

Iniciativas de alfabetización cinematográfica: Una cartografía metodológica actual de las entidades dedicadas a la film literacy con públicos no profesionales en España

Initiatives in film literacy: a methodological mapping of institutions
that promote film literacy among non-professional audiences in
Spain.

Tamara Moya Jorge
Universidad Carlos III de Madrid
Grupo de Investigación Tecmerin

Recibido: 28/09/2017
Aceptado: 04/12/2017

RESUMEN Siguiendo la línea de investigación impulsada por el British Film Institute acerca del estado de la cuestión de la alfabetización cinematográfica (film literacy) en Europa, este artículo supone una primera aproximación a las metodologías utilizadas por las entidades que se dedican a dicha labor tanto en contextos formales como no formales en España. Dado que en nuestro país no existe un plan estatal y curricular en este sentido, pero sí decenas de iniciativas que se acercan de un modo u otro a la pedagogía del cine con públicos no especializados, este artículo trata de conocer los métodos específicos con los que se está trabajando la educación *en* y *con* el cine. Partiendo de los datos aportados por 65 iniciativas (N=65) —filmotecas, cineclubes, festivales, empresas, asociaciones, fundaciones, centros educativos, programas de carácter autonómico y museos— que operan en las diferentes provincias de la geografía española, los resultados aportan una visión holística de las metodologías predominantes de la film literacy en España. Entre los resultados, nos percatamos de que las metodologías enfocadas a la creación predominan sobre aquellas que enfatizan el análisis discursivo, pero también hallamos las herramientas específicas con las que se trabaja cada una de ellas. Esta cartografía nos permite, finalmente, apuntar algunas líneas de actuación para una estrategia de ámbito nacional.

PALABRAS CLAVE: alfabetización cinematográfica, alfabetización mediática, metodologías, educación formal, educación no formal.

ABSTRACT Following the line of research promoted by the British Film Institute on the state of film literacy in Europe, this article approaches the methodologies used by the institutions devoted to film literacy in both formal and non-formal contexts in Spain. Given that there is no state or curricular programme on film literacy in our country, but there are dozens of initiatives that approach cinema pedagogy with non-specialised audiences in one way or another, this article sheds light on the specific methods used in education *about* and *with* cinema. Based on the data provided by 65 initiatives (N=65) —film libraries, film clubs, festivals, companies, associations, foundations, education centres, regional programmes and museums— operating in the different provinces of Spain, the results provide a holistic view of the predominant methodologies used for the promotion of film literacy in Spain. The results show that the methodologies focused on creation predominate over those that emphasise discourse analysis. They also provide information on the specific tools used for training each. Finally, this mapping also allows us to point out some lines of action for a national strategy.

KEY WORDS film literacy, media literacy, methodologies, formal education, non-formal education

1. Introducción y estado de la cuestión

María Acaso (2009) defiende que “la capacidad para absorber e interpretar la información visual no es una capacidad innata en el ser humano, sino que es una habilidad que hay que aprender

Dirección de correspondencia:

Tamara Moya Jorge, Universidad Carlos III de Madrid, Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual. E-mail: tmoya@hum.uc3m.es. ORCID: 0000-0002-4081-4039

a desarrollar y, por lo tanto, la educación artística tiene mucho, pero mucho que ver no tanto con la consolidación sino con la desconsolidación del mundo-imagen” (p. 35). Actualmente, ningún país europeo desarrolla un plan integral de educación cinematográfica en el ámbito de la educación preuniversitaria, y las proporciones de ciudadanos en edades tempranas que se benefician de algún tipo de programa de alfabetización cinematográfica varía enormemente de unos países a otros. Mientras que en Dinamarca, Irlanda y Suecia, dichas cifras oscilan entre el 75 y el 81% de los estudiantes en edad escolar, en otros como Países Bajos, Suiza, Austria, Lituania y España dicha proporción se reduce a menos del 5% de los niños y jóvenes (Comisión Europea, 2013, p. 15). Además de ello, mientras que en otros países existen planes integrales de alfabetización cinematográfica a nivel curricular, en España la presencia del cine en la educación obligatoria queda relegada, en el mejor de los casos, a algunas asignaturas optativas o a la utilización como herramienta transversal. De esta manera, y aunque existen ejemplos de proyectos impulsados desde ciertas comunidades autónomas — es el caso de Un día de cine en Aragón, Drac Màgic en Cataluña o Aula de cine en Andalucía—, e intentos de crear recursos educativos desde la Administración pública, la alfabetización cinematográfica de públicos no profesionales queda relegada en nuestro país a la labor de instituciones que operan de manera independiente en contextos formales y no formales de carácter diverso.

1.1. Detonantes

Esta investigación se enmarca dentro de la línea impulsada en 2011 por el British Film Institute y el London University Institute of Education, con el proyecto de investigación sobre el estado de la Film Literacy en Europa dirigido por Burn, Reid y Wall, *Screening Literacy*. Este estudio supone una primera aproximación al estado general de la educación cinematográfica en los países comunitarios tanto en el contexto educativo formal como no formal.

Siguiendo las líneas impulsadas por el BFI, dos son las aportaciones que tomamos como punto de partida de esta investigación: los trabajos finales de Máster de Judith Hinterberger, *Making Film Education Matter* (Universidad de Viena, 2013) y Marta Portalés Oliva, *La alfabetización cinematográfica en España* (Universidad Autónoma de Barcelona, 2014).

En el primero de los casos, Hinterberger realiza una aproximación al estado de la cuestión de la alfabetización cinematográfica en el marco de la educación formal en Alemania y Austria. Su objetivo es analizar los enfoques metodológicos que se están utilizando para trabajar el cine en las asignaturas dedicadas a lenguas extranjeras en ambos países y plantea un modelo específico para utilizar el cine como herramienta pedagógica en función de las competencias que pretendan desarrollarse. En el segundo, Portalés lleva a cabo una primera aproximación al estado de la film literacy nacional, realizando un listado de iniciativas que acercan la alfabetización cinematográfica a los estudiantes de Primaria y Secundaria y catalogándolas por perfiles. Nuestra investigación completaría esta línea no solo identificando las iniciativas que trabajan la pedagogía del cine más allá del mero visionado, sino también ahondando en el *cómo*, es decir, en las metodologías que están siendo utilizadas, apostando para ello por el contacto directo con las entidades cartografiadas.

