

La lectura crítica del cine en la Universidad

Critical reading about film in the university

María del Rosario Abaunza Leguizamo*

mariaabaunza@hotmail.com

Magíster en Educación. Docente catedrática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima y la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad de Ibagué. Miembro del grupo de Investigación LINGUA – Universidad del Tolima.
Universidad del Tolima

Palabras clave

Cine, Lectura crítica, Comunicación, Universidad.

Resumen

El presente artículo expone la viabilidad de utilizar el código cinematográfico en el aula de clase como un aliado en el proceso de enseñanza, por ende de aprendizaje, a través del ejercicio de la lectura crítica. Por tanto, se suscribe en la forma de innovación pedagógica, que permite descubrir el potencial educativo del cine y explotar sus múltiples posibilidades, para realizar actividades académicas y alcanzar desarrollos cognitivos propios de este nivel.

Key words

Film, Review Reading, Communication, University.

Abstract

This text shows the viability of using the cinematographic code in the classroom as an ally in the process of teaching and learning, through of the exercise of the Review Reading. So, this is a way of educational innovation in the university which allows find different possibilities in the classroom. Besides, the students reach cognitive developments.

En este escrito se presenta a la comunidad docente una aproximación al ejercicio de lectura crítica del código cinematográfico, que sirve como estrategia pedagógica para optimizar el uso del cine en las aulas de clase. Con ello, se espera contribuir a la transformación de las prácticas educativas en las que se presenta actualmente una subutilización de este recurso, favoreciendo al mismo tiempo la praxis en el área de Lenguaje.

El desarrollo del texto contiene tres apartados: el primero, es *Universidad y pedagogía*, el segundo, *Cine y pedagogía* y el último, *Cine y lectura crítica: Comunicación – Educación*. En cada uno de ellos se presentan los diferentes conceptos y relaciones, que se generan en la explicación del ejercicio de la lectura crítica del cine en la universidad.

Universidad y pedagogía

En la sociedad, la universidad es el espacio que contiene y genera multiplicidad de conocimientos lúcidos, donde abunda la disparidad de estudios y opiniones que se complementan y fusionan, dando lugar a nuevos conceptos o referentes culturales reflexivos. Además, se estimula el desarrollo del pensamiento objetivo, consciente, cuestionador y crítico de sus estudiantes, que es necesario y útil para la aplicación en el mundo. Por tanto, la universidad se construye desde la lectura, la escritura, el diálogo, el debate, la confrontación, la escucha, el análisis, la reflexión, la investigación, los talleres y las prácticas académicas.

Con relación a la educación de la universidad, González Cuevas (1997) parafraseando a Barnett (1990) precisa que:

...debe ser 'superior'. El término superior se justifica precisamente porque se refiere a un estado de la mente por arriba del aprendizaje de recetas o de meros hechos. Lo que es importante en la educación superior es que el alumno comprenda lo que está aprendiendo o lo que está haciendo,

que lo conceptualice, que pueda dominarlo bajo distintos ángulos, que pueda evaluarlo y que tome una posición crítica en relación a lo que aprende (pp.149-150).

En este mismo sentido, De Zubiría (2006) afirma que "uno de los deberes de la universidad es promover el desarrollo de los procesos síquicos, cognitivos y praxiológicos" (p. 213). Es decir, la universidad tiene la responsabilidad de fomentar y garantizar la mejor manera posible de enseñanza para sus estudiantes. Así que ésta, debe estar en cabeza del docente, que lo asume en aras de la formación integral del estudiante, pero no para momificarlo en un ideal estático, heterónimo del ser, sino más bien, para pensar en la formación de un sujeto autónomo, crítico y multicultural. Por ello, la tarea del maestro debe tender a provocar al estudiante para que descubra su mundo, su humanidad, sus alcances y sus límites a través de la experiencia o del viaje al conocimiento y para que asuma una posición crítica y autoreflexiva conveniente en sus diferentes contextos de vida (en todos los ámbitos).

