

Lectura y mitologema: una propuesta semiótica desde la cinematografía.

Alex Esteban Garavito Mendoza

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en español y lenguas extranjeras

Asesor:

Andrés Tarsicio Guerra Castañeda

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en español y lenguas extranjeras

2024

Dedicatoria

...A Silvana, Samuel, Mariana, Sofía, Santiago, Simón, Jerónimo, Lucas, Federico, Maria José, Juan David, Maria José, Diego, Juanita, Camila, Sophia, Catalina, Valentina y Maria Paula.

Jamás verán esta dedicatoria, pero mi trabajo fue por y para ustedes después de todo.

Se han vuelto un mito perdurable en estas páginas y les deseo una vida feliz, provechosa, y digna de volverse cine.

Agradecimientos

A mi madre, por su sonrisa y su continua búsqueda de ser mejor, y a mi padre...su resiliencia me sostuvo toda la vida y nunca querré ni respetaré más a nadie como a él.

A Alejandro, la mejor familia voluntaria que pude elegir alguna vez.

A toda mi familia, que siempre me apoyó y me mostró lo bello de lo incondicional.

A mi asesor, por su labor direccionando el norte del presente trabajo.

A Los Beatles, lo más grande que le pasó a la humanidad alguna vez y cuyo legado me acompañó en noches de zozobra dando calidez a mi corazón.

A las amistades que tuve el privilegio de forjar durante estos cinco años turbulentos, de quienes aprendí cuanto importan las personas.

A William Friedkin, arquitecto de la mayor obra del terror a quien hago homenaje tomándola como columna vertebral de mi trabajo.

A los altibajos que he tenido, quienes llegaron y se marcharon, mis enamoramientos y desamores, ya son historia que me ha llevado a este momento.

A la madre de los educadores, la gran Universidad Pedagógica, ahora y por siempre serás mi casa.

Podría decir que a mí, por mi perseverancia y constancia, pero pocos logros son posibles sin una generosa dosis de ayuda, y más que el fin es el comienzo.

Contenido

RESUMEN.....	6
ASPECTOS PRELIMINARES.....	7
1.1 Contextualización y caracterización:	7
1.2 Planteamiento del problema:	9
1.3 Pregunta de investigación:.....	13
1.4 Objetivo General:	13
1.5 Objetivos Específicos:	14
1.6 Justificación	14
2. CONTEXTO CONCEPTUAL	16
2.1 Antecedentes.....	16
2.1.1 Nivel Internacional.....	17
2.1.2 Nivel Nacional.....	18
2.1.3 Nivel Local.....	20
2.2 Marco Conceptual.....	22
2.2.1 La Lectura, el texto, y el cine	23
2.2.2 Cine.....	30
2.2.3 Semiótica.....	37
2.2.4 Mitologema	41
3. DISEÑO METODOLÓGICO	43
3.1 Paradigma Investigativo.....	43
3.2 Enfoque investigativo	44
3.3 Metodología de Investigación	46
3.3.1 Instrumentos de recolección de información.....	47
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	48
4.1 Modelo Pedagógico	48
5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	52

6. CONCLUSIONES	76
7. BIBLIOGRAFÍA.....	78
8. ANEXOS.....	81

Resumen

El presente trabajo de grado presenta una propuesta de intervención pedagógica que tiene por objetivo primordial fortalecer las habilidades de lectura crítica del grado 1103 del Instituto Pedagógico Nacional, tomando como herramienta el análisis semiótico y mítico de la cinematografía. Para alcanzar los objetivos planteados y dar forma a la propuesta se diseñaron tres fases de intervención pedagógica secuenciadas y estructuradas, tomando como influencia las pedagogías críticas de McLaren y la Investigación-Acción Educativa fueron diseñadas rúbricas de evaluación e indicadores de logro plasmados en una matriz de categorías que rige el trabajo de grado, tanto en lo conceptual como lo aplicativo. Se concluye al término de su implementación integral que la propuesta incide en el desarrollo de las habilidades de lectura crítica de los estudiantes al utilizar el medio cinematográfico, los mitologemas y su análisis semiótico para fomentar la generación de ideas y la toma de postura crítica respecto a la realidad por parte de los alumnos.

Palabras Clave: Lectura Crítica, Semiótica, Cine, Mitologema, Texto, Discurso, Signo, Significado, Léxico cinematográfico, Sociocultural.

Abstract

The present work of degree presents a proposal of pedagogical intervention whose main objective is to strengthen the critical reading skills of grade 1103 of the National Pedagogical Institute, taking as a tool the semiotic and mythical analysis of cinematography. To achieve the stated objectives and give shape to the proposal, three sequenced and structured phases of pedagogical intervention were designed, taking as an

influence McLaren's critical pedagogies and the Educational Research-Action, evaluation rubrics and achievement indicators were designed, embodied in a matrix of categories that governs the degree work, both in the conceptual and the applicative aspects. It is concluded at the end of its integral implementation that the proposal has an impact on the development of students' critical reading skills by using the cinematographic medium, mythologems and their semiotic analysis to encourage the generation of ideas and the taking of a critical stance regarding reality on the part of the students.

Keywords: Critical Reading, Semiotics, Cinema, Mythologem, Text, Discourse, Sign, Significance, Cinema lexicon, Sociocultural.

Aspectos Preliminares

1.1 Contextualización y caracterización:

El Instituto Pedagógico Nacional es una institución educativa colombiana de carácter público que funciona bajo el ala de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, tiene una única sede que se encuentra en la calle 127#11A-20 en la localidad de Usaquén al norte de Bogotá D.C, esta institución ha permanecido activa desde 1927 hasta la actualidad.

Referente a la misión y visión de la institución, el I.P.N forma sujetos críticos, autónomos, con formación ético-política y sentido social siendo centro de innovación e investigación de los maestros de la Universidad Pedagógica Nacional. En cuanto a su modelo pedagógico y

el P.E.I (Proyecto Educativo Institucional) se basan en la escuela activa, y la relación con el medio y con el contexto, la convivencia en comunidad, la innovación y la investigación, todo esto siempre ligado íntimamente a los maestros en formación de la U.P.N. Entre sus proyectos institucionales se encuentra el fortalecimiento de la lengua extranjera y el proyecto de orientación vocacional, en cuanto a los proyectos transversales se encuentran el PEGRE (Plan Escolar de Gestión de Riesgo) y el PRAE (Proyecto Ambiental Escolar).

La infraestructura de la institución consiste en los edificios de una planta destinados a los estudiantes de acuerdo con su nivel escolar, dotados de salones con aforo de unos 25 a 30 alumnos, posee laboratorio de tecnología, centro de radio y biblioteca. La naturaleza del I.P.N corresponde al espíritu del presente proyecto, pues al ser una institución bandera de la innovación y la formación crítica coincide con la intención investigativa de formar habilidad para el reconocimiento de la sociedad a partir del medio que piensa trabajarse, como es el cinematográfico, que se espera sea una potencial herramienta para provocar cambios en las perspectivas del alumnado hacia su construcción como sujetos individuales y sociales.

El proyecto se ejecutó con los estudiantes del curso 1103 del énfasis de Cultura Artística en el espacio académico de lengua castellana los viernes de 9 a 10:30 am, el curso tenía 19 estudiantes con una edad promedio de 17 años, salvo por 2 estudiantes ya mayores de edad. De los 19 estudiantes el 63% (12 estudiantes) son mujeres y el 37% restante (7 estudiantes) son hombres. Durante la fase de observación no participante (ver Anexo A) se evidenció que los estudiantes tenían la argumentación como eje durante grado décimo, por lo cual sus esfuerzos se orientaban a la elaboración de textos argumentativos y ensayos, relacionado con la lectura y producción crítica. En la encuesta sociodemográfica aplicada a los alumnos se halló que un 23% de los alumnos vive en la localidad de Suba, un 15% en Engativá, Kennedy y Usaquén respectivamente, el 7% vive en de Ciudad Bolívar, Barrios Unidos, Chapinero y

Fontibón, indicando diversidad de procedencia de los alumnos de distintos sectores de la ciudad, contrario a lo presumible en un colegio en pleno norte de la capital. En cuanto a su nivel socioeconómico se halló que el 54% pertenece al estrato 3, mientras que el 31% al-4 y el 15% al 2.

Encaminado al proyecto, el 46% de los estudiantes creen que leer es más fácil que escribir y hablar en público, 15% se decantó por hablar en público y 7 % por escribir, mientras el 31% considera que las 3 actividades son igual de difíciles. En cuanto a esparcimiento el 85% de los alumnos ve videos en sus ratos libres, el 70% mira películas y el 47% lee, hay una familiaridad de los estudiantes con los medios audiovisuales en sus actividades de ocio. En preferencias de lectura los libros de ciencia ficción obtuvieron un 69%, mientras que el cómic un 46%, el manga 38%, los cuentos y las novelas 30% respectivamente. En las películas que ven los géneros predilectos son acción, animación, horror y ciencia ficción. En escalas de 1 a 5, siendo 1 casi nula y 5 excelente, los estudiantes valoraron su comprensión textual, donde 39% se asignó un 4, 39% un 3, el 15% un 2 y el 7% un 1. La misma escala se aplicó para la valoración de su entendimiento de las películas, en la cual 39% se asignaron 5, el 46% un 4 y el 15% un 3. Los estudiantes consideran que tienen más habilidad comprendiendo películas que lecturas, evidenciando su preponderancia hacia el audiovisual sobre lo escrito.

1.2 Planteamiento del problema:

El presente proyecto trata como fenómeno la falencia en la habilidad de la lectura, y el componente crítico del ejercicio lector en particular.

Los estudiantes del grado 1103 del Instituto Pedagógico Nacional fueron caracterizados en cuanto a sus habilidades de lectura crítica por medio de una prueba diagnóstica (ver Anexo

B) que determinó su nivel respecto a dicha competencia. Para su evaluación de dicha prueba se diseñó una rúbrica que incluyó la comprensión básica del texto, habilidades de análisis de lectura (reconocimiento de argumentos, distinción de validez de postulados, relación de conceptos), uso de vocabulario y expresión escrita, la prueba fue valorada sobre 50 puntos, con su escala de valoración compuesta por los siguientes niveles: Muy bajo (0 a 19 puntos), Bajo (20 a 29 puntos, Básico (30 a 38 puntos), Alto (39 a 44 puntos), y Muy alto (45 a 50 puntos).

Tras la aplicación de la prueba y el análisis de los resultados acorde a la rúbrica propuesta (ver anexo A) se concluyó que un 8% de los alumnos se encuentran en nivel muy bajo, el 20% en bajo, el 60% en básico y el 12% alto. Las principales dificultades halladas para los alumnos de 1103 en lectura crítica se relacionan al reconocimiento de los argumentos del texto base y la realización de inferencias, tal aspecto representa una problemática seria que lastra sus procesos de profundización y análisis en relación con la producción y la comprensión crítica de textos.

Lo anterior mencionado coincide con los resultados de una investigación perteneciente a un trabajo de grado realizada en la Universidad Pedagógica para la Facultad de Humanidades; donde un 52% de los estudiantes no posee un nivel óptimo de lectura, la prueba diagnóstica se realizó según los estándares del Ministerio de Educación Nacional para evaluar comprensión lectora, que establecen para grado noveno (sujeto de la prueba) habilidades de elaboración de hipótesis con base a textos distintos, y el 48% de ellos no cumplen con dichos estándares a partir de los resultados obtenidos. El nivel de comprensión textual en la prueba sugiere una limitación en el entendimiento textual y su capacidad para argumentar e interpretar la realidad (Hernández. A, 2017).

Adicional a esto, se estima que en los resultados de las pruebas PISA (2018) el 50% de los estudiantes se encuentran en el segundo nivel de competencia de la lectura, de seis niveles estipulados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, donde el alumno interpreta la idea principal de un texto mediano, recogiendo su información más esencial y reflexionando sobre su propósito, revelando que solo el 1% de los estudiantes en Colombia se ubican en el nivel 6 de competencia de la lectura (el mejor en dicha competencia), donde el estudiante comprende textos extensos fácilmente, y utiliza ideas contrastadas, siendo capaz de identificar y abstraer aspectos más abstractos de la lectura. (OECD, 2018).

Lo anterior sugiere una problemática manifestada en la carencia del estudiantado en cuanto a un nivel óptimo en lectura crítica, esencial en la construcción del sujeto, ya expuesto por Casanny en *“Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones”* (2003) donde leer críticamente es construir significado a partir de los textos, e inferir sobre los mismos para articular una opinión personal a partir de lo expuesto, por lo cual el sujeto forja un conocimiento coherente, tal cosa establece la lectura crítica como habilidad fundamental de la lengua, y las evidentes fallas en su desarrollo acarrear consecuencias negativas en esferas de la vida del estudiante, como la social, la educativa y la política.

