

El lenguaje cinematográfico en la pedagogía de la comunicación

Vítor Reia-Baptista

La Pedagogía de la Comunicación, a falta de otra expresión más apropiada, puede ser el término general que nos sirva para identificar un campo de conocimiento que estudia, por un lado, la dimensión pedagógica de los medios -en su doble vertiente de educación en los medios y educación con los medios- y, por otro, las tecnologías de la comunicación educativa -tanto en el ámbito teórico como en el técnico de comunicación aplicada a la educación-. Como ejemplo concreto de uno de los contenidos de la Pedagogía de la Comunicación, se aborda en este artículo el papel que desempeña el cine como vehículo de múltiples implicaciones pedagógicas.

No existen dudas en los campos científico-pedagógicos, que de algún modo han estudiado los diferentes fenómenos de la comunicación cultural y de masas a través de los medios, sobre la existencia del marcado efecto educativo y pedagógico que caracteriza al cine en sus más variadas formas y géneros. Reconociendo tal efecto, ha venido siendo usual la utilización del cine, como vehículo educativo e ideológico a lo largo de los tiempos por diferentes sectores socio-políticos y económico-culturales. Lenin, por ejemplo, afirmó bien alto, y con aires de panfleto, las cualidades del cine como vehículo educativo¹. También la Iglesia Católica viene utilizando el cine desde hace tiempo, a través de sus departamentos de audiovisuales u otras instituciones afines, como forma eficaz de catequesis. Y Hollywood viene produciendo películas desde los inicios de la historia del séptimo arte, no sólo por la razón de ser un buen negocio, sino también como medio de extender una ideología que ha modelado los gustos y los hábitos culturales de

generaciones enteras y sucesivas.

Lo anterior viene a ser una muestra de tres fuentes dispares que ponen de manifiesto cómo el cine puede emplearse como instrumento educativo al servicio de la política o de la cultura. Pero en realidad, podríamos hacer una lista de «pedagogos cinematográficos» tan larga que sería digna de ser incluida en el Guinness: Griffith, Hays, Eisenstein, Mendvekin, Goebbels, Grierson, McCarthy, etc. Como es lógico, no todas estas personas se han movido por idénticos objetivos educativos, ni han empleado las mismas estrategias didácticas, ni tampoco, por supuesto, han manejado los mismos códigos estéticos, éticos e ideológicos. Pero en realidad, todos ellos están de acuerdo en que, en el cine y su mundo, existen mecanismos de aprendizaje y/o manipulación que merece la pena conocer y, por supuesto, controlar.

Cuando alguien se pregunta: «¿Qué hacer?: ¿llevar a los niños al cine?, ¿llevar el cine a los niños?...»; habría que responderle: ¡Claro

que sí!, pero no sólo; porque a través del cine, también se llega al Inglés, al Francés, a la Música, a la Historia, a la Literatura, etc.

En estos momentos, la mayor parte de los ministerios de Educación, no queriendo quedar excluidos de la lista de países innovadores en el ámbito pedagógico y educativo, tienden a contemplar y utilizar los medios audiovisuales y de comunicación en la enseñanza. Entre éstos, se incluyen los medios más o menos educativos, más o menos de masas, más o menos a distancia, más o menos sofisticados, más o menos utilizados... y por supuesto, entre ellos, queda incluido también el cine.

Promover la utilización de los medios puede ser algo muy digno, innovador, reformador y hasta revolucionario. Pero llegar a utilizarlos en la práctica educativa es, por el contrario, algo extraordinariamente complejo y con constantes implicaciones pedagógico-didácticas y algunas veces, hasta científicas. Y, entre otras cosas, cabe preguntarse: ¿Quién forma a los profesores para que empleen adecuadamente los medios? Y en concreto, en el campo del cine, ¿quién les ayuda a conocer sus técnicas, sus trucos, sus lenguajes?

