no alcanza a desarrollar las competencias de este nivel básico; pues según Cruz D. (2018), otras tareas que el lector debería alcanzar en este nivel literal de lectura del Cine Arte son: clarificar la idea principal del relato del material audiovisual, la identificación de la secuencia de las acciones en la narración fílmica, describir algunos escenarios, situaciones atmosféricas, tiempo y lugares, además de la capacidad de identificar y relacionar sucesos y acciones que sucedieron en el relato fílmico.

Tareas que no se lograron exitosamente, según se evidenció en las intervenciones orales de los estudiantes durante el momento de diálogo en el cine foro de diagnóstico, ya que los estudiantes confundían los personajes y sus acciones, no lograron relacionar la imagen y el relato fílmico e incluso llegaron a crear historias alternas, producto de asociar una imagen sin contexto con una escena que solo les llamó la atención.

Fase de exploración diagnóstica con Docentes

Categorías:

Tras analizar las entrevistas enfocadas a conocer las concepciones sobre la lectura del Cine Arte que tenían los docentes de Básica Secundaria de la I.E. IMAS, se determinó que éstas se generaban en tres espacios vivenciales, los cuales se muestran en las categorías axiales: primero, el espacio íntimo y personal donde el docente visionaba sin compañía una película de Cine Arte, lo cual implicaba que él tomara de forma subjetiva las decisiones de visionado y lectura de la misma; un segundo espacio, el familiar y social con amigos, donde el docente compartía con los otros las decisiones de visionado y ponía a discusión su lectura de la película; y finalmente un tercer espacio en el aula de clase, en calidad de docente encargado de una asignatura académica en particular, donde era él quien elegía la película de Cine Arte en función del objetivo que perseguía con su clase particular.

Tras el análisis de la información siguiendo el procedimiento de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) se determinó una categoría sustantiva denominada "Mediaciones de la lectura del Cine Arte en docentes de Básica Secundaria". En la Tabla 3 se muestran las categorías y subcategorías obtenidas y algunos fragmentos de entrevistas a docentes.

Tabla 3. Categorías y subcategorías en entrevista a docentes

CATEGORÍA SUSTANTIVA	CATEGORÍAS AXIALES	CATEGORÍA ABIERTAS	EJEMPLO
Mediaciones en la Lectura del Cine Arte en docentes de Básica Secundaria.	Lectura íntima del Cine Arte	Gusto personal	(...) Me gusta ver una película de esas de Cine Arte que tenga una historia que me conmueva y me haga reflexionar intensamente desde mi propio interés. (FI-DF1, 1-2)
		Mediaciones subjetivas	(...) Interpreto una película así, por mis recuerdos y aprendizajes anteriores y todo eso media a la hora de leer el Cine Arte porque me ayuda a analizar subjetivamente. (FI-DLC-1, 5-7)
	Lectura del Cine Arte en familia y/o con amigos	Acuerdos de interés para visionar la película	(...) Yo expongo mis razones para escoger una u otra película de Cine Arte, pero al final llegamos a unos acuerdos y todos estamos satisfechos. (FI-DEF-1, 10-11)
		Acuerdos de interés para leer la película	(...) A veces uno lee una escena de forma muy subjetiva y gracias a la opinión de los demás amigos, como que uno amplía la mirada y todos acordamos en qué sentido podríamos interpretar y aclarar esa escena. (FI-DA-1, 7-9)
		Mediaciones incluyentes	(...) Creo que ver una de esas películas en grupo y las opiniones de cada uno media de una manera muy chévere en la lectura de lo que pasa allí y las conclusiones de lo que hablamos termina incluyendo nuestras visiones propias. (FI-DO-1, 11-13)
	Lectura del Cine Arte en el aula con estudiantes	Intención personal según el área que orienta	(...) Me interesa que la película que visionemos aporte al tema que estoy tratando en clase. (FI-DA-1, 12-13)
		Claves semánticas para la lectura	(...) Procuero darles a mis estudiantes claves o pistas para que comprendan la película, para que la puedan leer. (FI-DLC-1, 11-13)
		Ausencia de recurso didáctico tipo guía o secuencia de aprendizaje	(...) No acostumbro diseñar una guía para visionar las películas con los estudiantes. En realidad les hago una breve introducción al film, la vemos en grupo y hacemos el taller asociado al tema que estamos abordando en la clase, relacionándolo con la película. (FED-DF-1, 10-14)

Fuente: Propia de la investigación (2022)

Postulados para la discusión:

Los postulados que se construyeron a partir de las categorías encontradas dan cuenta de que existen mediaciones subjetivas, incluyentes y educativas, en los diferentes espacios de lectura del Cine Arte que hace el docente. Se entiende aquí las mediaciones desde lo planteado por Jesús Martín Barbero (2003) como "los lugares de donde provienen las contradicciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural", en concordancia con lo expuesto por Manuel Martín Serrano (2008) quien afirma que las mediaciones producen modelos de ajuste que ayudan a reducir la falta de correspondencia que generan las diferentes opiniones. Cabe señalar que en el tercer espacio de lectura, el del aula de clases, se identificó que pese a la buena disposición de los docentes de realizar un trabajo reflexivo y analítico con el Cine Arte, el mismo carecía de una planificación específica plasmada en una guía didáctica o secuencia de aprendizaje que permitiera un trabajo secuenciado y estratégico con el Cine Arte.