1.2. De la cineliteracy a la film literacy

El desarrollo de la literatura impulsada desde la academia y las instituciones políticas coincide en general en englobar el concepto *film literacy* dentro del genérico *media literacy*. No obstante, además de esta controversia terminológica inicial, existen otros términos como los de *cineliteracy*, *moving image literacy*, *screening literacy* o *visual literacy*, que a menudo se utilizan indiscriminadamente para hablar de la intersección entre el cine y la educomunicación.

La floración de tantas denominaciones cuya frontera se diluye en gran medida en función de los avances tecnológicos y el sector desde el que se utilizan hace que tanto el concepto *film literacy* como el resto sean motivo de controversia en los encuentros del sector y que emerja el debate en torno a cómo debe interpretarse el término *literacy* en el siglo XXI.

Para entender la naturaleza de este mapa conceptual podemos tomar como referencia las actividades realizadas por el British Film Institute (BFI) desde la publicación del informe realizado

por el Film Education Working Group *Making Movies Matter* (1999), que de alguna manera han marcado la línea a seguir en el contexto europeo. *Making Movies Matter* fue el resultado de la estrategia impulsada por el organismo británico para solucionar los bajos niveles de los jóvenes en alfabetización cinematográfica que había sacado a la luz una investigación publicada un año antes, *Bigger Picture* (1998). En este documento se utilizó el término *cineliteracy* para definir “the greater awareness of the sheer variety of films on offer, and deeper appreciation of the richness of different types of cinematic experience, which would encourage more people to enjoy to the full this major element of culture” (Hinterberger, 2013, p. 21). Para el Film Education Working Group, por tanto, una persona considerada *cineliterate* es “someone with a knowledge of the history, contemporary range and social context of moving images, the ability to analyze and explain how moving images make meaning and achieve effects, and some skill in the production of moving images” (1999, p. 34). Para algunos teóricos, el concepto *moving image literacy* era mucho más adecuado puesto que “it encompasses video, television and new technologies as well as cinema” (1999, p. 32). Pero ninguno de ellos terminaba de convencer a los que defendían que el aprendizaje del cine no podía ser separado del resto de las artes visuales (*visual literacy*).

Por su parte, la Comisión Europea aboga por el término *film literacy* y lo define como “the level of understanding of a film, the ability to be conscious and curious in the choice of films; the competence to critically watch a film and to analyze its content, cinematography and technical aspects” (Portalés, 2014, p. 41).

En una revisión de esta definición realizada por Burn, Reid y Wall (2011) a raíz del proyecto de investigación sobre el estado de la Film Literacy en Europa impulsado en 2011 por el British Film Institute y el London University Institute of Education, los directores de la investigación añaden una línea más a dicha definición del concepto: “...and the ability to manipulate its language and technical resources in creative moving image production” (p. 8).

Como se puede apreciar, este último elemento incorpora a la definición la necesidad de conocer las técnicas y el lenguaje que permitan producir contenidos cinematográficos, en la línea de los últimos intentos de ampliar los límites de su objeto de estudio para dar cabida a los contenidos producidos en el marco de las nuevas plataformas digitales.

En este contexto, Reid (2012) señala que la *film literacy* no debe distinguir entre nociones como “película” o “imagen en movimiento”, puesto que abarca “all forms of moving image texts” (Hinterberger, 2013, p. 3).

En esta línea, la educación cinematográfica también es abordada como objeto de estudio desde la definición *visual literacy* (Acaso, 2009; Duncum, 2006; Mirzoeff, 2003; Walker y Chaplin, 2002; Hernández, 2000), que en algunos contextos también se denomina *estudios visuales* (Elkins, 2003; Brea, 2005), y que de alguna manera pretende democratizar su objeto de estudio incluyendo en él no solo las artes, sino “cualquier artefacto visual —de cualquier lugar del mundo— que sea complejo en sus dimensiones estética e ideológica” (Dikovitskaya, 2002, p. 1), incluyendo también los media y las manifestaciones culturales vinculadas a la cotidianidad.

Desde esta posición teórica, Hernández (2007) propone una concepción holística bajo la denominación Educación para la comprensión crítica y performativa de la cultura visual (ECCPCV), que tiene como objetivo la renovación de la narrativa dominante en la educación, “no sólo en la Escuela, sino también en los museos, proyectos culturales, actividades de ONG, etc.” (p. 26), utilizando como eje motriz todo lo que respecta a la visualidad en el siglo XXI.

En los últimos años, la perspectiva de la UNESCO ha abogado por la noción Alfabetización Mediática e Informativa (Media and Information Literacy, MIL), combinando dos áreas distintas (alfabetización mediática y alfabetización informativa, AMI), y dentro de la que conviven tanto la *media literacy* como la *film literacy*. Su objetivo sería, por tanto, “empoderar a las personas en todos los ámbitos de la vida para buscar, evaluar, utilizar y crear la información de una forma eficaz para alcanzar sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas” (UNESCO, 2011, p. 15).

Esta parece ser la línea adoptada por el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (ICAA) con la creación de los premios de Alfabetización Audiovisual¹ en 2013, y cuyas líneas define de la siguiente manera:

“La alfabetización audiovisual persigue la formación de públicos en este campo, con especial énfasis en niños y adolescentes, a fin de lograr una adecuada recepción, interpretación y valoración de las obras cinematográficas y audiovisuales —y de los mensajes audiovisuales en su sentido más amplio—, contribuyendo al mismo tiempo a desarrollar el conocimiento y el pensamiento críticos y a favorecer el más amplio disfrute de aquellas. Para ello, se sirve del cine y el audiovisual, de sus obras y sus procesos creativos, como herramientas pedagógicas de aprendizaje”².

2. Material y métodos

2.1. Objeto de estudio

El objeto de estudio de esta investigación son las metodologías empleadas por las entidades de diversa naturaleza —pública, privada, comercial, cooperativa...—, que dedican su actividad o parte de la misma a la alfabetización cinematográfica con públicos no profesionales tanto en contextos formales como no formales³ de la geografía española. Se excluyen, por tanto, los programas de escuelas profesionales y centros de educación superior, así como aquellas entidades que trabajan con públicos especializados. Se han tenido en cuenta desde filmotecas hasta cineclubes, pasando por centros escolares, fundaciones, asociaciones, festivales, muestras y museos cuya experiencia en torno al material cinematográfico va más allá de la simple proyección, y tienen como objetivo la pedagogía del cine. No entran dentro de nuestro objeto de estudio, por tanto, salas de cine, productoras, distribuidoras o plataformas online cuya actividad se limita a la proyección comercial. Nuestro objeto de estudio es, en última instancia, las actividades —métodos, perfiles, herramientas, contenidos...— que tienen como objetivo la educación cinematográfica de la población sin formación específica en el sector.