De hecho, se han desarrollado algunas sencillas y esporádicas iniciativas en el ámbito de las tecnologías educativas que se han limitado a enseñar a profesores y alumnos para que sirvan los «botones» del «on» y del «off», y poco más. También existen, ciertamente, algunas experiencias más significativas, de mayor duración y con un carácter más sistemático que se llevan a cabo por instituciones que se preocupan por organizar actividades de formación para el profesorado, en las cuales los contenidos se centran también en el «ma-

nejo de aparatos», aprendiendo a usar algunos mandos de operaciones más complejas como los del «replay» o del «forward», pero siguiendo confundiendo el vídeo con el cine, los canales con los lenguajes...

La cuestión esencial está en situarse en una perspectiva de reforma curricular e innovación pedagógica y de entender, también, que es necesario emprender una política de formación de los profesionales de la educación que, supuestamente, deberán trabajar en este campo y también intervenir en los contextos científico-pedagógicos de los grupos que investigan en los medios. Pero, ¿quién atiende esta demanda?

En concreto, el caso del cine, posiblemente todavía el más potente y explosivo de los medios, ¿quién transforma al profesor en una persona interesada por el cine, en un sagaz analista de los géneros cinematográficos, en un compe-

tente contextualizador, en un conocedor de la historia, de las técnicas, de las teorías y de las corrientes estéticas, en un decodificador de mensajes interculturales, políticos, económicos, sociales, étnicos, éticos, estéticos y poéticos; en suma, en un hábil lector de los lenguajes del cine y conocedor del arte cinematográfico en toda la amplitud de sus dialectos?

Sólo una formación adecuada en el campo de la Pedagogía de la Comunicación podría capacitar convenientemente a los educadores. Especialmente si entendemos la Pedagogía de la Comunicación como un campo más vasto que el propuesto por Raymond Ball para el estudio de los fenómenos socio-lingüísticos que caracterizan los procesos de adquisición de capacidades individuales en el ámbito de la comunicación verbal (Ball, 1971). Así, la Pedagogía de la Comunicación, aunque recono-

Cuando alguien se pregunta: «¿Qué hacer?: ¿llevar a los niños al cine?, ¿llevar el cine los niños?...»; habría que responderle: ¡Claro que sí!, pero no sólo, porque a través del cine, también se llega al Inglés, al Francés, a la Música, a la Historia, a la Literatura, etc.

ciendo la paternidad inicial a R. Ball, podrá ser considerada como el campo de estudios privilegiado y adecuado de un área de conocimiento, cuya definición resulta de la intersección de varios sectores del conocimiento: pedagógico, artístico, tecnológico y también, de los medios. El estudio y la investigación de esa intersección de sectores podrá dar los conocimientos necesarios para comprender la verdadera dimensión pedagógica de los medios, en contextos escolares y extraescolares, y también el conocimiento de las implicaciones pedagógicas que se derivan de la utilización de las diferentes tecnologías de comunicación educativa.

Así, y de nuevo en el caso del cine, el profesor deberá ser capaz de explicar que el hecho real o el héroe histórico pueden no tener mucho que ver con la acción dramática y su protagonista, que estas acciones no tienen las mismas características cuando se repiten en el cine y en el vídeo, que el personaje no es percibido de la misma forma en casa que en la escuela, que esta actividad de consumo de productos de los medios en el contexto educativo es sólo una parte sistematizada y controlada del amplio currículo que, formal o informalmente, nos presentan los medios.

Consideraciones parecidas pueden hacerse para los demás medios, dando origen a una auténtica estructura curricular sistémica de la Pedagogía de la Comunicación. Éste no es precisamente el objetivo de este artículo que pretende, centrándose en el cine, proponer algunas notas para invitar a la reflexión sobre la problemática en cuestión.

Si hasta aquí se han presentado algunos aspectos generales de los componentes peda-

gógicos del cine y de la necesidad de estudiarlo de forma sistemática, ahora es conveniente abordar una faceta más específica de éste como fenómeno y medio cultural-educativo dentro de una línea de «pedagogía hereje».

En este campo, uno de los «pedagogos» más importantes ha sido el gran maestro Luis Buñuel (Reia Baptista, 1987), que debe situarse entre los cineastas ateos y herejes, en el sentido de que abre nuevos estilos que rompen la línea de los esquemas dominantes.