Se debe tener claro que en la vida social la lectura crítica es más importante que nunca actualmente, en la era de la información dónde el acceso a los datos está más al alcance de la mano; si el individuo no lee críticamente es vulnerable a las noticias falsas y otras fuentes de desinformación que afectan nocivamente las visión colectiva si la información no se maneja con responsabilidad ni es interpretada por sujetos críticos, diferenciando lo que tiene validez de lo que no, según Solé (1992) “para comprender un texto no basta con formular

predicciones acerca de su contenido, es necesario además verificar la adecuación de las hipótesis que vamos generando en el curso de la lectura” (Pag 8).

En lo educativo, la lectura crítica resalta comprendiendo la permanente construcción de la subjetividad individual, se necesita desarrollar la capacidad de análisis objetivo de todo lo que se recibe a lo largo del proceso formativo y puede contribuir a la construcción del conocimiento y del sujeto. En lo político se debe remarcar que el contexto social actual es polarizado y con opiniones divididas y divisorias sobre el funcionamiento del mundo, por lo cual a lo largo de la vida habrá una exposición inevitable a la influencia política. sin una habilidad de lectura crítica de la organización social y los fundamentos ideológicos, un sujeto puede ser presa de su efecto fanatizador, que conduce a un pensamiento pasional en vez de racional y puede llevar a las sociedades al conflicto, la opresión y la persecución. Freire (1984), quien expuso a la lectura como resultado de la lectura primordial del mundo sostuvo que “no es posible aceptar la separación entre la conciencia y el mundo, cuando lo hacemos, caemos en las ilusiones del idealismo o los errores del mecanicismo” (Pág 80); en un ejercicio de lectura crítica entendido como la manera en la que se construye conocimiento derivado de la percepción del mundo y lo contenido en los textos, el conocimiento no debe aislarse de la responsabilidad del individuo para usarlo en pos de su construcción de visión de la realidad imparcial y desprovista de cualquier juicio obtuso.

El concepto anterior de lectura crítica y su relación con la esfera de la vida política del sujeto, permite remitir a Serrano y Madrid de Forero (2007) quienes definen lectura crítica como la habilidad de rehacer los significados a partir de las intenciones y aspectos ideológicos en los discursos (y los textos, entendidos como piezas discursivas) para poder remitirse a diversos textos y construir sus propios pensamientos, participando de forma autónoma y responsable en la sociedad. Espitia y Hoyos (2020) exponen cómo en una sociedad como la colombiana

un individuo puede hablar y opinar sobre la democracia y las decisiones de los gobernantes sin haber leído la constitución que expone el estado social de derecho y la descentralización del poder; al no tener claros estos conceptos menos se entenderá su desarrollo en un contexto sociocultural y político, y no concluirá sobre las fallas del estado en el tratamiento de la dignidad humana y la gobernabilidad; he aquí un ejemplo del riesgo que acarrea que un sujeto pueda transmitir ideas de forma casi automática sin haber pasado antes por un filtro crítico propio y sin construir pensamientos ni nociones autónomas con fundamento.

La habilidad de la comprensión de la lectura debe ser desarrollada y fortalecida sus implicaciones sociales, educativas, culturales y políticas, las estrategias para lograr tal fin son extensas y variadas, para el presente proyecto, y en el fortalecimiento de la habilidad de la lectura, se ha resuelto utilizar como herramienta didáctica el cine, un arte que ha sido capaz de englobar de manera activa al público sobre los sentidos políticos, sociales, religiosos, y culturales en el tejido social mediante el audiovisual, la convergencia entre lo que se percibe a través de lo visual, lo sonoro y lo que no se ve con tanta facilidad, de manera que el cine abre una ventana para articular nuevas formas de leer el mundo su naturaleza.

1.3 Pregunta de investigación:

¿Qué incidencia tendría el análisis semiótico del cine en el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de grado 1103 en el Instituto Pedagógico Nacional?

1.4 Objetivo General:

Fortalecer la comprensión lectora crítica por medio del análisis semiótico del cine en estudiantes de undécimo grado del Instituto Pedagógico Nacional.

1.5 Objetivos Específicos:

- Identificar cómo el análisis de los signos mejora las habilidades de lectura crítica.
- Reconocer los factores sociales, políticos, y culturales en pos de una comprensión crítica de los discursos, tanto explícitos como implícitos presentes en el filme *El Exorcista* dirigido por William Friedkin del año 1973.
- Promover una comprensión simbólica en torno a los mitologemas presentes en la cinematografía, remitiendo a realizadores que empleen un fuerte contenido simbólico y mítico en sus obras.

1.6 Justificación

La lectura es esencial para la construcción del individuo, pues a través de esta se discernen los múltiples aspectos de la realidad, así como abre paso hacia un descubrimiento progresivo del conocimiento. Pese a ello, la habilidad lectora en los educandos no es la mejor, hay falencias en el desarrollo lector y los cuestionables desempeños en pruebas como las PISA y Saber Pro lo evidencian, son necesarias nuevas estrategias para fortalecer dicha habilidad, y el cine como herramienta tiene el potencial de mejorar la comprensión lectora por su poderío audiovisual, según Alonso y Pereira (2000) la cinematografía es un suceso cultural determinante del siglo XX, capaz de entrar en la vida de las personas influyendo en sus valores, su comportamiento y su pensamiento respecto al mundo, trae lo fantástico, lo onírico, lo simbólico y lo real.

Como herramienta para fortalecer la lengua, el cine permite un tipo diferente de lectura a partir de sus imágenes, sus símbolos y su contexto. Umberto Eco (1992), describe la lectura como un ejercicio semiótico que da cuenta de los significados subyacentes, siendo un proceso

crítico basado en los mismos significados., quien lee un texto le da significado, y a la vez, trata de explicar por qué el texto lo ha producido. Las películas son semióticas e interpretables críticamente, entendiendo la semiótica como el estudio del signo, un fenómeno social. La simbología en el cine es amplia, pues al converger lo visual y lo sonoro en los significados derivados son vastos, a la vez que una pieza cinematográfica se condiciona a su época, por eso entender los factores contextuales de su realización son esenciales para comprenderlas como unidades discursivas. Al análisis de las unidades míticas, a esto se le conoce como mitologema, el mitologema como concepto de mito que se modifica con el tiempo es reflejado en la narrativa audiovisual de las películas. Un ejemplo célebre de mitologema reproducido en la ficción es el del hijo abandonado que luego crece para redimirse y convertirse en un héroe inspiracional, base de los mitos de Moisés y Rómulo.

El cine tiene un potencial muy relevante para generar nuevas formas de relacionar lo que se conoce del mundo y crear nuevos conceptos a partir de la convergencia visual/sonora en el medio cinematográfico, y es susceptible a ser leído de manera crítica, pero también a partir de inferir lo que no se ve fácilmente, bien lo exponen Bautista y Murcia (2017) al sostener que en las obras cinematográficas hay relaciones entre significantes y nuevos significados bajo la lectura y literalidad.

El cine contiene relaciones simbólicas en sus imágenes (y un lenguaje propio con todo su apartado visual), en él está presente la arquitectura, lo estético en la fuerza poética de sus diálogos, entre otros elementos de la realidad canalizados en las películas, el tratamiento del mitologema se articula con el cine desde la narración, y verlo desde la lectura crítica abre la puerta a nuevas percepciones sobre la realidad y el funcionamiento del mundo. Bordwell (1995) relaciona el cine con el saber cultural, según él los significados en las películas son un fenómeno social, y proceden de sistemas de creencias específicos y forjados en el tiempo;

el cine y el mitologema se complementan al ser testimonios de la historia y la condición humana, por ello el cine es necesario para fortalecer la lectura, pues todo aspecto de la realidad es digno de ser leído, y toda lectura de la realidad conlleva un bagaje del mundo, su evolución, su pasado y su futuro, y comprenderlo es esencial para poder afrontarlo.

Se pretende articular, a través del cine, una estrategia para analizar lo simbólico en los filmes, descubriendo cómo cambian las concepciones de la realidad a través del tiempo, de esa manera los alumnos pueden adquirir nuevas perspectivas en su comprensión lectora, al entender que existen múltiples maneras de leer la realidad, y el cine representa una oportunidad para ampliar los horizontes de la enseñanza de la lengua y del mundo conocido.

2. Contexto conceptual

2.1 Antecedentes

Siendo fundamental la lectura crítica en la habilidad de la comprensión lectora en los estudiantes debido a sus implicaciones en el desarrollo del conocimiento y personal, las investigaciones sobre el tema son numerosas, abordando diversas herramientas para su desarrollo, como la literatura, la música y otros sistemas simbólicos; atendiendo a los objetivos de la presente investigación se realizó un rastreo de trabajos investigativos que den cuenta de las categorías a trabajar; se consultaron tesis de grado y artículos académicos publicados después del año 2005.

Dada la delimitación inicial de 4 categorías de investigación y su amplitud condujo a que no se encontraron trabajos que abarcasen integralmente las 4 categorías de lectura crítica, cine,

semiótica y mitologema, así se separaron las investigaciones en perspectivas de búsqueda: la relación entre cine y mito a través de lo simbólico/semiótico, y la relación entre el cine y el fortalecimiento de la habilidad de lectura crítica. Los trabajos hallados se categorizaron en nivel internacional, nacional, y local bajo los criterios conceptuales de lectura crítica, cine, semiótica/simbología y mitologema.

2.1.1 Nivel Internacional

En lo internacional se encontraron trabajos relacionados al concepto de mito y su articulación en el medio cinematográfico. La investigación contenida en el artículo académico de nombre *El lado oscuro de la maternidad: actualización de mitos en la película The Extraordinary Tale of The Times Table (2013)* realizada por García y Aguilar (2019) identifica los temas que conducen a la actualización mítica en la cinta *The Extraordinary Tale of The Times Table*, analizando la información sobre los aspectos de contexto sociocultural bajo los cuales una obra audiovisual se realiza y dar cuenta del significado de la obra cinematográfica a partir de su dimensión simbólica en lo visual y temático. Con una metodología cualitativa basada en el icono se analiza del filme, reconociendo aspectos superficiales, para escalar a las tramas y subtramas, desembocando finalmente en el simbolismo de la obra y su significado profundo. La investigación concluye que dicha obra contiene tramas míticas de derrocamiento parricida (Cronos/Saturno) y relaciones intergeneracionales. La investigación precisó que las obras narrativas audiovisuales son influidas en gran medida por temáticas y arquetipos ancestrales (Martínez, 2019).

La siguiente investigación consultada se titula “Construcción, deconstrucción y reconstrucción del mito: El mito en el cine *2001: Una Odisea Espacial*” realizada en la

Universidad de Chile por Urrea (2006), pretendiendo obtener una definición de mito al analizar del filme *2001: Una Odisea En El Espacio* de Stanley Kubrick para saber si es un filme que posee características míticas, comprender su realización y mostrar un reflejo del mundo. Metodológicamente toma como eje estudios sobre la semiótica cultural y lo relaciona con la cinematografía atendiendo a Saussure con el signo como producto cultural. El investigador expone que una pieza de cine es una narración, por lo tanto, textual en lo que comunica (Urrea, 2006). El texto fílmico se analizó bajo los criterios de tiempo, lugar, actuantes, narraciones y secuencias, concluyendo que la obra de Kubrick, dividida en tres grandes actos, refleja las ansiedades de la humanidad durante los años de posguerra en las décadas del 50 y 60, marcado por los avances de la tecnología y el terror del arma atómica en el contexto de la guerra fría, dando un subtexto donde el ser humano se supera, pero a la vez se amenaza a sí mismo.

2.1.2 Nivel Nacional

En la escala nacional se consultaron repositorios de distintas universidades del país, siendo la primera una investigación realizada por Álvarez, Rodríguez, Rodríguez y González (2021) titulada “*Diálogos con el cine: Apuestas estéticas para la formación de lectores críticos y sensibles*”. La investigación pretende acercar al cine desde lo estético priorizando la sensibilidad y el manejo de emociones, contextos distintos y experiencias para leer la realidad bajo una metodología social cualitativa con estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa San Luis de Yarumal mediante la narrativa visual con diversas escenas de películas, concluyendo que mediante el cine se propicia un encuentro consigo mismo y con otros en las subjetividades y sensibilidades para el pensamiento crítico. Se enfatiza que a

través del cine hay comportamientos y prácticas de grupos hegemónicos influyen en otros, dando forma a lo simbólico y emocional, abordar el cine como experiencia permite entender los procesos culturales de lo ideal e imaginario. Los investigadores afirman que el cine trasciende el entretenimiento y se convierte en reflejo del espectador y las condiciones que pueden modificar su pensamiento.