➤ Lectura íntima del Cine Arte

En este primer espacio de lectura del Cine Arte, se partió del análisis de las categorías iniciales, las cuales se lograron como producto de las respuestas obtenidas de los cinco docentes entrevistados, las cuales se relacionaron entre sí dando lugar a los siguientes postulados.

Postulado 1. *El gusto personal guía la elección del visionado del Cine Arte en espacios y tiempos íntimos y propios del docente*

En este sentido se determinó que el *gusto personal* hacía referencia a la preferencia e inclinación que los docentes sentían y reflejaban frente a cierto tipo de películas, por el cual las escogían entre muchas otras; un gusto natural, visceral e incluso poco razonado, ya que estaba más vinculado a lo intenso de lo emocional y al sentimiento. Teniendo en cuenta esto, se pudo establecer que en el análisis de los factores que guiaban la lectura del Cine Arte que hacía el docente en condiciones de soledad, en espacios íntimos y propios, se encontró que la categoría del *gusto personal* emergió de las siguientes subcategorías, las cuales dieron cuenta de las motivaciones que orientaban al docente en el ejercicio de visionado y lectura de este tipo de cine:

Disfrute o goce: Se sentía placer al ver la película y se disfrutaba su contenido.

Historia conmovedora: La película sensibilizaba y conmovía ante una realidad particular que allí se mostraba.

Motivación: La película impulsaba a cumplir una meta, a lograr un objetivo y a luchar por alcanzarlo.

Curiosidad: La película fue recomendada por un amigo o familiar, el cual habló positivamente de ésta, o se escuchó tanta crítica negativa de la misma que se buscó corroborar desde la experiencia los comentarios.

Cambiar de perspectiva: Ver la vida de forma diferente y asumir otra posición o actitud frente a una situación o momento puntual de la existencia.

Resolver preguntas: se atravesaba por un momento de crisis personal y la película ofrecía algunas pistas o claves para resolver preguntas.

Adquisición de cultura fílmica: se buscaba estar al día con las nuevas producciones cinematográficas.

Postulado 2. *Para leer el Cine Arte en espacios íntimos y personales el docente acude a mediaciones subjetivas que determinan desde donde (lugar de la enunciación) hace esa lectura.*

Retomando al teórico español Manuel Martín Serrano (2008), quien afirma que las mediaciones producen modelos de ajuste que operan con los recursos, las prácticas y los fines para reducir la falta de correspondencia que generan las diferentes opiniones; se pudo comprender que las mediaciones producían modelos de ajuste a la opinión para tomar una decisión; de ahí que a la hora de leer el Cine Arte en su espacio personal el docente hacía la lectura a partir de todo lo que componía su humanidad, es decir su pensamiento, su historia, su formación, sus experiencias e intereses, el rechazo a ciertas posturas o ideas y su visión de mundo y de sociedad. Teniendo en cuenta esto se logró establecer que las *mediaciones subjetivas*, influían en la interpretación que el docente hacía del texto fílmico y en el uso que hacía del Cine Arte en su cotidianidad.

La comprensión de esta categoría partió de que lo *subjetivo*, a partir del principio de subjetividad tal como lo aborda Torres, A. (2000), remitía a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construían y actuaban sobre la realidad, a la vez que eran constituidos como tales. Lo subjetivo así, involucró un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos docentes elaboraban su experiencia existencial y sus sentidos de vida.

En este sentido se evidenció durante las entrevistas que los docentes participantes escogían las películas que deseaban ver, basándose en sus propios gustos, deseos, ideologías, inclinaciones y en referentes cinematográficos previos, procurando disfrutar de las historias narradas, de sus personajes y situaciones particulares, sin que intervinieran presiones vinculadas al cumplimiento de metas u objetivos de índole laboral o social.

➤ **Lectura del Cine Arte en familia y/o con amigos**

Postulado 1. *En espacios familiares y sociales del docente, la elección de visionado y la lectura del Cine Arte se establecen mediante acuerdos de interés de quienes ven la película*

Entendiendo que un acuerdo es una determinación que toman dos o más personas, validando una decisión como fruto de un proceso de negociación de intereses, se encontró que según las respuestas dadas por los entrevistados se evidenció que cuando los docentes leían cine en compañía de familiares o amigos, los diálogos que se establecían con respecto a la elección e interpretación de la película observada dependían de un entrecruzamiento entre subjetividad y negociación de intereses colectivos o de grupo; ya que en un primer momento cada persona daba su opinión personal sobre

la película que le gustaría observar y hacía sus respectivos comentarios sobre la misma, dependiendo de su opinión o de su experiencia; pero al mismo tiempo esta misma persona permanecía abierta a las propuestas hechas por cualquier otro de los amigos o familiares que participaban de la actividad de selección de la película que se quería ver, lo cual contribuyó en muchas ocasiones a tomar decisiones conjuntas que satisficieron las expectativas de quienes participaban de la toma de esa decisión.

Al respecto Enrique Ogliastri (2018), en su texto “¿Cómo negocian los colombianos?”, señala que “muchos piensan que negociar es una actividad de empresarios o de políticos. Pero cada vez es más claro que negociar es un acto cotidiano, de vivir entre contradicciones y acuerdos con otros, un tejido fundamental en la existencia humana” (p. 4), de ahí que los docentes entrevistados señalaran que les resultó útil y educativo el ejercicio de negociación, pues manifestaron que negociar las diferentes lecturas de una película de Cine Arte les permitió trascender en los significados del relato fílmico y articularlo a su propia existencia.