2.2. Procedimiento

Esta investigación forma parte de un trabajo más amplio que ha utilizado un modelo metodológico mixto de carácter inductivo a partir de metodologías cuantitativas y cualitativas, cuyos métodos específicos han sido la entrevista personal, el cuestionario descriptivo online y el método observacional con cinco entidades representativas de las distintas metodologías identificadas en la fase anterior.

En una primera etapa se ha procedido a realizar una cartografía lo más amplia posible de las entidades que conforman nuestro objeto de estudio. Para ello se ha tomado como base el listado realizado en el año 2012 por el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (ICAA)⁴, así como el ampliado en el trabajo final de máster de Portales (2014). A partir de aquí, se rastrearon otros proyectos aparecidos en la literatura específica, portales de la industria y redes sociales. Una vez obtenido el listado inicial se estudió cada entidad a través de sus sitios web para extraer aquellas que se adecuaban a nuestro objeto de estudio, teniendo en cuenta dos criterios básicos: su naturaleza pedagógica y el perfil de sus públicos. Se localizaron así setenta y seis entidades de carácter muy distinto —once centros escolares, dos filmotecas, siete cineclubes, cuatro proyectos autonómicos, seis festivales o muestras y cuarenta y seis organizaciones, asociaciones o empresas privadas—.

¹ <https://goo.gl/MLFX35>

² <https://goo.gl/ijmVoA>

³ Utilizamos aquí la definición de Raposo (2009): “La educación no formal responde, entonces, al conjunto de procesos, medios e instituciones específicas, y diseñadas en función de objetivos de formación e instrucción que no tienen directa vinculación al sistema educativo reglado y oficial” (p.81).

⁴ <https://goo.gl/4Y2N7A>

La segunda fase de la investigación ha consistido en el diseño y elaboración del cuestionario con el que pretendíamos estudiar de manera exhaustiva la naturaleza de las entidades seleccionadas. Las categorías y variables que se utilizan en las preguntas y respuestas del cuestionario, cuya naturaleza es descriptiva y mixta —abierto y cerrado, de opción única y múltiple—, se establecieron siguiendo la línea impulsada por el BFI en su investigación sobre el estado de la cuestión de la film literacy en Europa (Who, Where, How, Why). Así pues, se ha prestado especial atención al cómo, de acuerdo con nuestro objeto de estudio. Los grandes bloques temáticos contemplados en el cuestionario se pueden organizar de la siguiente manera:

Tabla 1.
Ejes temáticos en los que se organiza el cuestionario

ENTIDAD	Naturaleza	Financiación y comunicación	Perfil docente	Disciplina
CONTEXTOS	Alcance geográfico	Contexto formal/ no formal	Integración curricular	Tipo de espacios
PÚBLICOS	Edad	Perfil sociocultural	Volumen	Interacción entre comunidades
MÉTODOS	Enfoques teóricos	Contenidos	Tipos de actividades	Estrategias metodológicas
MATERIALES	Motivos de selección	Modalidades cinematográficas	Panteón de autores	Títulos específicos
ALCANCE	Objetivos pedagógicos	Fines	Evaluación	Repercusión

Una vez realizado el cuestionario online a través de la aplicación Formularios de Google⁵, se envió a todas las entidades catalogadas a través de un correo electrónico. El enlace al cuestionario se mantuvo abierto durante un periodo de tres meses, a lo largo de los que se enviaron recordatorios y se contactó por teléfono con las iniciativas. De esta forma, hemos catalogado sesenta y cinco entidades⁶ que desarrollan propuestas de alfabetización cinematográfica en diferentes contextos de la geografía española, y que constituyen el objeto de estudio de esta fase de la investigación.

⁵ <https://goo.gl/dwy5av>

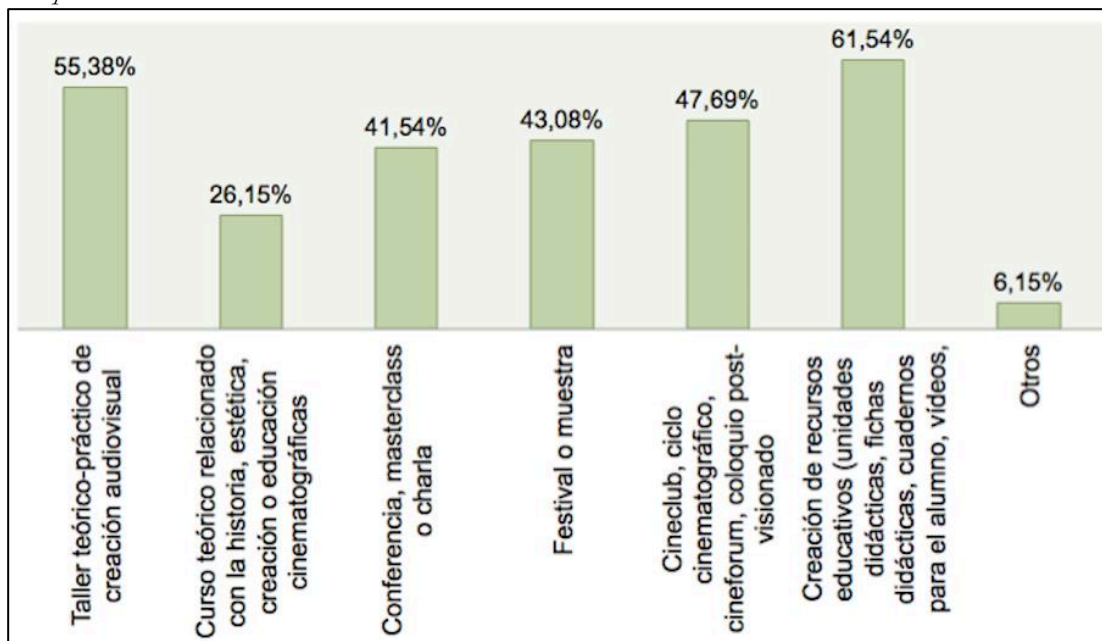
⁶ Listado completo de las entidades participantes en esta investigación: A Bao A Qu, Agencia Andaluza de Instituciones Culturales de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía, AluCine, Animac. Muestra Internacional de Cine de Animación, Asociación Cultural 24 Fotogramas, Asociación Cultural CineArte, Asociación Cultural Cineduca, Asociación Cultural Cine y Educación, Asociación Cultural La Claqueta, Asociación Cultural Medioambiental Los Jueves Milagro, Asociación Cultural Modiband - Mi primer festival, Asociación Cultural Villa Artisteo, Asociación de Consumidores de Medios Audiovisuales, Asociación Espacio Rojo, Asociación Tambor de Hojalata, Asociación Unión de Cineastas, Aturuxo Films proyecto educativo, Aulacorto, Baketik, Barcelona espai de cinema, Candella Films Ltd., Cine Club Casablanca, Cineclub de Compostela, Cineclub Pontevedra, Cine Club Vilafranca (El Penedès), Cinedfest, Cine en Aragonés, Cine para estudiantes, Círculo de Bellas Artes, Colectivo Brumaria, Colegio Público Ciutat Artista Faller, Creacine, Dirección General de Salud Pública, Drac Màgic, Divertia Gijón, S.A., Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove, Escola d'activitats culturals a la naturalesa (EACN) Escolagavina, Escuela de Cine Infantil y Juvenil Cámara y Acción, Escuela de Cine UnoCine, Escuela de cine Un perro andaluz, Festival Internacional de Cinema en Català FIC-CAT, Filmoteca de Catalunya, Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), Fundación Lumière, Grupo Comunicar, IES Europa (Ponferrada), IES García Morato (Madrid), IES Llerena, IES Los Cristianos, International Youth Film Festival, Plasencia Encorto, Irudi Biziak, Kinecole, La Espiral,

