



Proyecto: **Construyendo miradas. Formación en lenguajes audiovisuales. Aragón**

Realizado por: **Klaketa Iberoamericana**

Coordinado por: **Asun Santesteban y Pepa Enrique**

Autores: **Drag Màgic y Klaketa Iberoamericana**

Proyecto seleccionado en la convocatoria de ayudas para Proyectos de Temática Educativa para el curso 2010/2011, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón

1. Datos de identificación.

1.1. Título del proyecto.

Construyendo miradas. Formación en lenguajes audiovisuales.

1.2. Datos de la Entidad.

Asociación Cultural Klaketa Iberoamericana. CIF: G-99221806.

Trayectoria y especialización de Klaketa Iberoamericana con descripción de las actividades desarrolladas en los últimos años.

Klaketa Iberoamericana es una asociación cultural sin ánimo de lucro, con sede en Zaragoza. Entre sus fines se encuentra: el desarrollo de actividades que contribuyan a promover y difundir las distintas **manifestaciones culturales y audiovisuales** tanto en el interior como en el exterior de España, actividades que permitan avanzar en la igualdad entre ambos sexos, en la defensa de la Igualdad de Oportunidades y en la cooperación internacional para el desarrollo. Klaketa Iberoamericana desarrolla principalmente dos proyectos:

1. Entre cineastas, programa que pretende analizar los puntos de encuentro y las fronteras culturales que existen entre el mundo de habla hispana y el mundo árabe, y favorecer el intercambio y conocimiento entre estas dos culturas mediante la difusión de obras audiovisuales realizadas por cineastas, dando voz y protagonismo a las mujeres como portavoces de su propia realidad y como agentes de cambio para la eliminación de las desigualdades existentes entre estas dos ámbitos culturales fuertemente patriarcales. Entre cineastas se compone de:

- Una **Caravana** de cine que difunde obras realizadas por mujeres en versión original subtituladas al árabe o al castellano y viceversa, en los dos ámbitos culturales: países árabes y países iberoamericanos, con la intención de acercar a todos los públicos obras realizadas por mujeres, especialmente excluidas del ámbito de la difusión del cine.

- **Mujeres en correspondencia**, es un taller de realización de vídeo dirigido a mujeres de cualquier parte del mundo para que aprendan las bases de la realización audiovisual, y para que puedan aplicar estos conocimientos a la creación de cortometrajes de un minuto de duración, trabajando sobre un mismo tema propuesto. Mujeres en correspondencia surge de a partir de El video del minuto, espacio de creación audiovisual dirigido a mujeres que en 1997 inició Drag Mágic, en Barcelona y que actualmente se dirige desde TRAMA: Coordinadora de Muestras y Festivales de cine, video y multimedia realizado por mujeres.

Entre cineastas se desarrolla con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) del Ministerio de Asuntos Exteriores y del Ministerio de Cultura. <http://www.entrecineastas.com>

2. Construyendo miradas. Formación en lenguajes audiovisuales. Proyecto por el que se ha obtenido la ayuda.

En **2009**, **Entre cineastas**, con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) y con la colaboración de la Embajada de España en Egipto, el Seminario Interdisciplinar de Estudios de la Mujer de la Universidad de Zaragoza, el Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad, la Oficina Técnica de Cooperación de la AECID en La Paz, ha realizado las siguientes actividades:

➤ **Caravana de Cine Árabe – Iberoamericano de Mujeres**, con un nuevo catálogo de 13 películas que puede consultarse en el Catálogo 2009 de www.entrecineastas.com, la Caravana se desplazó a:

- **Zaragoza, España.** El 27 y 28 de mayo de 2009, en el Centro Cultural CAI. <http://wzar.unizar.es/siem/Agenda/entrecineastas.pdf>
- **El Cairo, Egipto.** Centro de Creatividad Opera, del 8 al 13 de junio de 2009, II Festival de Cine Árabe-Iberoamericano Realizado por Mujeres. http://www.aulainter-cultural.org/print.php3?id_article=3319
- **La Paz, Bolivia.** Cinemateca Boliviana del 30 de julio al 5 de agosto. <http://www.aecid.bo/noticias/Nota%20Festival%20de%20Cine%20Arabe%2014%2008%2009.pdf>
- **Cochabamba, Bolivia.** Auditorio del Centro de Documentación e información de Bolivia, el 22 de agosto de 2009. <http://www.cedib.org/index.php?foro-debate/invitacion-ciclo-de-cine-arabe-hispanoamericano-de-mujeres.html>
- **Ciudad de México.** Centro Cultural de España en México, del 3 al 7 de noviembre de 2009. <http://www.ccemx.org/rarabes/>
- **San José, Costa Rica.** Centro de Producción Cinematográfica Costarricense, con el apoyo del Cultural de España en Costa Rica, del 10 al 14 de noviembre de 2009. http://www.ccecr.org/cce/index.php?option=com_content&view=article&id=1029:caravana-de-cine-arabe-iberoamericano-de-mujeres&catid=1:noticias&Itemid=155
- **Cartagena, Colombia.** Centro de Formación de la Cooperación Española, del 23 al 27 de noviembre de 2009. <http://www.cifaeci.org.co/noticias/entrecineastas1.htm>

➤ **Mujeres en correspondencia.** En **2009**, el taller de realización de video se realizó con el tema **Mujeres en correspondencia** y se llevó a cabo en:

- El Cairo, Egipto.
- Granada, España.
- La Paz, Bolivia.
- Ciudad de México.
- Cartagena, Colombia.

En **2010**, **Entre cineastas** ha contado con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) y el Ministerio de Cultura, y ha desarrollado las siguientes actividades:

➤ **Caravana de Cine Árabe – Iberoamericano de Mujeres**, con un nuevo catálogo de 17 películas que puede consultarse en el Catálogo 2010 de www.entrecineastas.com, se proyectó en:

- **Amman, Jordania.** Royal Film Comision, del 11 al 15 de febrero.
- **Beirut, Líbano.** Universidad Sant Joseph, con el apoyo de la Embajada de España en Beirut, del 22 al 26 de febrero de 2010.
- **El Cairo, Egipto.** 17 al 21 de mayo de 2010, con la ayuda de la Embajada de España en El Cairo.
- **Granada, España.** Fundación Euroárabe de Altos Estudios, y el apoyo de Ayuntamiento de Granada, y el Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Granada, del 25 al 29 de mayo de 2010.
- **WOCMES, Congreso Internacional sobre Oriente Medio, Barcelona,** del 19 al 24 de julio de 2010.
- **Asunción, Paraguay.** Centro Cultural de España “Juan de Salazar”, del 20 al 24 de septiembre de 2010.
- **San Antonio de los Baños, Cuba.** Escuela Internacional de Cine y TV de San Antonio de los Baños, del 22 al 26 de octubre de 2010.
- **Rabat, Marruecos.** Instituto Cervantes de Rabat, del 29 de noviembre al 3 de diciembre de 2010.

➤ **Mujeres en correspondencia.** En 2010, el taller de realización de video se realizó con el tema **Identidades** y se llevó a cabo en:

- Amman, Jordania.
- Damasco, Siria.
- Lima, Perú
- El Cairo, Egipto.
- Granada, España.
- Asunción, Paraguay
- Rabat, Marruecos
- Tánger, Marruecos

En 2011, **Entre cineastas** ha contado con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) y el Ministerio de Cultura, y ha desarrollado las siguientes actividades:

➤ **Caravana de Cine Árabe – Iberoamericano de Mujeres**, con un nuevo catálogo de 18 películas que puede consultarse en el Catálogo 2011 de www.entrecineastas.com, se proyectó en:

- **El Cairo, Egipto,** del 16 al 20 de mayo, con la ayuda de la Embajada de España en El Cairo.
- **Granada, España,** del 23 al 28 de mayo, en la sede de la Fundación Euroárabe de Altos Estudios.

➤ **Mujeres en correspondencia.** En 2011, el taller de realización de video del minuto se realizó con el tema **El Otro** y se llevó a cabo en:

- El Cairo, Egipto.
- Granada, España.

1.3. Coordinadora y participantes.

- La coordinadora del proyecto es **Asunción Santesteban García**.

Diplomada en Biblioteconomía y Documentación por la Universidad de Zaragoza, así como Master y Postgrado en Igualdad de Género en el ámbito privado y público por la Universidad Jaume I de Castellón.

Desde el año 1999 pertenece al SIEM (Seminario Interdisciplinar de Estudios de la Mujer de la Universidad de Zaragoza) donde ejerció hasta 2008 la función de técnica de gestión de proyectos y actividades, así como de documentalista. Además, fue Secretaria Técnica del VI Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género (Universidad de Zaragoza, 2006). Durante ocho años (2000-2008) ha coordinado la Muestra Internacional de Cine realizado por mujeres de Zaragoza. Ha impartido talleres y conferencias relacionados con el cine realizado por mujeres, y ha organizado varios cursos de análisis fílmico feminista, video-creación, etc. Es socia fundadora de TRAMA: Coordinadora de muestras y festivales de cine, video y multimedia realizados por mujeres.

Últimamente, ha centrado su interés en la difusión, programación e investigación de cine de mujeres árabes e iberoamericanas, impulsando *Entre Cineastas*, Caravana de cine árabe-iberoamericano realizado por mujeres <http://www.entrecineastas.com>, y la asociación Klaketa Iberoamericana, de la que es presidenta. También realiza *Construyendo miradas en Aragón*, programa de formación en lenguajes audiovisuales para educación infantil, primaria y secundaria. <http://www.dracmagic.cat/ConstruintMirades/index.html>

- La impartición de talleres correrá a cargo de **Pepa Enrique**.

Artesana de formación y estudiosa de Arte por vocación, se ha especializado como interlocutora entre las obras y el público. Ha trabajado en todos los Museos Municipales de Zaragoza, en el Museo Provincial y el Pedagógico de Huesca, creando y poniendo en marcha actividades para escolares, atendiendo a la franja de edad que correspondiera en cada una de estas actividades.

Ha trabajado en la elaboración de los contenidos de la guía didáctica que el Museo Pablo Gargallo de Zaragoza tiene para familias. Ha participado en la celebración de los Días Internacionales de los Museos de Huesca y Zaragoza de los últimos ocho años. Ha llevado por los colegios de todo Aragón los Centenarios que el Gobierno de Aragón promociona, de Marcial, Ramón y Cajal, Servet.... Ha sido guía de las exposiciones más relevantes que la ciudad de Zaragoza ha acogido en diferentes museos: en el Museo de Zaragoza: la exposición de Goya e Italia, la exposición de los Sitios de Zaragoza, en la Lonja la de Chillida, Tesoros... Ha participado en las campañas que el Gobierno de Aragón ha llevado a los colegios sobre alimentación: Pon Aragón en tu mesa, Todo esto, fundamentalmente, para público escolar. Ha llevado el arte contemporáneo a las aulas de miles de niños y niñas y les ha mostrado los lugares de mayor interés de la ciudad: Aljafería, La Seo, el Pilar, rutas romanas. Desde hace unos años trabaja, además, con colegios de educación especial. Este año pasado celebró el Día Internacional de los Museos en el Museo Ibercaja Camón Aznar de una forma muy especial con todos ellos.

1.4. Etapas educativas en la que se va a desarrollar el proyecto y actividad.

Construyendo miradas desarrolla **dos líneas de trabajo**:

- **Programación de sesiones cinematográficas** dirigidas, de manera específica, **a cada ciclo formativo**. Las películas programadas, se trabajan a partir de sus particularidades como obra cinematográfica, descubriendo unos relatos que se alejan de las representaciones de carácter más estereotipado. En cada sesión **una persona experta**, acompañada de un **montaje audiovisual**, presenta la película introduciendo los aspectos más relevantes que después recogerá y ampliará en el **cierre**. Además, cada película se acompaña de un **material didáctico** destinado al profesorado donde, además de encontrar contenidos teóricos que permitan trabajar los mecanismos significadores del film, también incluye diferentes **propuestas de actividades en el aula**.
 - Para el **ciclo de infantil**: Nuestra pretensión es trabajar con los más pequeños, desde los dibujos animados y a través de las aventuras de los personajes moviéndonos en los mundos real e imaginario. Incorporando personajes femeninos como heroínas y protagonistas de las historias.
 - Para los **ciclos de primaria**, los aspectos más relevantes que se trabajan en cada sesión tienen que ver con la expresión cinematográfica: la construcción de los géneros cinematográficos, incorporando personajes femeninos a los géneros tradicionales, ofreciendo modelos familiares alternativos, de relaciones igualitarias entre los personajes.
 - Para los **ciclos de secundaria**, el lenguaje cinematográfico es el protagonista. Los sistemas de representación, los órdenes narrativos, el valor del montaje, la articulación de la mirada... como todos los elementos narrativos se ponen al servicio de la transmisión de mensajes, y cómo el análisis de estos elementos es esencial a la hora de transmitir valores. En la selección de los títulos, se valora la reflexión crítica y la capacidad de intervención para la transformación del alumnado.
- **Talleres en el aula**, adaptados al ciclo formativo al que se dirigen, en los que se trabajan los significados de la cultura audiovisual, ofreciendo una revisión de la evolución lógica de los lenguajes artísticos, y que proponen un viaje didáctico desde los orígenes hasta los nuevos lenguajes contemporáneos. En estas sesiones, unas de **carácter analítico** y otras de **carácter más operativo**, una **persona experta** dinamiza y dirige el taller, en el que se ofrecerá un **material didáctico** con un **soporte teórico** de lo que se explica, y **propuestas de actividades** didácticas para poder profundizar y **ampliar** las nociones y conceptos trabajados. **Los talleres en el aula** se preparan orientados al ciclo escolar al que se dirigen, y así como la metodología utilizada para aproximarse a los contenidos.

- En **educación infantil** nuestro propósito es iniciar a los niños y niñas en la comprensión de los relatos audiovisuales, perfilando los personajes y sus características.
- En **educación primaria**, entendemos que la manera más dinámica y atractiva de aproximarse a los lenguajes audiovisuales es a través de la práctica y la experiencia. Por eso, a pesar de que no olvidamos la necesidad de adquirir agilidad en la capacidad crítica de los niños y las niñas frente al consumo audiovisual, la mayoría de talleres que se proponen, son de carácter práctico, trabajando en ellos diferentes aspectos de la cultura cinematográfica y audiovisual:
 - Promover y hacer que hagan suya una **actitud crítica delante del consumo audiovisual**
 - Aproximación a los **códigos de representación** y aprender a identificar sus lógicas
 - Conocer los **mecanismos expresivos** que hacen posible la puesta en escena de los films
 - Conocer los **aparatos** y las **condiciones necesarias** que hacen posible que el cine despliegue todos sus recursos narrativos y expresivos en la gran pantalla (Visita a los cines).
- En **educación secundaria**, debido a sus ofertas de ocio, y según las necesidades surgidas en concordancia con el currículum escolar, la **capacidad de desarrollar un buen análisis crítico frente al consumo audiovisual**, se convierte en una prioridad.
 - **Incentivar una comprensión de la cultura cinematográfica** de manera compleja, atendiendo tanto a los recursos formales y narrativos, como aquellos de carácter más expresivo, poniendo énfasis sobre todo en la representación de lo espectacular.
 - **Consolidar el análisis del imaginario** que se construye desde los medios de comunicación más populares y de **consumo cotidiano**, (las nuevas narrativas audiovisuales y su consumo, *Reinventar la publicidad*), atendiendo sobre todo a la **representación de las mujeres** que casi siempre son nombradas según el principio de discriminación sexista.

1.5. Tema del proyecto o ámbito del proyecto.

Construyendo miradas. Formación en lenguajes audiovisuales es un proyecto de cine, audiovisuales, talleres y visitas, dirigida a alumnado de infantil, primaria y secundaria; una herramienta para fortalecer los conocimientos del alumnado, potenciar la creación y la formación del futuro público, y transformar los hábitos de consumo de las imágenes, facilitando unos conocimientos que permitan desarrollar y potenciar una actitud crítica respecto a los pensamientos y valores que transmiten las imágenes y trabajar el lenguaje audiovisual como materia específica de estudio, destacando la importancia que tiene en la cultura contemporánea.

El proyecto que presentamos, además de constituir un recurso para el aprendizaje de la significación de las imágenes, también se ofrece como una oportunidad para posibilitar la aproximación a las obras determinantes de la historia de la cinematografía y el audiovisual. Conocerla es un complemento necesario para entender la evolución de las sociedades a lo largo del siglo XX, y adquirir la conciencia histórica de la transformación de los lenguajes artísticos.

El proyecto se desarrolla en colaboración con los centros docentes y en horario escolar.

2. Diseño del proyecto y actividad.

2.1. Planteamiento y justificación.

Construyendo miradas. Formación en lenguajes audiovisuales ofrece dos líneas de trabajo:

A) Programación de sesiones cinematográficas dirigidas, de manera específica, **a cada ciclo formativo**. Las películas programadas, se trabajan a partir de sus particularidades como obra cinematográfica, descubriendo unos relatos que se alejan de las representaciones de carácter más estereotipado. En cada sesión **una persona experta**, acompañada de un **montaje audiovisual**, presenta la película introduciendo los aspectos más relevantes que después recogerá y ampliará en el **cierre**. Además, cada película se acompaña de un **materi al didáctico** destinado al profesorado donde, además de encontrar contenidos teóricos que permitan trabajar los mecanismos significadores del film, también incluye diferentes **propuestas de actividades en el aula**.