En este sentido y frente a la lectura del texto fílmico de Cine Arte que se expresó al grupo (familia/amigos) al finalizar el visionado de la película, los entrevistados también afirmaron que siempre hubo opiniones, observaciones e interpretaciones personales acerca de la película que se observó, pero que en el diálogo y la interacción que se llevó a cabo tras ver la película, se intercambiaron impresiones, se interpretaron escenas, se aclararon ideas y hasta se sacaron conclusiones sobre los sentidos y significados de las escenas y las actuaciones de los personajes.

Postulado 2. *En espacios familiares y sociales el docente lee el Cine Arte a partir de mediaciones incluyentes*

En los casos en que los docentes entrevistados afirmaron haber leído cine en compañía de amigos y familiares se determinó que allí operaron las *mediaciones incluyentes*, las cuales tuvieron en cuenta las múltiples subjetividades de quienes participaban en el visionado de la película y las integraban a partir del diálogo posterior informal que se generó en torno al material simbólico presente en los personajes, las situaciones, los argumentos, las escenas y los diferentes recursos fílmicos sobre los que cada uno expresó sus comentarios, de forma muy espontánea.

Según lo expresado por los entrevistados se observó que las múltiples perspectivas presentes en estas *mediaciones incluyentes* pudieron derivar en una comprensión más integral del texto fílmico, cuando éste se visionaba en grupo y en el marco de un espacio informal familiar o social, donde los participantes se sentían con mayor libertad, confianza y espontaneidad para expresar sus percepciones, sensaciones, posturas, conocimientos y opiniones sobre la película de Cine Arte observada.

➤ **Lectura del Cine Arte en el aula, con estudiantes**

Con base en el propósito con el cual el docente proponía y desarrollaba la lectura de una película de Cine Arte en la asignatura que orientaba, se analizaron dos postulados claves que surgieron de manera general, del análisis de las entrevistas realizadas.

Postulado 1. *El docente elige la película de Cine Arte guiado por la intención personal según el área que orienta.*

Según se determinó en las entrevistas aplicadas a algunos docentes de Básica Secundaria que utilizaron el Cine Arte en sus clases, se reveló que en las ocasiones en que un docente presentó una película en el aula, lo hizo movido por su interés de ofrecer a los estudiantes una historia con un argumento sólido, que suscitara el pensamiento crítico, que motivara la reflexión e identificación con sus vidas y sus decisiones; pero que además se relacionara con la temática y los conceptos particulares que el docente orientaba según su asignatura académica.

Para la selección del film de Cine Arte el docente generalmente partía de lo que él creía que era lo más conveniente para los estudiantes de determinada edad, género y nivel de aprendizaje, además consideraba su propio juicio como educador para abordar con los alumnos un tema correspondiente a su plan de área respectivo, estando convencido que las películas pertenecientes a este tipo de cine le aportaban elementos profundos en su contenido argumentativo y narrativo.

Al respecto Martínez y Sánchez (2003) señalan que “lo que se puede realizar con el cine en las aulas no cabe la menor duda de que está en relación con las aspiraciones de cada grupo de alumnos y tiene mucho que ver con el nivel de los mismos” (p. 48-49). De ahí que los autores sugieran integrar el Cine Arte, la imagen en movimiento, en las actividades de clase en todos los niveles, y agregan que es fundamental tenerlo en cuenta en la enseñanza para adolescentes y en los niveles educativos superiores para los más pequeños. Así mismo puntualizan que trabajar el Cine Arte en el aula “no es un juego solamente ni un mero entretenimiento, ya que el cine se ha infiltrado, sobre todo a través de la televisión, en nuestra forma de vivir, y no nos podemos permitir el lujo de dejar de utilizarlo en las aulas” (p. 48-49).

Sin embargo, mediante el análisis de las entrevistas se encontró que a la hora de visionar una película de Cine Arte, el docente no tuvo en cuenta indagar o considerar si el estudiante a quien le presentó la película poseía o no un acercamiento previo a la narrativa y a los códigos que maneja este tipo de Cine no comercial. Quedó claro que el docente tampoco realizó un trabajo de introducción a este tipo de cine, sino que centró el interés en la comprensión de la temática propia del área en

cuestión.

Postulado 2. *El docente propone al estudiante la lectura de la película de Cine Arte a partir claves semánticas que le faciliten su comprensión y relación con el tema de la asignatura.*

Las *claves semánticas* se entendieron en esta investigación como los datos y pistas que el docente dio al estudiante antes del visionado de la película de Cine Arte, las cuales se consideraron necesarias para que el estudiante configurara por sí mismo el sentido de la historia narrada en el film, asociando sus elementos centrales con el objetivo de la asignatura.

Según afirman Sandra Lobo y Olga Muñoz (2016) parafraseando a (Hughes, 2007), "las claves semánticas tienen como componente clave el vocabulario, al cual el lector le confiere significado, por ello se considera importante abordar estas claves, que sirven como puente para la interacción con el texto y para la comprensión del mismo". En este sentido resultó importante señalar que la articulación que posibilitaron las claves semánticas dadas por los docentes a los estudiantes de forma insipiente, permitieron conectar las ideas principales de la película con cada una de las escenas, contribuyendo a la lectura del Cine Arte.