La siguiente investigación se titula *Cine y literatura: Estrategia didáctica para la formación de lectura crítica del alumnado de grado once del colegio Víctor Félix Gómez Nova del municipio de Piedecuesta* realizada en la Universidad Autónoma de Bucaramanga por Bayona (2018), para establecer de una relación didáctica entre el cine, la literatura y la formación en lectura crítica utilizando el cine basado en literatura para construir significados y dar sentido a situaciones del mundo real.

Mediante la investigación-acción participativa se pretende fomentar a los estudiantes a leer obras literarias a partir de obras cinematográficas basadas en dichas piezas de literatura. La propuesta se planteó en tres sesiones didácticas, en las cuales los alumnos abordaron ciertos libros para luego ver sus respectivas adaptaciones fílmicas: *La Ilíada* de Homero, *Crónica de Una Muerte Anunciada* de Gabriel García Márquez, y *Satanás* de Mario Mendoza, todo ello se realizó por medio de secuencias didácticas diseñadas previamente. Las actividades acercaron la lectura crítica mediante el uso de la estrategia basada en el cine y la literatura, se permitió a los estudiantes hacer uso de sus conocimientos previos y la generación de nuevos saberes a partir de la lectura de las obras y los filmes, así como su posterior interpretación. El medio cinematográfico articulado con el literario permite profundizar en las habilidades de lectura crítica.

2.1.3 Nivel Local

En el nivel local se recurrió al repositorio institucional de la Universidad Pedagógica Nacional. Se encontró la investigación titulada *El cine: Una mirada al mundo del pensamiento crítico* realizada por Gómez (2022) que pretende identificar el cine como estrategia pedagógica para mejorar el pensamiento crítico utilizando el análisis político. La metodología es cualitativa y se divide en momentos, destacando una fase inicial de sensibilización para presentar las películas, luego de esto se reconoce lo visual y semiótico de las cintas, con una puesta en común sobre lo que las imágenes pueden significar simbólicamente. Se aborda la estética visual en función de lo ideológico-político, donde el cine tiene un poder de transformación, a través del color, los diálogos, los vestuarios, la partitura, la fotografía y el espectro simbólico se desarrolla la reflexión en el estudiantado, exponiendo a las películas como discursos multimodales que fomentan el pensamiento político y el análisis del discurso, instando a reconocer el poder transformador que posee la cinematografía.

La siguiente investigación se titula *Una propuesta pedagógica soportada en el cine* elaborada por Hernández (2017). El trabajo tuvo por objetivo mejorar la comprensión lectora inferencial mediante una estrategia pedagógica utilizando el cine como medio en estudiantes de noveno grado de un colegio público de Bogotá. Con una metodología de enfoque cualitativo y partiendo de la comprensión lectora inferencial y la cinematografía como unidades de análisis se hizo un ejercicio de visionado de un grupo de filmes previamente seleccionado en sus inferencias sobre los personajes, sus interacciones y el entorno. La propuesta de intervención se basó en fases, con un diagnóstico que corroboraba problemas en la comprensión lectora, siguiéndole una sensibilización acerca del cine y su relación con

la comprensión de la lectura para finalmente abordar películas en pos de trabajar la lectura literal mediante debates y conversatorios sobre lo que se pudo interpretar al ver los filmes, considerando que la propuesta basada en el cine mejora la comprensión lectora a través de inferencias de orden pragmático, causal, y explicativo.

El último referente local se titula *Posibilidades del séptimo arte en el aula de lenguaje* elaborado por Meléndez y Saavedra (2022), que tiene por objetivo analizar el rol del cine en la enseñanza del lenguaje amparada en la metodología del análisis documental, donde se indagaron diversos referentes teóricos para conceptualizar qué es cine, definiéndolo como una herramienta para reconocer perspectivas del mundo a través de la potencia audiovisual en el tejido social y las construcciones simbólicas, y su relevancia para ser promovido en el aula de clase. La investigación concluye que el cine, dada su redituabilidad y capacidad de adentrarse en la psique individual y colectiva abre la puerta a un proceso dialógico entre dicho medio y la construcción de nuevas estrategias para la enseñanza del lenguaje que puedan contribuir de una manera articulada con todos los beneficios potenciales de la cinematografía para la construcción de sujetos individuales y sociales.

Analizadas globalmente, todas y cada una de las investigaciones consultadas son pertinentes a las grandes categorías del proyecto, siendo un punto de acercamiento con la presente investigación. Los conceptos de mitologema y semiótica están presentes en los antecedentes internacionales, donde el mito está presente en las películas mediante sus componentes visuales, sonoros, espaciotemporales, y narrativos, dando lugar a construcciones simbólicas; son destacables los postulados de mito y mitologema como unidad mítica adaptable a lo temporal de acuerdo con Kerényi, un autor fundamental para el concepto.

Otro punto de acercamiento al proyecto investigativo es que la mayoría de las investigaciones llegan a sus conclusiones analizando de piezas cinematográficas, lo que concuerda con uno

de los objetivos de la investigación en curso, que es el de remitir a obras y autores que permitan alcanzar una comprensión simbólica y una mejora de la lectura crítica.

Las diferencias que los referentes presentan respecto a la intención investigativa de este proyecto radican que ciertas investigaciones que se enfocan en el tratamiento de la estética y el fortalecimiento de la lectura inferencial mediante el cine, alejándose del espíritu del proyecto que pretende apuntar a la comprensión semiótica y simbólica de los mitologemas en las piezas de cine para fortalecer la lectura crítica. El último referente es un análisis documental que recopila insumos teóricos sobre cine y lenguaje en el aula, por lo que se distancia en lo metodológico, pues no está encaminado a fortalecer habilidades de la lengua.

2.2 Marco Conceptual

El presente apartado tiene como propósito delimitar de manera pertinente los conceptos que sostendrán el proyecto desde la dimensión teórica. Para ello se presentará un panorama conceptual que justifica y da soporte a la tesis. De esa manera se introduce una definición de lectura crítica de acuerdo con los postulados de Daniel Cassany, pero aludiendo a la concepción de lectura por otras fuentes con el fin de brindar una mayor amplitud al abordaje general. El concepto de cine será definido para efectos de lo que pretende lograr el proyecto amparado de manera fundamental en las definiciones y características dadas por Ángel Faretta en relación con la cinematografía de acuerdo con sus postulados. También se definirá la semiótica a partir del trabajo de Umberto Eco principalmente, así como los postulados de Roland Barthes en menor medida, con esto se enfatizará en el concepto de semiótica aplicada al cine. Finalmente se introducirá la definición de mito y mitologema a partir de los innegables aportes de Karl Kerényi, aludiendo al significado del mito y su dimensión sociocultural, así como temporal.

2.2.1 La Lectura, el texto, y el cine

La noción de lectura debe entenderse para poder comprender la lectura crítica conceptualmente, tal como se abordará más adelante. Isabel Solé (1992) concibe la lectura como el resultado de un proceso interactivo entre el lector y el texto, quien lee obtiene información pertinente para los objetivos de su lectura, por lo tanto, un individuo siempre lee con un propósito, dado que la lectura misma atiende a textos (o bien llamados piezas textuales). Cassany (2006) establece la lectura como un proceso complejo que no entiende de actividades neutras o abstractas, sino que constituye un ejercicio activo que requiere del funcionamiento de diversos procedimientos cognitivos y la adquisición de conocimientos socioculturales, fundamentales para entender las diversas prácticas discursivas y elaborar inferencias e hipótesis, de tal manera que la lectura se convierte en un verbo transitivo.

Las definiciones de Solé y Casanny coinciden en comprender la lectura como un proceso dialógico y relacional en acepción del texto como una pieza discursiva dotada de unos condicionantes socioculturales/políticos, así como un diálogo constante entre quien lee y la pieza textual en cuestión, lo que le atribuye una intencionalidad a la lectura en cuanto a la información que el lector abstrae de los textos para interpretarla posteriormente.

En la investigación predominará la definición de Casanny, al definir el texto como pieza discursiva con una carga sociocultural irrenunciable con la que el lector elabora significados propios acerca del funcionamiento del mundo; el autor teoriza la lectura proponiendo al lector y el insumo como agentes con roles específicos que variarán según la naturaleza y el tipo de texto.

Cassany también considera que el ejercicio de lectura siempre estará de cierto modo condicionado, teniendo en cuenta que la lectura como “verbo transitivo” se atiende a las

particularidades de la comunidad social, cultural y humana en la que el lector se desenvuelve. El autor de un texto como y los lectores actuarán basándose en los usos que vienen ya establecidos previamente por la tradición (insumos sociales, culturales, políticos, religiosos, históricos y morales intrínsecos a las distintas formas de organización social existentes y que se transmiten en el tiempo a manera de legado), pero también aplicados a las características estructurales por las cuales los textos se rigen, no todo texto es igual y las particularidades de cada uno los diferencian categóricamente. Comprender un texto narrativo (cuento, novela) implica entender su estructura compositiva marcada en términos generales por la linealidad, integrando tres segmentos claramente definidos que determinan el ritmo y progresión natural del relato: el inicio, el nudo y el desenlace.

Como se verá en los párrafos venideros, el espíritu del presente trabajo investigativo tiene un componente esencial que es delimitar a las obras cinematográficas como piezas textuales que cuentan con un propósito y por lo tanto pueden y deben ser leídas, de tal manera que en el visionado de un filme se puede discernir una estructura narrativa que se adhiere a los parámetros de linealidad de la narración escrita, así como este se estructura con inicio, nudo y desenlace, la narrativa cinematográfica suele seguir patrones similares al integrar tres unidades que equivalen a dichos estadios narrativos pero modificándolos nominalmente al designarlos como primero, segundo y tercer acto; de este modo se evidencia que las convenciones del medio cinematográfico se acoplan a los parámetros de una pieza textual convencional, y asimismo pueden transgredir dichos patrones mediante piezas disruptivas que suponen una ruptura de paradigma. A modo de ejemplo se puede decir que, así como *Rayuela* de Cortázar viola la linealidad temporal de su narración haciendo saltar al lector de eventos presentes al pasado y de la perspectiva de un personaje a otro, *El Padrino Parte II* de Coppola juega de una manera similar con la linealidad tradicional de la narrativa al

plasmar a Michael Corleone y la consolidación de su imperio familiar mafioso en Nevada durante la década de los 50 y al mismo tiempo relatar la fundación de dicho imperio por su padre Vito durante su juventud en la Nueva York de la década de los 20.

Ahora bien, pasando a la comprensión lectora como Casanny la define se debe tener claro que el significado de un texto está inherentemente sujeto a variaciones que el lector establece, tales variaciones residen en el hecho de que la experiencia del individuo al percibir el mundo varía enormemente de acuerdo a su conocimiento previo de la realidad, cuando un lector experimenta una pieza textual lo hace con la predisposición a que la misma complemente su perspectiva y le aporte algo a su desarrollo, pues ya ha podido vivenciar el mundo en muchos niveles anteriormente y su conocimiento de esas experiencias previas es vital cuando encara un nuevo insumo, llámese pieza textual o pieza audiovisual.

A la luz del desarrollo presentado hasta este punto se puede afirmar con certeza que la definición de lectura presentada por Casanny resulta armonizar con el objetivo del presente proyecto de investigación que se basa en lograr el desarrollo de una comprensión lectora crítica en los estudiantes, sabiendo que la lectura entiende lo social, político y cultural como parte inalienable de los textos que se leen

Lo expuesto en las anteriores líneas manifiesta la esencia del trabajo investigativo y se desarrollará en los siguientes postulados, el ejemplo mencionado en párrafos anteriores exponiendo la naturaleza de la obra de Cortázar con el filme de Coppola se relaciona con las ideas que se han expuesto hasta este punto al comprender que una lectura, encarnada tanto en las piezas textuales como en las cinematográficas guardan un parentesco: todos sus componentes sirven a un propósito, de modo que nada está puesto al azar ni de manera gratuita, ni en los textos y tampoco en las películas.

2.2.1.1 Lectura Crítica

Al haber establecido una definición general para la lectura se debe precisar que su naturaleza como proceso cognitivo e interpretativo, un constructor intelectual del individuo, depende esencialmente de la toma de postura por parte del lector, por lo cual el concepto de lectura crítica resulta fundamental, y se recurre nuevamente a lo postulado por Cassany, quien describe a una persona crítica como aquella que es capaz de comprender las particularidades de los discursos a los que se halla expuesta, es consciente de los contextos y puede construir discursos alternos que utiliza para defender sus posturas y perspectivas personales, utilizando los recursos lingüísticos a su disposición.