- Para el **ciclo de infantil**: Nuestra pretensión es trabajar con los más pequeños, desde los dibujos animados y a través de las aventuras de los personajes moviéndonos en los mundos real e imaginario.
- Para los **ciclos de primaria**, los aspectos más relevantes que se trabajan en cada sesión tienen que ver con **la expresión cinematográfica**: la construcción de los géneros cinematográficos, aproximarse a la naturaleza como escenario cinematográfico, explorar el cine de animación y sus técnicas de expresión...
- Para los **ciclos de secundaria**, el lenguaje cinematográfico es el protagonista. Los sistemas de representación, los órdenes narrativos, el valor del montaje, la articulación de la mirada... se convierten en elementos de análisis esenciales a la hora de confeccionar la programación. En la selección de los títulos, se valora la **optimización de estos recursos narrativos** y su capacidad para relatar diferentes temas contemporáneos de una manera compleja. Por este motivo las películas se programan de acuerdo con los diferentes itinerarios curriculares.

B) Inclusión del aprendizaje de los lenguajes audiovisuales en el aula, con la preparación de una serie de **talleres**, adaptados al ciclo formativo al que se dirigen, en los que se trabajan los significados de la cultura audiovisual, ofreciendo una revisión de la evolución lógica de los lenguajes artísticos, y que proponen un **v iaje didáctico desde los orígenes hasta los nuevos lenguajes contemporáneos**.

En estas sesiones, unas de **carácter analítico** y otras de **carácter más operativo**, una **persona experta** dinamiza y dirige el taller, en el que se ofrecerá un **material didáctico** con un **soporte teórico** de lo que se explica, y **propuestas de actividades** didácticas para poder profundizar y **ampliar** las nociones y conceptos trabajados.

Los talleres en el aula se preparan orientados al ciclo escolar al que se dirigen, y así como la metodología utilizada para aproximarse a los contenidos.

1. En **educación infantil** nuestro propósito es iniciar a los niños y niñas en la comprensión de los relatos audiovisuales, perfilando los personajes y sus características.
2. En **educación primaria**, entendemos que la manera más dinámica y atractiva de aproximarse a los lenguajes audiovisuales es a través de la práctica y la experiencia. Por eso, a pesar de que no olvidamos la necesidad de adquirir agilidad en la capacidad crítica de los niños y las niñas frente al consumo audiovisual, la mayoría de talleres que se proponen, son de carácter práctico, trabajando en ellos diferentes aspectos de la cultura cinematográfica y audiovisual:
 - Conocer los **mecanismos expresivos** que hacen posible la puesta en escena de los films (*Trucos de cine: los efectos especiales, ¡Mira cómo suena!, Pongamos en orden las imágenes: montaje y narración, ¡Los muñecos se mueven!, La magia de la animación: los juguetes ópticos*).
 - Aproximación a los **códigos de representación** y aprender a identificar sus lógicas (*Intrépidos, heroínas y malvados: del cómic al cine*).
 - Promover y hacer que hagan suya una **actitud crítica delante del consumo audiovisual** (*Reinventar la publicidad*).
 - Conocer los **aparatos** y las **condiciones necesarias** que hacen posible que el cine despliegue todos sus recursos narrativos y expresivos en la gran pantalla (*Visita a los cines*).
3. En **educación secundaria**, debido a sus ofertas de ocio, y según las necesidades surgidas en concordancia con el currículum escolar, la **capacidad de desarrollar un buen análisis crítico frente al consumo audiovisual**, se convierte en una prioridad.
 - **Incentivar una comprensión de la cultura cinematográfica** de manera compleja, atendiendo tanto a los recursos formales y narrativos, como aquellos de carácter más expresivo, poniendo énfasis sobre todo en la representación de lo espectacular.
 - **Consolidar el análisis del imaginario** que se construye desde los medios de comunicación más populares y de **consumo cotidiano**,

(las nuevas narrativas audiovisuales y su consumo, *Reinventar la publicidad*), atendiendo sobre todo a la **representación de las mujeres** que casi siempre son nombradas según el principio de discriminación sexista.

2.2. Objetivos y contenidos que se pretenden.

A grandes rasgos, los objetivos de **Construyendo miradas. Formación en lenguajes audiovisuales** son:

- **Reevaluar la experiencia cinematográfica.** En medio de las dinámicas de consumo contemporáneas, resulta un desafío y una necesidad el hecho de ir al cine “de otra manera”. Así, la confección de las sesiones cinematográficas, se ofrece como una alternativa de consumo, a la vez que proporciona un espacio de aprendizaje y reflexión sobre la cultura cinematográfica donde el ocio y el aprendizaje van cogidos de la mano.
- **Procurar unas dinámicas de formación** para la consolidación de nuevos públicos con una mirada crítica y competente con su entorno cinematográfico y audiovisual.
- Proporcionar al público más joven una **cultura cinematográfica que les sea propia**, además de ser una buena oportunidad de disfrutar de los **lenguajes audiovisuales** y de sus capacidades más artísticas y expresivas.
- **Impulsar el descubrimiento de las técnicas y expresiones audiovisuales.** Creemos en una buena implantación de **talleres y debates alrededor de los lenguajes audiovisuales** en las aulas.

A nivel más específico y de acuerdo con nuestra metodología de trabajo:

A través de las imágenes:

- Formar espectadores y espectadoras críticos con el cine y el audiovisual.
- Enriquecer los hábitos de consumo de las imágenes que tiene el alumnado, en una experiencia crítica y creativa, adaptando nuestras propuestas didácticas a las nuevas necesidades sociales.
- Ofrecer nuevas propuestas de consumo cinematográfico que habitualmente no entran en el circuito de la población escolar.
- Difundir, entre el alumnado, el saber que transmiten las imágenes sobre el mundo que representan, y facilitar los instrumentos necesarios para comprender los conocimientos que nos aportan.

A través de los debates:

- Dotar al alumnado de vocabulario suficiente para enriquecer sus competencias como espectadores y espectadoras.
- Analizar los contenidos de las obras reforzando la comprensión de otras culturas, de la tolerancia, de la diversidad y de la diferencia.
- Promover el desarrollo de los valores y los comportamientos igualitarios enfrentando al alumnado a imágenes contradictorias o comprometidas que no analizan fuera del ámbito de la nuestra campaña.
- Crear un espacio de debate y de diálogo, la sala de cine, dónde el alumnado tenga la libertad de expresar opiniones, críticas y comentarios sobre lo que han visto, generando un discurso entre los y las alumnos de otros centros.

A través del material didáctico:

- Dotar al profesorado de instrumentos para trabajar diferentes materias del temario escolar a través de una guía didáctica.
- Dotar al alumnado de material didáctico específico para cada sesión: programa de mano, y ficha de trabajo, con preguntas, juegos, curiosidades, sugerencias, bibliografías y filmografías.

2.3. Plan de trabajo y metodología.

Las actividades a desarrollar son sesiones cinematográficas y talleres en el aula. La programación para cada una de estas actividades ha sido:

- Sesiones cinematográficas:

Infantil.

- *Mi vecino Totoro*, Hayao Miyazaki. Japón, 1988. 86 minutos

Primaria.

Ciclo inicial

- *Wallace & Gromit. La maldición de las verduras*. Nick Park y Steve Box. Reino Unido, 2005. 85 minutos

Ciclo medio

- *La profecía de las ranas*, Jacques-Remy Girerd, Francia, 2004. 91 minutos

Ciclo superior

- *Tiempos modernos*, Charles Chaplin, EUA, 1936, 86 minutos

Secundaria.

Para 1º y 2º de ESO

- *Whale Rider*, Niki Caro. Nueva Zelanda/Alemania, 2002. 100 minutos

A partir de 3º y 4º de ESO, bachillerato y ciclos formativos:

- *La clase*, Laurent Cantet. Francia 2008. 128 minutos
- *Paranoid Park*, Gus Van Sant. EUA 2007. 85 minutos
- *La ola*, Denis Gansel. Alemania 2008. 101 minutos

- **Talleres:**

Infantil. Taller:

- Minihistorias en movimiento

Primaria. Talleres:

- ¡Mira cómo suena!
- Reinventar la publicidad
- El secreto de una sala de cine. Visita a los cines Renoir.

Secundaria. Talleres:

- Vocabulario cinematográfico
- Reinventar la publicidad
- La construcción del punto de vista: la representación de las diferencias

Material didáctico

Todas las actividades y sesiones cinematográficas se acompañan de material didáctico, donde se ofrecen diferentes contenidos teóricos y propuestas de actividades, especialmente elaborados para cada nivel.

- una guía didáctica de cada película, taller o visita, dirigida al profesorado,
- un conjunto de fichas de trabajo, dirigidas al alumnado,
- un programa de mano para cada persona asistente a las sesiones, taller o visitas.

Espacios que se utilizarán

Las sesiones cinematográficas se llevarán a cabo en la ciudad de Zaragoza y se espera que asistan un buen número de centros escolares de la ciudad y de poblaciones de las cercanías.

Las **sesiones cinematográficas** se llevan a cabo en los Cines Renoir Auditorium.

Los **talleres** se hacen en el aula y la demanda proviene, tanto de la ciudad de Zaragoza, como de otras poblaciones, principalmente de la provincia de Zaragoza. El taller El secreto de una sala de cine. Visita a los cines Renoir, se realiza en los cines Renoir Auditorium.

Recursos necesarios

Recursos humanos:

- 2 personas a tiempo parcial durante 4 meses

De infraestructura:

- Salas de exhibición equipadas.
- Espacios para la realización de taller.

Materiales:

- Equipos de proyección (35 mm, DVD, Betacam...)
- Material didáctico para desarrollar los talleres

Precios

| | |
|------------------------|------------------|
| Sesiones de primaria | 3 € por persona |
| Sesiones de secundaria | 3 € por persona |
| Talleres de primaria | 90 €/grupo aula |
| Talleres de secundaria | 90 €/grupo aula |
| Visita al Cine | 120 €/grupo aula |

Plan de comunicación

El plan de comunicación incluye diferentes formatos:

- Presentaciones

- Se hacen presentaciones en toda la red educativa y a otras plataformas.
- Llamadas telefónicas a todos los centros educativos para hacer el seguimiento de la difusión.

- Publicaciones

- Se editan
 - 2.500 programas de infantil
 - 2.500 programas de primaria
 - 2.500 programas de secundaria
 que se envían a:
 - Coordinadores-coordinadoras de cada ciclo
 - Directores-directoras de cada centro
 - Ayuntamientos
 - Consejos Comarcales
 - Centros de Profesores y Recursos
 - Instituciones y particulares
 - Entregas en mano

- Material audiovisual

- Se edita un montaje audiovisual para cada una de las sesiones y de los talleres que se realizan durante el curso.

- Formato electrónico

- Página web
 - *Newsletters* (genéricos y específicos)
- que se envían a:

todos los centros educativos de infantil, primaria, secundaria, bachiller y ciclos formativos

todos los Centros de Profesores y Recursos

2.4. Duración y fases previstas.

Construyendo miradas se desarrollará en el curso lectivo 2010/2011, comenzando las actividades dirigidas a los centros en septiembre de 2010 y concluyendo en junio de 2011.

Las tareas que precisa el proyecto comenzarán en julio de 2010.

Tareas del proyecto. De julio a septiembre 2010

- preparar la programación del curso con el equipo,
- búsqueda de derechos de exhibición pública de las películas con las distribuidoras o productoras,
- diseño de los programas y de la campaña,
- maquetar y editar los programas,
- preparar la web y programas de difusión,
- actualizar la base de datos,
- actualizar y colgar la web,
- acciones de promoción de la programación (web, folletos, envíos por email, *newsletters*, llamadas telefónicas, presentaciones...)
- hacer el envío general de información a los centros,
- preparar el programa informático para recibir las inscripciones,
- hacer los contactos con las salas y los espacios, para pactar precios, horarios, etc.
- preparar material audiovisual para las presentaciones y los talleres,
- preparar el material fungible para los talleres,
- crear los contenidos del material didáctico de cada actividad,
- revisar, maquetar y editar el material didáctico,
- contratación de los derechos de exhibición de las películas,
- recibir las inscripciones,
- formar al equipo de educadoras,
- realizar sesiones cinematográficas en los cines,
- realizar talleres en los centros educativos,
- organizar y distribuir las sesiones, los centros escolares,
- preparar la presentación pública (presentaciones, encuentro con el profesorado, mesas redondas, etc.).

B. 1. Descripción de las actividades desarrolladas

Las **sesiones cinematográficas** se realizaron en los Cines Renoir de Zaragoza, en dos semanas consecutivas del mes de noviembre.

El calendario de proyecciones fue el siguiente:

Martes, 2 de noviembre de 2010

- *La profecía de las ranas*, Jacques-Remy Girerd, Francia, 2004. 91 minutos

Miércoles, 3 de noviembre de 2010

- *Mi vecino Totoro*, Hayao Miyazaki. Japón, 1988. 86 minutos

Jueves, 4 de noviembre de 2010

- *Wallace & Gromit. La maldición de las verduras*. Nick Park y Steve Box. Reino Unido, 2005. 85 minutos

Lunes, 8 de noviembre de 2010

- *Whale Rider*, Niki Caro. Nueva Zelanda/Alemania, 2002. 100 minutos

Martes, 9 de noviembre de 2010

- *La ola*, Denis Gansel. Alemania 2008. 101 minutos

La asistencia de alumnado a las sesiones cinematográficas fue de un total de 768 alumnos. Los colegios o institutos asistentes por grados formativos fue el siguiente:

| | |
|----------------|------------------------------|
| 2º de Infantil | C. La Purísima y San Antonio |
| 2º de Infantil | C. P. Basilio Paraíso |
| 3º de Infantil | C. P. Basilio Paraíso |
| 3º de Infantil | C. La Purísima y San Antonio |
| 1º de Primaria | C. La Milagrosa |
| 1º de Primaria | C. La Purísima y San Antonio |
| 1º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 1º de Primaria | C. P. Luis Vives |
| 1º de Primaria | C. P. Tenerías |
| 1º de Primaria | CRA Orba |
| 2º de Primaria | C. La Milagrosa |
| 2º de Primaria | C. La Purísima y San Antonio |
| 2º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 2º de Primaria | C. P. Luis Vives |
| 2º de Primaria | C. P. Tenerías |

| | |
|------------------|-----------------------|
| 2º de Primaria | CRA Orba |
| 3º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 3º de Primaria | C. P. César Augusto |
| 3º de Primaria | C. P. Doctor Azua |
| 3º de Primaria | CRA Orba |
| 4º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 4º de Primaria | C. P. César Augusto |
| 4º de Primaria | C. P. Doctor Azua |
| 4º de Primaria | CRA Orba |
| 1º de Secundaria | Colegio Calasancio |
| 1º de Secundaria | Inst. Ramón y Cajal |
| 2º de Secundaria | Colegio Calasancio |
| 2º de Secundaria | Inst. Ramón y Cajal |
| 3º de Secundaria | Inst. Ángel Briz Sanz |
| 3º de Secundaria | Inst. Ramón y Cajal |
| 4º de Secundaria | Inst. Ángel Briz Sanz |
| 4º de Secundaria | Inst. Ramón y Cajal |

Los **talleres en el aula** se han realizado en las aulas de los colegios o institutos que han solicitado previamente la actividad. Se han realizado un total de 23 talleres en los siguientes colegios o institutos:

| | |
|---------------------------|------------------------------|
| 1º de Infantil | C. P. Basilio Paraíso |
| 1º de Infantil | C. La Purísima y San Antonio |
| 2º de Infantil | C. La Purísima y San Antonio |
| 3º de Infantil | C. La Purísima y San Antonio |
| 1º de Primaria (5 grupos) | C. Jesuitas |
| 1º de Primaria (2 grupos) | C. P. Tenerías |
| 2º de Primaria (2 grupos) | C. P. Tenerías |
| 3º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 4º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 5º de Primaria | C. La Purísima y San Antonio |
| 5º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 6º de Primaria | C. P. Basilio Paraíso |
| 3º de Secundaria | C. La Milagrosa |
| 4º de Secundaria | C. La Milagrosa |
| 1º de Bachillerato | Inst. Ramón y Cajal (Huesca) |
| Grado formativo | Arte Miss |
| Grado formativo | Escuela Artes de Teruel |

3. Memoria.

1. Características generales y particulares del contexto en el que se ha desarrollado el Proyecto.

El proyecto Construyendo Miradas se ha realizado por primera vez en Aragón, por lo que requería la puesta en marcha y desarrollo de un proyecto, que además es innovador en nuestra comunidad autónoma, en cuanto a sus objetivos y metodología.

Para la implantación y desarrollo del proyecto se ha contado con la cooperación del proyecto Construyendo Miradas en Cataluña, que con un desarrollo de más de 20 años, ha sido fundamental tanto en la transmisión de conocimiento y experiencia acumulada a lo largo de los años, como por la cooperación en la obtención de ayudas, especialmente en el caso de la ayuda del ICAA.

En segundo lugar, las ayudas económicas recibidas por parte de instituciones aragonesas aunque no han sido las deseables, sólo se ha contado con la ayuda *para Proyectos de Temática Educativa para el curso 2010/2011, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón*, si han sido las esperadas en un año de ajustes presupuestarios.

2. Consecución de los objetivos del Proyecto:

Como se ha ido expresando a lo largo de la memoria, el objetivo principal de Construyendo Miradas en Aragón es incluir el cine en su vertiente de lenguaje audiovisual en las aulas, dentro del curriculum del alumnado, de forma diferenciada según el ciclo y grado formativo del alumnado, y en dos líneas de trabajo: mediante sesiones cinematográficas y talleres en el aula.