Entonces, se parte de la idea que el ejercicio pedagógico en la universidad debe tener claro, entre otros aspectos: el criterio de selección del tema a desarrollar, el sentido en la educación, el propósito, su *telos* o finalidad, la secuencia de desarrollo, la continuidad en el ámbito educativo y su ideal formativo, que depende del contexto en el que se implementa y del canal empleado. Con ello, se caracterizaría una enseñanza ordenada, pertinente, planificada, con sentido y con metas claras.

Dichos aspectos, constituyen aquello que los pedagogos han identificado como las preguntas "de la" y "para la" enseñanza: qué, cómo, para qué, cuándo, dónde, por qué y quién.

Para De Zubiría (2006):

Cada una de las preguntas tiene un nivel de generalidad diferente. Cada una de ellas tiene un

nivel de determinación diferente, pero todas se interrelacionan. Muy seguramente la pregunta más importante tiene que ver con los propósitos, ya que allí se plasma una concepción sobre el individuo y la sociedad y se delimitan las intenciones educativas. En esta pregunta se precisa el sentido y la finalidad de la educación, se establece el norte y la dirección que deberá tomar todo el proceso educativo. Es, por tanto, la pregunta esencial en educación y en ella hay que priorizar en cualquier intento de innovación de educativa (p. 34).

Al pensar la pedagogía universitaria, en el caso de la tarea de asumir y orientar la relación lectura y cine, debe considerarse el interés del docente por el propósito de su ejercicio educativo, que para este caso sería: *formar sujetos que lean y entiendan activa y críticamente el mundo, a través de ejercicios de comprensión, relación y escritura*. Para el asunto, se debe partir de la idea, que la lectura del relato cinematográfico contiene la posibilidad de derivar un aprendizaje que debe ser posicionado, argumentado y analítico, con presunción de adhesión porque es portador de un contenido, de un mensaje y de una intención que con la intervención del docente, deben develarse a través de modos de lectura crítica que materializan la finalidad de pedagogización¹ del texto fílmico.

Cine y Pedagogía

Actualmente, el cine se encuentra en proceso de pedagogización, es decir, está empezando a ser asumido como una posibilidad o espacio educativo al servicio de la enseñanza y en consecuencia del aprendizaje. En este sentido, se reconoce, que enseñar es una práctica incidente que tiene efectos directa o indirectamente, consciente o inconscien-

temente en el aprendizaje. En otras palabras, enseñar a través del cine, en este caso, es una práctica que influye y contribuye a la apropiación y construcción de conocimiento. No es un proceso aislado del aprendiz, sino que lo vincula y lo hace partícipe.

Esta visión de enseñanza del medio, responde a la perspectiva psicológica educativa y comunicativa que las tendencias pedagógicas sobre la *Influencia Educativa* de los últimos tiempos, han formulado (Coll, Colomina, Onrubia & Rochera, 1992). Esta perspectiva sustenta, algunas articulaciones utilizadas por los docentes que inciden sobre el estudiante, para propiciar el aprendizaje desde los referentes de su realidad. Se pretende, ligar sus intereses a los procesos de enseñanza, los cuales deben ser significativos y contextualizados para que exista una mayor precisión en el proceso de aprendizaje.

Según Coll et al. (1992), autores de la perspectiva de la *influencia educativa*:

El objetivo último es identificar, describir e intentar comprender algunos de los mecanismos mediante los cuales una persona, que actúa como agente educativo –madre, profesor, igual– consigue incidir sobre otra persona –hijo, alumno, igual– ayudándole a construir un sistema de significados y, por lo tanto, a realizar una serie de aprendizajes relativos a una determinada parcela de la realidad, es decir, a un contenido concreto... No se abandona en absoluto el interés por los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas; más bien, lo que se pretende es ubicar su estudio en estrecha continuidad e interrelación con los procesos de enseñanza (p. 190).