3. Análisis y resultados

Debido a los límites de este artículo, nos centraremos en los principales hallazgos obtenidos en aquellas cuestiones que tratan de identificar las metodologías utilizadas por las sesenta y cinco entidades participantes en el cuestionario online⁷.

Tabla 2.

Clasificación de las entidades en función de los tipos de metodologías que desarrollan, con resultados de respuesta múltiple.



De acuerdo al estudio y catalogación previos realizados con las entidades que conforman la muestra de nuestro objeto de estudio, identificamos las principales prácticas desarrolladas y que determinan el perfil metodológico de las iniciativas encuestadas en seis grandes grupos. En primer lugar, el 61.5% desarrolla recursos educativos, desde unidades, fichas didácticas y cuadernos del alumno para explotar los contenidos visuales, hasta vídeos o tutoriales para abordar determinadas explicaciones relacionadas con los contenidos antes analizados.

En segundo lugar, el 55.8% desarrolla talleres de creación audiovisual, de acuerdo con la línea potenciada durante los últimos años tanto desde las instituciones internacionales como desde los principales teóricos: “Puede haber una pedagogía centrada en la creación, tanto cuando se miran las películas como cuando se realizan” (Bergala, 2007, p. 38).

Por oposición a este tipo de prácticas, cerca de la mitad de las entidades desarrolla actividades alrededor del visionado y la pedagogía de la mirada, ya sea a través de metodologías que abarcan desde las experiencias de cineclub, ciclos cinematográficos, cinefórum o coloquios post-visionado (47.7%), hasta las propias de los festivales y muestras cinematográficas (43%).

Memorias Celuloides, MICE Valencia. A.C. Jordi El Mussol, Minichaplin - Escuela nómada de Cine y TV, Mucho(+)que cine, Museu del Cinema, Orson the Kid, Plataforma Nuevos Realizadores, Proyecto Audiovisual Vía de la Plata, Taller de Cinema, Taller Telekids, Teleduca. Educació i Comunicació SCP, Un Día de Cine. Competencia Lingüística, alfabetización Audiovisual y crecimiento Personal.

⁷ Consultar las respuestas en bruto de los encuestados en: <http://goo.gl/6HYqbZ>

Paralelamente, la actividad de algunos de los encuestados se desarrolla alrededor de conferencias, masterclass o charlas puntuales (41.5%) y de cursos relacionados con la historia, estética, creación o educación cinematográficas de distinta naturaleza (26.2%).

Como demuestran los resultados, salvo algunas iniciativas que se mueven únicamente en una de estas metodologías, la mayoría complementa un modelo de actividad con otros. Es el caso de la Asociación Cultural Modiband, que organiza el festival Mi primer festival en Cataluña y Madrid pero que también desarrolla recursos educativos, talleres de creación, charlas y coloquios; o el de Cinedfest, que además de organizar un festival para escolares también ofrece talleres y materiales explicativos a los centros participantes. En las próximas cuestiones analizaremos de manera específica cada una de estas metodologías.

3.1. Principales métodos utilizados en los talleres de creación audiovisual

En primer lugar, existe un cierto consenso en el hecho de que los materiales creados por los alumnos se proyectan finalmente ante un público más amplio que los del taller (75.6%), ya sea a través de su posterior exhibición en festivales de cine o concursos (53.3%), o a través de eventos particulares realizados en salas de cine. Ambas estrategias son desarrolladas en proyectos como Orson The Kid y Cinema en curs, que habitualmente estrenan los cortometrajes realizados por sus alumnos en espacios abiertos a la comunidad como la Cineteca de Matadero (Madrid). Esta estrategia tiene como objetivo que los alumnos experimenten la que debería ser en última instancia la fase final del proceso de creación: la exhibición. Por esta razón, gran parte de las entidades que trabajan con esta metodología utilizan también la de coloquio post-visionado de los productos resultantes. Paralelamente, los resultados también se suben a la página web o se comparten a través de las redes sociales de la entidad en el 66.7% de los casos.

Parece ser una práctica compartida la creación de un guion técnico previo a la fase de rodaje (75.6%), lo que implica que los alumnos consensuan las decisiones técnicas con antelación y experimentan el proceso de traducir a imágenes y sonidos la historia recogida en el guion literario. Esta circunstancia supone que los alumnos deben adquirir conceptos lingüísticos relacionados con los aspectos formales de los textos cinematográficos que obligatoriamente amplía los términos que utilizan para describirlos (Wilson, 1966) y, por tanto, para identificarlos.