Este objetivo propuesto inicialmente se ha alcanzado al finalizar el proyecto, y hay que destacar:

- Se han realizado 6 de las 8 sesiones cinematográficas previstas.
- Se han realizado 23 talleres en el aula, el doble de los previstos inicialmente.
- Tanto en las sesiones como en las aulas se ha llegado a todos los ciclos y grados formativos, desde infantil a bachiller.
- la buena acogida del proyecto por parte de la comunidad educativa, que ha detectado la falta de un proyecto de estas características, de formación en lenguajes audiovisuales, dirigido de forma específica a distintos grados educativos, y ha hecho un hueco en su programación para incorporarlo. En este sentido, hay que destacar la mayor demanda de la actividad en los grados de infantil y primaria, donde la oferta en formación en lenguajes audiovisuales en Aragón era inexistente hasta el momento, así el profesorado ha valorado el programa como necesario para complementar el curriculum.

3. Cambios realizados en el Proyecto a la largo de su puesta en marcha en cuanto a:

- Objetivos. Ninguno.
- Metodología. Ninguno
- Organización. Ninguno
- Calendario. Ninguno

4. Síntesis del proceso de evaluación utilizado a lo largo del Proyecto.

La evaluación del proyecto se ha realizado teniendo en cuenta las opiniones expresadas por los docentes que han participado en el proyecto, tras la realización de las actividades. Y en algunos casos, a partir de secundaria y bachiller de las opiniones del alumnado.

5. Conclusiones:

1. Logros del proyecto.

En resumen, Construyendo Miradas Aragón en su primer año de desarrollo ha logrado hacerse un espacio en la programación educativa, que podrá ir ampliándose en los próximos años. Por lo que consideramos fundamental la continuidad del programa y de las ayudas destinadas a proyectos de formación de público en edad escolar.

2. Incidencia en el centro docente

Ninguna

6. Listado de materiales elaborados (si los hubiera)

Guías didáctica de las sesiones cinematográficas:

- *Mi vecino Totoro*, Hayao Miyazaki. Japón, 1988. 86 minutos
- *Wallace & Gromit. La maldición de las verduras*. Nick Park y Steve Box. Reino Unido, 2005. 85 minutos
- *La profecía de las ranas*, Jacques-Remy Girerd, Francia, 2004. 91 minutos
- *Whale Rider*, Niki Caro. Nueva Zelanda/Alemania, 2002. 100 minutos
- *La ola*, Denis Gansel. Alemania 2008. 101 minutos

Formacion en lenguajes audiovisuales

construyendo miradas

Mi vecino Totoro

Hayao Miyazaki



Material didáctico de la película
Educación Infantil

Un proyecto de:



Realizado por:



Con el soporte de:



Índice

- 2 Ficha técnica
- 2 Sinopsis
- 2 ¿Qué trabajamos?
- 3 Los espíritus de la naturaleza
- 5 Propuesta de actividades
- 6 Otra forma de narrar
- 7 Propuesta de actividades

Material elaborado por:

DRAC  **MÀGIC**

Adaptado por:





Ficha técnica

Dirección: Hayao Miyazaki
Guión: Hayao Miyazaki
Música: Jo Hisaishi
Producción: Japón, 1988
Duración: 86 minutos
Versión: doblada al castellano

Sinopsis

Satsuki y Mei se han trasladado al campo a vivir con su padre, mientras su madre se recupera de una grave enfermedad en el hospital. En el bosque cercano, Satsuki y Mei descubren la existencia de los Totoros, espíritus guardianes del bosque que sólo los niños de corazón puro pueden ver. Junto a estas entrañables criaturas y al gatobús, las dos pequeñas descubrirán el verdadero valor de la amistad, del amor y de la familia.

Material elaborado por:

DRAC MÀGIC

Adaptado por:



¿Qué trabajamos?

Mi vecino Totoro es un magnífico ejemplo de la obra de Hayao Miyazaki, uno de los grandes maestros de la animación; en este sentido el film es ideal para trabajar algunas constantes del director y, por extensión, de la animación nipona:

En primer lugar, *Mi vecino Totoro* permite identificar las principales características de las técnicas tradicionales de animación japonesa y descubrir su gran capacidad expresiva para representar estados de ánimo, emociones, sensaciones, etc.

Otra de las constantes en los films de Miyazaki es la mezcla de realidad (en este caso representada por la cotidianidad de la familia que se muda al campo y la enfermedad de la madre), con un universo de fantasía (encarnado en los *Totoros* y todo su mundo).

Finalmente, la tercera característica de la obra de Miyazaki es el diálogo entre los seres humanos y la naturaleza que se convierte en otro protagonista más, que acompaña, envuelve, sorprende y maravilla a los personajes y al público.

Los espíritus de la naturaleza

La obra de Hayao Miyazaki, director de *Mi vecino Totoro*, conforma un universo propio y muy rico que bebe directamente de la tradición, los mitos, los cuentos y las leyendas japonesas. Pero no hay que confundirse, los films de Miyazaki no son para niños, ni tampoco para adultos; no hay buenos ni malos, ni hay una clara distinción entre la realidad y la fantasía o entre lo correcto y lo incorrecto; sencillamente hay un transcurso de sucesos que llevan a los personajes a vivir cada cuál su propio camino. En definitiva, las historias de Miyazaki rehúyen cualquier categorización, cualquier prejuicio excluyente que tanto caracterizan algunos films de animación occidental. Más allá de la sensibilidad personal del director, esta forma de narrar está directamente relacionada con la cultura japonesa y con su religión tradicional: el *shintoísmo*.

El *shintoísmo* es una religión espiritista en donde se veneran los *Kami* o espíritus de la naturaleza. Todos y cada uno de los elementos de la naturaleza son sensibles de encarnar un *Kami*: los árboles, las piedras, la lluvia o el sol -encarnado por *Amaterasu*-. También se consideran *Kami* los espíritus de los antepasados y algunos personajes o espíritus propios del lugar (algo parecido a los duendes, o las *meigas*). En definitiva, el *shintoísmo* se basa en la veneración de todas las deidades del cielo y la tierra pero, a diferencia de otras religiones profundamente jerárquicas, en el *shintoísmo* espíritus, naturaleza y seres humanos coexisten en un mismo plano. No hay concepto de infierno y paraíso, y por extensión, toda la cosmogonía surgida de estas creencias rehúye las dualidades y la oposición; el universo se concibe como un conjunto de elementos siempre relacionados, complementarios y en constante equilibrio.

Esta cosmovisión plantea una manera de ver y relacionarse con el entorno muy distinta a la occidental que, por supuesto, ha hecho mella en la fantasía, en los cuentos japoneses y en todo el imaginario del país nipón. Y, como no podía ser de Material elaborado por:

otra manera, es también un elemento presente a lo largo de todo el film; recordemos las esculturas que encuentran los personajes a los costados de los caminos, o la cuerda dorada que rodea el gran alcanforero y que indica su carácter sagrado. Pero más allá de su presencia más o menos anecdótica, el *shintoísmo* está en los valores más profundos de *Mi vecino Totoro*, y muy especialmente en dos aspectos claves: la combinación de realidad y fantasía, y el diálogo entre ser humano y naturaleza.



Desde el primer momento *Mi vecino Totoro* combina una trama absolutamente realista -contada con una minuciosidad y detalle poco habitual en las películas de animación- con elementos propios de la fantasía. Recordemos la primera secuencia, la llegada de la familia a la nueva casa: las niñas corren alegres, abren puertas y ventanas, buscan las habitaciones escondidas y de pronto descubren los duendes del polvo, las pequeñas bolitas negras que han ocupado la casa abandonada. Ésta será la tónica de un film en que los Totoros, los *kamis*, el gatobús, o las semillas mágicas comparten la historia con la minuciosa cotidianidad de unas niñas felices, en una pequeña aldea rural, que se ven obligadas a madurar para afrontar la ausencia de la madre enferma en el hospital.

Es verdad que esta mezcla de fantasía y realidad se da también en muchos de los clásicos infantiles occidentales, por ejemplo: *Alicia en el País de las Maravillas* (Lewis Carroll, 1865), *La historia interminable* (Michael Ende, 1979) o *Coralin* (Neil

Adaptado por:

Gaiman, 2002); pero la gran diferencia es que Miyazaki (ni tampoco los personajes del film) no diferencian el mundo real del fantástico. Alicia entra en la madriguera del conejo, Bastian lee el libro y Coralín cruza la puerta secreta; en *Mi vecino Totoro* no es necesaria una justificación argumental, no hay una vía de entrada para pasar a ese otro mundo fantástico, sino que ambos mundos, el real y el fantástico, coexisten con absoluta normalidad hasta el punto que ambas tramas se entrecruzan sin que se rompa la lógica narrativa del film.

El segundo elemento que también constatamos desde la primera imagen es el protagonismo de la naturaleza, omnipresente en todo momento. Desde la primera escena los campos de arroz, los árboles, el

agua cristalina, los renacuajos, los sapos o los alimentos de la huerta se van apoderando de las escenas, acompañando y acunando a los personajes, y revelándose a los ojos del público con una belleza digna de los grandes maestros. Pero la naturaleza de Miyazaki no se limita a ser un simple escenario idílico, sino que hay una relación constante y directa de los personajes con las fuerzas de la naturaleza; y a su vez la propia naturaleza también está directamente vinculada a los *kami*, a los espíritus y a los totoros. El viento amenazante de la primera noche se transforma en el gatobús viajando a toda velocidad en busca de Mei; su silbido espeluznante se convierte en la melodía de los totoros, y el magnífico alcanforero resulta ser el hogar del rey del bosque. Naturaleza y espíritus van de la mano durante todo el film.



Material elaborado por:

Adaptado por:

DRAC  MAGIC

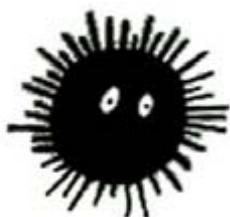
 Klaketa
ibero
americana

www.dragmagic.cat

Propuesta de actividades

En *Mi vecino Totoro* aparecen muchos personajes de los cuentos japoneses. *Totoro*, el rey del bosque, en realidad es un "Tororo", una especie semi-animal de fantasía de los cuentos japoneses. También aparecen los duendes del polvo, llamados *Makuro Kurosuke*, que significa "negro-negrísimo". A menudo, en los cuentos y las leyendas aparecen personajes que no existen en el mundo real, son seres fantásticos: hadas, demonios, brujos, duendes, gigantes, etc. Algunos tienen cuerpo de animal, otros tienen poderes mágicos, los hay muy grandes y otros diminutos.

- Entre los personajes de abajo se han mezclado tres que no son reales, encuéntralos y hazles un círculo.



- Cuando Mei y Satsuki descubren un árbol gigante, su padre les informa que es un alcanforero. Hay muchas especies de árboles: pinos, robles, olmos, encinas, abetos, etc. Podemos distinguirlos porque cada uno tiene formas, colores, cortezas, hojas y tamaños distintos. Salid al patio de la escuela o acercaros al parque para conocerlos de cerca. Coged hojas de distintos árboles y fijaros bien: ¿cómo son? ¿Qué forma tienen? ¿Son blandas o duras? ¿Pinchan o son redondeadas? ¿De qué color son? ¿Están solas o hay muchas juntas?
- Recoged algunas hojas de muestras y hacer un mural en clase.
- Mei y Satsuki plantan las semillas mágicas y están ansiosas para descubrir qué nace. En el patio de la escuela, en macetas, podéis hacer también un pequeño huerto: plantad distintas semillas, regadlas, cuidadlas y descubriréis qué sale.

Material elaborado por:

Adaptado por:

DRAC  MÀGIC

 Klaketa
ibero
americana

www.dragmagic.cat

Otra forma de narrar

Mi vecino Totoro es esencialmente un cuento, una película sencilla y humilde. Su grandeza está precisamente en su misma pequeñez, en la perfección elemental que transmiten todos los elementos narrativos que la conforman.

Técnicamente, *Mi vecino Totoro* es de 1988, por lo tanto es un film realizado con las técnicas de animación tradicional, bidimensional y sin ordenadores, pero el paso del tiempo no ha deslucido su gran maestría. Si observamos con atención veremos que, a diferencia de las producciones actuales, los fondos son estáticos, como decorados de un escenario sobre los que, a veces, se desplaza la cámara en lentas panorámicas. Esa dimensión estática no les resta en absoluto eficacia para albergar a los personajes y sus aventuras, desde el primer momento se perciben como un universo natural que logra un realismo y vivacidad extraordinaria gracias a su belleza y detallismo excepcionales. En todos y cada uno de los escenarios: los campos de arroz, la madriguera de los Totoro o en las habitaciones de la casa, hay una delicadeza y detalle que va más allá de la calidad del dibujo y tiene que ver con un cuidado “artesanal” por la obra y los personajes.

Sobre dichos fondos cobran vida los personajes con una animación relativamente simple pero que logra transmitir una gran vitalidad gracias a la expresividad y la gestualidad de los personajes. Esta gestualidad cálida es contagiosa, el público no puede dejar de sentir la fascinación, la sorpresa, la excitación de Mei y Satsuki al llegar a su nuevo hogar. Y precisamente ahí recae una de las grandes virtudes del film que atrae a adultos y pequeños: su capacidad de transmitir emociones y muy especialmente el gozo. Hay un tono de gozo, de esa felicidad simple e intensa, propia de la infancia, que Miyazaki se encarga de plasmar desde la primera imagen, con los nervios de las niñas escondidas en el camión de mudanzas, y luego con la excitación de las niñas al llegar a la casa, sus risas recorriendo las habitaciones y la dicha de ir a buscar agua al arroyo. Y ese tono de gozo y magia

recorre todo el film, se instaura desde el principio para no desaparecer ni en los momentos más tristes.



Es evidente, pues, que las virtudes de *Mi vecino Totoro* no pasan por la espectacularidad, la acción, un montaje dinámico, ni por la intelectualidad de líneas argumentales complejas y con suspense. Esta propuesta de Miyazaki es básicamente contemplativa, su ritmo reposado respeta los tiempos del sentir, dando espacio a otra forma de entrar en la audiencia. Takahata, -un colaborador habitual de Miyazaki-, señala que una de las características básicas de Miyazaki es la sensualidad, la evocación de sensaciones, algo afín a un placer físico, palpable. Y esta sensualidad está directamente relacionada con su particular manera de introducir los elementos ambientales en la narración: la lluvia, el viento, la humedad de la tierra, el verdor de los paisajes. Como espectadores y espectadoras sentimos el estremecimiento de Totoro cuando las gotas salpican sobre el paraguas, sentimos su aliento en la cara en el primer encuentro con Mei, sentimos el escalofrío que causa el viento la primera noche en la nueva casa cuando hace caer un balde, cuando tiemblan las puertas corredizas y el techo de chapa; y cuando Mei y Satsuki viajan con Totoro, viajan con el viento y llegan a convertirse en el mismo viento. En definitiva: Miyazaki no nos cuenta la historia, nos invita a vivirla, a sentirla.

Material elaborado por:

Adaptado por:

Esta forma narrativa requiere mucho más tiempo de explicación, el tiempo de mostrar los detalles: mostrar la hierba agitándose, escuchar el cubo corriendo, las puertas repicando, el techo crujiendo, los árboles danzando e incluso el silencio del miedo de las niñas. El ritmo del film es el del nado de unos renacuajos, o el pasar de un sapo, o el deslizarse de las gotas de

agua. Y ése es también el tiempo de vivencia, de experimentación que necesita el público para estremecerse, sentir la espera y contagiarse del gozo, la alegría, la frustración y, en definitiva, del universo de sorpresa y emoción que propone *Mi vecino Totoro*.

Propuesta de actividades

- *Mi vecino Totoro* es una película llena de sensaciones: sentimos el viento que sopla fuerte, la lluvia que moja, el ruido de las gotas de agua, las cosquillas en los bigotes de Totoro. Ahora es vuestro turno para experimentar con las sensaciones, taparos los ojos y experimentad tocando distintas cosas (arcilla, madera, metal, terciopelo, plumas, corcho, etc), oliendo (plantas aromáticas, perfumes, vinagre, limón, piñas, setas, etc), probando (limones, pomelos, miel, sal) y escuchando (los agudos de los pájaros, los grases de los perros ladrando, el sonido del viento, el silencio).
- Otra manera de transmitir emociones es a través de la música. En clase podemos hacer audiciones de distintas piezas musicales y descubrir qué emociones nos transmiten: alegría, miedo, nervios, tranquilidad, tristeza...
- Los Totoros tienen su propia melodía que tocan con unas flautas en lo alto de los árboles, y que a veces se oye con el silbido del viento. Otros animales también pueden representarse musicalmente. Organizad una audición de *El carnaval de los animales* de Camille Saint-Saëns e intentad descubrir qué animales representan.

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

Adaptado por:



www.dragmagic.cat

Wallace y Gromit: la maldición de las verduras

Nick Park y Steve Box



Material didáctico de la película
Educación Primaria. Ciclo Inicial

Un proyecto de:

DRAC MÀGIC
TRABAJAMOS LA CULTURA
AUDIOVISUAL

Realizado por:

klaketa
ibero
americana

Con el soporte de:



GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación,
Cultura y Deporte

Índice

- 2 Ficha técnica
- 2 Sinopsis
- 2 Los valores de la película
- 3 La puesta en escena
- 4 Propuesta de actividades
- 4 La creación de intriga
- 6 Propuesta de actividades
- 6 Homenajes e influencias
- 7 Propuesta de actividades

Material elaborado por:

DRAC  **MÀGIC**

Adaptado por:





Ficha técnica

Título original: Wallace & Gromit: The Curse of Were-Rabbit

Dirección: Nick Park y Steve Box

Guión: Nick Park, Steve Box, Bob Baker, Mark Burton.