En este sentido, la tendencia pedagógica actual interpela por una enseñanza consciente y estratégica,

1. Asumir el cine como un espacio educativo, propicio para generar una aproximación profunda a los elementos audiovisuales como a los contenidos que vehicula, favoreciendo la lectura crítica y la participación, que son definitivas en el proceso de aprendizaje y formación académica del estudiante.

respaldada por el criterio de la ineludible incidencia de la labor docente en el aprendizaje. Idealmente, tal incidencia debe ser positiva o favorecedora. Implica, además del criterio de enseñanza, claridad en los componentes de referencia de esa enseñanza y el diseño de mecanismos que así la permitan.

Esta mirada, responde a la perspectiva de Interacción Múltiple Pedagógica y Comunicativa, que meticolosamente han trabajado profesores como Víctor Miguel Niño Rojas & Héctor Pérez Grajales (2005). Y constituye no sólo una posición complementaria desde el punto de vista pedagógico porque aborda el uso del medio en la educación, sino también, en lo mediático porque parte de su naturaleza. Es decir, valora y ve necesaria la participación dialógica maestro-estudiante, el primero, como pedagogo-comunicador, tal y como se ratifica en el Modelo de Influencia, y el segundo, como aprendiz e interlocutor, cada uno con sus experiencias, conocimientos, valores y funciones definidas en el ámbito educativo en el que se encuentren. Asimismo, considera importante la intervención de los medios audiovisuales como parte del proceso pedagógico, porque sugieren una forma dinámica y atractiva para aplicar en la clase, que muchas veces hace más fáciles y eficaces la enseñanza y el aprendizaje de competencias y valores, entre ellos la lectura.

Al respecto, los planteamientos de los docentes Niño Rojas & Pérez Grajales (2005), prueban que no solo la “escuela” enseña, sino que también lo hacen la ciudad, los medios y las NTIC; luego, proponen conjugar una pedagogía renovada con la aplicación de los medios audiovisuales y las NTIC en la educación y presentan el modelo de *Interacción múltiple pedagógico-comunicativa* en el que participan varias personas, como también, diferentes elementos pedagógico-comunicativos y las heterogéneas maneras de relacionarlos recíprocamente.

Lo denominan de *interacción múltiple pedagógico-comunicativa*, porque intervienen en el acto de enseñanza los docentes, así como otros sujetos que

integran la comunidad educativa: padres, directivos, personas que hacen parte de la intermediación del conocimiento a través de un filme o un ensayo, como: productores, directores, diseñadores, escritores, autores de los textos, etc. Estos sujetos son entendidos como emisores que transmiten al sujeto receptor, información, experiencias personales o sociales, datos y conocimientos para que el estudiante reconstruya su propio saber, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y los recibidos por ellos. Cabe anotar, que el papel del docente pasa a ser de interlocutor del estudiante, para que avance hasta donde él solo no puede hacerlo, porque como menciona Freire, citado por Kaplún (1998): “nadie educa a nadie, pero nadie se educa solo”. O en palabras de Louis Not (1992) citado por Niño & Pérez (2005) “el que aprende construye su saber, pero recurre al que enseña para que éste le aporte lo que él no puede encontrar por sí mismo” (p. 60). De esta manera, se entiende la importancia del rol que desempeña el docente en la enseñanza, que es el de aportar dialógicamente en la guianza y construcción del conocimiento del sujeto receptor.

Además, dentro de este modelo de *Interacción Pedagógico-comunicativa*, los medios de comunicación son entendidos como canales asociados a un código y que están al servicio de la enseñanza; en otras palabras, son sistemas de información pública que pueden ser usados como parte del proceso de enseñanza. Y dentro de estos, están los medios audiovisuales. Al respecto, la UNESCO dice: “... bien utilizadas, las tecnologías de la comunicación pueden hacer más eficaz el aprendizaje y ofrecer al estudiante una vía de acceso atractiva a conocimientos y competencias, a veces difíciles de encontrar en el medio local” (1996, citada por Niño & Pérez, 2005, p. 75).