En relación con lo anterior, la lectura crítica implica formular hipótesis acerca del contexto en el cual se producen las piezas textuales discursivas, tales como sus antecedentes sociopolíticos y culturales y determinadas particularidades en lo que al autor del texto respecta, de ese modo el lector crítico desarrolla habilidades para reconocer imaginarios en discursos textuales (entendiendo el texto como pieza discursiva dada su intrínseca intención comunicativa). El lector crítico delimitará las orientaciones argumentativas del autor y las posturas reflejadas en el texto para construir un significado propio tras haber desarrollado una neutralidad respecto a las ideas del escritor de la pieza, la neutralidad puede entenderse como un ejercicio de interpretación imparcial que despoja al entendimiento de un texto de cualquier posible interpretación simplista y/o maniquea de la realidad, cosa que es incompatible con la complejidad del mundo.

Así pues, Casanny relaciona la lectura con el componente crítico a través la literacidad, que se comprende asumiendo que tanto el lector como el autor de piezas textuales asumen roles en el espectro comunicativo de la lectura, los valores sociales y los pensamientos que pueden

desarrollarse a partir de la misma, de modo que la literacidad, se define a partir de un marco sociocultural y se liga a la lectura crítica al proponer un ensamblaje de procesos que utilizan las unidades y parámetros de la lengua para dar pie a manifestaciones sociales y culturales. Bajo la relación entre la lectura crítica y la literacidad los textos se asumen como invenciones sociales e históricas de grupos en épocas y lugares específicos y que pueden tomar formas distintas dependiendo del momento y el lugar, adoptando un estado de constante evolución. Por su parte Freire (1984) sostiene que la lectura debe abarcar una comprensión crítica del acto mismo de leer, un acto que no se limita a la mera decodificación de la palabra escrita, sino que debe anticiparse a la inteligencia en cuanto a la percepción de la realidad, de esta forma la lectura del mundo cobra relevancia al tener en cuenta que antes de leer la palabra se lee el mundo, así pues Paulo Freire entiende la lectura crítica y su comprensión como una relación entre el texto y el contexto, Freire resume el leer críticamente en un conjunto de actos de percepción crítica, interpretación de lo leído y una consiguiente reescritura.

Un ejercicio de percepción crítica a partir de la lectura del mundo, tal como lo postula Freire debe pensarse en consonancia con lo expuesto en líneas anteriores, si se tiene en cuenta que la lectura textual viene precedida por la lectura del mundo, entonces existe una relación entre la lectura crítica de Freire y la lectura como verbo transitivo de Casanny. Se dijo anteriormente que los conocimientos previos que porta el lector a la hora de adentrarse en un texto son de vital importancia, y la lectura del mundo en sí misma es una de las mayores fuentes de conocimientos previos a las que un individuo puede tener acceso, bien dice Casanny que la experiencia que la persona ha tenido en el mundo variará de acuerdo a los conocimientos que acumule en su memoria a partir de lo experimentado en sus interacciones con la realidad, de modo que el individuo durante el ejercicio lector es capaz de obtener significados distintos de una misma lectura si lo lee en diferentes circunstancias.

Para ejemplificar el último postulado y marcar una relación entre categorías se propone un escenario en el que un individuo ve por vez primera *La Lista de Schindler* de Steven Spielberg sin tener mucho bagaje contextual acerca de los temas y el contenido contextual, político y sociohistórico del filme; la persona lo verá y muy probablemente se sentirá perturbada y conmovida al ver tantas escenas de violencia salvaje, caos y derramamiento de sangre inocente, todo ello mostrado con poco pudor. Tras el primer visionado ya ha habido un impacto significativo en el espectador, así como le resultará llamativa la secuencia en la que una niña resalta por su abrigo rojo cuando la película está rodada en blanco y negro, por lo cual ese extraño detalle debe significar algo.

En este hipotético escenario, el espectador ya tiene una primera impresión bastante potente a partir de la película vista, pero luego de hacer una indagación sobre la Segunda Guerra Mundial, el nazismo y los judíos, e impulsado por la impresión que el filme le ha causado, realiza lecturas de diversa índole y basándose en diversas fuentes de documentos que relatan el periodo del siglo XX conocido como Holocausto, así las implicaciones sociales, culturales e históricas que tal acontecimiento tuvo en el devenir de la humanidad. Con lo anterior el individuo habrá adquirido un entendimiento diferente de la obra al conocer finalmente su contexto sociohistórico, de manera que la siguiente vez que vea la obra de Spielberg ya no verá simplemente una cinta inquietante con escenas cargadas de violencia difícil de mirar, sino que contemplará una reconstrucción atterradoramente realista (eso sí, siempre desde la ficción, pues la película no es un documental) de un evento sumamente traumático en la historia humana que sucedió hace algunas décadas.

Una vez contextualizado y con una noción más profunda con respecto al filme, un segundo visionado puede resultar aún más revelador, así pues el individuo podría reconocer más méritos de la obra, tales como el hecho de comprender el propósito por el cual se realiza

íntegramente a blanco y negro (con la finalidad de dar un realismo a la historia sin precedentes, tal que por momentos es indistinguible de un documental del holocausto); de la misma manera, cuando vea a la niña del abrigo rojo es muy probable que encuentre una relación simbólica reflejada en la composición audiovisual, lo que remite a una construcción semiótica del cine (¿Acaso el rojo del abrigo de la niña representaría de alguna manera el derramamiento de sangre a gran escala que supuso el exterminio judío a manos de los nazis, y su obviedad daría a entender la responsabilidad moral que muchos sectores de occidente comparten el haber hecho poco por evitar tal hecatombe?). Siendo la semiótica en el cine el tratamiento de lo simbólico reflejado en los componentes audiovisuales y narrativos del filme y su relación en orden de construir significado a partir de las películas.

Al entenderse la lectura como proceso altamente complejo que requiere la interrelación dialógica de aspectos y convenciones en orden de interpretar los textos para construir significados propios, la lectura crítica permite construir conocimiento y perspectivas personales respecto a la realidad partiendo de lo que se interpretado, y el ejercicio derivado de la literacidad sostiene lo dialógico de los textos según su naturaleza sociocultural. Lo anterior se vincula a la lectura de la realidad en la cual un individuo basará su comprensión textual en su conocimiento previo del mundo, y en la medida que lo conozca podrá interpretar y reinterpretar lo leído, construyendo continuamente su visión de lo que conoce.

Lo que se expuso anteriormente guarda relación con el medio cinematográfico al entenderlo cómo una pieza textual, como se ha precisado anteriormente, pues así como el texto es precedido por la realidad, el cine entendido como arte viene anticipado por la visión que manifiesta su autor a partir de su percepción del mundo, y dicha percepción está constituida a partir de los insumos culturales, sociales, políticos y religiosos a los que el individuo se expone a lo largo de su vida; el arte es hija de su tiempo, y el cine en calidad de arte que

engloba todas las artes reúne todo un cúmulo de estímulos socioculturales que lo definen como un discurso intencional y de autor, así como una pieza textual . Tal cosa constituye un insumo valioso que fundamenta teóricamente una de las grandes categorías de este trabajo investigativo.

2.2.2 Cine

La cinematografía como categoría a trabajar en el presente proyecto investigativo resulta ser un pilar inamovible, pues es la herramienta por la cual se pretende fortalecer la habilidad ya conceptualizada de lectura crítica. En líneas anteriores se precisaba al cine como un acontecimiento cultural determinante desde su aparición y consagración en el siglo XX, habiendo sido capaz de modificar sentimientos y pensamientos en lo individual y lo colectivo.

Para definir el concepto de cine en el marco del desarrollo del presente proyecto se tomará como autores de referencia a David Bordwell (1995) y Ángel Faretta (2005)

Bordwell brinda una noción de cine orientada al ejercicio lector en su libro *El significado del filme: Inferencia y retórica en la interpretación cinematográfica* (1995); en dicho trabajo el autor se dedica a describir la cinematografía desde la naturaleza de su interpretación. Para Bordwell, teniendo en cuenta que, si la interpretación es una construcción de significados orientada al conocimiento y este a su vez se basa en lo inferencial, entonces la interpretación de una pieza fílmica se puede basar en encontrar significados que no se ven a simple vista, de modo que tal como el encontrar sentido en los textos se basa en procesos, la comprensión e interpretación de las películas consiste en generar significado partiendo de ciertas indicaciones de tipo textual, así que elaborar significados para el espectador (que bien podría

llamarse lector) resulta siendo una actividad psicológica y social que a su vez activa diversos procesos cognitivos que se orientan al desarrollo de las habilidades de interpretación en el visionado de un film y tal como en la lectura de un texto.

Ángel Faretta (2005) maneja una concepción bastante amplia de lo que es el cine y abarca varios frentes desde una teoría que logra englobar lo social, lo político, lo religioso, lo simbólico y lo formal. Para Faretta el cine es el primer arte relevante y que por definición determina lo moderno, como un arte multifacética la cinematografía puede pensar y poetizar acerca de la realidad y del cine mismo como ejercicio artístico e interpretativo (debe entenderse que la cinematografía se desenvuelve en niveles visuales, sonoros y de significado subyacente, este último se manifiesta en el simbolismo y le vale al concepto de cine de Faretta cierta relación con el concepto de Bordwell).

El cine tiene una relación con el poder, que debe entenderse como la capacidad de forjar valores colectivos y consolidarlos en el imaginario, tal noción se identifica al remontar a innumerables ejemplos históricos en los cuales las películas han sido utilizadas y/o aprovechadas como vehículos para transmitir e implantar modelos de conducta o valores que son adoptados explícita o implícitamente por una sociedad, y dependiendo de su orientación moral se determina su impacto; para ejemplificar lo anterior se recurre a lo sucedido con una película de 1915: *El nacimiento de una nación* de D.W. Griffith, un filme que es considerado pionero en muchas técnicas cinematográficas y que innovó en gran medida el lenguaje audiovisual aplicado al cine (téngase en cuenta que apenas habían pasado unos 20 años desde la llegada del cine mismo con los hermanos Lumière); tales prodigios cinematográficos le darían su lugar en la historia cinematográfica y cultural, pero se presenta un incómodo predicamento cuando se debe tener en cuenta que dicha película en su argumento promovía el racismo, el supremacismo blanco y describe a los miembros del KKK (Ku Klux Klan) de

manera heroica, lo que supuso una renovación considerable de su popularidad y contribuyó a numerosos incidentes de odio racial a lo largo y ancho del territorio estadounidense.

Retomando el concepto de cine de Faretta, el autor considera que existe una triada ilustrativa en el cine que organiza su función espaciotemporal; en primer lugar, hay un índice, que funciona como signo relacionado a su sentido reconocible en el relato, también hace presencia el ícono, que es el signo legítimamente reconocido en un contexto determinado y funcional, y el símbolo es el signo reconocido que ha sido dotado de un sentido recordable (Faretta, 2005).

A modo de ejemplo se puede considerar como representación de dicha triada conceptual la manera en la cual el sentido audiovisual de las imágenes en el cine denota significado, así como invitan a la construcción de significado derivado por parte del espectador a partir de lo que su ejercicio interpretativo particular le demanda. En *2001: Odisea en el espacio* de Kubrick abundan los elementos icónicos que sugieren un sentido de interpretación de la realidad por medio de los símbolos que lo manifiestan. La secuencia del simio prehistórico sacudiendo un hueso con fuerza y luego lanzándolo furiosamente al aire para que la imagen pase a ser una nave espacial cilíndrica flotando a través del espacio es sugerente y cargada de significado en muchos sentidos; en primera instancia (y quizá la interpretación más evidente) es el hecho de que ese hueso lanzado por un antepasado primate del ser humano en la prehistoria se convierte de golpe en un vehículo futurista lanzado por seres humanos ya evolucionados millones de años después, en dos planos, el hueso y la nave, se encuentran millones de años de evolución y avances casi surrealistas de la humanidad contenidos ahí, encapsulados casi de manera atemporal.