Música: Julian Nott y Hans Zimmer

Producción: Aardman Animations, DreamWorks Animation, Reino Unido, 2005

Duración: 85 minutos

Versión: doblada al castellano

Sinopsis

El Concurso Anual de Verduras Gigantes, organizado por Lady Tottington, en Wigan, el condado de Lancashire, está a punto de comenzar. Los habitantes del pueblo están bien tranquilos porque el equipo de Wallace y Gromit protege sus hortalizas de los conejos más voraces, gracias a su sistema "Anti-Peste". Pero la llegada de una misteriosa y descomunal bestia que todo lo arrasa cambiará la situación.

Los valores de la película

Una de las cualidades de *Wallace y Gromit: la maldición de las verduras*, es que, a pesar de ser una película de animación impecable en la puesta en escena, no se presenta como un modelo de fácil consumo, y sus méritos no se fundamentan únicamente en su carácter artesanal.

La película tiene en consideración a su público y presenta una obra que debe ser comprendida más allá de su superficialidad. Se esfuerza en proponer una narración coherente, construir unos personajes con un alto grado de expresividad y en manejar un humor inteligente que no recurre a las obviedades. A partir de todos estos valores el filme nos remite a un deseo universal como es el de proyectar lo que nuestra fantasía ha construido mentalmente desde la infancia: aquí los muñecos actúan, hablan, tienen vida propia y se mueven en escenarios llenos de detalles y de gadgets que nosotros ya hubiéramos querido (o quisiéramos) tener. La animación, de la mano de un trabajo emocional, ha logrado en el espíritu cómico, la generación de intriga y expectativas, en la transmisión de sentimientos. De este modo, *Wallace y Gromit: la maldición de las verduras* reivindica un universo narrativo propio, un imaginario con una extraordinaria capacidad de empatía, de conectar tanto con niños como con adultos. Una de las sensaciones más inolvidables de la infancia es la percepción de una cierta complicidad con los adultos, de formar parte de una experiencia colectiva. Uno de los alicientes de este filme es su competencia comunicativa más allá de la superficie plástica. Si no, ¿cómo puede ser que la presencia del Gromit -un perro modelado en plastilina, que es mudo y no tiene boca- sea capaz de transmitirnos tantas emociones sólo frunciendo la ceja?

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

Adaptado por:

 Klaketa
ibero
americana

www.dragmagic.cat

La puesta en escena

Animación y tecnología

Muchos son los méritos técnicos del estudio Aardman para elaborar y producir esta fantástica película de animación de muñecos. Sin embargo, hay muchos detalles que demuestran que el mérito más importante de esta película es que la animación está al servicio de la narración y no a la inversa, es decir, es un film que no recurre a la explotación al límite de sus virtudes formales. Por ejemplo, en una época en la que parece inimaginable la posibilidad de la irregularidad o la imperfección en las películas de dibujos animados- que se presentan como ejemplos del trabajo impecable y exacto de los ordenadores-, los muñecos de Wallace y Gromit tienen huellas, huellas en la plastilina, no son lisos y pulidos. Y no por dejadez o descuido en el proceso de producción. Los directores de la película, Nick Park y Steve Box decidieron mantener intencionadamente la apariencia irregular y las marcas dactilares en la plastilina. Lo que podría parecer una acción que, en el siglo XXI, nos distanciaría del producto final, acaba convirtiéndose en un recurso de aproximación, un toque humano. Las figuras de plastilina que vemos en la pantalla no ocupan un espacio virtual inaccesible sino que ¡son tangibles! Los niños y las niñas perciben el trabajo manual que hay detrás y casi creen que podrían jugar como si se trataran de los muñecos que tienen en casa. Los podrían tocar, manipular, moldear, mover, etc. Estas huellas no nos limitan la inmersión en un universo lleno de entretenimiento. Al contrario, la propician para que participen de manera cómplice de la imaginación de todos los espectadores y espectadoras.

En relación a la reflexión en torno a la tecnología, los directores, Nick Park y Steve Box, tienen la convicción, a diferencia del personaje del inventor, Wallace, que no toda la tecnología es

buena porque demasiado a menudo anula nuestra creatividad.

Los personajes de la película han de superar cualquier supeditación a los prodigios técnicos o los inventos para conseguir sus objetivos. Si nos fijamos, Wallace, Gromit y el resto de personajes acaban teniendo problemas para controlar los aparatos el Mind-O-Matic o el Bun-Vac 6000. El conflicto entre los humanos y las máquinas, y la crítica a la cultura de la tecnología está explícita en las películas de Nick Park, ya la encontramos en *Chicken Run*, por ejemplo.

La técnica principal que se utiliza en la animación de muñecos se llama stop motion (en el caso concreto de la plastilina se conoce como



claymation), y consiste en la animación manual de los muñecos fotograma a fotograma. Cada acción, gesto o movimiento de los personajes requiere una instantánea que lo plasme. A través de la proyección de todos estos fotogramas podemos obtener la ilusión del movimiento de las figuras de plastilina. Para conseguir un segundo de movimiento equiparable con la realidad tendremos que filmar hasta 24 fotogramas. En la película hay hasta 115.000 fotogramas o frames que se han tenido que elaborar uno por uno. Esto hace que el proceso de realización sea muy lento y laborioso (en este caso, más de cinco años). Algunos datos pueden orientarnos sobre el carácter artesanal de la producción. Por ejemplo,

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

Adaptado por:



www.dragmagic.cat

hay hasta 35 versiones del personaje de Wallace o, un solo animador o animadora sólo completaba hasta 5 segundos de película ¡en una semana!

Los personajes que vemos en la película se han fabricado a partir de un esqueleto de alambre recubierto de la "mezcla Aardman" (una combinación de plastilina y silicona que se conoce como Plasticine). Cada parte del cuerpo y de la cara (bocas, ojos, etc), son intercambiables con el fin de utilizar las más adecuadas para cada situación. Es la manera de dar alma a los personajes.

En cuanto a los decorados, todos son producto de un minucioso proceso de maquetación, en que se utilizan diferentes escalas según el plano que se esté realizando. Hay una elaborada escenografía, llena de detalles, inventos y trastos. Para los efectos audiovisuales, como la niebla o el agua, se recurrió a una empresa especializada en la animación por ordenador, la Moving Picture Company.



La creación de intriga

En el descubrimiento del cine por parte de los niños esta claro que debe haber un espacio para la fascinación visual y el entusiasmo hacia la técnica. Cualquier espectador y espectadora debe poder adentrarse en una experiencia de pura estimulación y pasar un buen rato ante un producto que sabe es fruto de muchas horas de trabajo. Los niños y las niñas se dan cuenta de que lo que ven es artesanía y no es real, es plastilina, el distanciamiento funciona porque reconocen las estrategias que generan esa sensación de realismo que les fascina. Es importante identificar los recursos técnicos que se utilizan en Wallace y Gromit, una observación que no se agota en la simple formalidad, en los méritos de una cuidada puesta en escena. Los recursos técnicos y narrativos que hay en esta película de los estudios Aardman dan forma visible a unos sentimientos, unas acciones, unas ideas que se desarrollan en el tiempo y en el espacio. Hay dispositivos que hay que identificar para una mejor aprehensión de nuestras emociones y para darnos cuenta de que los prodigios técnicos no lo son todo en las producciones de animación de calidad. Detrás de una película de entretenimiento hay un trabajo

Propuesta de actividades

- Explicar la técnica de la animación de muñecos o en plastilina en el aula.
- Modelar un muñeco de plastilina, y hacerlo mover según los alumnos suponen que debería hacerlo, para realizar una acción determinada. Hacer una fotografía de cada posición. Así se obtendrá la serie correspondiente a un ciclo de movimiento similar al que se realiza profesionalmente.
- ¿En qué acciones de nuestra vida cotidiana harías intervenir algún invento que te facilitara la tarea? O al contrario, ¿para qué actividad no inventarías ningún aparato?

Material elaborado por:

DRAC MAGIC

Adaptado por:
Klaketa
ibero
americana

www.dragmagic.cat

técnico, narrativo y de dramaturgia que es fundamental, especialmente si el objetivo es ilusionar a pequeños y grandes. En *Wallace y Gromit: la maldición de las verduras*, la animación de muñecos necesita del trabajo de guión, que apuesta por la inversión de los códigos narrativos clásicos -en este caso, las películas de terror-, acompañados de una retahíla de gags y de chistes llenos de inteligencia.

Si asumimos como necesario el proceso de aprendizaje del lenguaje audiovisual podremos identificar los mecanismos de implicación emocional que el cine puede estimular.



En relación a este proceso de educación en el cine, es relevante que los niños conozcan los recursos cinematográficos destinados a prever unas expectativas determinadas. Wallace y Gromit juega con las claves distintivas del género de terror de las películas de la Universal entre los años 20 y 50 para captar la atención de los espectadores y espectadoras. El relato de la película se sustenta en un objetivo: la captura de un monstruo, un conejo-lobo que pone en peligro la celebración de un concurso de verduras en el pueblo de Wigam. Pero la película se dirige a todos los públicos y no debe interpretarse en clave de film de terror sino en clave de comedia. Uno de los ejercicios que podemos trabajar con los niños y las niñas es descubrir los trucos y las estrategias que se utilizan para conseguir la

Material elaborado por:

Adaptado por:

expectativa esencial de los filmes de miedo: **la creación de la intriga.**

- ¿En qué nos podemos fijar para conocer las artimañas del lenguaje audiovisual para crear suspense (y convertir esta sensación en un gag)?:

- Sabemos que hay un monstruo pero no lo vemos hasta que la película ha avanzado un buen rato. Es el aliciente del miedo a lo desconocido. Insinúa la silueta o la sombra de una bestia gigantesca entre la niebla, y como las películas de terror, este monstruo aparece de noche. Así ocurre con Drácula, el Hombre-lobo, Frankenstein, el Fantasma de la Ópera, etc.

- Se utiliza la cámara subjetiva, es decir, el conejo-lobo actúa desde el punto de vista de los espectadores y espectadoras, como si él llevara la cámara. Este recurso nos provoca una sensación de intranquilidad y agitación, porque vemos con los ojos de la fiera y somos testigos de sus fechorías sin saber cómo es físicamente!

- En el cine, y en otros espectáculos visuales como los títeres, la intriga es sobre todo producto de lo que como espectadores y espectadoras anticipamos gracias a nuestra imaginación. En un caso será para que los personajes de la película vean algo-un monstruo, una acción, etc.- que nosotros no vemos. Por ejemplo, en el momento en que la bestia entra a la iglesia y el cura la ve, la ahuyenta y el conejo escapa dejando su contorno en el vitral. En otros casos, la intriga se genera por lo que nosotros sí sabemos y / o vemos y los protagonistas del filme no. Hay una escena que explica este truco: el momento en que nosotros vemos los conejos escondidos en la puerta de la nevera y Gromit tarda en darse cuenta. Uno de los mejores ejemplos de esta impostura sobre el uso del suspense, lo encontramos en el minuto 6, cuando la cámara hace una panorámica sobre un montón de cuchillos de cocina mientras de fondo suena una música que nos pone en tensión. Gromit coge un cuchillo bien grande y con una cara imperturbable se dispone a trinchar algo que nosotros no vemos. Parece que vaya a

asesinar a uno de los pobres conejos, pero en realidad... está ¡cortando zanahorias! Como espectadores y espectadoras, aunque nuestro bagaje cinematográfico sea escaso, prevemos que suceda una acción concreta, nos anticipamos y el giro dramático nos resulta tan sorprendente que se convierte en una escena cómica, en un gag.

- A la hora de transmitir emociones y sensaciones en el cine, la música es un elemento imprescindible, porque simboliza el filme y nos remite a su universo. La banda sonora de Wallace y Gromit, de Julian Nott (con la ayuda en la producción de uno de los compositores de bandas sonoras más reconocidos: Hans Zimmer) refuerza las acciones de los personajes y da el tono adecuado a cada secuencia. Sentimos una orquestación cercana a la comedia con valsos y marchas; unos apuntes rápidos y secos cuando se pasa de puntillas, la fanfarria heroica cuando aparece la brigada Anti- peste, y la instrumentación más clásica y romántica en la presencia de Lady Tottington.

Muchas de las películas más conocidas del mago del suspense, Alfred Hitchcock, estimulan las maniobras de intriga y misterio con la música del compositor Bernard Herrman. Si nos fijamos, en Wallace y Gromit, sentiremos que hay un tema recurrente en las apariciones del conejo gigante: sentimos violines, un órgano y un coro que nos recuerda a la banda sonora de películas de terror como *La profecía* o *El cabo del miedo*. Con la utilización de la música en clave genérica también hay un magnífico gag (que no es inédito, pero que funciona perfectamente): cuando el pueblo se reúne dentro de la iglesia para decidir enfrentarse al conejo-lobo sentimos una música de órgano que da a la escena una atmósfera de ansia y de misterio que nos perturba. Este sonido desconcertante lo percibimos fuera del tiempo y el espacio de la escena (extra-diegético), cuando en realidad es intra-diegético y es el resultado de la interpretación irritante de una organista que aprovecha para tocar con la euforia de ver la iglesia llena a rebosar.

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

Adaptado por:



Propuesta de actividades

- Detectar y explicar en clase alguno de los recursos cinematográficos que utiliza la película para generar intriga y suspense.
- ¿Qué nos hace reír? Identificar algunos de los gags, chistes o momentos de comicidad que se explotan a lo largo del filme. Por ejemplo, el momento en que el sacerdote cierra el invernadero y se encienden unas luces rojas que imitan los del cierre centralizado de los coches; o la escena de la escaramuza sobre el avión de la feria entre Gromit y el perro de Victor Quatermaine que se interrumpe porque hay que poner una moneda.

Homenajes e influencias

Los creadores de los personajes de Wallace y Gromit saben que las referencias y las subversiones a otras películas, géneros o personajes pueden ser recursos hábiles e inteligentes para facilitar varios niveles de lectura. Ésta es una tendencia habitual del cine comercial actual: explorar (y a menudo agotar) el registro referencial a partir de su distorsión o manipulación. En el caso de este filme, tiene suficientes elementos para sostenerse en la narración y en la calidad visual, pero hay homenajes y alusiones que no podemos pasar por alto.

De esta manera podemos comprobar que, pasados más de ochenta años, el humor de Buster Keaton todavía nos hace reír (si pensamos que el personaje de Gromit lo nos recuerda, y mucho). Gromit no tiene boca, pero es un personaje increíblemente expresivo, su ceja es un registro de emociones.



Buster Keaton es uno de los referentes para idear la interpretación de Gromit, pero hay otras influencias. Las películas de terror gótico de la Universal de los años treinta como *Frankenstein* o *Drácula* han dejado un poso en el imaginario occidental imposible de borrar y muy útil para elaborar caricaturas. Incluso los más pequeños perciben esta influencia, por ejemplo en la divertidísima escena en que Wallace se está transformando en conejo y debe disimular ante su amada Lady Tottington. Este fragmento se inspira claramente en los relatos cinematográficos sobre

el hombre invisible o los hombres-lobo. Sobre estos últimos también se hace mención de la iconografía que les rodea con la inserción de objetos y referentes que los caracterizan como las balas de oro.

Las caricaturas son divertidas cuando rápidamente detectamos el referente parodiado. Si el público se fija en los detalles podrá ver un montón de ingeniosos homenajes. Muchos, sin complejos, aluden tópicos y hábitos estrictamente británicos como una divertida cita a la revista Hello!. Hay otras evocaciones cinematográficas. Por ejemplo, al principio vemos los diplomas y medallas de Gromit colgados en la pared. Si nos fijamos, hay un diploma de Dogwarts University, que hace referencia a la famosísima escuela Hogwarts de la serie de películas de Harry Potter. También hay un homenaje de fondo al personaje de King Kong, sobre todo en el desenlace de la película, cuando el enorme conejo sube en lo alto de la mansión con Lady Tottington en los brazos.

Propuesta de actividades

- Los estudios Aardman son de Gran Bretaña, y sus protagonistas son británicos. ¿Crees que a través de esta película podemos conocer aspectos de la cultura o las costumbres inglesas?
- ¿Hemos sabido identificar las influencias de otras películas o libros?