Por ende, dentro de todo lo que proponen los autores, está que el docente haga una tarea completa a partir de la utilización del medio audiovisual en su clase. Esto se refiere a que el maestro acompañe a

sus estudiantes, como receptores atentos de mensajes, en la visualización del filme. Naturalmente, con una apariencia pasiva, quieta, una posición silenciosa, pero finalmente que, a través de diferentes alternativas planteadas por él, exista espacio para desarrollar ejercicios de escritura (reseñas, ensayos, etc.) y espacios de oralidad (conversación, discusión en clase, exposiciones, etc.). Lo importante de estos espacios discursivos es que permitan una comunicación retroalimentada, reciclada, intercambiada, que estimule a los estudiantes a adoptar y a evidenciar la actitud crítica frente a la lectura mediatizada.

En palabras de Niño & Pérez: “Lo que sugerimos es que el maestro realice una labor educativa tal que los estudiantes en su rol de ‘escuchas’, receptores o espectadores de mensajes, sean capaces de interpretar, reaccionar, discernir, criticar, analizar, digerir y adoptar o rechazar libre y responsablemente (2005, p. 76).

De este modo, el uso que hace el docente del texto cinematográfico en la universidad, no solo se justifica por su capacidad motivadora, sino por la incidencia e impacto en el pensamiento de los estudiantes, que genera en manos del docente, interacción comunicativa y discursiva desde la necesidad de que los estudiantes sean críticos frente a ese lenguaje y a los contenidos que vehicula.

En síntesis, a partir de las perspectivas modeladoras de *Influencia Educativa e Interacción Múltiple Pedagógico-comunicativa*, se avala teóricamente y se fundamenta pedagógicamente la utilización de los medios como el cine en el aula de clase, comprendido como un espacio educativo posible de desarrollo de la lectura crítica, en el ámbito universitario y benéfico para los ejercicios propios del lenguaje, que desde hace dos décadas aproximadamente, viene siendo utilizado con fines curriculares y extracurriculares, en casi todas las asignaturas y espacios de la academia, pero sin un sustento teórico-pedagógico pertinente.

Aquí, es importante puntualizar algunas de las características de la tipología filmica que participa en esta perspectiva pedagógica. Ésta se concibe como un producto artístico, elaborado técnicamente, que propone una estética material a partir de situaciones y problemas reales, los cuales generan y se ocupan de un contenido. En otras palabras, es un cine que captura fondo a partir de la realidad de lo humano, que tiene un alto porcentaje de significación, ya que su composición representa y refleja asuntos vitales y confronta al espectador. Se trata de historias basadas en hechos reales, susceptibles de ser leídas críticamente.

Para fundamentar teóricamente la visión del tipo de cine en mención, se parte de los planteamientos de Siegfried Kracauer (1996), teórico americano del cine de la década de los años 60's, en el siglo pasado, quien afirma:

La cinematografía es en esencia una extensión de la fotografía, y por ende, comparte con este medio una marcada afinidad con el mundo visible que lo rodea. Los filmes hacen valer sus propios méritos cuando registran y revelan la realidad física... Así pues, parto de la base de que las películas serán fieles a este medio de expresión en la medida que sean capaces de penetrar en el mundo que tenemos ante nuestros ojos (p. 13).

Y más adelante agrega:

Soy de la opinión de que el cine, nuestro contemporáneo, mantiene un vínculo bien definido con la era en que ha nacido; que satisface nuestras necesidades más íntimas precisamente exponiendo (digamos que por primera vez) realidad exterior y profundizando de ese modo nuestra relación con ‘esa Tierra que es nuestro hábitat’, para emplear las palabras de Gabriel Marcel (p.15).

Por consiguiente, el cine que se propone para utilizar en clase, es un cine que cuente de la manera

más innovadora, impactante y puntual sucesos de la realidad, casi como una difusión de las posibilidades de historias que se pueden presentar como ciertas.

Vale la pena aclarar, que el formato de dicha denominación puede ser: 35 mm, 16 mm, super 8, single-8 o tarjetas de almacenamiento. En este caso, un texto audiovisual que desarrolla una historia y un universo tiene dos componentes: el semiótico, porque se constituye de imágenes audiovisuales, y el ideológico, porque tiene mensajes implícitos y explícitos que el estudiante/espectador debe inferir, evaluar y equiparar, a través de su capacidad y dimensión cognoscitiva para luego realizar diferentes actividades de interpretación, redacción y expresión.