Del mismo modo, es habitual que sean los propios alumnos los que manejan las cámaras/dispositivos de grabación (75.6%); que roten por los distintos puestos de dirección, realización, producción, guion, interpretación... (71.1%), en lugar de asignarse un puesto específico; y que entren en contacto con directores, actores, productores, guionistas o técnicos profesionales en el desarrollo de los talleres (71.1%), ya sea porque éstos son impartidos por creadores de la industria o porque se cuenta con ellos en alguna fase específica de la actividad.

El 62.2% realiza más de una pieza audiovisual o cortometraje cada curso, no obstante, los alumnos editan y montan las piezas audiovisuales en menor porcentaje (53.3%), por lo que prácticamente en la mitad de los talleres esta fase de la postproducción es realizada por los monitores/docentes. Esta circunstancia podría estar relacionada con la disponibilidad de equipos técnicos o con las competencias técnicas de los alumnos en función de su edad. Por otra parte, en lo que respecta a la edición de sonido, este porcentaje disminuye aún más, hasta el 37.8% de las entidades en las que el doblaje de sonido, la creación de efectos sonoros o la composición musical es realizada por los propios alumnos.

En cuanto a los dispositivos de registro utilizados, el 48.9% emplea un equipo profesional medio-alto para el rodaje, mientras que un 40% utiliza teléfonos móviles o tabletas como herramientas de grabación. Esta circunstancia remarca el hecho de que el principal objetivo de los talleres de creación no es tanto formar directores o técnicos profesionales, sino que los asistentes puedan utilizar los medios digitales que hoy en día tienen a su disposición para expresarse. Lo que queda claro es que en este tipo de talleres la película fotoquímica es un ente completamente olvidado, ya sea para rodar o simplemente para ilustrar conceptos, ya que únicamente dos entidades marcan esta práctica entre sus opciones.

El modo en que estos talleres incorporan la pedagogía de la mirada pasa por que para el 40% de las entidades el visionado de películas en salas de cine forma parte de su programa de creación, mientras que otro 40% realiza visionados de películas en formato doméstico. Prácticamente el mismo número (42.2%) destaca el hecho de que los fragmentos audiovisuales que utilizan se proyectan en versión original, en la línea de uno de los fines pedagógicos que más se recalcan en otra de las preguntas, como es la promoción de un cine europeo, en lenguas cooficiales y en versión original. Además, más de la mitad (55.6%) dedica sesiones específicas para analizar y autoevaluar los trabajos creativos realizados por los alumnos.

En cuanto a la aproximación a algunas de las disciplinas de la creación cinematográfica, en el 57.8% de los proyectos de creación, los participantes maquillan y peinan a sus compañeros, en el 53.3% trabajan con las localizaciones y los espacios fabricando sus propios decorados y en el 24.4% se realizan talleres de interpretación impartidos por actores. Esta circunstancia nos da una pista de que en esta metodología se están primando las funciones técnicas por encima de las interpretativas.

Otros métodos utilizados son los de los juegos en los que se utiliza como herramienta el audiovisual (37.8%), la fabricación de juguetes ópticos —taumatropos, zootropos, flipbooks...— (24.4%) y la organización de talleres en formato de campamento de verano (17.8%), en la línea de lo que Elichiry (2015) denomina “enfoque lúdico”.

En cuanto a la estética de las producciones, en un 44.4% de las iniciativas se promueve que los alumnos graben historias realizadas con la técnica de animación stop-motion, mientras que en el 37.8% éstos realizan cortometrajes al estilo del cine mudo, como una forma práctica de entrar en contacto con los orígenes.

Por último, encontramos información acerca del grado de sistematización y actualización de los talleres impulsados por las iniciativas consultadas y el 51.1% afirma que el programa de los talleres varía cada curso, mientras que tan solo el 20% reconoce que el personal que imparte los talleres varía cada año. Además, el 26.7% confirma que los talleres cuentan con la colaboración o apoyo de profesionales, empresas o entidades de renombre en el ámbito cinematográfico (revistas, productoras, distribuidoras, escuelas, filmotecas, festivales, asociaciones...).

3.2. Principales métodos utilizados por las entidades que desarrollan cursos teóricos relacionados con el cine

Frente a las 45 entidades que finalmente responden en esta pregunta acerca de las estrategias seguidas en sus talleres prácticos de creación, 20 entidades desarrollan cursos relacionados con la historia, estética, creación o educación cinematográficas.

La tendencia general de este tipo de cursos parece ser la de estar promovidos en colaboración o por profesionales, empresas o entidades de renombre en el ámbito cinematográfico —entre las que se incluyen revistas, productoras, distribuidoras, escuelas, filmotecas, festivales, asociaciones...—. Una práctica que en la metodología anterior era desarrollada por un 26.7% y aquí asciende al 50% de los encuestados. Nos encontramos así con instituciones de renombre que impulsan cursos relacionados con alguna materia o sector del cine que suelen ser impartidos por el mismo personal cada año —únicamente un 15% admite que varía con dicha periodicidad—, durante el curso escolar —solo el 15% imparte cursos de verano—, y que no se ven demasiado influenciados por el debate sobre cuestiones de la actualidad cinematográfica en las sesiones (25%). Entre ellos, un 35% entrega a los asistentes un diploma acreditativo al final del curso.

No obstante, la mayoría de estos cursos (60%) combina las explicaciones teóricas con la aplicación práctica y también en ellos los alumnos entran en contacto con directores, actores, productores, guionistas o técnicos profesionales de manera habitual (60%). El peso del visionado de materiales sigue siendo aquí importante, ya que el 45% de las entidades imparte talleres en los que se incluye el visionado de películas en salas de cine, mientras que otro 40% lo hace con el visionado de películas en formato doméstico. Se observa así un afán por conservar la práctica de la exhibición tradicional, aunque nuevamente la utilización de la película fotoquímica para ilustrar conceptos resulta una práctica anecdótica (10%).