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

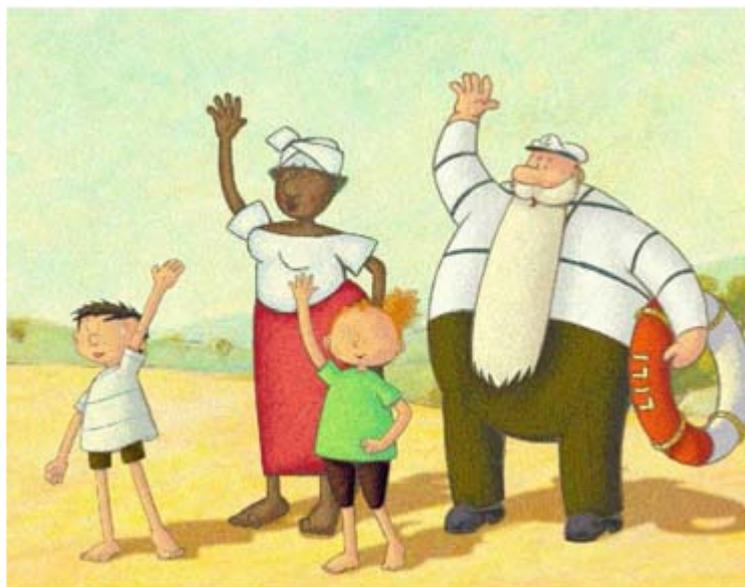
Adaptado por:

 Klaketa
ibero
americana

Formación en lenguajes audiovisuales
construyendo
miradas

La profecía de las ranas

Jacques-Rémy Gired



Material didáctico de la película
Educación Primaria. Ciclo medio

Un proyecto de:



Realizado por:



Con el soporte de:



Índice

- 2 Ficha técnica
- 2 Sinopsis
- 2 ¿Qué trabajamos?
- 3 El trabajo del color
- 4 Propuesta de actividades
- 4 Los efectos sonoros: palabra + ruido + música
- 6 Propuesta de actividades
- 6 Por una convivencia pacífica
- 7 Propuesta de actividades
- 8 Glosario

Material elaborado por:

DRAC  **MÀGIC**

Adaptado por:



www.dragmagic.cat



Ficha técnica

Título original: *La prophétie des grenouilles*
Dirección: Jacques-Rémy Giererd
Guión: Jacques-Rémy Giererd, Antoine Lanciaux
Música: Serge Basset. Orquesta Sinfónica de Bulgaria
Producción: Francia, 2003
Duración: 90 min.
Versión: doblada al castellano

Sinopsis

La asamblea de ranas ha vaticinado un diluvio que se alargará 40 días y 40 noches. El pequeño Tom, sus padres adoptivos, Ferdinand y Juliette, su amiga Lili y todos los animales del zoológico se refugiarán en el granero del alto de la colina. Pero lo peor no será resistir el chaparrón. La convivencia pacífica en comunidad, el rechazo a la violencia y la solidaridad entre humanos y animales deberán hacer frente y sobrevivir a la malicia y el egoísmo.

¿Qué trabajamos?

La profecía de las ranas es una fábula realista y poética que revisa, de manera tragicómica, el mito del Diluvio y las fábulas tradicionales de animales para elaborar un cuento que, a pesar de hacer referencia a un imaginario poético y universal, sabe superar los modelos y los códigos más reconocidos. El filme es excepcional, tanto en la capacidad de formular niveles de lectura diferenciados para acceder a cualquier tipo de público, como en la voluntad de presentar a partir de un tratamiento visual minuciosamente estudiado y muy cercano a las ilustraciones de los cuentos.

Por su trabajo poético y delicado, con texturas tipo lápiz o pastel y colores tornasolados, y por su cuidada puesta en escena, detectaremos, a primera vista, que estamos ante una película de animación que se presenta como alternativa a las producciones de grandes estudios como Pixar, Dreamworks o Disney.

Optar por la construcción de un universo más cercano a libros infantiles preciosistas y al trazo pictórico que por la estética 3D, presente en gran parte del cine de animación actual, significa asumir unos riesgos, porque se trata de un proceso complejo y de un ambicioso, y costoso, esfuerzo de realización. Detrás de este título está el sello y la filosofía de trabajo de los estudios franceses Folimage, que toman el relevo de una tradición francesa iniciada por el cineasta Paul Grimault y que se ha prolongado con títulos de renombre como *Las tripletes de Belleville*, de Sylvain Chomet, o *Kirikú*, de Michel Ocelot. Estas películas saben evocar universos cercanos a los cuentos a través de un grafismo original y poético que consiguen con el dibujo a mano de las animaciones. Este es un modelo muy próximo a la cinematografía de los países escandinavos, proveedores de títulos muy interesantes dentro del panorama del cine de animación para niños.

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

Adaptado por:

 Klaketa
 ibero
 americana

www.dragmagic.cat

El equipo encabezado por Jacques-Rémy Giererd quería recuperar la mirada poética y el grafismo de los cuentos y de las fábulas tradicionales, aportando un carácter lírico y expresivo gracias a una aparente simplicidad, muy cercana a la ingenuidad de los dibujos infantiles.



El trabajo del color

¿Cómo se puede mantener la expectación en una película de animación dirigida a los niños en que el 75% de la acción se desarrolla en el espacio limitado de un granero flotante?

Precisamente, parte del mérito debe atribuirse al trabajo cromático y sonoro. Se parte del color y la luz como expresión. El color comunica, emociona y es indisoluble de lo que se cuenta. Es la materia narrativa del mismo film, el hilo conductor de la dramaturgia, que consigue traducir, de manera instantánea, la evolución de los sentimientos de los personajes y las situaciones que deben afrontar. La película parte de un grafismo global, diseñado por Iouri Tcherenkov, en el que no hay distanciamiento entre los personajes y el decorado, que formarán parte de un gran todo sin que haya ninguna pérdida de calidad en el paso de la imagen fija a la imagen

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:
 Klaketa
 ibero
 americana

en movimiento. La aproximación a este maravilloso universo cálido, con sus baños de luz y de color, diferencia esta propuesta de la actual saturación de productos seriados y nos despliega un mundo mágico y surrealista siguiendo un criterio de calidad visual y textual.

Esta voluntad la podemos captar si nos fijamos en la presencia de un color y una iluminación específicos para cada secuencia, que nos evocan diferentes estados de ánimo. Las escenas iniciales de la vida alrededor de la colina son rutilantes y cálidas gracias a las tonalidades amarillentas, que desprenden emociones de alegría y despreocupación. En cambio, las escenas nocturnas -poco frecuentes en películas infantiles- aducen sentimientos de melancolía y de desasosiego. El color rojo augura violencia y el azul oscuro anticipa la catástrofe. Con este ejercicio formal la película se aleja de la realidad para acercarse a la poesía, a un nivel simbólico y emocional cercano a los niños y a las niñas.

La incorporación de la infografía y la animación por ordenador en las películas de dibujos animados ha otorgado un mayor verismo en muchos filmes, pero no necesariamente ha supuesto una aproximación cómplice a los universos y las fantasías de los niños. *La profecía de las ranas* no es pionera en su puesta en escena, pero recupera una tradición plástica según la cual el dibujo plano puede ser vibrante y sugestivo gracias a la línea de contorno y un trabajo cromático impresionista.

En la alegría cromática y la plenitud de los colores encontramos cierta inspiración en las obras de artistas de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, como las pinturas de Gauguin o pintores expresionistas como Marc, Macke y la primera etapa de Kandinsky o fauvistas como Derain, Matisse, Dufy o Vlaminck. Muchos de estos pintores propugnaban que el color es una cualidad que podía otorgar significado y transmitir emociones y sentimientos. La película adopta este criterio plástico para favorecer la transmisión de unas experiencias y unas emociones sin olvidar la proeza y la espectacularidad visuales.

La profecía de las ranas puede ser una herramienta útil dentro del marco de la educación para la comprensión de la cultura visual y para la introducción de los niños en la interpretación del lenguaje figurativo. Los niños y las niñas captan rápidamente la fuerza y la sensibilidad de estas imágenes y sus claves interpretativas, presentadas tanto a nivel cromático como a nivel sonoro, como veremos a continuación.

Propuesta de actividades

- Iniciar a los niños y niñas en la transmisión de emociones y sentimientos mediante los colores. ¿Cuáles son las tonalidades "frías" y cuáles las "cálidas". Tomando el mismo escenario, por ejemplo el interior de una casa, de una sala de estar, se puede colorear dos veces con gamas cromáticas diferentes. Una con la gama de los amarillos, naranjas y rojos, y la otra con la de los azules, grises y blancos. ¿Qué sensaciones nos transmite cada dibujo?
- Elige una obra de Gauguin como, por ejemplo, cualquiera de sus autorretratos o alguna pintura de la etapa haitiana y comente tanto el trabajo de la línea como el color. ¿Es muy fiel a la "realidad"? ¿Esto dificulta que pueda emocionar o gustar? Lo podemos complementar si comparamos el trabajo de Gauguin con el de artistas del siglo XIX, pero de estilo realista como Courbet o Millet. ¿Qué diferencias encontramos?

Los efectos sonoros: palabra + ruido + música

En el tratamiento sonoro del film, como hemos visto también en el tratamiento visual, especialmente en cuanto al cromatismo, cada secuencia requiere un tempo concreto, una orquestación diferente, un tratamiento singular estrechamente vinculado a la narración, la dramaturgia del momento.

«Es necesario reactivar, dramatizar, reducir, destacar, contrastar, precisar cada secuencia de la película a partir de este extraño, y a la vez peligroso arte, que es la música. Es extraña, porque una sencilla melodía de oboe puede hacer oscilar una acción hacia un lugar que no nos esperábamos. Es peligrosa, porque la música puede convertirse en excesiva y caer en la redundancia».

Estas son palabras de Serge Besset, el compositor de la banda sonora de *La profecía de las ranas*. Este texto nos introduce en la importancia de lo audible, lo que sentimos y que se conoce como banda de sonido de una película, que incluye la música, los efectos sonoros y las voces (en su versión original o doblada). El músico habla de los efectos de los elementos sonoros en los espectadores y espectadoras: nos puede aportar información, emoción, atmósferas. La música simboliza el filme, nos remite a su universo.



Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:
 Klaketa
ibero
americana

www.dragmagic.cat

Desde hace miles de años la música ha sido un generador de estructuras de pensamiento y un vehículo para transmitir sensaciones y emociones. Son muchos los valores educativos de la música. Es una actividad intelectual y es el lenguaje más universal que existe. Pero, aparte de la vertiente cognitiva, la música subjetiviza, tiene cualidades afectivas, creativas y emocionales.

Una película que no sólo se presenta como un modelo de imaginación y creatividad, sino como un referente de calidad visual y textual, no se puede olvidar la influencia del lenguaje musical a la hora de expresar emociones, especialmente al público más pequeño. La música "acompaña" lo que ven en la pantalla y es el motor de lo que van "sintiendo" en su interior. Las cadencias, los compases y el sistema tonal contribuyen a crear una atmósfera, y, más aún, pueden servir para la comprensión de cuestiones tan importantes como la temporalidad. Con el uso de un crescendo, por ejemplo, la secuencia de la tormenta, reforzado por el sonido de unos poderosos efectos de truenos, los niños son capaces de anticipar y generar expectativas sobre lo que sucederá.

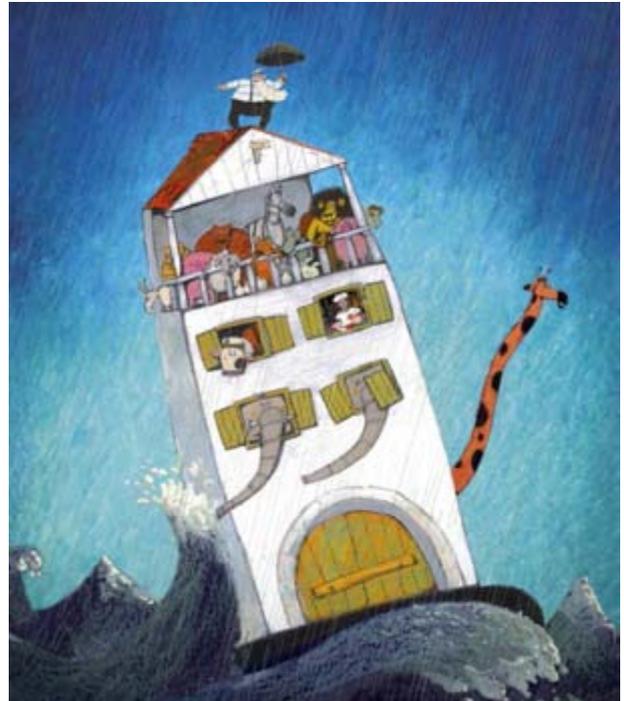
El compositor, Serge Besset, es un estrecho colaborador de Jacques-Rémy Girerd. Con un estilo inclasificable, su música mezcla sonidos de países árabes con melodías clásicas y canciones populares y evoca sentimientos que van desde la alegría frágil a la melancolía. En la película se alternan los apuntes orquestales con las canciones de Ferdinand, acompañadas sólo por una guitarra y que nos aleccionan sobre temas como la convivencia pacífica o el amor a los demás.

La secuencia del diluvio es uno de los momentos en que la música interpretada por la Orquesta Sinfónica de Bulgaria toma más relevancia. Uno de los instrumentos que podemos sentir en *La profecía de las ranas* es el duduk, una flauta parecida al oboe de origen armenio que produce un sonido cargado de espiritualidad, muy similar a la voz humana. El duduk lo podemos asociar a la música del diluvio y aporta a la secuencia una fuerza emocional insospechada.

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:
 Klaketa
 ibero
 americana



El duduk se incorpora a la banda sonora por su sonoridad y también como homenaje a Armenia. Uno de los lugares más simbólicos para el pueblo armenio en el exilio es la montaña Ararat, en el mismo lugar donde, según la Biblia, fue a parar Noé con su legendaria Arca. Aquí, de nuevo encontramos un paralelismo claro con la historia que relata el filme.

Propuesta de actividades

- La banda sonora está interpretada por una orquesta (en este caso la Sinfónica de Bulgaria). ¿Qué familias de instrumentos forman parte de una orquesta sinfónica? ¿Qué instrumentos no encontraremos?

Busque información e imágenes del duduk. ¿A qué familia pertenece?

- Presta atención a la secuencia del diluvio de *La profecía de las ranas*:

1. Fragmento inicial: antes de la lluvia:

- ¿Qué sentimos? (Violines)
- ¿Qué sensaciones nos provoca? ¿Es tristeza, alegría, intranquilidad, etc.?

2. Fragmento de la mitad: inicio de la tormenta:

- ¿Qué sentimos? Sonido de un viento intenso y percusión (Platos y tambores)
- ¿Qué sensaciones nos provoca?
- ¿Es tristeza, alegría, alerta de peligro?

3. Fragmento del final: tras la tormenta

- ¿Qué sentimos? Suena un instrumento de viento (podría ser un clarinete o el duduk).
- ¿Qué sensaciones nos provoca? ¿Es tristeza, alegría, miedo, etc.?
- ¿Qué instrumentos suenan al alba, antes de que abran las ventanas? ¿Con qué intensidad?

- Se puede hacer una audición en clase con ejemplos de melodías alegres y tristes (una canción popular y un fragmento de música clásica, por ejemplo). Preste atención a las tonadas, los instrumentos que suenan, las letras (si existe), los ritmos, etc.

Pondríamos un ritmo muy rápido de batería en una canción triste? ¿Por qué?

Por una convivencia pacífica

¿Cómo pueden convivir los animales de un zoo y un grupo de humanos dentro de una torre mientras cae el gran diluvio? Los integrantes de esta peculiar familia deberán entender que hay unos derechos y unos deberes a la hora de vivir en comunidad. En esta fábula la amistad, el respeto por la diversidad y la solidaridad serán los mejores valores para lograr una convivencia pacífica y sobrevivir al chaparrón. El pacifismo se presenta como el mejor medio para vencer la tensión en los tiempos de crisis. Es un viaje iniciático, una experiencia transformadora para todos los habitantes del granero, en el que los individualismos, la codicia y el afán de venganza de algunos personajes no tendrán cabida.



Por otro lado, la película presenta en positivo las diferencias. Nadie es discriminado por sus orígenes (Juliette es africana), por lo que come (carnívoros / herbívoros), por su físico (hay

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:
 Klaketa
 ibero
 americana

www.dragmagic.cat

desde elefantes hasta cerdos o gallinas), o por como cría (mamíferos / ovíparos) . Cada animal puede enseñar algo que el resto ignora y puede exponer la situación actual en que se encuentra su especie, a menudo por culpa de los humanos. Este intercambio de experiencias promueve un aprendizaje y transmite un mensaje claro: nadie tiene privilegios y nadie puede ser despreciado por sus particularidades. Cuando se dejan atrás todos los tópicos y estereotipos -cada especie tiene que soportar alguno-, todos los habitantes del granero serán más felices. El granero es un espacio que se puede asimilar a una torre de Babel, una metáfora sobre los equilibrios que tenemos que conseguir a favor de una convivencia respetuosa. Una condición que podemos trasladar a cualquier contexto: la escuela, el barrio, el hogar, etc.

La película propone una renovación, una relectura de algunos temas que ya han sido citados en otras películas para niños, como la ecología, la amistad, los modelos familiares, las dificultades de la convivencia, el riesgo de las tiranías, etc., se extiende a cuestiones tan universales como el origen del mundo, la muerte, la vida después de la muerte y la reproducción de los animales.

Es también una tierna historia de amistad entre un niño y una niña y una demostración de que la acción de muchos humanos está afectando a los ciclos y fenómenos de la naturaleza. Uno de sus referentes más claros podría ser la magnífica novela *Rebelión en la granja* (1945), de George Orwell.

Propuesta de actividades

- En *La profecía de las ranas* todo tipo de animales deben aprender a convivir y respetarse: cerdos, gatos, zorros, lobos, tigres, vacas, ranas, escarabajos, cebras, gallinas, tortugas, cocodrilos, elefantes. Clasificalos partir de diferentes criterios: vertebrados / invertebrados (y su grupo correspondiente: reptiles, aves, anfibios, mamíferos, insectos, etc.) Carnívoros / herbívoros; vivíparos / ovíparos.
- Ferdinand dice que «no podríamos vivir los unos sin los otros». ¿Qué opináis de esta frase? ¿Qué hacen para convivir en paz?
- Encima de la torre flotante, ¿qué reglas deben aceptar los carnívoros?
- ¿Cómo podemos cuidar el medio ambiente? Enumera algunas acciones que podemos hacer en casa, en la montaña, en la playa, en la calle, la escuela, como:
 - Ahorrar energía y agua,
 - Lanzar los residuos,
 - No contaminar nuestro entorno,
 - Proteger los bosques de los incendios,
 - Evitar inundaciones.