Teniendo en cuenta la presencia común de estas claves semánticas en las introducciones que los docentes afirmaron haber hecho antes del visionado de una película de Cine Arte, se determinó que el docente generalmente de forma oral hacía una motivación al estudiante, donde le sugería anticipadamente las relaciones que podían establecerse entre el film y la temática abordada en el aula, a partir de la necesidad que tenía como docente de que el contenido temático fuese comprendido y analizado por el estudiante; por lo cual confiaba que la película le ayudaría al estudiante a clarificar algunos aspectos relevantes, a establecer contrastes conceptuales y a ver de forma práctica y vivencial la temática.

Postulado 3. *Los docentes no planean la lectura del Cine Arte mediante un recurso didáctico tipo guía o secuencia de aprendizaje.*

Enrique Martínez y Salanova Sánchez Almería (2003), en su texto "*El valor del cine para aprender y enseñar*", manifiestan que "una película no basta con verla. Hay que analizarla con ojo crítico con el fin de sacarle todo el partido posible, para comprenderla mejor y valorar el cine como contador de historias, como transmisor de valores y como portador de arte y de conocimientos" (p. 124). Sin embargo, en contraste con el llamado que hacen los autores, vale la pena señalar que durante la fase diagnóstica de esta investigación se evidenció que los docentes entrevistados no construían habitualmente una guía o secuencia didáctica en la que se observara la planeación de un trabajo estratégico antes, durante y después del visionado de la película de Cine Arte.

Según informan los docentes entrevistados, esto se debió a que el énfasis no se puso en la planeación del visionado de la película, y más bien consideraron poco necesario este proceso.

Sería entonces importante preguntarse si el estudiante de Básica Secundaria tiene unos criterios claros para hacer por sí solo el análisis de una película de Cine Arte o es necesario llevar a cabo un trabajo guiado por parte del docente, que le ofrezca herramientas y referentes para iniciar el análisis de una obra de arte cinematográfica.

Al respecto es claro destacar que la planificación que supone el proceso de intervención didáctica en el aula debió ser estructurada y/o esquematizada, a fin de trabajar estratégicamente en los contenidos de los recursos utilizados, en este caso el Cine Arte, y así mismo desarrollar exitosamente la metodología en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido y siguiendo a Mariela Calderón Delgado (2019) se determinó que en función de una mejor conexión entre el estudiante y las didácticas empleadas por los docentes, éstos debían esforzarse por realizar necesariamente una planificación curricular creativa que incluyera estrategias de enseñanza innovadoras acordes a las necesidades de los alumnos, de los contenidos y de los recursos disponibles en el contexto. Por ello se sugirió a los docentes planear el visionado de una película de Cine Arte, de forma pertinente, con el fin de consolidar y propiciar prácticas educativas que incorporaran recursos como el cine, los cuales incentivan el aprendizaje.

Asumiendo la pertinencia, la riqueza narrativa y argumental presente en la lectura del Cine Arte en el aula, resultó importante considerar la necesidad de que los docentes pensaran con anterioridad las clases donde se involucraran películas de este tipo, ya que esto abriría la posibilidad de secuenciar y segmentar el contenido, haciéndolo coherente, funcional y aterrizado al contexto particular, lo que causaría impacto en la capacidad de los alumnos para apropiarse, asociar y asimilar los temas.

Fase de Intervención con Estudiantes

Categorías:

Esta fase de intervención partió de la idea de que si se trabaja el Cine Arte basado en obras literarias en clase, desde una mirada transtextual, se puede lograr una mejor comprensión de las historias narradas, mayor profundidad en el análisis y un mejor aprovechamiento de la totalidad de los recursos narrativos empleados por el Cine Arte. Es así que para

materializar esta perspectiva desde el área de Lengua Castellana y con el objetivo de lograr una lectura efectiva del Cine Arte, se trabajaron tres películas basadas en obras literarias (La Metamorfosis, Crónica de una muerte anunciada y El Perfume) y se llevaron a cabo igual número de cine foros, con el apoyo de diferentes tipos de textos continuos y discontinuos (alfabéticos y audiovisuales) que ampliaron la comprensión general de las películas visionadas, además del desarrollo de un taller sobre lenguaje cinematográfico; todo ello planeado en la "Secuencia didáctica para cine foro con enfoque transtextual".

Tras lograr el análisis de los resultados mediante el método de la Teoría Fundamentada se identificó una categoría sustantiva titulada "El entrecruzamiento de textos continuos y discontinuos, enriquece la lectura del Cine Arte, basado en obras literarias", categoría que se obtuvo tras el refinamiento e integración de las categorías axiales "Conocer el lenguaje cinematográfico favorece la lectura del Cine Arte, la lectura del Cine Arte se enriquece con la transtextualidad y el diálogo entre pares mejora la lectura personal del Cine Arte y el Cine Arte favorece la identificación con historias y personajes"; así también se observan en la tabla de categorías, aquellas llamadas abiertas que contribuyen a describir la categorías axiales.

Postulados para la discusión:

Postulado 1. *Conocer nociones del lenguaje cinematográfico mejora la lectura que hacen los estudiantes de una película de Cine Arte, basada en una obra literaria.*

Partiendo de que el lenguaje cinematográfico es entendido por Alexis Racionero (2008) como una gramática, para cuya comprensión es necesario profundizar en el conocimiento de la imagen, el sonido, la escritura audiovisual, el ritmo, el tiempo y el espacio; en esta investigación se identificó que el conocimiento adquirido durante el taller sobre lenguaje cinematográfico aportó elementos sustanciales para que los estudiantes pudiesen leer la película de Cine Arte basada en una obra literaria; identificando el sentido y significado de los diferentes tipos de planos, la intención de los efectos lumínicos, la composición de las escenas y el propósito de la música y efectos sonoros.

