

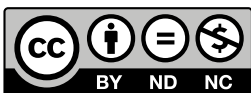
Representaciones sociales del cine en la escuela

Social representations of the film in the school

Por: Sandra Yaneth Chaparro Cardozo¹

1. Licenciada en Artes Plásticas Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia; Magister en Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Docente Tiempo Completo Fundación Universitaria Juan de Castellanos- Grupo RELIGIO. Tunja (Colombia). Contacto: sandrayanethchaparro@gmail.com

 OPEN ACCESS



Copyright: © 2018 Chaparro Cardozo, S.
La Revista El Ágora USB proporciona acceso abierto a todos sus contenidos bajo los términos de la [licencia creative commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) Atribución–NoComercial–SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Tipo de artículo: Investigación.
Recibido: septiembre de 2016
Revisado: mayo de 2017
Aceptado: diciembre de 2017
doi: <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3448>

Citar así: Chaparro Cardozo, S. (2018). Representaciones sociales del cine en la escuela. El Ágora USB, 18(1), 163-171. doi:<http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3448>

Resumen

Entender el lugar de la imagen del cine en las sociedades contemporáneas y su relación con el desarrollo de pensamiento que se da en el contexto, en la construcción de saberes que se representan acciones que se construyen en la infancia y de esta manera llegar a comprender el pensamiento en la construcción de discursos en la vida cotidiana, son insumos claves hoy, en los procesos formativos del niño y la niña.

Palabras clave. Pensamiento crítico; representaciones sociales; niñez y cine.

Abstract

To understand the place of the film image in contemporary societies and its relationship with the development of thought that occurs in the context, in the construction of knowledge, which represent actions that are built in childhood and in this way, to be able to come to an understanding of the thinking on the construction of discourses in everyday life, today are key inputs in boy's and girl's training processes.

Key words: Critical Thinking; Social Representations; Childhood; Film.

Introducción

En esta investigación se quiere hacer un acercamiento a las representaciones del cine en las relaciones sociales en la escuela y en el entorno en que vive y se desarrolla el niño, al preguntarse por ¿Cómo hacer del cine una herramienta en los procesos de conocimiento en las representaciones sociales? Estas representaciones e imaginarios escolares corresponden a un acto de pensarse la relación de la lectura de las imágenes con la realidad. La imagen cinematográfica permite no solo visualizar entornos irreales que para el niño (a) espectador unas interpretaciones de valores y posiciones ideológicas frente a lo que circula tanto en la pantalla como en los entornos escolares.

Se tiene por objetivo, describir elementos del cine que permiten procesos de pensamiento crítico que se dan en las representaciones sociales en el cotidiano, y llegar a analizar desde la teoría cómo funcionan las relaciones sociales, la pedagogía en la formación integral de un niño en la escuela. De otro lado entender el lugar del cine en las relaciones sociales contemporáneas y su concordancia con el desarrollo de pensamiento que se da en el contexto, y de esta manera llegar a comprender el pensamiento en la construcción de discursos en la vida cotidiana.

Se realizó un sondeo de las representaciones sociales y la relación con el cine teniendo en cuenta los siguientes interrogantes: ¿Cómo lograr que el niño descubra en el cine la relación de las representaciones sociales? Las representaciones sociales, el cine y la escuela una innovación en la educación como campo de problematización. ¿De qué manera los niños usan el cine, dentro de sus relaciones sociales en la escuela? ¿Qué sentido posee la problematización de las imágenes en la construcción de pensamiento? De estas preguntas se dio un estudio de corte cualitativo, en el que se utilizó una revisión teórica y la descripción para la que se hizo indispensable realizar una revisión de las representaciones sociales y la relación del cine en la niñez.