Material elaborado por:

DRAC  MAGIC

Adaptado por:

 Klaketa
ibero
americana

www.dragmagic.cat

Glosario

Tres dimensiones o 3D: las tres dimensiones del espacio y de imágenes son longitud, latitud y profundidad. Técnicamente, el único mundo en 3D es el real. El ordenador sólo simula gráficos en 3D, por que toda imagen generada por ordenador sólo tiene dos dimensiones: la altura y la anchura. En programación se utilizan los gráficos en 3D para crear animaciones, gráficos, películas, juegos, realidad virtual, diseño, etc.

Grafismo: estilo a la hora de trazar líneas, curvas y elementos visuales según un punto de vista estético.

Secuencia: serie de escenas que forman parte de una misma unidad narrativa.

Dramaturgia: arte y técnica de la composición de un texto dramático.

Banda sonora / de sonido: espacio de la película que contiene el sonido del film. La música, las voces y los ruidos.

Infografía: Técnica de creación de imágenes de síntesis y de representación gráfica mediante la utilización directa de ordenador.

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:



Formacion en lenguajes audiovisuales
construyendo
miradas

Whale rider

Niki Caro



Material didáctico de la película
Educacion Secundaria. Recomendado para 1º y 2º de ESO

Un proyecto de:



Realizado por:



Con el soporte de:



Índice

- 2 Ficha técnica
- 2 ¿Qué trabajamos?
- 3 Tradición y modernidad, leyenda y realidad
- 6 Propuesta de actividades
- 6 Glosario
- 6 Filmografía relacionada

Material elaborado por:



Adaptado por:





Sinopsis

Un pequeño pueblo maorí de la costa de Nueva Zelanda se enfrenta a una gran crisis cuando el heredero del líder de la tribu, destinado a ser el nuevo jefe de la comunidad, muere al nacer y la única superviviente es su hermana gemela: Pai. A pesar de la tristeza y la decepción que sienten su abuelo y el resto de habitantes del pueblo, Pai se hace grande -ahora ya tiene doce años- y, convencida de que su gente necesita un nuevo líder, decide entrenarse duramente y luchar contra muchos años de tradición para hacer realidad su destino.

Ficha técnica

Título original: *Whale rider*

Dirección y guión: Niki Caro, a partir de la novela homónima de Witi Ihimaera

Producción: Tim Sanders, Frank Hübner y John Barnett (Nueva Zelanda / Alemania, 2002)

Director de fotografía: Leon Narbey

Música: Lisa Gerrard

Diseño de producción: Grant Major

Dirección artística: Grace Mok

Montaje: David Coulson

Interpretación: Keisha Castle-Hughes (Pai), Rawiri Paratene (Koro), Vicky Haughton (Flowers), Cliff Curtis (Porourangi), Grant Roa (Rawiri), Mana Taumaunu (Hemi), Rachel House (Shilo), Taungaroa Emile (Willie)

Duración: 100 minutos.

Versión: original con subtítulos en castellano

¿Qué trabajamos?

Whale rider es una película que plantea, sin estridencias ni pretensiones, algunos de los temas más importantes de los últimos años, desde el papel de la mujer en las sociedades contemporáneas hasta el enfrentamiento entre tradición y modernidad, ejemplificado este último en la lucha casi simbólica que se establece entre Pai y su abuelo Koro y también entre Koro y su hijo Pourangi, el primero en atreverse a desafiar unas tradiciones milenarias. La directora, Niki Caro, integra estos y otros temas en un conjunto de innegable belleza formal, que reproduce con respeto las tradiciones y las costumbres del pueblo maorí de Nueva Zelanda, a la vez que consigue captar la atmósfera mítica y fantástica de los aspectos legendarios de la trama sin renunciar en ningún momento al realismo.

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:



www.dragmagic.cat

Ensayo

Tradición y modernidad, leyenda y realidad

«En la antigüedad la Tierra sentía un gran vacío. Estaba esperando. Esperando que la llenaran. Esperando a alguien que la amara. Esperando un líder. Llegó montado en una ballena destinado a liderar nuestros, nuestro ancestro, Paikea. Pero ahora estábamos esperando el primogénito de una nueva generación, el descendiente del que monta la ballena. Un niño que sería la cabeza. Cuando nació yo no hubo alegría. Mi hermano gemelo murió y se llevó a mi madre con él ». Estas frases pronunciadas por Pai (Keisha Castle-Hughes) al principio del film marcan con precisión y fuerte contundencia el estilo y la atmósfera de *Whale rider*, segunda película de la directora neozelandesa Niki Caro (Wellington, 1967). Sobre las imágenes de un violento montaje paralelo que muestra las profundidades del mar, por un lado, y el mismo nacimiento de Pai, con la muerte de su madre, por otro, el texto nos adentra en un mundo prácticamente desconocido por el público occidental, el mundo de la cultura y de las tradiciones maoríes de Nueva Zelanda, pero también en un mundo en el que la fantasía y / o la leyenda van de la mano con la más escrupulosa realidad. El filme entronca así con una larga tradición del cine fantástico de Nueva Zelanda y también de Australia, tan diferente del cine fantástico europeo o estadounidense¹. Y es que uno de los principales elementos de interés de *Whale rider* reside en su exotismo, en la extrañeza e incluso la sorpresa que supone, ya entrado el siglo XXI, la existencia de una cultura, de una sociedad tan alejada y tan diferente de los patrones culturales occidentales, muy pocas veces tratada en la gran pantalla con el respeto y la delicadeza de la que hace gala Caro. La comunidad maorí, integrada en Nueva Zelanda por aproximadamente medio millón de personas, sólo

el 12% de la población, es la protagonista central de una historia en la que, como pasaba con la trilogía de *El señor de los anillos* (*The Lord of the Rings*, 2001-2003), rodada en Nueva Zelanda por el director neozelandés más importante de la historia, Peter Jackson, el paisaje y la naturaleza juegan un papel coprotagonista.

No sin notables dificultades, el filme fue rodado íntegramente en la pequeña población de Whangara porque según el productor, John Barnett, «si hubiéramos rodado la película en otro lugar, intentando simplemente reproducir el ambiente, los resultados finales se hubieran resentido», ya que «hay determinados elementos físicos que se describen en la novela, como el rumor del mar en la bahía, la isla que recuerda a una ballena, la casa de reuniones y sobre todo la gente de la que habla la leyenda "que es prácticamente imposible recrear con decorados y efectos especiales. En el caso de *Whale rider*, es cierto, el mar, origen del mito/leyenda fundacional de la cultura maorí, la historia de Paikea, "el que monta la ballena", precisamente la traducción literal del título original del filme, tiene una presencia constante y notable a lo largo del desarrollo de la acción, sin la cual la película no tendría ni mucho menos la misma fuerza e intensidad. La directora Niki Caro parte de una prestigiosa novela de Witi Ihimaera (publicada por primera vez en 1985) para construir una historia que, a pesar de su determinada localización y su profundo respeto por la tradición, plantea temas tan universales como la relación entre padres e hijos, el peso de las mujeres en la sociedad el enfrentamiento-inevitable-entre la tradición y la modernidad. Así lo confirma el *pressbook* de la película John Barnett, para quien «una de las cosas más emocionantes de *Whale rider* es su universalidad, ya que los temas que trata están totalmente vigentes en cualquiera de las sociedades y culturas del mundo». O como explica el propio autor de la novela, Witi Ihimaera, «la directora creó una transformación maravillosa.

Actualizó la historia para que resultara más relevante. No se trata de una comunidad que se enfrenta a un problema particular de ancestros y

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:
 Klaketa
 ibero
 americana

www.dragmagic.cat

sucesiones; se trata de las mujeres y de cómo han de encontrar su camino en esta sociedad ».



Una sociedad patriarcal y en decadencia por el escaso interés que los niños y las niñas muestran hacia sus orígenes, ante la tristeza del jefe de la tribu, Koro, obsesionado, a partir de la muerte de su nieto, en encontrar un nuevo líder para la comunidad, incapaz de ver que en realidad siempre la ha tenido ante sus ojos, aunque sea una niña. Por ello, *Whale rider* es también, por encima de todo, una historia de lucha y superación personal. Pai cree profundamente en la leyenda y en las tradiciones de su comunidad, incluso más que su abuelo: es incapaz de abandonar su tierra cuando su padre le pide que vaya con él a Alemania, donde ha empezado una nueva vida. Esta es precisamente una de las escenas más sugerentes del filme, que entronca con la particular concepción del cine fantástico neozelandés que comentábamos al principio: la manera en que Caro filma este momento, con el largo trayecto en coche desde la casa de sus abuelos por una carretera que bordea el mar, permite pensar a los espectadores y espectadoras que la decisión de Pai, más que fruto de una reflexión personal, es algo casi sobrenatural, como si la fuerza del mar, todos los secretos y leyendas que esconde, fuera mucho más grande y poderosa que el amor que siente por su padre. Como escribe Tomás Fernández Valentí, el arraigo que Pai siente con sus abuelos y su tierra «va más allá de lo racional y entra directamente en los terrenos de lo mitológico».ⁱⁱ

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

 Klaketa
ibero
americana

Adaptado por:

La relación de complicidad que se establece entre Pourangi y Pai, a pesar del poco tiempo que han podido estar juntos -Pourangi se marchó de Nueva Zelanda poco después de las muertes de su esposa y su hijo, y Pai ha crecido sólo en compañía de sus abuelos y de su tío Rawiri-, resulta determinante en este contexto. Pourangi fue el primero en desafiar la tradición y enfrentarse a Koro, como ejemplifica la durísima escena inicial en el hospital. Muchos años después, Koro sigue obsesionado con la idea de encontrarle una nueva esposa sin saber que su hijo ya tiene una pareja estable en Alemania y que es feliz así, como si fuera incapaz de aceptar que los tiempos cambian y que las personas también. Pai entiende a su padre, pero justamente allí donde Pourangi renunció a seguir adelante con la tradición, ella está dispuesta a conseguir el reconocimiento que hasta entonces ha sido negado a las mujeres de la comunidad. Koro ni siquiera deja que la niña participe en la escuela destinada a enseñar las viejas creencias maoríes a las nuevas generaciones, que él mismo ha creado con la intención de encontrar un nuevo líder, con resultados desastrosos. Pai no desfallece: su voluntad, su empeño es mucho más fuerte que la misma determinación de Koro, como demuestra su conocimiento de los cánticos tradicionales y su dominio del arma sagrada de los maoríes, la taiaha, así como su destreza bajo el agua: allí donde los alumnos más avanzados de la escuela fracasan estrepitosamente, como en la última prueba de la escuela para escoger el nuevo líder (recoger del fondo del mar un collar que Koro ha lanzado al agua), Pai sale victoriosa con una facilidad increíble.

«No sólo busca un nuevo líder, busca un profeta», dice Pourangi refiriéndose a su padre en una conversación con Pai, pero la niña sabe, en el fondo de su corazón, que su abuelo sólo necesita tiempo para abrir los ojos. Por este motivo, con la complicidad de su abuela y de su tío Rawiri, insiste una y otra vez, volviendo a empezar cuando se equivoca, pero sin dejar nunca de mostrar respeto y veneración por su abuelo, como muestra su largo discurso en el festival de la escuela: «Mi nombre es Paikea Apirana, y procedo de un largo linaje de jefes que se remonta a Hawaiiiki, donde

están nuestros ancianos que sintieron llorar la Tierra y enviaron un hombre. También se llamaba Paikea y yo soy su última descendiente. Pero yo no era el líder que esperaba mi abuelo, y al nacer rompí el linaje que se remontaba a nuestros ancianos. No fue culpa de nadie, simplemente pasó. Pero podemos aprender, y si todos poseen conocimiento, podremos tener muchos líderes. Y todos serán fuertes, no sólo el Elegido. Porque, a veces, aunque seas el líder y tengas que ser fuerte, puedes caer rendido. Como Paikea, cuando se perdió en el mar y no encontraba la Tierra y probablemente quería morir. Pero sabía que los ancianos estaban a su lado, así que les pidió que le dieran fuerza». Pero Koro, ni siquiera la oye: un grupo de ballenas han quedado atrapadas en la arena de la playa, señal inequívoca de que las cosas van mal y que los ancianos de Hawaiki están profundamente disgustados.



Una vez más, Caro muestra una gran maestría a la hora de combinar realidad y fantasía, verdad y tradición, por la manera en que muestra un hecho perfectamente plausible de una forma inequívocamente fantástica, casi terrorífica. Los planos de las ballenas muriendo en la playa, filmados mayoritariamente de noche y en violentos contraluces, constituyen una metáfora de la desesperación de Koro y de la tristeza y la impotencia de su comunidad, pero en realidad marcan el decisivo punto de inflexión de la historia, porque será el empeño de Pai, su fe en sí misma y en su sangre, la que conseguirá que la ballena ancestral, la ballena que todas las demás ballenas siguen, vuelva al mar. Montada sobre su lomo, Pai se convertirá así en la *Whale rider*, "la que monta la ballena", la indiscutible líder de su pueblo. Su fuerza es ahora también la fuerza de su

pueblo, unido contra la adversidad, como certifican sus palabras al final de la película: «Mi nombre es Paikea Apirana, y procedo de un largo linaje de jefes descendientes del que monta la ballena. No soy un profeta. Pero sé que nuestro pueblo seguirá adelante. Todos juntos, con toda nuestra fuerza».

Sin la interpretación de la debutante Keisha Castle-Hughes (nacida en 1990), es evidente que ni la película tendría la misma fuerza ni la misma intensidad, hasta el punto que no resulta arriesgado afirmar que ella es *Whale rider*. La total identificación de la joven actriz con su personaje, su profunda expresividad y su nada forzada emotividad y determinación, juegan en todo momento en beneficio de la credibilidad y de la particular atmósfera del filme, hasta el punto de llevar a la directora a afirmar que «Keisha es el corazón de la película, no podríamos haber hecho el filme con otra actriz». Caro, de hecho, escogió la opción más difícil: «No quería una actriz, quería una niña», dice la directora en el *pressbook* de la película, "sabía que no estaba buscando una niña que pudiera interpretar el papel, estaba buscando la niña. No debía tener unos rasgos característicos o una edad determinada, sólo debía ser preadolescente y ser alguien realmente especial». La decisión de buscar una niña que reuniera las condiciones del personaje antes que intentar buscar una actriz que pudiera interpretarlo ilustra perfectamente, además, la importancia del proceso de preparación y preproducción de cualquier film, que a veces puede ser tan o más importante que el propio rodaje. En el caso de *Whale rider*, Castle-Hughes fue escogida entre más de 10.000 candidatas por la directora de casting Diana Rowan, y su papel le valió una nominación al Oscar a la Mejor Actriz Protagonista (es la actriz más joven de la historia que ha conseguido esta nominación).

Material elaborado por:

Adaptado por:

Propuesta de actividades

- Debate en clase en torno a algunos de los temas y de las ideas presentes en la película (el papel de las mujeres en las sociedades actuales, las relaciones entre padres e hijos, la lucha contra las adversidades, la pervivencia de tradiciones ancestrales), relacionándolos con nuestra realidad más inmediata.
- Analizar y comprende el papel histórico de las mujeres en sociedades rurales y de carácter tribal como la descrita en el filme, valorando de manera general cómo ha evolucionado hasta nuestros días.
- Valora y comenta el enfrentamiento que se establece entre dos de los personajes principales, Pai y Koro, valorando especialmente la actitud y la evolución a lo largo del filme así como la manera en que sus actos influyen en el resto de los personajes .
- Conocer los rasgos fundamentales (organización social, formas de vida, vínculos familiares, relaciones interpersonales) de la sociedad maorí de Nueva Zelanda de la actualidad.
- Analizar el papel que las leyendas y la tradición juegan a lo largo de la trama de *Whale rider*, extrapolando los resultados obtenidos en nuestra realidad más inmediata.
- A partir de las figuras del escritor Witi Ihimaera y de la directora Niki Caro, estudiar y analizar los principales rasgos distintivos de la literatura y el cine de Nueva Zelanda.

Glosario

Montaje: tarea de seleccionar, ordenar y encadenar el material filmado para dar lugar a un producto audiovisual. El significado del montaje final no surge de la suma de imágenes, sino de la relación conceptual que se establece.

Montaje paralelo: forma de montaje donde se produce la alternancia de dos o más acciones entre las que no se puede establecer una relación cronológica, pero que se dan sentido mutuamente, son comparadas y una determina la otra.

Escena: conjunto de planos que tienen relación en un espacio y tiempo determinado. Es la unidad dramática mínima de un filme.

Plano: conjunto de imágenes captadas por la cámara durante una toma.

Preproducción: primera fase de elaboración de un filme, en la que se trabaja el guión literario y técnico y se realiza la preparación para el rodaje.

Filmografía relacionada

Billy Elliot. Stephen Daldry. Reino Unido, 2000

Quiero ser como Beckham (Bend It Like Beckham). Gurinder Chadha. Reino Unido, 2002

Offside. Jafar Panahi. Irán, 2005

ⁱ En este sentido, es recomendable la lectura de Fantípodas. Una aproximación al cine fantástico australiano y neozelandés. Div. Autors. Barcelona: Paidós / Festival Internacional de Cinema de Catalunya, 2002.

ⁱⁱ Crítica de Whake Rider en la revista Dirigido, núm. 336 (Barcelona: julio-agosto de 2004), p. 20.