En este sentido se identificó mediante el análisis de la información suministrada por los estudiantes entrevistados, que:

Al respecto Martínez E. y Sánchez S. (2017) señalan que es indiscutible que con una película en las aulas se pueden realizar multitud de actividades ligadas a lo curricular y argumentan que "la película puede utilizarse como medio de iniciación al lenguaje en general y al lenguaje cinematográfico en particular" (p, 47). Los autores señalan que habiendo alcanzado este aprendizaje primario de lo técnico, se puede avanzar con los estudiantes a la lectura, al estudio y a la interpretación de la película de Cine Arte, llevando incluso el film a situaciones didácticas relacionadas con otros conocimientos.

En este sentido se determinó que los estudiantes de Básica Secundaria del IMAS utilizaron la información dada durante el taller de lenguaje cinematográfico como claves de lectura de la película como texto fílmico, para entender así lo que les comunicaba la imagen en movimiento, al relacionar narrativas y construir el sentido de la historia.

Postulado 2. *La lectura de la película de Cine Arte, basada en una obra literaria contribuye a que el estudiante lea comprensivamente textos alfabéticos.*

Entendiendo la comprensión lectora como la reconstrucción de significados por parte del lector (Fontes, Gonzáles y Rodríguez, 2020), para darle sentido a los elementos del lenguaje cinematográfico que previamente le sirvieron para acceder al texto fílmico y los elementos encontrados en la obra literaria, en la cual se basó la película; se determinó que la mayoría de los estudiantes lograron establecer las conexiones coherentes entre sus experiencias previas de lectura literaria y las nuevas que le proporciona la lectura de la película de Cine Arte.

Esta relación de textos continuos y discontinuos (alfabéticos y audiovisuales) permitió que en su mayoría los estudiantes manifestaran encontrar cierta complementariedad entre la obra literaria y su versión cinematográfica, tal como lo señala uno de los estudiantes del grado octavo:

En este sentido se encontró que los estudiantes de Básica Secundaria entrevistados, afirmaron que tras el visionado de la película de Cine Arte, basada en una obra literaria, pudieron establecer relaciones de sentido y de correspondencia entre el texto fílmico y el texto literario. Los informantes manifestaron que, mediante la lectura de la película de Cine Arte, reconocieron significados que permanecían ocultos o poco claros tras leer la obra literaria; de ahí que se pueda afirmar que el film de Cine Arte les permitió comprender el argumento general de la historia, la intención del autor y su punto de vista, la caracterización de personajes y la estructura narrativa; siendo así complementarios el texto fílmico y el literario, mediando los diferentes lenguajes que los caracterizan.

En este sentido y partiendo de los postulados del Interaccionismo Simbólico (Blumer H. 1969), donde se considera que son muy importantes el significado y la interpretación como procesos humanos esenciales, se observa que los estudiantes entrevistados dan muestra de haber creado significados compartidos sobre la obra literaria (texto alfabético) a través de su interacción con la película de Cine Arte (texto fílmico), significados que devienen en su realidad interpretativa.

Postulado 3. *La lectura de la película de Cine Arte basada en una obra literaria se enriquece con la transtextualidad.*

Si partimos de que la transtextualidad; término acuñado por el teórico literario y narratólogo Gérard Genette, en su libro "Palimpsestos: la literatura en segundo grado" (1982), es "todo lo que pone al texto en relación, manifiesta o secreta, con otros textos" y que además es la "trascendencia textual del texto", podemos decir que si la película de Cine Arte es un texto fílmico también es susceptible de entrar en interrelación directa o indirecta con diversos textos continuos y discontinuos.

Vildósola S. y Esteban A. (2019) aclaran que dentro de la transtextualidad existen cinco categorías (intertextual, paratextual, metatextual, architextual e hipertextual), presentes también en los textos fílmicos, las cuales se encuentran unidas unas con otras y que entrelazadas se presentan en diversas formas, de tal manera que "un componente paratextual puede introducir una cita intertextual de una obra, novela o película y esta a su vez puede convertirse en una interpretación metatextual o hipertextual" (p.11).

Si asumimos los audiovisuales, particularmente el Cine Arte, también en la categoría de textos, podemos entender la lectura intertextual como alusiones que se hacen entre textos (audiovisuales), retomando lo expuesto por García y Rodríguez (2015), parafraseando a Barthes (1977), cuando dice que los textos se "prestan" referentes unos a otros constituyendo toda una polifonía de voces que enriquece las obras y que obliga al lector a desempeñar un papel activo en su decodificación.

En este sentido se determinó que la lectura de la película de Cine Arte que realizaron los estudiantes en los cine foros se enriqueció con el visionado de audiovisuales tales como entrevistas a directores, autores, protagonista, críticos literarios y de cine y de más estudiosos de la literatura y del Cine Arte, con cortometrajes relacionados con el argumento de la película y en sentido más amplio de la obra literaria, documentales históricos sobre la película y sobre la historia allí narrada.

Este entrecruzamiento de textos que generó una lectura más profunda del Cine Arte, basado en obras literarias, en los estudiantes de Básica Secundaria de la I.E. IMAS, corrobora lo planteado por Gabriel Dumont (2021), quien precisa que vale la pena rastrear la transtextualidad en el Cine Arte porque "el estudio transtextual está adquiriendo gran relevancia para el saber del cine en la actualidad, puesto que una extensa cantidad de realizadores hacen conexiones en sus filmes de otras producciones fílmicas y televisivas, así como de novelas, cómics y obras de teatro" (p. 3).