Cine y lectura crítica: Comunicación-educación

La idea de asumir el cine como un espacio educativo propicio, por ejemplo, para generar una aproximación profunda tanto a sus elementos audiovisuales como a los contenidos que transmite, favoreciendo la lectura crítica y la participación, que son definitivas en el proceso de aprendizaje y formación académica del estudiante, se ve respaldada por un campo de estudio e investigación de los medios denominado, Comunicación-educación.

Los estudios y aportes que han hecho algunos teóricos de la Comunicación-educación, como Huergo (2000), Barbero (1998) y Kaplún (1998), precisan sobre la relación que se viene presentado entre la *comunicación-cultura* y la educación. Por ejemplo, para Barbero (1998) es evidente que existe un nuevo mundo tecnocultural, que la juventud experimenta: la revolución electrónica; la cual está en la etapa prefigurativa y se viene gestando desde la década de los 60's del siglo pasado. Además, hay una aparición de un *ecosistema comunicativo* que apunta a mostrar que toda la comunidad está integrada por seres, tecnología, informática y comunicación en el contexto de vida. Al respecto precisa:

La aparición de un ecosistema comunicativo que se está convirtiendo en algo tan vital como el ecosistema verde, ambiental. La primera manifestación y materialización de ese ecosistema comunicativo es la relación de las nuevas tecnologías –desde la tarjeta que sustituye o da acceso al dinero hasta las grandes avenidas de internet– con sensibilidades nuevas, mucho más claramente visibles entre los más jóvenes: en sus empatías cognitivas y expresivas con las tecnologías, y en los nuevos modos de percibir el espacio y el tiempo, la velocidad y la lentitud, lo lejano y lo cercano, que ellas entrañan (p. 36).

Es así, que las personas, especialmente las adultas y jóvenes, están creando el ecosistema comunicativo; por ejemplo, en el momento que hacen consultas virtuales a bancos, libros, conciertos, bibliotecas, etc., o cuando acceden a alguna cultura lejana a través de una película en una sala de cine.

Asimismo, Barbero, desde una mirada política y crítica expresa el desencuentro de la educación con el país (Colombia), al no existir un modelo pedagógico pertinente para la realidad que se vive en el mundo, a partir de la influencia de la tecnología y los medios de comunicación en el proceso de enseñanza, asunto que es urgente remediar y que únicamente se logra si se imparte una educación que tenga en cuenta dicha realidad: “De ahí la importancia estratégica que cobra hoy una escuela capaz de un uso creativo y crítico de los medios audiovisuales y las tecnologías informáticas” (Barbero, 1998, p. 41).

Desde este punto de vista, la escuela tiene el desafío y la tarea de acondicionarse y prepararse, para ser parte dinámica del *ecosistema comunicativo* que plantea Barbero. Y se logrará a través de la tecnología y la comunicación, usadas desde una mirada crítica que permita ingresar al estudiante en un mundo nuevo donde explore, aprenda, recuerde, analice, los temas presentados y realice una lectura crítica mediatizada.

De la misma manera, para Kaplún (1998) el mundo está atado a la tecnología y a los medios de información, de difusión como la radio, la prensa. Cabe anotar, que la humanidad está sujeta al cine y viceversa. Es decir, está viviendo en una época mediática en la que constantemente recibe y procesa símbolos, emociones, conocimiento; luego está elaborando nuevas significaciones porque la relación tecnología, comunicación y educación, trae formas de percibir nuevos lenguajes e información, que modifican la manera de experimentar y entender el mundo. La educación está mediada por los medios masivos de comunicación, en el proceso de enseñanza o de aprendizaje; los medios de comunicación han incursionado en el ámbito académico y han transformado la realidad cambiante de la educación.

Por todo lo anterior, la universidad, a través del uso de la tecnología y la comunicación desde una mirada crítica, deja su fase experimental de los medios masivos para emprender una tarea importante, se trata de enseñar a decodificar y codificar mensajes, para alcanzar una lectura evaluadora que se refleje en el pensamiento, comportamiento y forma de vida de los estudiantes.