3.3. Principales métodos utilizados por las entidades que realizan conferencias, masterclass o charlas

De las 29 entidades que afirman realizar conferencias, masterclass o charlas, diferenciándose de las anteriores metodologías por su carácter puntual y eminentemente teórico, se confirma que la práctica mayoritaria (72.4%) es aquella en la que los alumnos/usuarios entran en contacto con directores, actores, productores, guionistas o técnicos profesionales, y de nuevo un alto porcentaje (48.3%) realiza sesiones en colaboración o apoyo de profesionales, empresas o entidades de renombre en el ámbito cinematográfico —revistas, productoras, distribuidoras, escuelas, filmotecas, festivales, asociaciones...— y con un mismo espacio físico como centro de realización de las actividades (34.5%). Además, en un 41.4% se producen encuentros periódicos con profesionales del sector y dichos eventos suelen aprovechar la agenda de actualidad —estrenos de películas, publicación de libros, investigaciones...— en el marco del 34.5% de las entidades que los impulsan. No obstante, aunque están impartidos en su mayoría por creadores de la industria, tan solo el 17.2% de las iniciativas realiza jornadas específicas dirigidas a profesionales del sector, teniendo en cuenta que este dato está condicionado por la especificidad de nuestro objeto de estudio.

Una práctica también destacable es el hecho de que en estas charlas, conferencias o masterclass a menudo se cuenta con la presencia de representantes de la sociedad civil (37.9%), como por ejemplo escuelas, asociaciones de madres y padres u otras asociaciones de distinta naturaleza. En algunos casos, además, suelen tener presencia representantes políticos (17.2%), generalmente en lo que respecta a aquellos proyectos que cuentan con apoyos gubernamentales.

3.4. Principales métodos utilizados por las entidades que participan u organizan festivales o muestras

De las 29 entidades que se adscriben al modelo de festival o muestra, observamos que el 69% proyecta obras nacionales, mientras que el 72.4% también presenta obras internacionales. Es decir, que el peso de la producción estatal es prácticamente el mismo que el que se otorga a productos procedentes de otras cinematografías. Del mismo modo, observamos que el formato dominante con el que trabajan es el cortometraje (75.9%), mientras que una cuarta parte (24.1%) proyecta fundamentalmente largometrajes. Esta circunstancia sin duda está relacionada con la oferta del mercado global de cine dirigido a un público infantil o juvenil —que constituye el target principal de las iniciativas que forman parte de nuestro objeto de estudio—, mientras que el territorio del cortometraje permite una utilización mucho más generalizada, especialmente por lo que respecta a la gestión de los derechos de autor. De los festivales que no están destinados en última instancia a este tipo de públicos, se da además un 69% que dentro del marco del festival/muestra ofrece una sección concreta destinada al público infantil o juvenil. Esta circunstancia debería hacernos considerar el hecho de que la alfabetización cinematográfica en España se relaciona directamente con la asistencia de público infantil o juvenil a las salas, mientras que la de los públicos adultos queda relegada al ámbito de la formación profesional y las titulaciones específicas contempladas en la educación reglada, excluyendo de esta manera a la mayor parte de la población.

Por otro lado, parte de estos festivales o muestras exhiben los propios contenidos producidos desde los centros educativos, que suelen competir por el primer premio en una o varias categorías, como se deduce del 62.1% de respuestas que confirman el hecho de que la entidad entrega un galardón en el marco de su celebración. No obstante, tan solo el 24.1% admite que sus participantes reciben formación presencial previa por parte de la entidad sobre cómo realizar una pieza audiovisual, mientras que esta cifra desciende al 17.2% si atendemos a los que reciben materiales didácticos previos de las mismas características. Esta circunstancia explica que los contenidos presentados en este tipo de festivales de carácter amateur presenten carencias en cuanto a las competencias audiovisuales de los alumnos.

No obstante, y aunque este tipo de actividades suelen estar relacionadas de manera inherente con metodologías en las que la participación de los asistentes queda en un segundo plano, el 69% de las entidades contempla que los alumnos ofrezcan su opinión personal sobre las películas exhibidas, mientras que en un 51.7% el público vota las películas y en un 34.5% los asistentes realizan ejercicios posteriores sobre la experiencia del festival y las películas que han visto. Un dato que deberíamos tener en cuenta asimismo es el hecho de que tan solo el 13.8% de estas iniciativas desarrolla estudios

sobre asistencia de los niños a las salas de cine, datos de difícil acceso pero que serían muy interesantes para una investigación de otras dimensiones.

3.5. Principales métodos utilizados por las entidades que realizan sesiones de cineclub, ciclo cinematográfico, cinefórum o coloquio post-visionado

Las entidades —en concreto 30— que se basan en estrategias de cineclub, ciclos cinematográficos, cinefórum o coloquios post-visionado ponen en el centro de su actividad el visionado de materiales cinematográficos que suelen acompañar con estrategias de educación cinematográfica que pasan por contextualizaciones previas, acompañamiento de información complementaria o debates post-visionado. La participación activa de los asistentes es un fin perseguido por la mayor parte de estas iniciativas, que pretenden impulsar actitudes críticas y analíticas entre sus públicos. De esta manera, el 74.2% de las iniciativas de esta naturaleza destaca el hecho de que los asistentes ofrecen su opinión personal sobre las películas propuestas. Esta estrategia, que no suele tener lugar dentro de los circuitos comerciales, se complementa con la presentación por parte de expertos o profesionales de manera habitual (74.2%) y con otro tipo de materiales que abundan en el contexto histórico, estético, autoral, social... de la película (54.8%).

Por otra parte, resulta interesante observar el hecho de que en ocasiones este tipo de iniciativas operan al margen de las distribuidoras comerciales, ya que en más de la mitad de ellas (51.6%) se proyectan cortometrajes o largometrajes facilitados directamente por los creadores, sin mediación de distribuidor, en sesiones en las que a menudo los autores de los materiales audiovisuales están presentes en las proyecciones (48.4%). Además, en ocasiones se proyectan películas que no han sido estrenadas en el territorio al que pertenece la entidad (45.2%), por lo que de alguna manera estas fórmulas permiten acercar contenidos a públicos que de otra manera tal vez nunca entrarían en contacto con ellos.