No obstante, a pesar de la grandilocuencia de ese significado y simbolismo adyacentes al componente visual del filme también está presente otro significado relacionado, pero esta vez

más inquietante: la evolución humana no solo se ha aplicado al progreso de la especie, sino también (incluso de manera inherente a la condición humana) en cuanto a sus formas para agredir y matar a sus semejantes. El hueso como herramienta de la prehistoria era utilizado como un arma y el simio prehistórico lo utiliza para matar animales vistos como potencial fuente de alimento, defenderse de depredadores y también agredir a otros simios que consideraban enemigos, para matarlos. El hecho de que el hueso en primer plano se convierta en nave en el futuro significa que también el arma primitiva evoluciona en un dispositivo moderno, eficaz y letal en extremo diseñado para matar y da cuenta de la tendencia del ser humano a progresar e innovar en sus capacidades para destruir la tierra y a sí mismo; los aviones, diseñados para revolucionar el transporte y materializar el sueño humano de volar se convirtieron en el instrumento predilecto de los países para llevar a cabo la guerra total al ser capaces de hacer llover fuego sobre ciudades y países desde el aire, y lo mismo se puede decir de la tecnología coheteril que permitió al ser humano alcanzar el espacio exterior y la luna, la misma que se utilizó para la fabricación y desarrollo de misiles intercontinentales que pueden llevar la devastación civilizatoria nuclear a cualquier lugar de la tierra y en cualquier momento; en ese sentido, la película de Kubrick a través de una sola escena de dos planos da a entender de manera simbólica la naturaleza violenta del ser humano que en un par de millones de años desarrollo los medios para alcanzar las estrellas, pero con los mismos ha adquirido la habilidad de decapitarse permanentemente como especie.

Así, la tríada índice-ícono-símbolo, que en el ejemplo anterior de 2001 se puede entender como el concepto de evolución, el hueso convertido en nave espacial y los significados positivos y negativos interpretados, constituye una retórica de la cinematografía que compone la parte lingüística de los filmes; dicho aspecto lingüístico da a entender que sus parámetros son decodificados por el individuo que construirá significado a partir de los

mismos para tomar una postura respecto a la realidad, a partir del cine de ciencia ficción y sus componentes audiovisuales (llámese léxico cinematográfico) se puede discernir el mundo conocido y determinar quiénes somos y hacia dónde vamos. Al ver *Odisea en el Espacio* y comprender el significado de la evolución enfocado al progreso y la violencia llegaré ¿se concluye acaso que el ser humano ha evolucionado junto con sus medios para destruir, que son más sofisticados, y por lo tanto está condenado irremediabilmente a auto exterminarse con la misma tecnología que creó para “mejorar”?

Existe un simbolismo intrínseco en el cine, que de acuerdo a la tríada que Faretta defiende en sus postulados puede ser iconográfico (lo que salta a la vista y contraría la continuidad narrativa), iconológico (la imagen configurada como algo que puede oponerse al relato, pero también complementarlo) y analógico, la analogía hace referencia al acceso hacia el plano simbólico mediante el uso de cierto grado de literalidad, en cuanto a lo que el espectador sabe sobre lo que se está representando en la obra audiovisual.

La analogía debe diferenciarse de la alegoría, en el sentido de que se ofrecen claves que pueden beneficiar a la interpretación y el reconocimiento de lo simbólico, pero se distancia de la alegoría que en cierto modo no ayuda al ejercicio de reconocimiento, pues deja más a la adivinación los posibles significados para el espectador.

Para desarrollar el postulado anterior es preciso realizar una relación con la lectura crítica que se ha descrito ya como un ejercicio dialógico que responde a un entramado complejo de relaciones conceptuales-interpretativas diversas. Ya se ha propuesto que el cine ha de entenderse como una pieza textual sujeta al análisis crítico desde varios niveles, teniendo dicha noción en cuenta el texto audiovisual es y será interpretado a partir de convenciones socioculturales manifestadas en sus particularidades léxicas y estructurales, una película, tal como un texto convencional, puede ser considerada una creación social que se rige por los

parámetros que determinan la organización política y sociocultural regente en el lugar donde se ha producido.

En el momento en que el espectador (al que se le puede llamar también lector de una pieza cinematográfica) percibe la simbología implícita en el lenguaje audiovisual, sonoro y narrativo de los filmes debe tener en consideración factores como un conocimiento contextual, histórico, político, moral y religioso de la realidad; si el espectador tiene nociones desarrolladas en dichos ámbitos su lectura de la simbología y los significados subyacentes en la cinematografía serán más amplios y eficientes, llevándolo a una lectura profunda del cine que se basa en su lectura previa del mundo, así pues será capaz de entender la naturaleza humana y el destino de la especie contenidos en algo que parece tan sencillo como un hueso en el aire transformado en nave, tres millones de años transcurridos en 2 fotogramas, o una niña de abrigo rojo en medio de un pandemio genocida en blanco y negro. La cinematografía se rige en su interpretación como lectura por parte del lector a los parámetros de la lectura crítica, no hay que olvidar que dicho ejercicio es sociocultural, relacional, dialógico y de conocimientos previos en pro de la interpretación y construcción de los saberes individuales y colectivos.

Existe una relación más estrecha entre el cine y lo simbólico. Faretta considera el símbolo como una recuperación de lo eterno, ya que permite volver a los aspectos históricos, religiosos, civiles y políticos que son perdurables. En los filmes más inmortalizados tal estatus es otorgado con base a un halo de atemporalidad que rodea las obras (entiéndase lo atemporal como una sucesión actualizadora en la medida del correr del tiempo y los cambios que eso conlleva). El modo en que el símbolo se logra dentro del filme es determinante para que dicho símbolo sea desplegado a través de todos los distintos componentes que se disponen a operar y convergen para que una película tenga sentido.

Las dos definiciones brindadas por los autores son muy pertinentes pues cada una define el cine desde conceptos muy acertados, Bordwell orienta su concepción de la cinematografía hacia la noción de lectura designando a la misma como un proceso que demanda la convergencia de varias actividades cognitivas en pos de la interpretación, poniendo al filme de manera análoga al texto, mencionando la significación de tipo psicológico e ideológico, lo cual se alinea con los requerimientos conceptuales del proyecto en pos de asumir las películas como piezas textuales y discursivas. La definición de Faretta se considera más integral y transversal, puesto que ensambla lo visual, lo narrativo, lo político, lo religioso, lo simbólico y lo cultural amparado en lo audiovisual, que también introduce la noción semiótica (dicho concepto pasará a ser delimitado en la siguiente categoría. Por lo anterior mencionado, para efectos del presente proyecto se tomará como pilar en cuanto a la categoría de cine la definición de Ángel Faretta, siendo secundada y complementada por aspectos puntuales de Bordwell.

El cine puede considerarse como un arte íntimamente ligada con el mito, puesto que, desde el momento de su creación y su articulación con la narrativa, tanto visual como argumental, bebe de los elementos míticos de la antigüedad mientras que los introduce de lleno en los pensamientos y ansiedades propios de la modernidad para darles vigencia y brindar a las piezas cinematográficas un grado de atemporalidad, de ahí la existencia de lo que se conoce como “los clásicos” en la medida que estos perduren en la cultura y se vuelven marcos de referencia para futuras piezas textuales y cinematográficas de ficción.

La cinematografía recurre al mito amparándose en él para dar sustento a sus propios imaginarios, y en el proceso lo resguarda y preserva, mayoritariamente enfocado en el aspecto narrativo, puesto que el uso de unidades míticas base es intrínseco a la narración en el cine. Los mitos griegos como Perseo y Hércules son asimilados en cuanto a su condición

de héroes y luego se reinterpretan, véanse los casos de Luke Skywalker en Star Wars o Indiana Jones, son personajes derivados de figuras míticas que, a la larga, y en la medida que calan en el imaginario popular, cumplen la misma función original de los mitos griegos de servir como faros morales y/o modelos de conducta.

2.2.3 Semiótica

Atendiendo a la necesidad de entender lo simbólico para la adquisición de habilidades de lectura crítica en las siguientes líneas se definirá el referente conceptual para la categoría de semiótica, que estará guiada por los conceptos de Umberto Eco (1992) quien sostiene que el signo debe ser concebido y comprendido como un proceso de relaciones y por lo tanto permanentemente dinámico, el cual estará siempre sujeto a las interacciones de los diferentes factores que componen a las sociedades, de tal manera que el signo se define como un producto social y solamente puede existir y desempeñarse en el contexto de las relaciones marcadas entre los comportamientos colectivos, posibles dogmas religiosos imperantes, valores morales compartidos, el recuento del pasado común reflejado en la historia y la memoria de la misma que influye en el devenir social y cultural, así como también las diferentes manifestaciones espirituales y artísticas que estarán influenciadas por el entramado sociocultural en sí mismo.

Lo mencionado anteriormente define de manera elemental la semiótica como estudio del signo y su efecto en la evolución de las sociedades de acuerdo con el pensamiento de Umberto Eco, por lo cual el elemento semiótico será entendido como fenómeno predominantemente social y condicionado a la realidad, realidad que será leída por los sujetos críticos y dará paso a la lectura consiguiente del signo y la simbología en manifestaciones lingüísticas del

pensamiento. En cuanto a la interpretación de los textos de manera semiótica, Eco alude a la relación de esta con un lector crítico, que es aquel que es capaz de interpretar un texto semióticamente, es decir, hallar una explicación sobre las razones por las cuales un texto produce significados a través de los signos y símbolos que este contiene de maneras explícitas e implícitas, y en ese proceso crea significados propios que le enriquecerán.

Otra visión de peso para tener en cuenta en esta investigación es la ofrecida por Roland Barthes (1993) quien resalta el estudio del signo como un cúmulo de varios elementos, entre los que destacan el significado y el significante, tal como en su momento Saussure lo dijo, estos dos se unen para formar el llamado signo, haciendo de este una realidad de dos frentes que se entrelazan en dos planos, el de la extensión y el del contenido. Así pues, según Barthes el signo como fenómeno se ve implicado en la organización social de los participantes que lo producen y también por las condiciones inmediatas de sus interacciones.

Aquí se da un escenario particular, debido a que las dos definiciones brindadas tanto por Umberto Eco como Roland Barthes resultan pertinentes y funcionales a las características del proyecto, y de hecho se complementan. Barthes define al signo a partir de ciertos postulados que le da características puntuales, como el estar provisto tanto de forma como de contenido que está influido de manera irremediable por las condiciones sociales, tal cosa se haya en consonancia con Umberto Eco y su definición del signo como producto social, de tal manera que según los dos autores el signo viene condicionado por el conjunto de creencias, concepciones, normas y patrones de conducta que una sociedad establece para sí misma a partir de la interacción entre los sujetos que conforman la realidad, realidad que debe ser leída e interpretada, a partir de ahí se puede plasmar en unidades discursivas textuales, y de la misma manera puede ser encarnada en un arte que logra reunir los sentimientos, ansiedades, y comportamientos de la sociedad encapsulados en narrativas y figuras derivadas

de los mitos (representaciones de aquello a lo que los diferentes modelos de sociedad han aspirado a lo largo de la historia) que se amalgaman de manera coherente y armoniosa en piezas audiovisuales con una intencionalidad concreta: las películas.

2.2.3.1 Semiótica del Cine

Al haber definido la semiótica como el estudio del signo social y su relación respecto a la construcción de significado a partir de la interpretación de los textos, que son en sí mismos unidades discursivas con un propósito y enmarcados en lo sociocultural a partir de las expresiones lingüísticas, y atendiendo de igual manera a la consideración de las películas como piezas textuales dada su intención comunicativa y su contenido simbólico, contextual y narrativo, se considera necesario definir un concepto de semiótica aplicada a la cinematografía; para lo anterior se recurre conceptualmente a Christian Metz (1968) y sus aportes en la construcción de una semiótica para el cine, así como su estudio. Para Metz el cine contribuye al estudio de las significaciones, puesto que es un arte que se vale de recursos no verbales; una instancia para el encuentro entre la semiótica y el cine es la narratividad de las piezas fílmicas, el cine es un fenómeno histórico y social, por lo tanto, como una forma de narrar historias se convierte en una pieza discursiva con significado y digna de ser analizada como tal, de ese modo la semiótica del cine se resume en las grandes figuras indispensables para la realización de las películas, tales como el montaje, el manejo de cámaras, las escalas de planos y secuencias visuales, las relaciones entre imagen y palabra y la vigencia de sus símbolos y material mítico.

El tratamiento del signo y de lo simbólico se verá reflejado en gran medida en el léxico cinematográfico y las variaciones que se realicen del mismo dependiendo de la visión del

realizador, así como en una novela las temáticas y el significado de esta dependerán de cómo el autor utilice los recursos literarios a su disposición.

En *El Exorcista* de Friedkin el conflicto clave de la película es la inminencia de un enfrentamiento entre el bien y el mal, para lo cual hay muchos indicios visuales que dan a entender el significado de dichos conceptos. Durante la escena inicial de la película, que transcurre en el norte de Irak, el padre Merrin encuentra indicios de un antiguo demonio en las ruinas de una excavación arqueológica; la indagación alcanza su punto culminante cuando se encuentra cara a cara con la estatua del demonio Pazuzu y la película brinda un primer plano de la estatua del demonio con el sonido de dos perros peleando agresivamente en el fondo, así como dos hombres de color de piel diferente uno a cada lado de la estatua para finalizar con un plano general que muestra al padre Merrin encarando la estatua demoníaca en todo su esplendor; tal despliegue visual da a entender una cosa: el bien se enfrenta al mal y su duelo es inminente.