Es así que, en la universidad, ver y leer cine debe procurar la criticidad, el desarrollo de procesos cognitivos para generar pensamiento que, para este caso se desarrolla a partir del texto fílmico audiovisual. Esta condición sugiere la necesidad de reconocer, que el ejercicio lector se enfrenta a un código que supera el alfabético para instalarse en el de la imagen. Con ello, se propone acudir pedagógicamente hablando a la lectura semiótica y cognitiva del cine. Luego, esa lectura está orientada, por aquello que en el campo de la Comunicación-educación se denomina la Educación para la Recepción, en la vertiente Lectura Crítica de Medios que tiene como objetivo:

Desentrañar el contenido ideológico de los mensajes emitidos por los medios. Los fundamen-

tos teóricos y metodológicos que sustentaron sus propuestas provinieron de los primeros desarrollos de la semiótica: siguiendo sus tres niveles de análisis, el denotativo, el connotativo y el ideológico, se pretendía desentrañar el contenido no evidente y regulativo de los medios (Huergo, 2000, p. x).

Y la Recepción Activa,

...que tuvo su principal impulsor en CENECA (Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística de Chile). En 1982, durante el periodo de la dictadura... el énfasis estuvo puesto tanto en la recepción como en el mensaje mismo y su objetivo central fue promover una actitud reflexiva ante los mensajes y estimular la expresión cultural. El principal presupuesto de esta vertiente es que la información no tiene un significado único, objetivo, sino que depende de la situación particular, del contexto sociocultural... la recepción es un proceso de carácter intencional que refuerza las condiciones de mediación que están presentes en toda dinámica de decodificación de los mensajes (Huergo, 2000, p. xi).

Tales vertientes sugieren, que el cine como texto debe ser leído y como discurso debe ser auscultado, discernido y criticado. Esto se logra, cuando se abre paso a la lectura crítica o a la criticidad desde la pedagogización del medio, comprendido como el cine al servicio de la educación, o el cine como código pertinente para llevar a cabo la enseñabilidad en clase desde la lectura crítica, particularmente, en lo relacionado con la comunicación y el lenguaje. Según Castañeda & Henao (1995, citados por Rincón, Narváez & Roldán):

La base del proceso educativo a nivel superior es la lectura, incluso el ingreso y el éxito académico, descansa en la lectura, que soporta el diseño, formulación y desarrollo de múltiples tareas... Para tal efecto los estudiantes necesitan

ser “eficientes” en términos de una actitud crítica durante la selección de la información como de la elaboración de la misma (2005, p. 81).

Esta idea lleva a pensar, que si la lectura está mediatizada, es apenas comprensible que su orientación y desarrollo sugiera una visión más integral de la misma y del medio, es decir, una pedagogización que la haga posible. Y como tal, confirma la lectura crítica como una de las actividades académicas e intelectuales más importantes en la universidad, que tiene ciertas implicaciones. Por eso, para alcanzar la lectura crítica mediatizada se sigue la propuesta de las docentes mexicanas Donna Marie Kabalen & Margarita A. de Sánchez (2005), quienes a su vez se apoyan en otras teorías, como por ejemplo, la tríadica de la inteligencia de Sternberg (1985), para establecer su propuesta. En su planteamiento, exponen un método que integra tres niveles de procesamiento de la lectura, con un nivel de conceptualización crítico y alcances cognoscitivos diferentes, pero dependientes y coexistentes. Al respecto afirman:

Creemos que para ser lectores críticos, necesitamos realizar un esfuerzo deliberado por alcanzar niveles elevados de procesamiento que permitan penetrar en el contenido del texto: conocer a fondo sus elementos, sus interrelaciones y las estructuras que definen la organización de la información (2005, p. 5).

Según las autoras, el primer nivel que compone el proceso de la lectura crítica es el *literal*. Consiste, en hacer una lectura comprensiva de la película y el reconocimiento de sus características a través de verla y escucharla. Ellas puntualizan: “Los procesos fundamentales que conducen a este nivel de lectura son: la observación, la comparación y la relación, la clasificación, el orden y las transformaciones, la clasificación jerárquica, el análisis, la síntesis y la evaluación” (2005, p. 5).