Por otro lado, un 29% afirma tener acuerdos con distribuidoras para facilitar la exhibición de sus películas, por lo que se observan aquí otras posibilidades de distribución para la exhibición en salas tradicionales que sin embargo escapan a los límites temporales y geográficos impuestos por la distribución comercial. Lo mismo sucede con la exhibición en versión original, prioridad para el 67.7% de las iniciativas, en la línea de los objetivos de promoción y divulgación de las producciones en lenguas cooficiales y de otras cinematografías que se destacan en otras respuestas de la investigación.

Estas iniciativas adoptan además un carácter periódico a través de la organización de ciclos en función de la historia del cine, directores, géneros o temáticas concretas (38.7%), por lo que en estos casos existe una lógica de transmisión y aprendizaje significativo que requiere de conocimientos previos y acumulativos por parte del usuario.

3.6. Principales métodos utilizados por las entidades que desarrollan materiales didácticos

Aunque 39 de las 65 entidades participantes responde que crea recursos educativos, para el 69.2% esta actividad constituye un complemento de otras actividades relacionadas con la pedagogía del cine, mientras que el 30.8% considera la creación de materiales didácticos la actividad fundamental que desarrolla la entidad. No obstante, esto no implica que las entidades no interactúen personalmente con los destinatarios de sus recursos, ya que tan solo el 10.3% reconoce que la entidad no tiene contacto físico ni realiza actividades presenciales con los usuarios finales.

En cuanto al tipo de recurso más utilizado por estas iniciativas, los más habituales son las fichas didácticas de películas elaboradas para ser utilizadas por el profesorado (53.8%), con el objetivo de que estos puedan explotar desde distintas dimensiones estéticas, contextuales o temáticas ciertos títulos. En segundo lugar, el 43.6% dice desarrollar contenidos teóricos para la formación del profesorado, con los que se pretende mejorar las competencias cinematográficas de los propios docentes para poder continuar la labor de transmisión con sus grupos de alumnos. En tercer lugar, los recursos más fomentados son los cuadernos del alumno (38.5%), que permiten a los estudiantes sacar un mayor provecho a la película y realizar ejercicios y propuestas didácticas en torno a ella. Por otro lado, un 25.6% desarrolla además herramientas de evaluación de los conocimientos audiovisuales

de los alumnos. Una fórmula menos habitual (17.9%) es el desarrollo de tutoriales o vídeos explicativos para facilitar el aprendizaje de los alumnos a través de las propias herramientas visuales. Se trata, en general, de piezas que abordan cuestiones técnicas o cinéfilas producidas como complemento explicativo de alguno de los contenidos.

No obstante, tan solo el 23.1% destaca que la entidad tiene acuerdos con distribuidoras para facilitar la exhibición de sus películas y la creación de materiales didácticos en torno a ellas, por lo que hemos de suponer que aunque estas entidades facilitan recursos educativos que tienen como centro los textos filmicos, éstos no vienen acompañados de una estrategia de acceso —regular y, suponemos, legal en todos los casos— a dichos contenidos. Este es sin duda uno de los principales asuntos que debemos abordar para lograr un tejido autónomo y una lógica que repercuta en la creación de nuevos públicos en un programa de film literacy estatal.

4. Discusión y conclusiones

A raíz de los resultados de la investigación, llama la atención el hecho de que se está primando la creación por encima de la pedagogía de la mirada o el trabajo de análisis y visionado. Esta circunstancia parece estar motivada por dos aspectos concretos. En primer lugar, el hecho de proponer talleres de creación evita la proyección de materiales que no siempre se produce de manera legal. Por otro lado, de cara a obtener el beneplácito de las instituciones públicas o el atractivo de los públicos no profesionales, en ocasiones se justifica la necesidad de la alfabetización cinematográfica por la visión instrumental que justifica la formación en las tecnologías de la información, con las que los alumnos entran en contacto en las metodologías que priman la creación.

Desde aquí consideramos que una de las líneas que deberían afianzarse en el marco de la alfabetización cinematográfica nacional es la de la pedagogía de la mirada, el análisis crítico y la reflexión en torno a las producciones tanto nacionales como de otras cinematografías, así como el conocimiento y valor del patrimonio filmico.

Si, tal y como afirma la mayoría de las entidades encuestadas, el objetivo final de sus programas es que los asistentes desarrollen una actitud crítica ante los mensajes que reciben de los medios, resulta inevitable pensar estas imágenes desde distintas ópticas y narrativas, con el fin de poder crear dinámicas de resistencia y diálogo consciente. Para ello, inevitablemente, se debe aprender a leer las imágenes, ya sea en paralelo a la creación o previamente a esta fase, pero la segunda sin la primera es complicado que resulte efectiva.

Para ello se hace necesaria una excepción educativa real para el visionado de materiales. Una plataforma digital que asegure el consumo legal y generalizado, que incluya también permisos para las iniciativas que operan en contextos no formales, y que facilite tanto la difusión de nuevos realizadores nacionales como el acceso a un catálogo de World Cinemas. En este punto, recientes iniciativas como el programa de cooperación europea CinEd⁸, con apoyo del ICAA, suponen una apertura a esa tercera vía para las sesiones educativas sin finalidad comercial.

Por otro lado, debemos ser conscientes de las contradicciones derivadas de que el uso que hacen los alumnos de los medios a través de estas iniciativas no es el mismo que realizan en un entorno personal. Desde los contenidos a los que se les expone, como las equipaciones técnicas con las que cuentan en sus producciones, lo cierto es que no se está preparando para un consumo, análisis y producción sostenibles, extensibles a sus contextos cotidianos.

Del mismo modo que resulta fundamental la ampliación de los materiales utilizados como objeto de estudio, otra de las vetas pendientes para un plan de alfabetización cinematográfica estatal es el acceso generalizado y la ampliación de públicos a los que llegan cada año este tipo de iniciativas, teniendo en cuenta que sus programas deberán adaptarse necesariamente a los distintos contextos en los que operan, prestando atención a las particularidades de los entornos y los colectivos con los que se trabaja.

⁸ <http://www.cined.es/>

El desarrollo de la educación cinematográfica depende ampliamente de la dedicación y entrega de profesionales individuales y que a menudo trabajan aislados unos de otros. Por ello consideramos que la superación de ese voluntarismo también pasa por sistematización de los métodos y la ampliación de la red docente, a través de la creación de una plataforma digital que ponga en común todas las iniciativas catalogadas en esta investigación en la que no solamente se puedan subir y compartir los propios contenidos creados por otros, sino que también se puedan compartir metodologías, desarrollar proyectos y colaborar entre ellos. Esta circunstancia también resulta fundamental para poder conseguir objetivos comunes y adquirir más fuerza tanto en el sector educativo como en la Industria audiovisual.