Material elaborado por:



Adaptado por:



Formacion en lenguajes audiovisuales

construyendo miradas

La ola

Dennis Gansel



Material didáctico de la película
Educación Secundaria. Recomendado para 3º y 4º de ESO, bachillerato
y ciclos formativos

Un proyecto de:



Realizado por:



Con el soporte de:



Índice

- 2 Ficha técnica
- 2 Sinopsis
- 3 Que trabajamos
- 3 Las bases del totalitarismo: una cuestión de actualidad
- 4 La fuerza del grupo
- 6 La obediencia a la autoridad bajo lupa
- 9 Un film de y para jóvenes
- 10 El golpe de efecto final
- 10 Propuestas para el debate
- 11 Propuesta de actividades
- 12 Conceptos
- 12 Glosario
- 12 Films relacionados
- 12 Enlaces

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:





Ficha técnica

Título original: Die Welle
Dirección: Dennis Gansel
Guión: Dennis Gansel y Peter Thorwarth
 (basado en una historia de William Ron Jones, el libro de Morton Rhue *The Wave* y el telefilme *The Wave* de Jonny Dawkins y Ron Birnbach)
Interpretación: Jürgen Vogel, Christiane Paul, Max Riemelt
Fotografía: Torsten Breuer
Música: Heiko Maile
Producción: Alemania, 2008
Duración: 101 minutos
Versión: original en alemán con subtítulos en español

Sinopsis

¿Crees que es posible la implantación de un nuevo gobierno totalitario? A partir de esta pregunta comienza el experimento de un profesor de instituto de secundaria en Alemania. Desde entonces, en el aula se impondrán la disciplina y los uniformes y se reforzará el sentimiento de pertenencia a un grupo. Pero poco a poco, lo que había empezado como un experimento se va convirtiendo en un movimiento real llamado La Ola. Adaptación cinematográfica de un libro basado en un hecho real, que no deja indiferente a nadie y hace reflexionar sobre el poder, la identificación grupal, el totalitarismo y los movimientos sociales.

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:



www.dracmagic.cat

Que trabajamos

¿Por qué las personas aceptamos la disciplina? ¿Por qué estamos dispuestas a someternos a unas normas dictadas por una denominada autoridad? ¿A qué nos lleva o pueden llevar estos comportamientos? *La ola* indaga en torno a estos temas, y lo hace ficcionando un experimento verídico ocurrido en EEUU en 1967. Una cuestión, sin embargo, que el film quiere presentar sin fecha de caducidad. Dennis Gansel sitúa la acción en la Alemania actual para que nos preguntemos si en la sociedad actual, en una coyuntura completamente diferente a la vivida durante la Segunda Guerra Mundial, sería posible que se repitieran las circunstancias que condujeron a la aceptación de un sistema totalitario como el vivido durante el régimen Nazi.

Una reflexión que, por tanto, va mucho más allá del propio experimento en sí, o incluso del Nazismo, todo gira alrededor de las raíces psico-sociales que conducen a un grupo a unirse con una finalidad común, tomando unos símbolos distintivos, una uniformidad, y adoptando una ideología como propia. Una reflexión en torno al poder, el funcionamiento de los grupos sociales y el sentimiento de pertenencia a un colectivo concreto. Temas de plena vigencia y, de forma especial, entre la población más joven.

Finalmente, *La ola* es también una buena oportunidad para analizar el lenguaje audiovisual utilizado por el director para acercarse al público más joven. Y es que ésta es claramente una película de y para jóvenes. Ellos son los protagonistas y es a ellos a quienes interpela de forma directa el filme. Haciendo uso de los códigos narrativos y estéticos que habitualmente se emplean para dirigirse a este colectivo, Gansel consigue una conexión mucho más cercana y directa y, así, hacerles reflexionar sobre temas tan trascendentales como los que presenta el filme.

Material elaborado por:



Adaptado por:



Las bases del totalitarismo: una cuestión de actualidad

Año 1967, Cubberley High School, California, Estados Unidos. El profesor de historia Ron Jones decide poner en marcha un experimento de recreación del totalitarismo nazi ante la incapacidad de responder a las preguntas de uno de sus alumnos: "¿cómo puede ser que la población alemana afirmara ignorar el exterminio de la población judía? ¿Como pudo la ciudadanía, conductores de tren, profesores, médicos..., decir que no sabían nada de la existencia de los campos de concentración? ¿Como pudo gente que eran vecinos, o incluso amigos de judíos, decir que no estaban allí cuando todo pasó?".

Fue en ese momento cuando R. Jones decidió recrear un entorno que tomara elementos propios del régimen nazi, o, de hecho, de cualquier otro régimen totalitario. De un día para otro, la disciplina, los uniformes, la restricción de las libertades, la búsqueda de una identidad común... tomaron las aulas. Era de esta manera, mediante este "juego", como Jones pretendía hacerles comprender la fuerza de la unidad, el sentimiento de pertenencia a un grupo, de la ceguera que adoptamos en determinadas circunstancias ante el poder de la autoridad. Una serie de comportamientos en un primer momento criticados y cuestionados por el alumnado pero que, paradójicamente, terminaron por adoptar los mismos alumnos, hasta el punto de crear un movimiento propio que bautizaron: La Tercera Ola (The Third Wave). Así, lo que de entrada parecía imposible acabó por convertirse en una realidad en una época y un entorno completamente diferentes a los que había posibilitado el holocausto durante la Segunda Guerra Mundial.

El caso vivido en ese instituto californiano trascendió las aulas. Relatando los hechos, Todd Strasser (bajo el pseudónimo de Morton Rhue) escribió un libro, titulado *La ola*. Se ha adaptado un musical, realizado un telefilme y en 2008, Dennis

Gansel ha realizado la película que aquí nos ocupa (inspirada en la obra literaria aquí citada).

A diferencia del caso original, en el film, el experimento no se pone en marcha para debatir los orígenes del nazismo, sino el concepto de autocracia como fenómeno completamente desligado a un tiempo histórico determinado. Un cambio determinado por el director, que es consciente de los sentimientos que despierta el nazismo entre la población alemana, bombardeada por las acciones de sus antecesores. Con el concepto de autocracia, en cambio, aunque los aspectos a debatir acaban siendo los mismos, ya que los mecanismos psico-sociales que conducen a ella y la posibilitan son similares, no se establece una relación tan directa. Además, al no tener una relación tan estrecha con Alemania es más fácil que cualquier espectador o espectadora, independientemente de su lugar de origen, pueda identificarse con él o sentirse interpelado. Es también por este motivo que el filme intenta recrear los hechos en un instituto de la Alemania actual, representado de la manera más neutra posible, con un tipo de edificación y alumnado que bien se podría encontrar en cualquier ciudad de hoy día.

Gansel consigue interpelar a los más jóvenes de forma directa por un lado, por el claro protagonismo de los personajes adolescentes, y por otro, gracias al uso de un montaje de ritmo ágil que se acompaña de una música frenética creada por Heiko Maile.

Con todo, pues, un tipo de cinematografía cercana al público más joven que consigue llamar la atención a través del sonido y las imágenes, al tiempo que hace reflexionar sobre temas tan complejos como los sentimientos de pertenencia a un grupo, la unidad, el fanatismo o la obediencia a la autoridad.

La fuerza del grupo

Teniendo en cuenta que el movimiento de La ola se produce dentro del contexto de un instituto de secundaria, no es extraño que el poder del grupo sea la principal dimensión en la que se centra el film, porque el grupo es claramente una referencia a la hora de construir las identidades individuales, sobre todo en la juventud, cuando éstas se están configurando. Así, en un momento en que las inseguridades están a flor de piel y los amigos son un puntal para reafirmarse a sí mismo, el grupo de pertenencia tiene un enorme poder y las dinámicas que están intrínsecas a él son determinantes.



Pertenecer a un grupo identifica, especialmente a partir de la diferenciación y el contraste respecto a los demás, ya sea por medio de la estética, de la música o de una ideología. Así, mientras que al comienzo del film la clase era un conjunto de alumnos de lo más diversos, a medida que avanza la película, y como consecuencia de los cambios que el profesor Rainer Wenger instaura en las dinámicas, ésta acaba por ser una unidad con un sentimiento e ideario común.

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:



Tal como el propio alumnado define al inicio del filme, la aparición de una autocracia o una dictadura pide de la existencia de ciertos requisitos o circunstancias como: una ideología común, el control, la vigilancia, la disciplina, la insatisfacción y, sobre todo, un líder. A la vez, y para que esto sea posible, hay ciertas estructuras sociales que lo facilitan, como pueden ser: un alto nivel de desempleo, la injusticia social, la inflación, la decepción política, el nacionalismo extremo y, especialmente, el reforzamiento del concepto de grupo. Y, como decíamos, es este último aspecto en el que se centra principalmente Rainer a la hora de poner a prueba la posible creación de un movimiento social que recuerde, aunque sea de lejos, lo que terminó posibilitando el nazismo.

Durante la semana que dura el proyecto, Rainer llevará las riendas de la clase, cambiando la dinámica habitual por una muy estricta y disciplinada. Así, conseguirá que los alumnos le depositen el poder de la autoridad hasta límites insospechados, y tendrá camino libre para ir estableciendo una serie de cambios. De entrada comienza instaurando un saludo, exigiendo incorporarse cada vez que se quiera hablar y marcando un paso similar a la marcha militar. Al oírlo se convierten en uno, todos suenan al unísono, convirtiéndose en una sola fuerza que es la suma de todas las individualidades. De ahí, el poder del colectivo, de su uniformidad. Suenan como uno solo y son uno solo, de esta manera también acaban por vestir igual. Todo ello lleva, casi de forma inevitable, la adopción de un nombre, un logo, la creación de una web... Una serie de elementos diferenciales que acaban definiendo lo que ya se puede considerar un movimiento, La ola, y, de rebote, dibujando una clara frontera entre el "nosotros" y los "otros". Así, un conjunto de adolescentes que de entrada eran de lo más diversos, acaba por dejar en un segundo plano las diferencias entre ellos y, por el contrario, resaltar lo que les une: su creencia en el proyecto de La ola y en su poder de cambio. Por el contrario, las diferencias hacia el resto se acentúan.

Todo aquel que no forma parte de La ola es excluido y etiquetado hasta extremos insospechados que llevarán hasta el uso de la violencia.

Una serie de actitudes y comportamientos que precisamente recortan los derechos de los individuos. Con la potencia del movimiento y la importancia de pertenecer al colectivo, se recorta la libertad de pensamiento y se conduce al grupo a pensar y defender el mismo y a actuar de la misma manera, y, por otro lado, se discrimina a los que no forman parte porque no creen en el mismo, se les considera inferiores hasta el punto de poder excluirlos de determinadas actividades, de poder opinar y criticar todo lo que hacen, o ejercer la violencia contra ellos.

En este sentido, cabe mencionar una de las escenas finales de la película, cuando la situación ya se ha escapado de las manos, Rainer quiere llevarla al límite para hacerles abrir los ojos. Rainer pide llevar a Marco a la tarima, tildándolo de traidor por querer boicotear el movimiento. Y así interpela a los alumnos miembros de La ola:

- *Rainer: ¿Qué hacemos con el traidor? Bomber di. Vamos, di. Tú lo has subido hasta aquí.*
- *Bomber: Claro, porque usted lo ha dicho.*
- *Rainer: Ah, porque yo lo he dicho, eh. ¿Y también lo matarías si te lo pidiera? Lo podríamos colgar o decapitar. O quizás podríamos torturarlo hasta que aceptara nuestras normas. Eso es lo que se hace en una dictadura. ¿Os habéis dado cuenta de lo que ha pasado aquí? ¿Estás bien Marco?*
- *Marco: Sí, estoy bien.*
- *Rainer: ¿Os acordáis aún de la pregunta que surgió al principio en la clase? Si una dictadura era posible en estos tiempos. Pues es lo que acabamos de ver: fascismo. Todos nos hemos considerado mejores. Mejores que los demás. Y lo que es aún peor, hemos excluido de nuestro grupo a todos aquellos que no pensaban igual. Les hemos hecho daño. Y no quiero pensar de qué más hubiéramos sido capaces. Tengo que pedir disculpas. Hemos ido demasiado lejos. Yo he ido demasiado lejos. Todo esto se acabó.*

Material elaborado por:



Adaptado por:



Con todo, una experiencia llevada al extremo también en el caso verídico, que ha recibido innumerables críticas y ha acabado con un desenlace trágico: el suicidio de uno de los alumnos y el encarcelamiento del profesor Ron Jones. Su versión ficcionada tampoco deja indiferente, casi poniendo los pelos de punta al ver la capacidad de ser modelados (no sólo los más jóvenes) y haciéndonos reflexionar sobre nuestros límites. Lo que de entrada parecía imposible, acaba convirtiéndose en realidad: la discriminación de aquellos que no comparten los mismos pensamientos, la imposición de unas normas y el castigo de aquellas personas que no las sigan, e incluso la posibilidad de ejercer la violencia contra aquellos "otros" ya considerados inferiores.

La obediencia a la autoridad bajo lupa

Al ver este film, que parte de un experimento real en el aula, es inevitable no recordar otros experimentos en el campo de la psicología social que han trascendido las esferas científicas y que también han sacado a la luz los límites insospechados hasta donde es capaz de llegar la naturaleza de la mente humana.

Una de las investigaciones más famosas es, seguramente, el Experimento de Milgram. Realizado por primera vez por Stanley Milgram, profesor de psicología de la Universidad de Yale, y descrito en un artículo del año 1963. Su objetivo era medir la obediencia a la autoridad y las actitudes relacionadas. Una cuestión, pues, muy ligada a la pregunta del joven estudiante de Cubberley High School, que se cuestionaba sobre cómo era posible que tanta gente hubiera "aceptado" y / o "obedecido", y así "posibilitado", lo que ocurrió durante el régimen nazi.

Para poner la obediencia bajo la lupa, Milgram quiso analizar la interacción entre la autoridad y el sujeto que obedece sus órdenes, y lo llevó hasta el extremo. Para llevarlo a cabo, buscó personas

Material elaborado por:

voluntarias, de entre 20 y 50 años, para participar en un supuesto estudio de memoria y aprendizaje llevado a cabo por la Universidad de Yale.

Para cada estudio, la interacción se llevaba a cabo entre tres sujetos con roles diferentes: la persona a cargo de la investigación (conocedora del experimento real y voz de la autoridad), la persona voluntaria a participar (sujeto de estudio que llevaría a cabo el rol de maestro) y, finalmente, una persona cómplice del experimento que desarrollaba el rol de alumno (pero que el sujeto a estudiar pensaría que es una persona voluntaria más).



Bajo el rol de maestro, se tenían que hacer preguntas al alumno y castigarlo con una descarga eléctrica en caso de que la respuesta fuera equivocada. La descarga aumentaría de intensidad, variando de 14 a 450 voltios, a medida que se fuera avanzando. La persona a cargo de la investigación y el sujeto a estudiar se encontraban en una misma habitación (proximidad que aumentaba la presión a seguir las órdenes), y en una habitación aparte, la persona cómplice bajo el rol de alumno. A pesar de la distancia física, al aplicar cada descarga, el sujeto oía los gritos de dolor del alumno. Unos gritos que al llegar a los 450 voltios eran de agonía.

A pesar de tratarse de una situación ficcionada, ya que el alumno era cómplice y en realidad no recibía las descargas, el sujeto de estudio creía que eran reales y, por tanto, estaba demostrando su

Adaptado por:

disposición a obedecer las órdenes dictadas por la autoridad. Unas órdenes que, según los resultados obtenidos, en más de la mitad de los casos eran seguidos hasta el final, ya que en el 65% de los casos los sujetos bajo el rol de maestro aplicaron las descargas de 450V a pesar de presenciar el dolor que estaban causando a la otra persona. Así pues, la obediencia pasó por encima de los valores morales.

Las interpretaciones que Milgram extrajo del experimento ponían en relación la obediencia, con la pérdida de conciencia y la abdicación de las responsabilidades. La pérdida de la conciencia se ejemplifica en el experimento en el momento en que el sujeto de estudio demuestra ser capaz de seguir unas órdenes que le obligan a realizar unos actos violentos contra otra persona inocente. El poder de la proximidad de la autoridad, que la interpela recordándole sus funciones, y la lejanía del alumno, que está en otra sala, hacen aumentar la obediencia del sujeto y, así, disminuir su nivel de conciencia en relación a las acciones que desarrolla. Así, el sujeto en cuestión sustituye el pensamiento propio por el de la autoridad, pone en funcionamiento unos filtros mentales que le ayudan a autojustificarse ante los actos que está llevando a cabo para así abdicar de sus responsabilidades. Sólo está haciendo lo que debe hacer, obedeciendo unas órdenes. El estudio, pues, demostró como los sujetos bajo órdenes son capaces de cometer actos muy graves y aún así considerarse inocentes al trasladar la responsabilidad a la autoridad y colocarse a sí mismos como meros espectadores.

Al fin y al cabo el principio de jerarquía (resultante en el poder de la autoridad y la obediencia) que gobierna este experimento es uno de los principios sobre los que se sustenta nuestra sociedad. Una estructura social jerarquizada que requiere la adaptación de las personas a las pautas culturales dictadas para legitimarse y que es la base de las relaciones sociales. Unas pautas culturales que invitan a hacer lo mismo que la mayoría, a hacer "lo que hay que hacer". De nuevo, una postura que resta responsabilidad sobre los propios actos y que

refuerza el poder del grupo en la toma de decisiones, especialmente en situaciones de crisis.

Con todo, elogios y críticas, el experimento de Milgram sacó a la luz el poder de la autoridad y la gran capacidad de obediencia. Unas dinámicas que bien ayudan a explicar el seguimiento del Tercer Reich y que a su vez refuerzan los hechos de Cubberley High School, cuando alumnos que afirmaban impensable e inmoral lo que pasó acabaron por reproducir dinámicas similares en el instituto.