Se realizó un seguimiento del cine con una mirada hacia las sociedades contemporáneas en la concepción de pensamiento crítico en la niñez, y en igual medida revisar las relaciones de la pedagogía y la formación integral en las escuelas, de esta forma estudiar el ¿cómo se piensa en las prácticas de innovación en educación como campo de problematización? La descripción permite analizar algunas de las actuaciones de los niños (as), y llegar a entender el lugar del cine en las sociedades contemporáneas desde la ingenuidad del niño (a) como espectador. Dado que la pedagogía en el contexto social actual, no solo está invadida por la imagen, es así que el cine, hace parte del desarrollo del pensamiento crítico se representa en la construcción de saberes y acciones.

Al indagar la incidencia de las representaciones en las formas de pensamiento que se cultivan en la escuela, en lo que se ve y se percibe y es mediado por los sentidos. La escuela interpreta y entiende su realidad esquemática y curricular, y en la que se da la orientación hacia las relaciones y comportamientos escolares. De igual manera entender como el pensamiento y el aprendizaje se da en la vida cotidiana en la construcción de discursos en las diferentes realidades de los niños (as).

De tal forma que, el entender las relaciones sociales, la pedagogía y la formación integral de un niño en la escuela permiten interpretar las prácticas con el uso de la imagen y afectar a los niños (as) en su proceso de construcción de pensamiento crítico. Teniendo en cuenta que las relaciones sociales hacen parte del contexto escolar reconoce en las acciones innovadoras el desarrollo de procesos educativos y entender la relación del uso del cine como herramienta y recurso didáctica en la escuela, como en los procesos de innovación y mediación con las tecnologías.

Metodología

Este trabajo presenta es de tipo descriptivo que buscó estudiar en la teoría, elementos sobre la incidencia de la cultura visual en respuesta a la mirada crítica del espectador (en este caso es el niño (a)), permitió indagar detalladamente y con mayor profundidad estudios alrededor de una población infantil.

Esta investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo, mediante el análisis de literatura y algunos filmes que van acompañados de una serie de procedimientos tales como: la selección de documentos, contenidos por categorías en los cuales se elabora unas posibles hipótesis.

En este proceso, se observó la construcción de sistemas para la identificación de tendencias, discursos y posturas, que son resultado de la literatura y los hallazgos en los que se determina elementos que propician la inquietud por ahondar en problemáticas relacionadas con la educación, arte, antropología, cine, literatura, entre otras. Posteriormente la información permitió generara procesos de análisis de contenido y discursivo del texto visual y la lectura de imágenes que permitieron reconocer los modelos y discursos, indagar en los contenidos hallados unas configuraron de la diversidad de lecturas de la sociedad.

Estos análisis que se generaron con los niños no escolarizados consintió en: - unas cortas sesiones para interpretar la mirada de la escuela y el entorno cotidiano, frente a la imagen y a la caracterización de problemáticas educativas que se observan pero que no se han sistematizado, es decir el desarrollo del pensamiento crítico_. A esto, el propiciar espacios con niños (as) permitió visualizar desde una mirada subjetiva y abstracta del adulto las diversas realidades, es por esto, lugares como el colegio y el hogar hacen parte de la interacción de valores y pensamientos que hacen que el niño (a) desarrolle posturas y reflexiones, en las que se evidencia comportamientos. Dichas conductas permiten observar y entender desde su propia mirada de los eventos y las representaciones sociales que se dan en el cine ya sea de corte infantil o comercial como parte de las interpretaciones que buscan en la primera este estudio.

Se realizó una selección teórica, en el que se identificó signos y símbolos representativos para la mirada de los niños (as) que de alguna manera permiten revisar contenidos generales en esta investigación. Como paso final, fue necesario establecer las equivalencias, que en este proceso se le denomina triangulación de contenido, es decir, se contrastan, compran y se establecen similitudes o diferencias entre los hallazgos.