Consideramos que esta estrategia pasa por la deslocalización de los contextos asociados al visionado, por ampliar el territorio de lo posible y la conquista de entornos comunitarios, la recuperación de espacios públicos, polivalentes, flexibles, itinerantes, que incluyan imaginarios que se encuentran fuera de estos circuitos. Un ejemplo reciente que resulta paradigmático en este sentido es el del proyecto Screenly⁹, una plataforma web que permite la organización de proyecciones en espacios polivalentes adscritos, siempre que exista demanda suficiente para el evento.

Por ello, y si estas líneas tienen como finalidad apuntar una estrategia plausible con la infraestructura de film literacy que ya poseemos a nivel nacional, consideramos que las metodologías aplicadas por este tipo de iniciativas pueden marcar el paso de la propia Escuela como Institución y convertirse en un buen engranaje de la maquinaria social. Si para Eisner (1995) existe un paralelismo entre la Escuela y la Sociedad, de tal forma que pone en tela de juicio hasta qué punto la primera es reflejo de la segunda y en qué medida dicha institución se mantiene como sustituta de la sociedad en la que participarán los niños, tal vez podamos empezar a tejer una red en la comunidad que sea capaz de transformar la educación y que, en un proceso inverso al que suele pensarse, sea la propia institución escolar la que se apropie de ella.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Aguaded, J. I., & Sánchez-Carrero, J. (2008). Niños y adolescentes tras el visor de la cámara: experiencias de alfabetización audiovisual. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 14, 293-308.
- Aguilar, M. (2010). *La sociología: construcción categorial, objeto y método*. Madrid: Tecnos.
- Álvarez, J. L. (1999). Rompiendo el distanciamiento entre la familia y la escuela. *Cultura y Educación*, 16, 63-80.
- Amar, V. (2003). *Comprender y disfrutar el cine. La pantalla como recurso educativo*. Huelva: Grupo Comunicar Ediciones.
- Brea, J. L. (ed.) (2005). *Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios*. Barcelona: Paidós.
- Cabero, J. (2007). *Tecnología educativa: Utilización didáctica del medio vídeo*. Barcelona: PPU.
- Comisión Europea (2013). *Film literacy in Europe: Executive summary*. Recuperado de <https://goo.gl/dBASqA>
- Delgado, P. (2010). Educación, democracia y ciudadanía en el siglo XXI desde el proyecto político educativo de Paulo Freire. *Revista Fuentes*, 10, 140-153.
- Dikovitskaya, M. (2002). A look at visual studies. *Afterimage*, 29(5).
- Duncum, P. (2006). *Visual culture in the art class: case studies*, Reston: NAEA
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.

⁹ <https://screen.ly/>

- Elichiry, N. (Comp.) (2015). *Comunidades de aprendizaje y artes. Prácticas educativas y construcción de significados en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Noveduc.
- Elkins, J. (2003). *Visual Studies: a Skeptical Introduction*. Nueva York: Routledge.
- Fombona, J., & Pascual, M. A. (2013). Audiovisual Resources in Formal and Informal Learning: Spanish and Mexican Students' Attitudes. *International Education Studies*, 6(2), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v6n2p1>
- Fonseca, M. C., Sucupira, F., & Gonçalves, I. (2012). Concepciones sobre arte-educación en Brasil: Caminos entre la teoría y la práctica de la enseñanza regular a las ONGs. *Revista Fuentes*, 12, 29-40.
- Hinterberger, J. (2013). *Making Film Education Matter*. Trabajo final de Máster. Recuperado de <https://goo.gl/qvkM61>
- Hernández, F. (2000): *Educación y cultura visual*, Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2007): *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro
- Laiglesia, L., & Marta-Lazo, C. (2014). Los niños como creadores de vídeos: desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas y emocionales. *Actas VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social en la Universidad de La Laguna*. Recuperado de <http://goo.gl/YpCPDV>
- Machuca, R. (2012). *La virtualidad educativa del cine y el programa La escuela al cine*. Tesis doctoral. Recuperado de <https://goo.gl/VVDLcy>
- Mirzoeff, N. (2003). *Cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Monterde, J. E. (1986). *Cine, historia y enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Morduchowicz, R. (1997). *La escuela y los medios*. Buenos Aires: Aique.
- Pérez-Tornero, J. M. (2009). El nuevo horizonte europeo de la alfabetización mediática. *Telos*, 79, 6-7.
- Pérez-Tornero, J. M., Paredes, O., & Fernández, N. (2010). La Media Literacy in Spagna. *Form@re. Open Journal per la Formazione in Rete*, 70, 21-27.
- Portalés, M. (2014). *La Alfabetización cinematográfica en España: diagnóstico y análisis de las principales iniciativas*. Trabajo final de Máster. Recuperado de <https://goo.gl/H5Arqg>
- Raposo, M. (coord.) (2009). *El cine en educación: realidades y propuestas para su utilización en el aula*. Santiago de Compostela: Tórculo Artes Gráficas.
- Reia-Baptista, V.; Burn, A.; Reid, M., & Cannon, M. (2014): Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 354-365. <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2014-1015>
- Tobias, J. (2008). Culturally Relevant Media Studies: A Review of Approaches and Pedagogies. *Studies in Media & Information Literacy Education*, 8(4), 1-17.
- Urpí, C. (2000). *La virtualidad educativa del cine, a partir de la teoría filmica de Jean Mitry (1904-1988)*. Berriozar: Eunsa.
- UNESCO (2011). *Alfabetización Mediática e Informativa: Currículo para Profesores*. Recuperado de <https://goo.gl/KhqAEJ>
- Walker, J., & Chaplin, S. (2002). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Wilson, B. (1966). An experimental study designed to alter fifth and sixth grade students' perception of paintings, *Studies In Art Education*, 8(1), 32-42.

Para citar este artículo

Moya Jorge, T. (2017). Iniciativas de alfabetización cinematográfica: Una cartografía metodológica actual de las entidades dedicadas a la film literacy con públicos no profesionales en España. *Revista Fuentes*, 19(2), 125-138. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2017.19.2.09>