En este sentido se determinó durante las entrevistas realizadas a los estudiantes que, esta relación intertextual les permitió ampliar su lectura de la película de Cine Arte basada en una obra literaria mediante el conocimiento de puntos de vista de expertos en el tema, quienes desde la crítica literaria y cinematográfica analizaban el contenido y el tratamiento del material fílmico y literario en función de la narrativa. La lectura de los estudiantes también se enriqueció tras la comprensión de diferentes versiones de la historia, presentadas a través de audiovisuales alternos como cortometrajes animados, comics, documentales donde se ampliaba el tema de la historia original y documentales históricos que contribuyeron a situar la narración en un espacio, tiempo y momento determinado. Los textos discontinuos de apoyo (audiovisuales) pueden seguirse en el anexo 5.

Uno de los informantes describe así su experiencia con el entrecruzamiento de textos continuos y discontinuos:

Así mismo se determinó que los estudiantes establecieron relaciones intertextuales de lectura frente a otros productos audiovisuales y multimediales previamente observados por ellos a lo largo de su vida, tales como películas, videojuegos y dibujos animados que de una u otra forma guardaban relación con la temática, los personajes, el argumento y los conflictos presentes en la película de Cine Arte, basada en una obra literaria.

Sin embargo, para que estas relaciones de transexualidad cobraran sentido y tuvieran relevancia en un mundo cada vez más interconectado, el cual permea el contexto educativo, es importante resaltar que valió la pena trabajar producciones cinematográficas de calidad como las abordadas en los cine foros.

Al respecto Martínez E. y Sánchez S. (2017) afirman que:

"Hoy, nuestros niños y adolescentes, y nosotros mismos, llenos de imágenes, saciados de información, no necesitamos tanto. Por esta misma razón es cada día más importante realizar nuevas lecturas de la imagen, darle nuevos valores e interpretaciones y enfrentarlas con ojo crítico. Cada día se realizan más esfuerzos por presentar al espectador imágenes, ideas, sentimientos y opiniones que causen impacto a la cultura de este siglo" (p. 48)

Es allí donde juega un papel importante el docente, quien tiene la responsabilidad de guiar esas lecturas desde diferentes referentes textuales (lingüístico-verbales e icónicos- audiovisuales) que ofrecen herramientas para leer el Cine Arte de una manera más holística y al mismo tiempo situada en contextos educativos particulares.

Postulado 4. *La interacción dialógica entre pares transforma la lectura que hace el estudiante de la película de Cine Arte.*

En su debate con John Searle (Searle & Soler 2004), el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas

Superadoras de Desigualdades (CREA) señaló sobre uno de los planteamientos de Habermas en la Teoría de la Acción Comunicativa, que las interacciones dialógicas están basadas en la igualdad y buscan el entendimiento a través de los interlocutores, valorando los argumentos provistos al diálogo, independientemente de la posición de poder del interlocutor.

En este orden de pensamiento y tras conocer las reacciones, percepciones y opiniones expresadas por los estudiantes entrevistados, se determinó que éstos reconocieron haber alcanzado una mejor lectura de la película de Cine Arte, después de participar en el conversatorio del cine foro de la respectiva película; pues señalaron que escuchar a sus compañeros y comprender sus lecturas personales frente al film les aportó interpretaciones múltiples frente a una misma escena, situación, personaje o conflicto.

Los estudiantes además manifestaron que esta interacción dialógica entre pares enriqueció su apreciación y valoración personal de la película de Cine Arte basada en una obra literaria. De este modo se encontró que analizar colectivamente la película mostró a los estudiantes que podían interrelacionar preconceptos y pre-saberes adquiridos en grados anteriores, experiencias dentro y fuera del colegio y asociar emociones y vivencias propias de su momento vital de existencia, según su edad.

Precisamente estas relaciones en las que los estudiantes crearon sentidos a partir de su interacción dialógica, en contextos educativos y sociales, es uno de los espacios donde Carlos A. Gadea (2018) señala que cobran vida las consideraciones centrales del Interaccionismo Simbólico; pues en primer lugar, éste le atribuye al individuo capacidad de acción para interpretar el mundo (el mundo no estaría "dado"); en segundo lugar, sostiene que actor y mundo son procesos dinámicos y de constitución recíproca (interpretando "situaciones"), y finalmente considera que el mecanismo de la acción humana y de la interacción tiene que ser, necesariamente, definido simbólicamente.

Estos planteamientos dejan claro que las múltiples lecturas sobre el Cine Arte, basado en obras literarias, que expresaron los estudiantes de Básica Secundaria de la I.E. IMAS en los cine foros, significan y resignifican, se construyen y reconstruyen con referencia a los "otros", en términos de lo simbólico desarrollado mediante la interacción, haciéndolo a través de la comunicación de éstos en espacios de socialización y condiciones de equidad.

Postulado 5. *Las situaciones propias de la condición humana presentes en la película de Cine Arte, basada en una obra literaria, permiten que el estudiante se identifique con el film, a pesar de las diferencias en los contextos.*

La condición humana, tal como la entiende Juan Miguel González Velasco (2017) retomando a Sartre y a Morín, es un saber innato y práctico que le permite al ser humano ubicarse en el planeta y en el universo, creer en el ser común y en la diversidad humana, y más profundamente en lo que le identifica y le une como humano a los demás de su especie; comprendiendo en que condición o bajo qué circunstancias se desarrolla su ciclo vital, no solo en lo biológico sino desde la trascendencia espiritual, mediada por la conciencia.