Discusión y Resultados

Anatomía de la imagen visual

Son muchas las maneras de visualizar el cine en el aula de clase, y así mismo son muchas las miradas del niño(a) espectador; de aquella mirada despierta, abierta e inocente, que todo lo pregunta, lo reinterpreta y lo imagina. Por esto al intentar hablar de un niño (a) hay que referirse al concepto de "niñez" quien busca mediante la pregunta continua, respuestas de parte de los adultos, quien se desarrolla cómo un ser heterónimo que requiere de cuidados; este proceso requiere de unos procesos de pedagogización que aparecen en la escuela moderna desde la primera mitad del siglo XX. En los estudios que se han venido desarrollando sobre los aprendizajes y técnicas de enseñanza era y es muy común el uso de habilidades de razonamiento y técnicas de adquisición de un conocimiento, es por ello que:

El pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas. (Lopez, 2012, p. 43)

Es por ello que la capacidad inventiva y creativa que tienen los niños para resolver problemáticas desde una mira ingenua las imágenes que perciben como espectadores de las problemáticas de niñez, que se dan en la pantalla; estas actuaciones son las que le permiten al niño (a) realizar un ejercicio de pensamiento crítico frente a la diversidad y, “[...] a la vez que nos reenvía a situaciones por muchos conocidas, deja entrever los límites que las condiciones de trabajo en las escuelas imponen a nuestra tarea a las dificultades que atentan contra la escucha, la paciencia, el tomarnos unos minutos para hacer lugar de vida de los chicos” (Educación, 2000, p. 13). Con ello el análisis que desarrollan los niños no escolarizados y escolarizados para la interpretación del cine en la escuela y el entorno a su cotidiano.

Al igual que sucede en el lenguaje escrito, se produce una relación entre el receptor espectacular, el emisor-director y el texto-mensaje audiovisual. Recibir un mensaje audiovisual implica comprender, descifrar, interpretar lo que alguien ha expresado. Ahora bien, la riqueza y la calidad de la recepción de ese mensaje, sino también de la capacidad y formación para la lectura audiovisual del receptor espectador. (Pereira, 2010, p. 6)

El niño desarrolla posturas y reflexiones en las que se evidencia comportamientos y eventos observables frente al cine infantil y comercial, como parte de las interpretaciones que se buscan indagar en las representaciones sociales que realiza el niño espectador. En la postura de receptor quien captura toda una diversidad de realidades que se dan en la proyección de imágenes de forma continua, y es aquí que el cine le permite al espectador visualizar unos comportamientos que se dan en las imágenes en movimiento, en las que vivencia desde los surrealista unas percepciones de lo simbólico y emocional en las que redescubren en las imágenes conductas que son incorporadas en los comportamientos sociales de los niños (as).

Por tanto, el conocimiento del sentido común es conocimiento social porque está social - mente elaborada. Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función no solo en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan. (Araya, 2002, p. 11)

A esto el cine, como sitio de interacción en el aula permite el desarrollo de valores y pensamientos que hacen parte de las características particulares y propias de las conductas del niño (a); a esto provoca toda una sintomatología particular, que afecta los procesos cognitivos, motores, lingüísticos, emocionales y sociales en las relaciones escolares. Las condiciones sociales se dan en la consecución de los aprendizajes que van ligados a los diferentes modos de capturar las realidades sociales y culturales en las que está rodeada la infancia de la educación.

Frente a esto las representaciones sociales que construyen los niños desde su contexto y específicamente en su cotidianidad, presentan una proyección de sus necesidades infantiles que se representan en el arte, el carácter de la línea, los trazos el color, la concepción del mundo mediado por las formas y tamaños. Es por esto que pueden emerger unas taxonomías de caracterización de las imágenes o de ver las imágenes de acuerdo a la interpretación y la mirada de los niños (as), quienes de acuerdo a su edad hacen unos procesos evolutivos de cognición y del desarrollo de pensamiento crítico.

En cuanto a la «educación audiovisual» que es un término también muy empleado, es más limitativo que el anterior. Según Área (1998:57), «el primero posibilita el estudio de cualquier medio de comunicación de masas (prensa, radio, televisión, video juegos,...), independientemente de la modalidad simbólica de la representación de la información», mientras la «educación audiovisual se limita a solo los medios que «utilizan un lenguaje audiovisual» (televisión, cine, video)» (Pereira, 2010, p. 64)

Si se busca la imagen filmográfica es un gran atractivo para capturar la atención del niño (a), desde que se concibió la imagen en movimiento por Charles Chaplin, estas miradas que se sorprenden buscan experimentar las formas, tamaños y sonidos, que son particulares y propios de las películas. Cuando el niño (a) está de cara frente a la niñez y reconocerse como uno de sus pares se arriesga a visualizar otros escenarios desconocidos, asombrosos y hasta aterradoros.