En lo sonoro se destaca en la escena inicial que esta abre con el sonido de un canto de oración musulmana, tal elemento, sumado al hecho de que Pazuzu es un demonio asirio brinda un significado trascendental para el desarrollo de la película y su conflicto principal: el mal no tiene religión, es universal y siempre estará en constante enfrentamiento al bien, sin importar el credo, el mal y el bien son entidades elementales y permanentes.

Con el ejemplo anterior se da cuenta de la aplicación de la simbología a la construcción del significado a través de los parámetros del audiovisual, en líneas anteriores se expresaba que en las películas ninguno de sus componentes está colocado sin razón, pues todo responde a un propósito. La semiótica aplicada al cine es la herramienta por la cual los mensajes, conflictos, contradicciones y temas de un filme se manifiestan, es el instrumento que permite extrapolar el significado del filme a elementos que el espectador podrá reconocer e

interpretar, y con ello su visión del mundo puede verse modificada. Un género cinematográfico minusvalorado como el terror es capaz de permear y moldear conciencias, si los elementos de su léxico son utilizados de manera adecuada y dialógica para transmitir un mensaje a quien lo mira.

2.2.4 Mitologema

A lo largo de la delimitación conceptual se ha hecho mención repetidas veces de la importancia del mito como un componente de la cinematografía que amerita ser analizado dada su relevancia narrativa y sociocultural, siendo de hecho, a efectos del presente proyecto de investigación la última gran categoría a trabajar e íntimamente ligada al cine como herramienta para alcanzar el fortalecimiento de la lectura crítica; para la delimitación de esta última categoría se remitirá al que puede ser considerado el autor por excelencia del concepto de unidad mítica, que es Karl Kerényi (1941); a través de sus estudios de mito Kerényi encuentra un término para designar a la unidad primaria del mito que permanece impoluta en su esencia y que es modificada por los grupos sociales a través del tiempo, la suma de los elementos antiguos transmitida y perpetuada por la tradición: el mitologema, la unidad de la mitología que se remonta a los griegos y narra hazañas legendarias, heroísmo, divinidades, descenso al inframundo, todo lo contenido en relatos que hacen parte del conocimiento colectivo, de manera que la mitología es monolítica pero maleable a la vez.

Debe entenderse que el mitologema se diferencia del mito per se en el hecho de que se trata de una unidad primordial, un elemento que permea los relatos míticos y es tomado para constituir relatos nuevos que intentan dar explicación de las condiciones del ser humano, lo que es es y hacia dónde va, por lo tanto un mitologema está atado a las cosmogonías y tradiciones de las sociedades en las cuales se generan, pero hay que tener en cuenta que la

mayoría de sociedades que vieron nacer los mitologemas cayeron hace mucho, por lo cual el elemento mítico siempre les sobrevivirá y se perpetuará a través de las adaptaciones que se hacen de los mitologemas a lo largo de la historia, en las diferentes culturas y que en la actualidad han desembocado en la cultura de masas, entre la que se encuentra el cine.

El tratamiento del mitologema asociado a la cinematografía se refleja en cómo las convenciones míticas se reflejan en las narraciones del cine, para ejemplificar dicha relación se puede retomar la obra de ciencia-ficción de Kubrick; en 2001 y su escena del mono con el hueso, denotando en ella que la violencia y el impulso de matar al semejante ha acompañado a la humanidad desde su origen mismo, pues la violencia es instintiva. También debe tenerse en cuenta un aspecto esencial del mitologema: es inherente a todas las culturas y relatos, en ese sentido el relato bíblico que tanto ha influido en occidente también es mitológico; teniendo eso en cuenta ¿cómo puede relacionarse el relato de Caín asesinando a su hermano Abel con un hueso de burro por ira y envidia a la luz de la violencia del ser humano? El relato bíblico muestra este episodio como el primer homicidio, pues ambos hermanos eran hijos de Adán y Eva, el primer hombre y mujer respectivamente. ¿En el mono golpeando a su semejante se puede encontrar un Caín matando a su hermano y condenando a la especie a repetir la acción homicida de manera cíclica a través de sucesivas guerras de un pueblo contra otro por odio, resentimiento y sed de poder? nuevamente ¿Camina el ser humano hacia su destrucción inevitable utilizando los medios que ha creado para progresar? como se ha podido ver hay una relación muy marcada entre el cine, el mitologema y su manifestación en el lenguaje audiovisual, solo dos planos han dado cuenta de la naturaleza del ser humano desde lo racional (la evolución y las tecnologías aplicadas al ejercer del mal) y lo mitológico (un relato primordial de la biblia dando a entender que el hombre ha sido parricida desde sus

inicios y seguirá siéndolo, con pocas probabilidades de redención y muchos medios para destruirse, cada vez más sofisticados).

3. Diseño Metodológico

3.1 Paradigma Investigativo

El presente proyecto investigativo se guiará en cuanto a los modelos y estructuras a seguir por el paradigma sociocrítico que presenta la ideología y la práctica crítica autorreflexiva en los procesos del conocimiento y tiene por objetivo analizar las transformaciones sociales, proponiendo posibles soluciones a las problemáticas que generan (Arnal, 1992). Popkewitz (1988) establecía como principios de este paradigma la comprensión de la realidad como un ejercicio de praxis, la unión entre teoría y práctica, la orientación del conocimiento para emancipar y liberar al ser humano, y la implicación del docente mediante la autorreflexión. Lo mencionado anteriormente sobre el carácter emancipatorio se halla en sintonía con los postulados de Habermas (1988) quien sostiene que desde la ciencia social de corte empírico-analítica el control técnico de ciertas cuestiones sociales resulta insuficiente cuando el interés cognoscitivo de un individuo tiene la iniciativa de ir más allá del dominio natural al comprender que el mundo social esta provisto de muchos significados.

Dicho lo anterior, se considera pertinente este paradigma en relación con la presente propuesta investigativa, que es mejorar la comprensión lectora crítica a través de los análisis semióticos de los mitologemas en la cinematografía, puesto que la lectura crítica permite el análisis, no solo de lo textual sino de lo experiencial para formar visiones propias de la realidad a partir de construir significados, la cinematografía, como un arte es también un

texto y una pieza que debe ser leída desde muchos puntos de vista, lo simbólico del cine da a entender cómo las concepciones sobre lo real a lo largo del tiempo moldean la psique de las sociedades, y por lo tanto un individuo puede, mediante el poder audiovisual del cine construir significados a partir de la interpretación de las lecturas de la realidad pasadas y una oportunidad para entender las futuras.

En cuanto a su aspecto liberador en relación al presente proyecto, al hacer uso del cine como herramienta para fortalecer la lectura crítica se fomenta la reflexión respecto a temas relevantes y el análisis de mensajes, valores e imaginarios en las películas; el cine también expone al individuo a diferentes realidades y alienta a las personas a una participación más activa al ser un arte tan popular y accesible, pues la cinematografía trasciende el umbral de lo que se considera como altas manifestaciones culturales para instalarse en el imaginario popular y traspasando edades, idiomas , y clases sociales.

3.2 Enfoque investigativo

La presente investigación pretende desarrollarse amparada por el enfoque de tipo cualitativo, que es definido por Hernández Sampieri (2013) como uno que se basa en la observación y evaluación de fenómenos, este realiza la indagación de forma dinámica entre los hechos observados y la consiguiente interpretación de estos y varía con cada estudio. Con base en lo anterior, se debe precisar que las preguntas de investigación no se conceptualizan por completo, pues por lo general el investigador se ve forzado a regresar a puntos previos de la investigación a medida que esta avanza y evoluciona, basándose en la lógica y los procesos inductivos. En cuanto a la recolección de datos, el enfoque cualitativo es flexible y enfatiza en las percepciones y puntos de vista de los participantes, por lo cual deviene en un conjunto

de acciones interpretativas que dan visibilidad al mundo y la realidad, convirtiéndose en múltiples representaciones a ser analizadas.

Partiendo de la anterior definición de enfoque cualitativo, se entiende que, al permitir la exploración de determinado fenómeno en el aula de clase, también implica que existe una población a ser caracterizada, para generar la propuesta investigativa a desarrollarse.

El motivo por el cual se elige la metodología de Investigación-Acción Educativa guarda una relación estrecha con el propósito y la manera en la cual fueron diseñadas las fases de desarrollo didáctico del proyecto; se debe tener en cuenta que la construcción y posterior implementación real de la propuesta de intervención pedagógica tienen como pilar fundamental el desarrollo y fortalecimiento de una habilidad primordial de la lengua, y por ende, de la comunicación entre individuos: la lectura crítica; dicha habilidad a fortalecer no fue elegida ni planteada de manera arbitraria, sino que fue resultado de una indagación minuciosa respecto a problemáticas reales en las aulas de clase, en este caso las limitaciones del estudiantado a la hora de leer textos, comprenderlos e interpretarlos de manera crítica y usando herramientas cognitivas, tal indagación se soportó aludiendo directamente a datos estadísticos y valorativos fidedignos extraídos de investigaciones y pruebas estatales.

Al plantearse el problema y el fenómeno a intervenir se diseña una prueba diagnóstica de habilidad de lectura crítica que permita realizar una delimitación pertinente de la manera en la cual los alumnos comprenden los textos y forman postura propia a partir de su interpretación, así como las posibles limitaciones que manifiesten en el proceso. El diagnóstico, que consta de un texto que evoque pensamientos, sentires, opiniones, y perspectivas del estudiante con respecto al mundo y a la realidad que le rodea y la evidencia de su interpretación se acopla a la investigación-acción y sus parámetros al obtener una comprensión tangible de la problemática a analizar mediante el diagnóstico de la población.

Teniendo en cuenta que el fortalecimiento de la lectura crítica se ha de manifestar mediante el uso de la cinematografía como medio fundamental y su tratamiento semiótico y mítico como un pilar conceptual que permita el desarrollo del ejercicio crítico, la complejidad del ejercicio a desarrollarse requiere que el mismo sea diseñado de manera planificada y escalonada atendiendo a los requerimientos de la población y el proyecto mismo, tal planificación se manifiesta en la construcción de tres grandes fases de desarrollo: sensibilización, implementación y evaluación.

3.3 Metodología de Investigación

La llamada Investigación-acción educativa se define como la gama de estrategias encaminadas a la mejora del entorno educativo y social, de acuerdo a Kemmis y McTaggart (1988) es participativa, de modo que quienes forman parte de ella trabajan en pos de mejorar sus prácticas, por ello se adoptan fases de planificación, acción, observación y reflexión; del mismo modo se trata de un ejercicio de aprendizaje sistemático, por lo cual se orienta a la acción críticamente informada y se encamina a crear comunidades autocríticas con el entorno y la realidad inmediata. Esta metodología implica procesos de registro, recopilación y análisis de juicios propios, las reacciones y las impresiones en torno a todo lo que acontece en el ambiente de trabajo y lo que se observa allí, a la vez que efectúa análisis críticos de las situaciones que se presentan y genera cambios en las personas, por lo cual también se convierte en un proceso político, de manera que los cambios en la comunidad con la que se trabaja se dan de manera progresiva conforme la investigación se va desarrollando.

El desarrollo del proyecto de investigación desde la óptica de la IAE y tomando a la misma como columna vertebral de aplicación pone en práctica sus principios teniendo en cuenta que

el diseño de la investigación se realiza con base en datos recopilados a lo largo de las sesiones con los estudiantes.

Como se hará explícito en un acápite venidero, el proyecto se construye e implementa a través de fases aplicativas, cada una con un propósito y proceder que obedecen a un carácter estructurado y secuencial, buscando de esa manera el cumplimiento de los objetivos de la investigación. El diagnóstico de la lectura crítica se realiza por medio de una prueba diseñada con base a criterios de análisis, interpretación, y apropiación de los textos. Con los resultados que arroja la prueba se concluye una problemática que aqueja a los estudiantes en una habilidad lingüística, que se manifiesta en falencias relacionadas a la lectura en su componente crítico.

Con una problemática definida se establece un medio que puede contribuir a mitigar dichas falencias, a partir del mejoramiento de la comprensión lectora crítica tomando como herramienta la cinematografía. A través de la planificación de las fases en sesiones y su ejecución se pretende brindar un abordaje teórico a los estudiantes en momentos centrales que permitan establecer a las películas como textos con propósito, forma y contenido, analizables al igual que un libro o novela pero con parámetros propios, de tal manera que utilicen las cintas para realizar un ejercicio de toma de postura y analicen los factores, sociales, políticos y culturales para expandir su cosmovisión tanto personal como colectiva.