¿Por qué, a pesar de todo, este predominio de herejía pedagógica del cine? Pienso que por dos razones: primero, porque la verdadera esencia, y la característica más eficaz del efecto pedagógico del cine consiste en su capacidad de abordar sistemas de valores en una

perspectiva hereje o, en algunos casos, pseudo-hereje. Entiéndase aquí el término «herejía», tal como se definía por la teología de la Edad Media, como un error doctrinal cometido deliberadamente desafiando a la autoridad (Wakenfield y Evans, 1969,2); y segundo, porque en la aldea global en que vivimos, inadvertidamente o no, cada vez se consumen más falsas herejías como si de verdaderas se tratasen, o sea, dogmas convertidos en herejías que pretenden reforzar el dogma inicial. Pasemos a los ejemplos con la ayuda de los géneros de películas de Hollywood.

Después de un largo período, con muchas y honrosas excepciones, en que los héroes vaqueros, policías o agentes secretos eran blancos y genuinamente buenos, mien-

tras que los bandidos o los saboteadores eran los malos, negros, soviéticos o indios, llegó la moda del anti-heroísmo que cautivó a las generaciones de los años sesenta con su pro-

¿Quién transforma al profesor en una persona interesada por el cine... en un hábil lector de sus lenguajes y conocedor del arte cinematográfico en toda la amplitud de sus dialectos? Sólo una formación adecuada en el campo de la Pedagogía de la Comunicación podría capacitar convenientemente a los educadores.

puesta cinematográfica que atentaba contra los valores dominantes.

Películas como *The Misfits*, *Doctor Strangelove*, *Cheyenne*, *Autumn*, *Bonnie & Clyde* y *The Graduate* preparan el camino para el gran suceso y el enorme impacto ideológico -y por tanto pedagógico- del cine que, en el inicio de los años setenta, aportó considerables e importantes argumentos que bastaron para condenar la, hasta entonces, presencia norteamericana en todo el mundo. Éste fue el efecto de películas como *Soldier Blue*, *Catcha 22*, *The Little Big Man* y *MASH*, por hacer referencia a algunos del inicio de la década. Los valores realmente asimilados por la juventud de esta época tuvieron, sin lugar a dudas, mucho que ver con el carácter complejo y pluridimensional de los «anti-héroes».

que les sirvieron de modelos. Nunca, como en estos años, el sueño americano había estado tan en decadencia y, por increíble que parezca, gracias a la actividad de su principal y más leal fábrica de sueños: Hollywood.

Si es cierto que la pedagogía hereje del nuevo cine americano había servido para ofrecer una primera imagen de la moral histórico-social dominante, podríamos admitir que el mismo efecto pedagógico también serviría, probablemente, para sustentar la nueva tendencia. Se inicia así un nuevo período, que en nuestros días se sigue manteniendo, en que la pedagogía «pseudo-herética» va a impregnar la gran mayoría de las películas diseñadas y producidas en Hollywood para el público más joven y culturalmente más influenciable.

Se trata ahora de reafirmar valores anteriormente defendidos, recurriendo a estrategias o medios que al parecer antes no eran los

más apropiados, tales como la música *rock* o la subcultura de los «ghettos» y de los «gangs», rebeldes en su origen, pero perfectamente válidos cuando son manipulados por los códigos singulares del arte cinematográfico o están al

servicio de los códigos generales de la moral socio-política dominante. Sería tan larga la lista de películas que ejemplificarían lo aquí afirmado, que no vale la pena comenzarla.

La televisión, por su parte, manifiesta exactamente la misma tendencia, más exacerbada, aunque también más simplista y primitiva que el cine. Reflexionemos sobre el papel de series del estilo de *McGyver*, donde, aliando valores identificados con el pacifismo anti-armas de fuego, la ecología, la amistad y la solidaridad, nos lleva a descubrir que aquellos jóvenes que de vez en cuando, hacían unos trabajillos para la CIA, hasta eran unos personajes simpáticos y honestos. Y no

son sólo los niños y jóvenes los que así reaccionan. La propia generación de padres, vacunada contra la guerra del Vietnam en los años sesenta y setenta, acompaña por inercia, a sus descendientes espectadores y no pueden dejar de rendirse ante las habilidades del «pseudo-anti-héroe».