En estos términos, se identificó que la condición humana presente en las películas de Cine Arte, basadas en obras literarias, generó un referente común de emociones y sensaciones que facilitó a los estudiantes identificarse con las historias narradas y las vivencias de los personajes, así como lo narra uno de los informantes:

De este modo, luego del análisis de las respuestas dadas por los informantes en las entrevistas, se encontró que pese a que la gran mayoría de las películas de Cine Arte basadas en obras literarias han sido realizadas en contextos extranjeros, lo cual implica también idiomas diferentes al español, los estudiantes se reconocieron en las situaciones vivenciales que enfrentaban los diferentes personajes, las cuales analizaban desde sus propias vivencias, sus emociones y acciones vinculadas a su situación económica, sus costumbres y cultura propia, sus conflictos familiares y comunitarios y a su concepción del tipo de sociedad en el que viven o que desean.

CONSIDERACIONES FINALES

El visionado de tres películas de Cine Arte, acompañado de la lectura de sus respectivas obras literarias y el posterior abordaje desde una didáctica de cine foro con enfoque transtextual, que involucró lecturas de apoyo y visionado de otros productos audiovisuales complementarios, permitió reconocer que el solo ejercicio de visionar una película en el aula no es suficiente para alcanzar una lectura efectiva de la misma, en relación con la temática que desea abordar el docente o en línea con el objetivo de la clase.

Esto permite afirmar que para aprovechar al máximo este tipo de cine no comercial, es decir hacer una lectura holística del film de Cine Arte, es necesario acompañar el visionado de estas películas con el entrecruzamiento dialógico de textos de diversa índole, sean estos alfabéticos o audiovisuales, con el diálogo entre pares, el análisis de puntos de vista, la revisión de fuentes documentales y la narración de la experiencia personal de lectura.

Todo este trabajo obliga al docente a llevar a cabo una planeación eficaz de la intervención con Cine Arte en una

asignatura específica, no dejando la lectura profunda de este tipo de cine al azar o la voluntad del propio estudiante; sino más bien organizando estratégicamente elementos sustanciales de tipo pedagógico y didáctico, que les den herramientas y amplíen el panorama comprensivo, con miras a la formación de opinión argumentada.

Esto a fin de que los estudiantes cuenten con insumos útiles para desarrollar y practicar la observación de las conductas humanas, las relaciones intertextuales, la confrontación de perspectivas y la generación de posturas críticas y propositivas, a través del trabajo individual o a través del trabajo cooperativo que apoye la práctica docente y la reflexión sobre diferentes contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación implicó un conocimiento más profundo del Cine Arte, basado en obras literarias, como un aliado y mediador generoso en el proceso educativo de acercar los estudiantes a la lectura de obras literarias que inspiran versiones cinematográficas. Así lo reconocen Enrique Martínez y Salanova Sánchez (2017) cuando mencionan que una película está integrada por muchos elementos que en su conjunto forman una narración con posibilidad de múltiples y variados comentarios y reflexiones, que sin duda involucran los conocimientos previos del sujeto observador, en este caso el estudiante.

Así se comprendió que la película, como todo relato, incluye técnicas que se deben conocer, descubrir e interpretar con el fin de que los mensajes lleguen al espectador de la forma más parecida a como pretenden los realizadores de la película, de ahí que visionar una película de Cine Arte implique analizarla con ojo crítico, pensamiento abierto y corazón dispuesto, con el fin de obtener de ella su esencia, su arte, sus significados, ficciones y realidades, mediante la lectura individual y colectiva.

En esta investigación se intentó salir un poco de lo que Jesús Martín Barbero (1997) llama "la antigua y pertinaz desconfianza de la escuela hacia la imagen, hacia su incontrolable polisemia que la convierte en lo contrario del escrito"; ya que con esta investigación se reconoció en el lenguaje icónico y audiovisual del Cine Arte una profunda conexión con la literatura escrita, encontrando así en dicha correlación la complementariedad entre imagen y texto como creaciones artísticas que dialogan entre sí, a partir de la atribución de sentido que el lector literario y cinematográfico pueda hacer de lo narrado por el artista, llámese escritor o director según corresponda.

Al respecto Martín Barbero (1997), señala que estas apuestas integradoras como la que llevamos a cabo aquí, le permiten a la escuela salir de una vez por todas de ideas sesgadas que le atribuyen "la crisis de la lectura de libros entre los jóvenes, únicamente a la maligna seducción que ejercen las tecnologías de la imagen", pensamiento que según el autor le ahorra a la escuela tener que plantearse la gran reorganización que atraviesa el mundo moderno de los lenguajes y las escrituras; y por supuesto la inevitable transformación de los modos de leer que está dejando sin soporte la persistente identificación de la lectura con lo que solo tiene que ver con el libro y no con la pluralidad y heterogeneidad de textos, relatos y escrituras (orales, visuales, musicales, audiovisuales, telemáticos) que hoy circulan.

En este orden de ideas fue que esta investigación propuso otra mirada frente a la posición que históricamente ha adoptado la escuela al colocarse a la defensiva de los procesos de comunicación que hoy dinamizan la sociedad en un contexto de avance tecnológico, donde la imagen, fija y en movimiento, juega un papel fundamental en la comprensión de la vida y la realidad humana y social de las actuales y nuevas generaciones.