3.3.1 Instrumentos de recolección de información

Para efectos de la presente investigación, se establece como un instrumento de recolección de datos la *Observación No Participante* para obtener una perspectiva concreta con respecto a las dinámicas dominantes en la clase de Lengua Castellana del grado 1103 del Instituto

Pedagógico Nacional, del mismo modo se utilizó la *Prueba diagnóstica* (ver anexo C) y formatos de *Diario de Campo*. (ver anexo D)

4. Propuesta de Intervención Pedagógica

La propuesta de intervención pedagógica busca determinar la incidencia del cine y su uso como herramienta didáctica en el análisis semiótico de los mitologemas para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del grado 1103 del Instituto Pedagógico Nacional (ver Anexo E). Se ha optado por seleccionar el filme *El Exorcista* de William Friedkin, que fungirá de insumo primordial para la realización de las actividades propuestas, buscando identificar cómo pueden dinamizarse los procesos de construcción de significados a partir de interpretar las piezas cinematográficas bajo criterios mitológicos, simbólicos-audiovisuales y socioculturales. Cada actividad se contempla y estructura en fases de sensibilización, implementación y evaluación y se evalúa a través de la realización de ejercicios escritos, intervenciones orales, y una reseña crítica que será valorada de acuerdo con una rúbrica con criterios establecidos con base en la matriz categorial (ver Anexos F, G, H, I, J, K).

4.1 Modelo Pedagógico

El modelo pedagógico en el cual se basará la intervención a realizarse es el denominado como pedagogía crítica, dicho modelo es expuesto por Peter McLaren en su libro *La vida en las escuelas* (1984) se basa en el proporcionamiento de horizontes a la escuela y los participantes en el ejercicio educativo en cuanto a su dirección histórica, política, cultural y ética; en síntesis, el modelo de la pedagogía crítica se puede definir como las formas y métodos de enseñanza que mira decididamente hacia la reparación y transformación del mundo:

reparación relacionada a la capacidad de mirar hacia atrás y reconocer los errores cometidos en cuanto a la esfera social, cultural, religiosa y actitudinal que han contribuido a un desarrollo negativo de la realidad y el mundo en sociedad, y la respectiva reconstrucción basada en el reconocimiento y el establecimiento de metodologías variadas que permitan subsanar las lagunas en la enseñanza que han lastrado a la educación desde múltiples disciplinas y aristas de la sociedad, tales como la historia, la memoria, la cultura, las leyes, la política, la religión y sus relaciones complejas que desembocan en la formación de estructuras sociales.

La dimensión política debe enmarcarse en el campo de acción que puede abarcar el modelo de pedagogía crítica, que tiene como misión el develar el rol que desempeña la escuela en el devenir del individuo en cuanto a su vida política y cultural, los conocedores de las teorías críticas de la educación comienzan a entender a la escuela como una especie de engranaje político y cultural en esencia. La escuela deja de ser vista como un espacio donde meramente se dan instrucciones sobre el conocimiento y pautas de comportamiento para aplicar lo aprendido en cuanto a la funcionalidad social, sino que se convierte en una suerte de laboratorio en el cual abunda una mezcla de formas sociales y de ideología que se hallan en un constante enfrentamiento por alcanzar la dominación, la escuela se convierte en campo de prueba para el desarrollo de dinámicas de poder individuales y sociales con base en el conocimiento y su adquisición.

Bajo la óptica de la pedagogía crítica la escuela se ve como una introducción a legitimar formas particulares que se reproducen en la vida social, las prácticas sociales tienen que ver con maneras de adquirir y entender el conocimiento que apoyan una visión particular del pasado, el presente y el futuro a la que los individuos terminan por adherirse. Teniendo en cuenta que la pedagogía es la integración práctica de los métodos, estrategias, y prácticas

hacia el desarrollo de los contenidos en el aula de clase, cuando se habla de pedagogía crítica se hace referencia a la práctica pedagógica teniendo en cuenta que los alumnos actúan constantemente de manera conjunta y en sociedad, de modo que la pedagogía y las prácticas relativas a la enseñanza no pueden ser entendidas sin hablar de cultura, política y sociedad.

Hay varias razones de peso para elegir el modelo pedagógico anterior mencionado como dirigente de la intervención pedagógica a realizarse para el presente proyecto de investigación. En primer lugar hay que remitir al objetivo del proyecto que se orienta a la construcción de habilidad de lectura crítica, una práctica que toma como bandera la asociación de los procesos de la cognición que son necesarios para la interpretación textual y dónde poco se deja al azar, las hipótesis que se obtienen de la lectura parten necesariamente del conocimiento que una persona posee sobre lo social y lo cultural de la realidad que le rodea (Casanny, 2006), y el conocimiento de este tipo que puede adquirir a partir de la información que consigue de aquello que lee y que ayuda a la interpretación (Solé, 1992), la pedagogía crítica resulta pertinente para estas nociones que el proyecto ha adoptado, pues debe entenderse como se mencionó más arriba que lo pedagógico no puede separarse de lo sociocultural, pues eso es lo que integra el entorno que envuelve al individuo antes de que incluso acuda por primera vez un claustro educativo y con eso convivirá de manera activa y pasiva durante el resto de su vida, recordar que antes de la lectura de un texto el estudiante ya carga con una lectura propia que ha realizado del mundo y la realidad (Freire, 1984)

No debe olvidarse que un componente neurálgico del proyecto es el medio a utilizarse, el cine, un arte definido ya como determinante para la sociedad y la cultura desde hace un siglo, y que por su naturaleza de forma y contenido se le considera pieza textual al atribuírsele ciertos parámetros entre los que se destacan tener autor y ser realizado con base a una intencionalidad. El cine en cuanto a su interpretación constituye una aptitud psicosocial que

se activa con la respuesta a los estímulos de cultura y sociedad que se reciben a partir del conocimiento previo a la hora de ver un filme e interpretar y/o deconstruir los componentes visuales, sonoros y narrativos que este contiene (Bordwell, 1995).

A través de lo sociopolítico cultural y religioso la cinematografía resulta poetizable y una herramienta que permite reseñar la realidad humana y la naturaleza propia del cine (una pieza susceptible a ser leída) (Faretta, 2005); la pedagogía crítica se liga a éstos postulados cuando sostiene que el conocimiento (cuya construcción engloba el fin último de la educación y la pedagogía) está construido de forma social y colectiva a partir de convenciones, imaginarios, percepciones y símbolos que son compartidos a través de la interacción social, por lo cual depende esencialmente del contexto, la tradición y el momento histórico, de tal forma que el conocimiento se genera de una manera simbólica por entes individuales que interactúan entre sí y viven coyunturas particulares dependiendo de la época (McLaren, 1984).

En relación a lo anterior mencionado, la pedagogía crítica de McLaren menciona algo fundamental en relación con el resto de categorías del proyecto, y es que el mundo construido en sociedad se basa en correspondencias de las construcciones socioculturales, y en el medio de estas hay un campo referencial que se compone de símbolos (entiéndase por campo referencial el lenguaje, la cultura, el tiempo, las estructuras sociopolíticas) y el campo referencial influirá consecuentemente en cómo los símbolos generan significado (p.267, McLaren) la relación con la semiótica se hace más que evidente, teniendo en cuenta a dicha disciplina como el estudio del signo que es un proceso que articula el significado y significante con su desempeño en el contexto social, pues el significado que se le da a lo simbólico es atribuido precisamente por las interacciones entre los individuos sociales que designan ciertas convenciones que son acatadas de manera colectiva; el signo y su contenido

de significado atribuido es social por excelencia, lo simbólico a lo cual se refiere la pedagogía crítica es aplicable a la noción de semiótica con la cual se trabaja.

El cine y la construcción sígnica para efectos del trabajo que pretende realizarse se beneficia en igual medida del paraguas que ofrece la pedagogía crítica, al igual que el tratamiento mítico, todo ello radica en que la tradición fílmica, así como la semiótica y la semiótica audiovisual son resultados de las condiciones sociales y culturales en determinado lugar, adoptado por las personas en determinado contexto espacio temporal. Ahora bien, el mito no se queda atrás, las unidades mitológicas desde la antigua Grecia hasta las historias populares de los héroes y superhéroes inmortalizados en los clásicos cinematográficos; las similitudes entre los héroes griegos y los impolutos caballeros Jedi llamados a mantener la paz en la galaxia son bastantes, la búsqueda del vellocino de Polifemo y el descenso a los círculos infernales de Dante tienen un referente contemporáneo en la cruzada hacia los horrores para encontrar al coronel renegado y enloquecido convertido en una cuasi divinidad al interior del averno bélico del Vietnam de 1968 en *Apocalypse Now* de Francis Ford Coppola. Todo ello se basa en construcciones sociales establecidas que han cambiado a lo largo de los años (e incluso siglos/milenios) y se adaptan según el contexto sociocultural y político del tiempo lo requieran.

5. Organización y análisis de los resultados

A continuación, se presentan organizadamente los resultados obtenidos en la implementación del proyecto, condensados en tres grandes fases de intervención: sensibilización, implementación y evaluación. La evidencia se recoge en diarios de campo por sesión y productos escritos elaborados por los estudiantes y se analiza el cumplimiento o no de los indicadores de logro establecidos en la matriz categorial diseñada (ver Anexo L).

La categoría de lectura y su consecuente subcategoría denominada lectura crítica toman como indicadores de logro a evaluar: comprensión de las particularidades discursivas de los textos, formulación de hipótesis de acuerdo con los contextos de lo leído, reconocimiento de orientaciones argumentativas y entendimiento de las relaciones socioculturales entre los textos. La categoría, semiótica y semiótica del cine adoptan como indicadores de logro la comprensión del signo como fenómeno sociocultural y el discernimiento icónico y simbólico en piezas fílmicas. En cuanto a la categoría de cine los indicadores de logro a tratar son el entendimiento de las películas como piezas discursivas con propósito y la comprensión del léxico cinematográfico como sustento del cine, entendido como pieza discursiva. La última gran categoría, el mitologema, recoge como indicadores de logro la capacidad de diferenciación de los conceptos de mito y mitologema y el reconocimiento por parte de los estudiantes de la carga mítica presente en los arquetipos presentes en la ficción, y, por consiguiente, en el cine mismo.

Diagnóstico de Lectura Crítica

Anterior a las intervenciones se realizó a los estudiantes una prueba diagnóstica para medir sus habilidades en lectura crítica. De acuerdo con la rúbrica de evaluación que se diseñó para valorar la prueba se obtuvo el siguiente resultado: 8% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de lectura crítica (de 0 a 19 puntos), 20% un nivel bajo (20 a 29 puntos), un 60 % nivel básico (de 30 a 38) y un 12 % un nivel alto (39 a 44 puntos).

Procesamiento de la información

Los datos que serán expuestos, y analizados en las líneas venideras del presente acápite pretenden dar cuenta de la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica planteada,

según los objetivos del presente proyecto de investigación. La información recolectada durante la implementación de la propuesta se sistematiza de acuerdo con la matriz categorial, que establece los criterios e indicadores de logro para analizar lo obtenido durante la implementación, así como su pertenencia y el desempeño de acuerdo con las categorías y subcategorías de análisis.

Sensibilización: Acercamiento a la lectura crítica, el cine, la semiótica y el mitologema

La sensibilización del presente proyecto se ejecutó con los estudiantes a finales del año 2023 en tres sesiones de un bloque de duración cada una los martes de 11:00 am a 12:30 pm. Durante 2024 se realizaron la segunda y tercera fase, habiéndose implementado la sensibilización durante décimo grado. La primera sesión se celebró el martes 26 de septiembre de 2023 (ver Anexo M), diseñada como introducción al concepto de lectura y mediante una indagación introductoria en la cual los alumnos ofrecieron sus perspectivas acerca de lo que es la lectura para ellos, muy pocos estudiantes intervinieron oralmente, dando definiciones de lectura como.

E2: “Es algo que permite comprender cómo funciona el mundo por medio de las palabras escritas”

E6: “Yo pienso que leer es comprender textos que pueden hablar de muchos temas”

De aquella indagación se abordó teóricamente el concepto de lectura, definiéndose como un proceso complejo donde el lector y los textos de diferente índole interactúan, de modo que hay que conocer las particularidades discursivas y contextuales en una pieza textual, coincidiendo de Isabel Solé, referenciada en el contexto conceptual. Se definió asimismo el texto como discurso, al ser hecho por un autor y tener intención; se instruyó a cada alumno

elaborar un pequeño texto, dividiendo entre redactar una noticia y un instructivo para hacer arroz; con el ejercicio se les explicó a los alumnos acerca de la variedad en la realización textual, y debido a que la finalidad del texto varía de este mismo aspecto depende su comprensión.