El niño (a) está en una búsqueda constante encontrar elementos sensoriales novedosos en los que experimenta con sus propias realidades sociales, familiares y culturales. En las representaciones sociales de los niños (as), permitiéndose descubrir nuevos escenarios en los que está en constante vínculo con la dedicación, esfuerzo y por el aprender, por otro lado la escuela posee características que permiten establecer unas preferencias a la hora de aprender unos contenidos.

Tomando el término taxonomía permite comprender algunas características del pensamiento crítico, desde la fluidez, la flexibilidad, originalidad, lo que permite ahondar en los procesos creativos y de razonamiento permitiendo la generación del conocimiento y a la rapidez de transferencia de lo aprendido y consolidar un aprendizaje. Estas características que se dan en los procesos de imaginación, permiten el desarrollo de las estructuras mentales en los niños quienes habrán de desarrollar propuestas novedosas y se reflejan en su proceso de pensamiento crítico.

El pensamiento crítico, es estructurado y tiende a desarrollar procesos de cognición más rápidos, frente a esto, Vygotsky sostiene que la adquisición de habilidades y se da en el contexto sociocultural y no pueden separarse, es por ello que la situación problematizadora se da en la cotidianidad. Estos aprendizajes situados se enfatizan en el contexto cultural en el que se adquieren habilidades cognitivas, este aprendizaje situado que es mediado por la cultura.

Al mencionar los procesos de pensamiento, es hablar de la construcción de cuestionamientos que se realiza el niño (a) mediante interrogantes sobre su contexto y las interacciones que se dan allí. Es a esto, los aprendizajes se dan en el descubrimiento de los contextos y, es cuando se el desarrollo de conocimientos que son transferidos por la familia, la escuela o la sociedad en la convive el niño. Los modelos de aprendizaje situado se dan en la medida en que se van adquiriendo problemas y preguntas las cuales se van aprendiendo a resolver y esto se da con la experiencia y con la capacidad de resolver las problemáticas o situaciones dadas por el contexto social.

Es por esto que "la enseñanza directa de las habilidades de pensamiento crítico, como descomponer las habilidades de pensamiento de nivel superior en elementos más simples, presentar las diferentes etapas de la resolución de un trabajo intelectual, exponer a los alumnos modelos sobre las distintas formas de razonar, pensar en voz alta, facilitar al alumno "encuadres o marcos del pensamiento" que lo ayuden a organizar y a estructurar su proceso de pensamiento de forma sistemática" (Lopez, 2012, p. 52)

Mediante el desarrollo de habilidades que genera el aprendizaje situado y permite generar el trabajo en grupos y desarrollar el trabajo colaborativo mediante el cual las niñas y niños inician a asumir roles y funciones a nivel de grupo lo que les permite a los niños y a las niñas generar una buena sistematización de la información que se vaya recogiendo a medida que se vaya elaborando esta recolección de información en este caso el de las imágenes infantiles en las pruebas piloto que se vayan haciendo a lo largo de la investigación.

En el proceso de la cultura de visual hace énfasis en la construcción de los procesos críticos y las estrategias mediante las cuales los niños y las niñas generan su propio inventario de preguntas en relación con las imágenes mediante las cuales al niño (a) le permite tener una relación crítica frente a la construcción de su propio conocimiento; uno de los sustentos teóricos a Paulo Freire, quien habla de las pedagogías críticas y su relación con el niño.

Freire considera la educación como un acto de conocimiento, una toma de conciencia de la realidad, una lectura del mundo que precede a la lectura de la palabra. En efecto, su método de alfabetización parte de la exigencia de una investigación por parte de los educadores de la realidad de los educandos y de la lectura que éstos hacen de la misma, expresada en su lenguaje. Ya en el acto alfabetizador, se parte de la apropiación problematizándola de la realidad y de la discusión de las lecturas.