Entonces, el nivel literal de lectura crítica, se refiere a la observación, se trata de la visualización del

filme para identificar las características del contenido de las imágenes (fondo y forma) y obtener información. Posteriormente, se presenta la comparación del contenido de la película con relación a sus conceptos, saberes o experiencias pre-existentes, lo cual lleva al estudiante a profundizar en la lectura que va haciendo. Desde luego, comprenderá mejor la información. Cuando llega al proceso de clasificación, diferencia el contenido con relación a los sucesos presentados, por ejemplo, cataloga qué está bien o qué está mal de las acciones en la película. También llega a definir, reconocer y comprender lo que quiere comunicar el texto audiovisual. El orden del proceso apunta al criterio de ordenamiento, que radica en la constitución de la estructura de los sucesos o de las situaciones desarrolladas en la historia, las cuales deben estar precedidas por un relato coherente del que resulta una secuencia en la historia del filme. La relación de causalidad evidencia la unión entre el modo, causa y efecto en la resolución de los sucesos del filme. Los procesos cognitivos de análisis crítico y síntesis de un filme buscan establecer relaciones entre los hechos, personajes, acciones, etc., que se están visualizando con respecto a la pertinencia, validez del tema y demás asuntos tratados, la coherencia de cada escena y la de las otras escenas entre sí.

Este nivel de lectura, que comienza con la visualización del texto fílmico, impulsa al estudiante a ejercitar y aplicar procesos intelectuales a partir de sus criterios, que le permiten conocer, situar, entender, organizar y equiparar el filme.

El segundo nivel es el *inferencial*, que requiere la aplicación de niveles más abstractos de lectura, como son: analizar, resumir y razonar, que surgen de otros procesos cognitivos superiores, como deducir o inducir información contenida en la película. Asimismo, decodificar e inferir los temas desarrollados en el texto audiovisual. En este nivel, el estudiante incluye los procesos básicos del nivel anterior para avanzar en las nuevas estrategias de lectura crítica. Por eso, a través de la visualización

de las imágenes, decodifica. Es decir, las percibe, asocia o combina, luego, las compara e interpreta según su experiencia o conocimiento. De la misma manera, infiere, (esto es, induce o deduce) desde las relaciones entre los comportamientos, las situaciones, las apariencias, los personajes, etc., que se presentan en el filme. Y hace una prolongación del desarrollo del proceso de relación que lleva a colegir conclusiones o puntos de vista, que deben estar fundamentados o argumentados.

El tercer nivel es el *analógico*. Exige un grado de complejidad superior a los anteriores, aunque parte de ellos. Esta fase de la lectura crítica se hace desde el razonamiento analógico, que es un mecanismo de la mente, que lleva a hacer una interpretación profunda del texto, en este caso, del cinematográfico. Es un nivel de lectura que exige, por un lado, agotar los procesos cognitivos de los niveles anteriores, y por el otro, tener conocimientos de las lecturas hechas previamente o de distintas fuentes de información para hacer análisis, comparaciones, inferencias, síntesis; no solo del texto audiovisual visto, sino de diferentes textos que permitan relacionarlo con este. Requiere, tener conocimiento del sentido y el significado acerca de los temas y subtemas que se manejan en el filme, para argumentar o tomar posición frente al material audiovisual.

Los niveles de lectura crítica mencionados anteriormente, constituyen las diferentes estrategias cognoscitivas que favorecen el entendimiento de la información. Estos grados diferentes de lectura se pueden estudiar de forma independiente, pero, en la práctica se aplican simultáneamente porque la lectura, en general, es un ejercicio complejo que necesita ir integrando diferentes procesos cognitivos, como los mencionados anteriormente, para entenderla y llegar a emitir una valoración crítica.