Resulta así necesario afrontar el reto y construir una apuesta pedagógica de trabajo docente con el Cine Arte, en línea con la concepción amplia de lenguaje que propone el MEN en los Estándares Básicos de Competencias (2006); comprendiendo el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal, en el que se ubican los demás sistemas simbólicos creados por las comunidades humanas para conformar sentidos y para comunicarlos; por ejemplo la música, los gestos, el cine, la escritura, la pintura, la escultura, etc. De ahí que en torno al Cine Arte se despliegue todo un camino de significados y transtextualidades por descubrir y establecer desde las aulas de clase.

REFERENCIAS

- Alonso, L. (1998). *La Mirada Cualitativa en Sociología: Una aproximación interpretativa*. Editorial Fundamentos Colección Ciencia.
[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=eJ2x6-0wPn8C&oi=fnd&pg=PA15&dq=\(Alonso,+1998\),+Alonso&ots=wOd-8P-7dl&sig=GzY-zGu41mcpQjdga-rdtEX2Oco#v=onepage&q=\(Alonso%2C%201998\)%2C%20Alonso&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=eJ2x6-0wPn8C&oi=fnd&pg=PA15&dq=(Alonso,+1998),+Alonso&ots=wOd-8P-7dl&sig=GzY-zGu41mcpQjdga-rdtEX2Oco#v=onepage&q=(Alonso%2C%201998)%2C%20Alonso&f=false).
- Bajtín, M. (1993). *Problemas de la poética de Dostoiévski*. México. Fondo de Cultura económica.
- Blumer, H. y Mugny, G. (1992): *La posición metodológica del interaccionismo simbólico*. Psicología social. Modelos de interacción. CEAL. Bs. As. <https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/BLUMER%20+ +%20INTERACCIONISMO.pdf>.
- Calderón M. (2019). *La planificación microcurricular: una herramienta*. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*; Vol. 4, No 2.

- Cárdenas, A. (2007) Lingüística del lenguaje: hacia una pedagogía de la escritura. Folios-Segunda época No. 25-Primer semestre. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Carracedo C. (2016). Diez ideas para aplicar el cine en el aula. Universidad China de Hong Kong (Hong Kong). I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP).
- Cruz, D. (2018). El cine foro como promotor de la lectura crítica. Revista Infometric@ - Serie Ciencias Sociales y Humanas. Vol. 1 No.2 Julio-Diciembre.
- Dumont, G. (2021). Estudio de la transtextualidad en el cine de Quentin Tarantino. La Palabra. Núm. 40, el 2542.
- Fontes, Gonzáles y Rodríguez. (2020). La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", Camagüey, Cuba.
- García y Rodríguez (2015). La intertextualidad en los textos audiovisuales: el caso de *Donkey xote*. Revista de Estudios sobre Lectura-Ocnos, 13: 117-128.
- Genette, G. (1985). "Transtextualidades". Maldoror- Revista de la ciudad de Montevideo- Nº 20- Pág. 53. Uruguay.
- González, C. (2017). El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad. Universidad de Leipzig, Alemania.
- González, J. (2017). La condición Humana como un saber necesario para pensar en un *Homo complexus*. Revista Con-Ciencia Nº 1/Vol.5: 77-85.
- Jurado, F. (2004) La lectura de la imagen fija y la imagen en movimiento como experiencia previa en el dominio de la convención escrita. Revista colombiana de Educación, archivo digital, Universidad Nacional de Colombia.
- Kristeva, J. (1978). Semiótica, v.1 trad. De José Martín Arancibia, Madrid: fundamentos.
- Lobo S. y Muñoz O. (2016). Las claves semánticas y su importancia en la comprensión de textos académicos en inglés como LE. Legenda, ISSN 1315052. Vol. 20 Nro.23, Julio-Diciembre 2016. pp. 173 – 192. Venezuela.
- Martín Barbero (1997). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. Revista Nómadas No. 5. Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central.
- Martín Barbero (2003). Retos culturales de la comunicación en la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar. En: Morduchowicz, Roxana (Coord.): Comunicación, medios y educación, un debate para la educación en democracia. España: Octaedro.
- Martín Barbero (2003). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Convenio Andrés Bello. Santafé de Bogotá.
- Martínez E. y Sánchez S. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar. Comunicar, 20, Revista Científica de Comunicación y Educación; ISSN: 1134-3478; páginas 45-52.
- Martínez-Salanova Sánchez (2017). Arte, Cine, Educación. Aprender Arte con el Cine. Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo, Campinas (SP), v. 3, n. 1, p. 122-144, jan./jun.
- Ogliastri E. (2018). Cómo negocian los colombianos. Academia, Accelerating the world's research.
- Pava M. (2019). Leyendo Imágenes, Descifrando Textos. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Racionero A. (2008). El lenguaje Cinematográfico. Editorial UOC. Barcelona.
- Searle, J. y Soler, M. (2004). Lenguaje y Ciencias Sociales: Dialogo entre John Searl y CREA. Barcelona: El Roure.
- Serrano, M. M. (2008). La mediación social (Edición conmemorativa del 30 aniversario (1ª Edición. 1977; 2ª. 1978. Reediciones: 1981- 1983-1986) ed.). Madrid: Akal.
- Strauss, A & Corbin, J. 2002. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia.
- Torres, A. (2000). Subjetividad y sujeto. Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. Revista Colombiana de Educación. Bogotá, Colombia.
- Vildósola, S. y Esteban, A. (2019). Análisis transtextual de la película peruana "Cómo en el cine" de Gonzalo Ladines. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.