El desarrollo de estas habilidades críticas le permiten al niño desarrollar su pensamiento desde el análisis de las estructuras de lenguaje en las que Wittgenstein, describe como se construye la explicación sobre la naturaleza, mediante la exploración de los hechos, ya sean de forma subjetiva u objetiva, indicando la naturaleza de todos los hechos. Es por ello que el niño descubre y se redescubre en las preguntas en la medida en que desarrolla la capacidad de aprendizaje.

Los aprendizajes se forman mediante las proposiciones visuales, el cine permite crear unos lenguajes, que generan unos procesos cognitivos descubriendo de esta forma la perspicacia del niño (a) que lo observa en los detalles; teniendo en cuenta que en los juegos de lenguaje permiten jugar con inferencias y desarrollar premisas lingüísticas con facilidad, mediante los procesos asimilación y acomodación de objetos y sílabas con las que se desarrollaba unos tipos de relaciones lingüísticas.

Los alumnos pueden aprender mejor en un ambiente de clase donde sus contribuciones sean valoradas. Tanto el tipo de preguntas que se realicen, como la manera en que se formulen las preguntas y las respuestas dadas afectan la autoestima y la participación del estudiante. Por eso, los profesores deben proporcionar experiencias que permitan a todos sus alumnos desarrollar estrategias de indagación y solución de problemas de forma experta, en un clima de seguridad que permita perfeccionar el pensamiento complejo. Para ello, es necesario conocer los elementos requeridos para realizar buenas preguntas, y reconocer los diferentes tipos de preguntas que se pueden elaborar. (Lopez, 2012, p. 48)

La idea de que hay una forma de pensar la llamamos preguntas y las respuestas dadas generadas en espacios de participación abierta en el aula sobre diversos temas. Entre tanto el niño (a) crea vínculos adecuados para el desarrollo de la pregunta, y no solo con la implantación de respuesta que nada tienen que ver con el mundo y con la vida de los niños y su entorno. "El pensamiento crítico en el diálogo permanente en la formación del niño y la niña, a partir del programa de filosofía para niños y niñas, como elemento central de la educación, abre un camino hacia la transformación social de las sociedades" (Sanchez, 2008, pág. 100). Por tanto los niños y niñas desarrollan aprendizajes de variadas maneras y crean una relación con sus conocimientos desde sus entornos socioculturales. Con lo que Halpern (1984) afirma se puede pensar de la creatividad como la habilidad de formar nuevas combinaciones de ideas para llenar una necesidad.

El adulto en el encuentro con el niño (a) pone en juego la palabra y la imagen, dándose cuenta de los límites que plantea cada una en sus complejidades, surge entonces el cuestionamiento ¿de qué manera la imagen afecta nuestros saberes?, ¿puede transformarlos?, ¿estudiantes y maestros están interesados en ver más allá de las imágenes?

Las imágenes en movimiento no fueron pensadas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje y en su defecto en la forma didáctica; no plantean requisitos o procedimientos para el ver, pero tienen el poder de atraer grandes públicos. En la imagen cinematográfica se configuran una serie de narrativas y argumentaciones de se dan cuadro a cuadro y hacen toda una introspección, adentrando al espectador en sus realidades, corriendo el riesgo de que ya no importe lo que hay detrás de estas narrativas, que no buscan ser cuestionadas y que se ocultan por la ficción y los efectos especiales.

En esta dirección, la preocupación por las imágenes de sí y de los otros, por la política de la pedagogía de la imagen, cobra nueva importancia, la forma en la que tenemos que pensarnos a nosotros

mismos, y de pensar a los demás, se da en el marco de estereotipos, formas, íconos, que nos vienen provistos por esta cultura en que vivimos. Negarla, es hacer de cuenta que no existe, no sirve, ni contribuye a lo que transmitiríamos como educadores y sea relevante y productivo para aquellos a quienes hemos educado (Dussel, 2006, p. 284).