Pero volvamos al mundo del cine y repararemos, como ejemplo verdaderamente paradigmático de la pedagogía hereje, en la obra de Luis Buñuel. Por varias razones, Buñuel ha afirmado que no quiere enseñar nada a nadie, que no tiene ningún mensaje para transmitir y que, ante todo, no desea ser visto como un pedagogo. Él era, decía, única y exclusivamente un contador de historias, más o menos surrealistas, y que tenía por profesión la simple realización de películas. Sin embargo, hay

**¿Cuándo y cómo
empezaremos a
preparar y formar a
nuestros profesores
para que puedan
emprender estudios
sistemáticos e
investigaciones
rigurosas a partir
de esta u otras
realidades semejantes
para intentar integrar
los medios de
comunicación en la
educación?**

que reconocer que, utilizando de forma respetuosa y escrupulosamente profesional los códigos de la realización y de la producción cinematográfica, Buñuel consiguió contar historia tras historia a cual de ellas más corrosiva, más subversiva y hereje. Es hereje en sentido teológico y pedagógico. Además, la influencia ejercida por la obra surrealista de Luis Buñuel en la actual generación de cineastas europeos, así como en el campo del vídeo musical, es enorme y, aunque raramente reconocida, es muy parecida a la influencia ejercida por el neorrealismo italiano en las generaciones anteriores, desde el cine de la posguerra europea al realismo inglés, pasando por la tendencia francesa. Además, en un contexto latino o iberoamericano, Buñuel debería ser motivo de estudios tan profundos y científicos como lo son Cervantes, Camões u otros grandes nombres de la cultura ibérica y latina. Su influencia directa o indirecta, moderna, distante y crítica, en relación a los dogmas y a los valores socio-religiosos dominantes, fue, y continúa siendo, enorme.

Y desde el punto de vista educativo, ante estos temas, siempre nos surge la inevitable y preocupante cuestión: ¿Cuándo y cómo empezaremos a preparar y formar a nuestros profesores para que puedan emprender estudios sistemáticos e investigaciones rigurosas a partir de ésta u otras realidades semejantes para intentar integrar los medios de comunicación en la educación?

**Vitor Reia Baptista es profesor de la
Escola Superior de Educação
da Universidade do Algarve.
Traducción del portugués por
Manuel Monescillo Palomo.**

Notas

¹ Referencia a la célebre frase de Lenin que consideraba el cine, debido a sus potencialidades educativas, como «la más importante de todas las artes», citado por Eisenstein (1974, 53).

Referencias

- ARNHEIM, R. (1971): Film as Art. Los Ángeles, Universidad de California.
- BAZIN, A. (1989): O Cinema da Crueldade. Sao Paulo, Martins Fontes Editora.
- COLINA y TURRENT (1986): Luis Buñuel, prohibido asomarse al interior. México, Joaquín Mortiz.
- EISENSTEIN, S. (1974): Perspectivas, in da Revolução a Arte, da Arte a Revolução. Lisboa, Presença.
- FURHAMMAR y ISAKSSON (1968): Politik och Film. Stockholm, Pan/Norstedts.
- HAMMOND, P. (1978): The Shadow and its Shadow. London, British Film Institute.
- KOULESHOV, L. (1974): Kuleshov on Film. Los Ángeles, Universidad de California.
- KRACAUER, S. (1974): From Caligari to Hitler. Princeton, New Jersey, Princeton University.
- LEISER, E. (1975): Nazi Cinema. New York, Macmillan Publishing.
- MEDVEKIN, A. (1973): El cine como propaganda política. Madrid, Siglo XXI Editores.
- PASOLINI, P. (1982): Empirismo hereje. Lisboa, Assírio & Alvim.
- REIA-BAPTISTA, V. (1987): The Heretical Pedagogy of Luis Buñuel. Lund, Lunds University.
- WAKEFIELD y EVANS (1969): Heresies of the High Middle Ages. New York, Columbia University.