En síntesis, Kabalen & Sánchez concluyen, que si se aplican los niveles de lectura mencionados se consigue, un progreso en el desarrollo de las actividades cognitivas y un afianzamiento en el desempeño

ordenado y consciente de la mente, surgido de una cavilación metacognoscitiva: “La persona que se ejercite en estos niveles logrará consolidarse como un lector crítico, capaz de analizar la información con profundidad” (2005, p. 6).

En esta dirección, la lectura crítica que hacen los estudiantes a los textos cinematográficos corresponde, a realizar una interpretación profunda del filme para implementarlo como un espacio de construcción de conocimiento, fabricación de raciocinio, generación de criterios y posturas, porque el cine con sus dinámicos contenidos contribuye a compartir y experimentar diferentes formas de ver el mundo (polimorfo), o de sentir la realidad y sus problemas y, de asumirla desde alguna posición, porque se debe mirar el filme tras la composición de sus contenidos y de sus significantes, los cuales se deben examinar y analizar para entender su verdadera carga ideológica y semántica o macroestructura textual.

Conclusiones

El ejercicio de la lectura crítica del cine en la universidad, conduce al estudiante a traspasar sus fronteras del conocimiento para situarlo en un nuevo punto, ya que el desarrollo de la lectura crítica del cine en la academia, hace que la mente del estudiante realice un trabajo intelectual enriquecedor. Este surge cuando el espectador aprende cosas nuevas o relaciona, compara e integra lo que conoce con lo nuevo que ve, oye y siente, para llegar a deducir, valorar, emitir ideas, o sea emitir un juicio de valor. Porque gran parte del desarrollo del ejercicio crítico nace de la experiencia e información que tiene el estudiante, y la incorpora con la nueva información. Es decir, el sentido de la película está en la interacción del saber previo con el reciente. Además, existen diferentes maneras de leer, en este caso, es una lectura crítica de la imagen cinematográfica que está aportando a la academia otra forma de pedagogizar, la cual posibilita múltiples metodologías de enseñanza del lenguaje.

En coherencia con todo lo anterior, se concluye que dicho ejercicio se hace bajo unos presupuestos pedagógicos puntualizados por De Zubiría (2006), la guía de dos modelos de formación, el de Influencia educativa formulado por Coll et al. (1992) y el de Interacción múltiple pedagógico-comunicativa, trabajado por Víctor Miguel Niño Rojas & Héctor Pérez Grajales (2005). También sobre los conceptos desarrollados por la línea de estudio e investigación, Comunicación-educación, en lo relacionado con Recepción activa y lectura crítica de medios, avalado por la idea de la lectura analítico-crítica que desarrollan las docentes Donna Marie Kabalen & Margarita A. de Sánchez (2005).

Referencias bibliográficas

- Barbero, J. M. (1998). Nueva Sociedad. Democracia y Política en América Latina. En: http://nuso.org/upload/articulos/2878_1.pdf. Consultado: abril 15 de 2012.
- Cambridge: Cambridge University Press.
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., & Rochera, M. (1992). *Actividad conjunta y habla: una aproximación a los mecanismos de influencia educativa*. Madrid: Siglo XXI.
- Cuevas, O. G. (s.f.). El concepto de universidad. Recuperado el 15 de 09 de 2011, de No 102. El concepto de Universidad: http://www.aunies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res102/txt3.htm
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Magisterio.
- Huergo, J. (2000). *Comunicación-educación, coordenadas, abordajes, travesías*. En Valderrama: *Comunicación y Educación: Itinerarios Transversales*. Bogotá: Universidad Central.
- Kabalen, D., & Sánchez, M. d. (2005). *La Lectura Analítico-Crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. México: Trillas.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la Comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Kracauer, S. (1996). *La teoría del cine: la redención de la realidad física*. Barcelona: Paidós.
- Niño, V., & Pérez, H. (2005). *Los medios audiovisuales en el aula*. Bogotá. Magisterio.
- Rincón, G; Narváez, E; Roldán, C. (2005). *Enseñar a comprender textos en la universidad – Análisis de dos casos*. Facultad de Humanidades. Ciencias y Universidad del Valle. Cali.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*.