Es así que el cine, como un mediado con la pregunta permite el desarrollo del pensamiento crítico; en mediante de las representaciones sociales y la relación del cine en la niñez, como estrategia en el desarrollo de posturas críticas de los niños y niñas. Y llegar a entender el lugar del cine en las sociedades contemporáneas, y su relación con el desarrollo de pensamiento que se da en el contexto, en la construcción de saberes que se representan acciones que se construyen en la infancia, y llegar a comprender el pensamiento en la construcción de discursos que nacen del cotidiano

La imagen del cine puede generar cierta incomodidad en el adulto en la medida que no puede controlar las emociones, las sensibilidades que le suscitan; pero en este mismo hecho puede estar su valor, ya que se convierten en un momento para imaginar, pensar o recordar, y es ahí cuando se generan interrogantes como: ¿Cuál es la acción del espectador? En este caso el estudiante frente a la pantalla, ¿mira generando estereotipos?, encontrando así la relación entre la imagen y la palabra, como lo menciona Ranciere (2008) " El espectador también actúa como el alumno o como el docto. Observa, selecciona, compara interpreta. Liga aquello que ve a muchas otras cosas que ha visto en otros escenarios, en otros tipos de lugares". (p. 19)

Por ello es importante la interrogación sobre el sitio de nuestra mirada, en el preguntarse por las experiencias y saberes construidos que se dan en el contexto de lo cotidiano y que tanto se relacionan con el contexto y el cotidiano del espectador. Las representaciones sociales que se dan en las imágenes hacen parte de los afectos y las afectaciones que le pueden generar al espectador que no ha desarrollado una mirada crítica frente a la imagen y es entonces, que se piensa en lo que, "[...] uno de los efectos de la toma de la conciencia es que uno siente la necesidad de reescribir, a partir de ese momento de cambio, su propia historia." (Larrosa, 2000, p. 43) es así como el adulto y el niño (a) se encuentran con el cine, un espacio para imaginar, pensar nuevos lugares y reinventar la realidad desde una mirada inocente o cuestionadora.

Las imágenes son un poderoso dispositivo para el desarrollo de la imaginación y en la generación de representaciones de lo que ocurren en el entorno y en el contexto, el que se generan interrogantes en los que se pregunta sobre ¿De qué maneras tenemos de ver las imágenes que se perciben? Todas esas que son la proyección de los sueños y hasta los deseos tanto del niño (a) como del adulto, que se ven proyectados en imágenes en movimiento. Toda representación produce espacios, en el que cuestiona sobre las imágenes y permite dar respuesta tal vez está en la posibilidad o imposibilidad de narrar lo que se ve en la pantalla global.

La imaginación y la representación de la misma, permite el desarrollo de lenguaje, lo que posibilita en los procesos pedagógicos el uso de la imagen, que más allá del simple artefacto visual o icónico, donde está la imaginación como generadora constante de imágenes. La imaginación como parte de un proceso creativo de la mete produce un gran número experiencias que hacen parte de nuestra cotidianidad. Toda experiencia expresiva parte de la imaginación y se construye en la producción de imágenes como: la pintura, el cine, la televisión y todos los géneros que involucran los sentidos; también involucran creadores, receptores y consumidores que ponen en juego los saberes.

Estos saberes se dan producto del contexto y se apropian y se incorporan en la representación de espacios, personajes, significados, lugares entre otro a los que el espectador recrea producto de su imaginación. Las imágenes que por décadas han llamado la atención de las personas, como es bien conocido el primer film *la llegada del tren de George*

Melies en el que llamo la atención del público, hasta tal punto que los espectadores se involucraron en la imagen, desde la vivencia y la observación.