En una entrevista realizada a Ron Jones, éste afirma que su proyecto en el aula funcionó básicamente porque la mayoría de los alumnos estaban perdidos, no tenían un sentimiento de pertenencia a ninguna parte. Y la potencia que era capaz de emprender la fuerza de la unidad de un grupo como el que el mismo profesor les hacía creer que podían tener fue superior a cualquier otra cosa. Así, el profesor se definía como el líder del nuevo movimiento, con un poder que, desgraciadamente, ni él mismo fue capaz de calibrar, hasta el punto de escapársele de las manos. La suya era la voz de la autoridad, la voz que en el experimento de Milgram era la de la persona a cargo de la investigación. Y el alumnado se podría comparar con el papel de las personas participantes, que seguían las órdenes otorgando el máximo poder y obedeciendo ciegamente las palabras de la autoridad.

Además de Milgram, a lo largo de la historia se han llevado a cabo otros experimentos para intentar comprender el funcionamiento del comportamiento humano y las relaciones sociales. El estudio de Stanford Prison obtuvo unas conclusiones similares a las de Milgram. Con este experimento psicológico, se quería estudiar la respuesta humana a la cautividad y, especialmente, los efectos de los roles sociales impuestos en la conducta. Realizado en 1971 por Philip Zimbardo, investigador de la Universidad de Stanford, el experimento recreaba una prisión ficticia. Algunas de las personas voluntarias participantes, estudiantes de la misma universidad, fueron asignadas con el rol de

Material elaborado por:



Adaptado por:



"prisioneros", y otros de "guardias". Durante las 2 semanas que tenía que durar el experimento cada uno siguió las tareas correspondientes a su rol. Inesperadamente, el experimento escapó de las manos de los investigadores y tuvo que ser cancelado a los 6 días. Los "prisioneros" aceptaron un tratamiento peyorativo, humillante e incluso sádico por parte del "guardias". Y, ante un motín generado ya el segundo día, los "guardias" propusieron voluntariamente realizar horas extras para disolver la revuelta.

El experimento, pues, demostró la fuerte sumisión a los roles asignados, así como el poder de la autoridad, una autoridad que, además, era conocida por todos como una atribución situacional. Así pues, tal como ocurría en el experimento de Milgram, las personas participantes obedecían ciegamente a la autoridad, y a aquellas con la voz de autoridad, al encontrarse bajo un contexto de poder asignado, veían legitimado tomar medidas incluso violentas contra el resto de participantes del estudio, simplemente para cumplir con su rol. Aquí también habría que tener en cuenta el poder del imaginario, en el que todos y todas tenemos dibujado un perfil de guardia y de prisionero que, inevitablemente, influye en cómo desarrollamos los roles. En el año 2001, basándose en este experimento, el realizador Oliver Hirshbigel dirigió el filme *Das experiment*.

Finalmente, y en relación a la adopción de roles, también vale la pena mencionar una experiencia llevada a cabo por la profesora Jane Elliott en una escuela de primaria estadounidense: la clase dividida. El objetivo del experimento en el aula era abrir los ojos de los alumnos ante el poder de la discriminación. Para ello, dividió la clase en dos grupos, los niños de ojos azules por un lado y las criaturas de ojos marrones por otra. El primer día las de ojos azules fueron continuamente reforzadas positivamente, tenían más tiempo y espacio para el recreo y la posibilidad de repetir la hora de comer. Por el contrario, las de ojos marrones no contaron con ningún aliciente y, además, fueron identificadas con un pañuelo para diferenciarlas de las de ojos

azules. El día siguiente, los roles se invirtieron. Así, un grupo era etiquetado como "mejor", "superior" y, por ello, premiado, mientras que en contraposición, el otro grupo era considerado "inferior" y por ello marginado. Las respuestas por parte del alumnado volvieron a sacar a la luz, tal como también lo hizo el experimento de Stanford Prison, la enorme capacidad de las personas a ser modeladas y responder según los roles asignados. Las criaturas del grupo "superior" obtenían mejores resultados en los ejercicios en el aula y se sentían más alegres y seguras de sí mismas, mientras que las respuestas se invertían cuando estas mismas criaturas pasaban a ser el grupo marcado con el pañuelo. Como decíamos, otro ejemplo de la facilidad con que se adoptan unos roles determinados y de cómo, además, éstos tienen la capacidad de determinar nuestra manera de actuar. Unos roles que, otra vez, responden a asignaciones aleatorias y estigmatizaciones, en realidad infundadas pero racionalizadas y justificadas por un entorno jerarquizado, de autoridad y poder.

Así pues, más allá de las críticas que recibió por los límites éticos en su práctica, con la experiencia vivida en el aula, el alumnado pudo experimentar en propia piel la discriminación, analizar las bases en que se sustenta y extraer sus propias conclusiones. Para plasmarlo en la pantalla, Williams Peters representó la experiencia en un documental fechado en 1985, donde, además, también recogía los comentarios de los alumnos que vivieron la experiencia en propia piel 15 años después, con el título *Una clase dividida*.

En vista de los resultados obtenidos en otros estudios de psicología social, se puede concluir que la manera como reaccionaron los estudiantes de Cubberley High School ante la propuesta de Ron Jones tampoco es tan sorprendente. De la experiencia, el film *La ola* viene a destacar las posibles consecuencias y subrayar el peligro de la pérdida de la libertad de opinión y pensamiento. También subraya el poder del grupo y la sumisión a las jerarquías y la autoridad, todos, aspectos aún

Material elaborado por:

Adaptado por:

presentes hoy y, por tanto, sobre los que hay que reflexionar y autocuestionarnos. Lo que ocurrió en la Alemania de mediados de los años 30 y hasta 1945 fue horroroso, pero el filme nos quiere recordar que hay que tener presente que muchos de los elementos que lo posibilitaran están aún presentes e inherentes a la organización social y, así, en nosotros. Evidentemente, la coyuntura actual es diferente, pero no tanto los mecanismos psico-sociales y las dinámicas que lo posibilitaran.

Un film de y para jóvenes

La ola es una película claramente pensada y dirigida a un público juvenil. Al igual que el anterior filme de Dennis Gansel, *Napoli* (Alemania, 2004), donde el personaje de Friederich, un joven de 18 años, es el protagonista del relato, en *La ola* los adolescentes vuelven a tomar el protagonismo. Y en este caso también se configuran como el público al que se dirige el metraje.

Por un lado, pues, tenemos una película donde los personajes motores de la historia son principalmente (además del profesor Rainer) los alumnos que participan en el seminario sobre el concepto de autocracia a lo largo de la semana de proyectos del instituto. Se trata de personajes con situaciones personales y personalidades diferenciadas entre sí y, por tanto, susceptibles a reaccionar de distinta forma ante el experimento que se pondrá en marcha. De esta manera, aunque a veces cayendo de forma excesiva en los arquetipos de sus perfiles (siendo demasiado redondos y así previsibles) Gansel consigue hacer llegar al espectador la complejidad de tales actos poniendo sobre el papel la gran pregunta: ¿cómo reaccionaría cada uno ante una situación como esta?

Pero, más allá de la historia, el film puede ser considerado un filme para jóvenes por el código

específico que utiliza a la hora de dirigirse a los espectadores y espectadoras. El director del film hace uso de un lenguaje audiovisual que hoy ya se relaciona con la manera de comunicar a los jóvenes. Así, podemos ver recursos como la alteración del tiempo natural de las imágenes, el uso de un montaje rápido con constantes cambios de plano, saltos bruscos de posición de cámara o la utilización de la música como un elemento esencial de la narración. Una serie de recursos formales que podemos encontrar en otros productos audiovisuales, como los videoclips o los videojuegos, también pensados para la población joven y que a menudo no tienen una función esencialmente narrativa, sino que están destinados a generar un modelo estético y un ritmo de percepción identificado y atribuido a los valores de la juventud.



Es un claro ejemplo de este tipo de aproximación la secuencia en que los miembros del movimiento de *La ola* toman las calles para hacer pintadas de su signo identificativo y así hacer pública su existencia por toda la ciudad. A ritmo acelerado y con música electrónica de fondo, que bien recuerda la banda sonora de alguna de las secuencias más conocidas de *Matrix* (Andy y Lana Wachowski, EEUU, 1999), vemos a los jóvenes corriendo por la ciudad (casi como si hicieran parkour o acrobacias urbanas)

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:
 Klaketa
 ibero
 americana

www.dracmagic.cat

haciendo graffitis de La ola. El ritmo se ralentiza y se acelera de forma intercalada, bien por centrar nuestra atención en algún comentario o para transmitir una sensación de dinamismo. Una puesta en escena que se mueve entre las coreografías de los musicales (con subidas y bajadas de bancos de la calle, piruetas y vueltas) y los montajes de los videoclips, que se convierte en un clip musical por el poder unificador de la música que acompaña a la secuencia.

La secuencia del partido de waterpolo es otro ejemplo. En esta se consigue transmitir un ambiente de agresividad no sólo por las acciones violentas de los jugadores del partido, combinadas en un montaje alternado con las protestas de las dos alumnas que tiran panfletos durante el partido, sino también a partir de una excelente mezcla de música y montaje, combinando ritmos rápidos y lentos con una música que hace subir la adrenalina. Los cambios entre el sonido exterior y el vacío que se siente en el agua, cuando el sonido fuera de campo es determinante, subrayan un ambiente cerrado, húmedo, la atmósfera se calienta hasta culminar en violencia tanto dentro del agua como en las gradas. Como resultado final, un producto audiovisual construido a partir de un ritmo picado al estilo de los clips musicales. Un código estético que ya casi se relaciona de forma directa con la forma en que los productos audiovisuales se dirigen a la población joven, ya sea desde las series, la publicidad, los videojuegos, los videoclips o el mismo cine.

El golpe de efecto final

Finalmente, y sin voluntad de restar trascendencia a las temáticas tratadas en el film *La ola*, es interesante hacer hincapié en la forma en que el film nos invita a reflexionar sobre estas cuestiones. Por un lado, un montaje ágil y a menudo bastante espectacular nos ayuda a zambullirnos en la acción y vivir los hechos en primera persona. Pero, por

Material elaborado por:

Adaptado por:

otro, los golpes de efecto que consigue esta construcción también corren el peligro de restar importancia a las reflexiones más profundas que nos propone el film.

Este es el caso de la secuencia final, seguramente una de las más impactantes de la película. Es una muestra del extremo al que se podría llegar, que un alumno se quitara la vida antes de ver el fin de *La ola*. Quizá se trata de algo que podría pasar hoy, después de ser portada de periódicos en varias ocasiones casos de asesinatos en institutos, pero, como apunta alguna crítica, la espectacularidad con que está construida la escena quizás hace desinflar la potencia del discurso que se ha ido construyendo a lo largo de la película, haciendo que nos concentremos en el dramatismo del momento y dejando en segundo lugar el radicalismo del argumento en sí mismo, que ya lo era bastante sin necesidad de muertes ni asesinatos.

Propuestas para el debate

Reflexionar entorno al concepto de jerarquía.

- Pensar en diferentes ámbitos: la sociedad en general, la familia, el instituto... e identificar la existencia de jerarquías. ¿Hay? ¿Por qué? ¿A quién o qué grupo colocaríamos en la cima de la pirámide? ¿Qué consecuencias tiene la existencia de jerarquías sobre el resto?
- Debate en torno a la figura del líder. ¿Qué características crees que debe tener una persona para ser líder? ¿Es necesaria su figura? Dentro del ámbito del instituto, por ejemplo, ¿qué tipo de personas crees que son definidas como líderes? ¿Por qué?
- ¿Creéis que una organización jerárquica resta derechos o libertades a las personas?

Reflexionar entorno al concepto de obediencia.

- Pensar en ejemplos de obediencia en que ésta puede ser constructiva y en otros en que puede ser destructiva. ¿Qué factores diferencian unos ejemplos de los otros? ¿Crees que la obediencia a la autoridad conduce de forma directa a la pérdida de libertad? ¿Por qué?
- La desobediencia civil son actos públicos, políticos, no violentos, conscientes, considerados ilegales, realizados con la intención de frustrar leyes, programas o decisiones de gobiernos que se consideran injustas o ilegítimas. Podéis pensar ejemplos y hacer una lista de casos a lo largo de la historia en que la desobediencia civil ha sido constructiva.

Reflexionar entorno al sentimiento de pertenencia al grupo.

- Piensa en diferentes situaciones en las que creas que te has dejado llevar por la presión del grupo. ¿Por qué crees que has llegado a ceder para hacer lo que dicta la mayoría? ¿Qué sentimientos se despiertan cuando se está en minoría o se lleva la contraria a la mayoría?
- En el film se plantean diversas situaciones en las que se pone de manifiesto la importancia de pertenecer a un grupo por parte de los alumnos del instituto, sobre todo en el caso concreto de Tim. Reflexiona en torno a este personaje y de su evolución a lo largo de la película.

Reflexionar entorno al uso y la ética de los experimentos.

- Realizar un debate en torno a los límites que debe mantener la comunidad científica a la hora de llevar a cabo sus investigaciones. Dividir la clase en dos grupos, unos a favor y otros en contra, y anotar los argumentos para cada caso. ¿Qué ha sido más fácil de defender? ¿Qué conclusiones habéis sacado?

Reflexionar entorno al totalitarismo.

- ¿Creéis que un régimen totalitario sería posible hoy en España, a pesar de vivir en democracia? ¿Estáis de acuerdo con las ideas que se desprenden de la película?
- ¿Qué consecuencias, en cuanto a los derechos de los individuos, tiene un sistema totalitario?
- Haced una búsqueda de noticias de periódicos sobre países donde actualmente haya gobiernos totalitarios.

Propuesta de actividades

- Lectura de la novela de Morton Rhue y contraste entre la forma en que libro y película introducen y abordan las diferentes temáticas.
- Analiza la forma en que Dennis Gansel se acerca a los espectadores y espectadoras más jóvenes. ¿Qué recursos formales utiliza? ¿A qué otros productos audiovisuales los puedes encontrar? ¿Crees que el film debería estar construido del mismo modo si se dirigiera a un público de edad avanzada? ¿Por qué?
- La música tiene un poder unificador. El inicio y el fin de una pieza musical colabora a dar una continuidad a una secuencia. Y el ritmo de una canción nos transmite una sensación determinada que acompaña el devenir de la acción. En *La ola* hemos podido ver varios ejemplos. Piensa en otras películas donde la música también tenga un papel destacado y que busque transmitirnos sensaciones diferentes: acción, calma, intriga, nostalgia ...

Material elaborado por:

DRAC  MÀGIC

Adaptado por:



www.dracmagic.cat

Conceptos

Autocracia: sistema político en que el poder del gobernante es considerado derivado de sí mismo y no reconoce, por tanto, ningún otro límite a su actuación.

Totalitarismo: sistema político que reúne en manos de un grupo o partido los poderes del estado, no permite la actuación de otros partidos, impone su ideología en todos los órdenes de la vida del país y desprecia los derechos humanos en provecho de la razón del estado.

Fascismo: ideología política cuyo objetivo es la instauración de un régimen autoritario, de base corporativista, imperialista, racista, etc. Actitud autoritaria, arbitraria, violenta, etc., con que se impone a una persona o a un grupo.

Nazismo: nombre con el que habitualmente es conocido el nacionalsocialismo.

Nacionalsocialismo: conjunto de doctrinas del Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei (NSDAP) (Partido Obrero Nacionalsocialista Alemán), el cual, dirigido por Adolf Hitler, dominó Alemania de 1933 a 1945.

Enlaces

La película: <http://www.welle.info/>

Experimento de Milgram:

www.stanleymilgram.com

Bibliografía relacionada

Milgram, Stanley. *Obedience to Authority: An Experimental View*. New York: HarperCollins, 2004.

Blass, T. (Ed.). *Obedience to authority: Current perspectives on the Milgram paradigm*. Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

Experimento de Stanford Prison:

<http://www.prisonexp.org/>

Film relacionado *Das Experiment*

Material elaborado por:



Adaptado por:



Glosario

Arquetipo: patrón o modelo original, más antiguo, a partir del que se definen o se elaboran otros.

Fuera de campo: espacio o acción que tiene lugar fuera del campo visual de la cámara. En el caso del sonido, lo que se oye pero que ocurre fuera del campo visual.

Montaje: en el sentido más técnico, es el proceso destinado a organizar el conjunto de planos que forman un film en función de un orden preestablecido, una operación definida generalmente el guión y durante la fase de rodaje, con la segmentación de la acción en diferentes planos que se unen para ordenar la película narrativamente y dotarla de ritmo.

Montaje alternado: forma de montaje donde se produce la alternancia de dos o más acciones simultáneas a nivel temporal y relacionadas narrativamente.

Plano: unidad espacio-temporal filmada en continuidad. Desde el punto de vista técnico es la cantidad de película impresionada desde que el motor arranca hasta que se para. En un film acabado (montado), el plano está limitado por los dos cortes que le unen al plano precedente y siguiente.

Escena: conjunto de planos que tienen relación en un espacio y tiempo determinado. Es la unidad dramática mínima de un filme.

Secuencia: Conjunto de acciones que forman parte de una misma unidad narrativa .

Films relacionados

Das Experiment (*El experimento*), Oliver Hirschbielgel, Alemania, 2001. 120'

Una clase dividida, Williams Peters, Estados Unidos, 1985, 55'

The Reader (*El lector*), Stephen Daldry, Estados Unidos, 2008. 123'