Dussel (2006), considera de vital importancia el trabajo de las sensibilidades tanto del adulto como del niño (a), dado que en la imagen se da el desarrollo de las estéticas y el desarrollo de contenidos del lenguaje audiovisual. La imagen ha tenido un espacio muy importante en el desarrollo de las sociedades y de igual manera en otras formas de transmisión de saberes. En la sociedad contemporánea ha estado más propensa a la masificación de las imágenes y los imaginarios sociales alrededor de estas, y sobre todo en las diversas maneras de ver, convivir, vivenciar y en la construcción de lenguajes simbólicos.

En un punto las representaciones que se dan en la pantalla y que son mediadas por el movimiento, vale la pena ser visto y cuestionando, preguntándose sobre lo que se ve, para enlazar y ayudar a construir en los procesos pedagógicos preguntarse mayormente sobre ¿Qué representaciones de la imagen generan en otros?, ¿Cómo es la afectación del niño (a) con el uso de filmografía en el aula y fuera de ella? Y ¿Que construcciones simbólicas se dan entre el ver y el saber?, estos interrogantes involucran hacer toda una construcción de subjetividades; el análisis de las representaciones sociales que se dan mediadas por la imagen y la preocupación de la escuela y del contexto por interpretar las imágenes en movimiento, entender los procesos cognitivos del niño (a) y llegar a estudiar las dimensiones del ser humano en la interpretación del ver y del mirar del espectador y el impacto que causa la imagen en las representaciones sociales, actuaciones y modos de vida.

Conclusiones

Hay que entender que más allá de la formación de públicos en el uso del cine, se trata crear una sensibilidad por la imagen, desde una perspectiva interdisciplinar o de las diferentes disciplinas.

Entendiendo que en este proceso se comprendió la importancia del manejo del material audiovisual y en particular, a obras cinematográficas en el desarrollo de talleres, clases u otros, así como las formas en las cuales se enseña con la imagen.

Entender la importancia de la imagen en el contexto social y laboral y la comprensión de la imagen, permite desarrollar el sentido de lo estético, la creación, las narrativas argumentativas, gráficas y creativas, que ciertamente deben hacer parte de futuras propuestas educativas.

La alfabetización con la imagen, se percibe como una posibilidad de aprendizaje que de plantearse provoca el aprendizaje por leer el contenido audiovisual. En la alfabetización exige por parte del adulto, un conocimiento sobre el lenguaje audiovisual en el que se involucra entender unas prácticas cotidianas.

Por tanto, no impide que el cine sirva en el desarrollo de experiencias creativas, sociales y éticas en la enseñanza, proporcionando espacios de estudio, y de esta forma comprender la posibilidad de trabajar la alfabetización en la imagen estudiando diversas problemáticas sociales y culturales.

De igual manera entender e interpretar en el uso de la imagen en el desarrollo pensamiento crítico, y de esta manera desarrollar o llevar a cabo acciones innovadoras en los procesos de aprendizaje en la escuela como recurso y herramienta.

Referencias bibliográficas

- Araya, U. S. (2002). *Representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: ADISI.
- Chaparro, S. Y. (2013). *La niñez en el cine: un acercamiento al análisis pedagógico de la imagen visual*. (págs. 89-106) Colombia: Educación y Territorio.
- Educación, E. d. (2000). *Archivo fílmico-pedagógico: problemas actuales de la educación desde el cine*. Argentina: gobBsAs.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana: estudios sobre, lenguaje, subjetividad, formación*. Argentina: edu/casa.
- Larrosa, J. (2006). Niños atraviesan el paisaje. Notas sobre cine e infancia. En I. & Dussel, *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen* (págs. 113-134). Argentina : Manatí.
- Lopez, A. G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación*, 41-60.
- Meirieu, Philipe. (2003). *Frankenstein Educador*. Barcelona : 1998.
- Pereira, D. C. (2010). El cine como ámbito de la educación: la educación "por" y "para" el cine. En D. C. PERIRA, *El cine como ámbito de la educación: la educación "por" y "para" el cine* (págs. 238-262). Coruña: Netbiblo.
- Sanchez, P. B. (2008). Pensamiento crítico, el dialogo y el entendimiento en Freire y Lipman. *Revista de artes y Humanidades*, 98-107.