Tras lo anterior se realiza un ejercicio práctico, dividiendo al salón en dos grupos y asignando al primero una lectura sobre la iglesia católica en la sociedad, teniendo el segundo grupo un texto sobre EE. UU y sus crisis. Habiendo leído se hizo una puesta en común, con el grupo de la lectura sobre Estados Unidos cuestionando el liderazgo mundial de ese país por sus problemas, pero demostraron limitaciones al abordar aspectos contextuales en la lectura y su conocimiento previo sobre el tema; los alumnos sabían acerca de Al-Qaeda y el 11 de septiembre, pero desconocían al expresidente Ronald Reagan, mencionado en el texto. El grupo de la lectura sobre la iglesia reconoció en el texto las crisis de dicha institución, identificando al catolicismo como religión más profesada en el mundo y la modernidad; el grupo reflejó una mejor comprensión lectora, debido a la mayor familiaridad cultural con lo católico, más familiar que la historia y/o situación norteamericana. Los alumnos realizaron un comentario escrito sobre lo leído (ver Anexo N), hallando una articulación de las ideas en los textos, pero careciendo de insumos contextuales y socioculturales, dando como resultado opiniones acerca de la idea central de la lectura, incluso utilizando un lenguaje pasional y emocional.

Con respecto a la lectura acerca de los Estados Unidos se encontró lo siguiente:

E10: *“Me parece que es muy doble moral que una persona pueda llegar a ser tan desagradable, todo por la avaricia y codicia, matando a gente inocente por petróleo, por poder, literalmente el capitalismo en todo su esplendor”*

El ejemplo evidencia, una comprensión subjetiva, así como una visión del mundo con base en conocimientos previos (el alumno entiende el capitalismo negativamente y ve a Norteamérica como militarista y ladrona de recursos). En el caso del texto sobre la iglesia católica y su merma en la era moderna se evidencian patrones similares, reflejando ideas preconcebidas culturalmente y cambios sociales, de orden.

E3: *“La iglesia católica se ha visto afectada por la modernidad, esto debido a que los católicos nominales van creciendo y dejan de participar activamente en todas las “tradiciones” creadas por la iglesia. Esto es bastante positivo para la sociedad, ya que no se vive encerrado en una sola norma y generalmente pensamientos tan cerrados y abrumadores; pero sí genera una crisis en la iglesia”*

Se evidencia la comprensión crítica a partir de ideas arraigadas en los estudiantes desde su interacción con el mundo, la modernidad, un sinónimo de avance y libertad de pensamiento, contrapuesto a lo retrógrado del tradicionalismo encarnado por la iglesia católica. La categoría de Lectura Crítica, objeto de la primera fase de la sensibilización, es relacionada con la matriz categorial con el indicador Reconoce imaginarios y delimita orientaciones argumentativas observando que los alumnos desarrollan ideas relacionadas a los textos según información previa y su visión del mundo. El indicador Comprende las relaciones socioculturales entre los textos partió de la relación entre las dos lecturas mediante términos clave (“institución”, “crisis”, “violencia”), intentando hipotetizar al afirmar que tanto la iglesia católica y el gobierno de EE.UU instituciones que han utilizado la violencia en pro de su interés (saqueando militarmente recursos/torturando “herejes “durante la inquisición), los estudiantes sintetizan las concepciones anteriormente mencionadas mediante términos clave: “imperialismo” y “oscurantismo”

La segunda sesión se ejecutó el 17 de octubre de 2023, enfocó en las nociones de cine, semiótica del cine, y el léxico cinematográfico (ver Anexo O).

E6: *“El cine podría ser un arte que se vale de imágenes y sonidos para contarnos una historia”*

E2: *“El cine quiere transmitir algún tipo de mensaje al público”*

E10: *“Hay muchas clases de cine, se enfocan a diferentes tipos de público, por eso pensaría que buscan cosas distintas con lo que quieren transmitir”*

Tras una indagación con los alumnos se abordó teóricamente la semiótica, introduciendo mediante postulados y ejemplos el estudio del signo, cuyo significado se determina a partir de la interacción sociocultural que lo vuelve fenómeno social, siendo el texto analizable semióticamente; se postuló que el cine es pieza textual al tener un autor e intencionalidad discursiva, relacionándose con la noción de texto brindada la sesión anterior.

Luego de lo anterior se enfocó la semiótica a los aspectos audiovisuales del cine usando fotogramas de películas famosas (Star Wars, Harry Potter, Pixar, El Resplandor, 2001, Eterno resplandor de una mente sin recuerdos); se constató la construcción de significados en el cine desde la armonía de lo visual en el uso de la paleta cromática (colores), planos, encuadres y puesta en escena. Se ilustró lo sociocultural en el cine desde lo semiótico mencionando que en El Resplandor el número 42 aparece varias veces, en paredes, avisos y vestimentas, refiriendo al año 1942 como culmen del exterminio judío por los nazis, presentando la película como un estudio de la violencia.

Para Eterno Resplandor de una mente sin recuerdos, al fotograma que muestra los diferentes colores de cabello de la protagonista a lo largo del filme se produjo un aporte que refleja la extracción de significado concreto por parte de los alumnos en un filme por el lenguaje audiovisual:

E6: *“No sé si esos colores de cabello representan las fases por las que pasa la relación de ellos en la película, porque el último color de cabello es el azul, se supone que puede simbolizar tristeza, y es el color que la chica tiene en el cabello cuando la relación se termina”*

Al cierre se vio un cortometraje de terror de 10 minutos, tras esto se hizo una puesta en común con varias intervenciones orales de los estudiantes destacando aspectos audiovisuales del corto con significado, como los colores oscuros que dan sensación de amenaza, y un signo de espiral en uno de los personajes de la producción, simbolizando un ciclo de muerte y renacimiento, acorde con el concepto del filme; los estudiantes integran lo visto en la sesión anterior y poseen conocimientos previos sobre el cine, ahondando y ampliando significados. En la tercera sesión del 24 de octubre se trató el mitologema (Ver Anexo P), abriendo con la indagación a los estudiantes sobre lo que es el mito para ellos:

E15: *“El mito es una narración ficticia”*

E18: *“Los mitos explican el origen de las cosas”*

E8: *“Los mitos serían los griegos, como Hércules y Perseo”*

E2: *“Pero Bachué también puede ser un mito”*

Tras la indagación se abordó teóricamente el concepto de mitologema y se diferenció con el mito, estableciendo el primero como base primigenia del segundo y modificable a través del tiempo en la ficción, se ejemplificó con Perseo y Hércules como mitos, definiendo condición de héroes y el viaje que experimentan como el mitologema derivado que influyó a ficciones famosas en el cine (Harry Potter o Luke Skywalker), al igual que el vellocino de Polifemo (trama de búsqueda de un objeto) y el descenso a los infiernos de Dante (presente en los filmes bélicos) y los alumnos brindaron ejemplos de películas que consideraban podrían contener mitologemas.

E11: *“¿Podría haber un mitologema en Forrest Gump? yo creo que ahí hay un viaje del héroe, porque Forrest hace muchas cosas, él va a la guerra, regresa, tiene un barco y luego corre por todo el país, tiene muchas aventuras y vive bastantes cosas, y también se auto descubre, eso podría ser un viaje del héroe”*

E15: *“También Piratas del Caribe, en esas películas siempre hay una cosa que los personajes buscan, como un tesoro”*

E4: *“Yo pienso que En Busca de la Felicidad también tiene un viaje del héroe, porque al protagonista y a su hijo les pasan muchas cosas malas, pero al final lo superan y se vuelven más fuertes frente a la vida”*

Las intervenciones fueron provechosas al evidenciar la abstracción del mitologema al cine entendiendo las películas como piezas que se leen críticamente. En cierto momento dos alumnos debatieron sobre un posible mitologema de viaje del héroe en La Naranja Mecánica, cosa que demostró la capacidad y disposición de los alumnos a contrastar perspectivas, como acerca del significado de un filme.

En la fase de sensibilización hubo tanto resultados satisfactorios, como limitaciones remarcables a la luz de los indicadores de logro. En lectura crítica los alumnos reconocen particularidades discursivas, y hay carencias de formulación de hipótesis sobre conocimiento contextual/sociocultural. En semiótica comprendían el signo como producto social, articulándolo al cine, y entendiendo tal arte como leíble e interpretable críticamente en sus imágenes y significados subyacentes con sus componentes. El mitologema obtuvo el mejor resultado evidenciando la comprensión de lo mítico en la ficción, integrándolo al cine de acuerdo con sus nociones previas. Hubo grandes falencias de lectura crítica el contexto sociocultural, propiciando resultados dispares en los indicadores de logro de la matriz; su comprensión de lectura crítica aún carece del contexto, cosa esencial que Cassanny (2006)

describe como el ejercicio lector enfocado en los conocimientos de sociedad y cultura, entendiendo la lectura como discurso para inferir e hipotetizar según lo leído. A la luz de los resultados, el inferir e hipotetizar contextualmente es difícil para los alumnos por la falta de tal conocimiento. En cine, semiótica y mitologema hubo resultados más favorables, detallados en las fases restantes de la implementación de la propuesta.

Implementación: Contextualizar, descubrir y analizar el Terror

Esta etapa comprende el análisis del filme *El Exorcista* de William Friedkin en lo audiovisual, semiótico, mítico y sus múltiples lecturas; se desarrolló en dos sesiones, una de contextualización del filme, y el análisis central de la cinta per se. El primer momento de la implementación indagó contextualmente el filme *El Exorcista* del estadounidense William Friedkin estrenado en 1973, la cinta narra el enfrentamiento entre dos curas contra una entidad demoníaca que posee a una niña de 12 años mientras su madre no sabe a quién recurrir en tal situación. La película debe su amplio impacto mediático a factores contextuales de sociedad, cultura y época, condicionando su realización, lanzamiento, y recepción. La contextualización se realizó previo a ver la cinta, con ello los alumnos tendrían un conocimiento previo más amplio sobre la obra y una aproximación más profunda a la misma ampliando su lectura e interpretación de la cinta durante el análisis (ver Anexo Q).

La contextualización inició brindando a los estudiantes términos que debían recordar durante la sesión y aparentemente inconexas entre sí (crisis, guerra, capitalismo, decadencia, fe, ocultismo) y adquirirán un significado terminado la sesión. Propuestas las palabras se inició un abordó situación a nivel social en los EE. UU (y parcialmente, en el mundo) durante 1973 (año de debut del filme) enfocando la bancarrota moral del país para ese entonces por factores adversos, como la crisis del petróleo y su estancamiento económico, el choque entre lo

tradicional americano y juventud en la vida pública, y especialmente, la derrota en la Guerra de Vietnam que generó impotencia y humillación; se apeló a la empatía formulando la pregunta:

“Imagínate que eres una estadounidense en 1973 ¿cómo te sentirías al saber que el ejército de tu país, el más poderoso del planeta, fue derrotado por un país tercermundista y bananero?”

Al interrogante una alumna respondió:

E8: *“Muy mal, y humillada”*

Estableciendo la humillación estadounidense en aquella época, se prosiguió con el abordaje relacionándolo con el macro contexto de la pugna con la URSS en la Guerra Fría, el hecho de que el país perdiera ante un estado pastoril, apoyado y financiado por su gran rival denotó un fracaso ideológico ante un gran enemigo; se profundizó en paralelo la reducción de tensiones soviético-estadounidenses, por tanto de la amenaza comunista en el imaginario norteamericano; por lo anterior fueron destapados problemas que cuestionaron la estabilidad e imagen nacional (abuso de drogas, maltrato a veteranos de guerra, odio racial, crisis económicas, desempleo y criminalidad. Los factores propiciaron malestar moral y un auge del ocultismo y su normalización, esto debido a la pérdida de fe en las instituciones, el gobierno y la iglesia, lo manifestado en la disminución del tabú por prácticas ocultas, (brujería y satanismo), germinando luego la histeria colectiva del "Pánico Satánico", impulsada por crímenes rituales, como los cometidos por la secta de Charles Manson.

Bordwell (1995) estableció en su teoría del cine la interpretación fílmica según significados sintomáticos y basados en sistemas de creencias, dando significados ideológicos y comparables con otra ideología o periodo histórico para determinar el condicionamiento sociohistórico de las visiones, por lo que una película refleja implícitamente el sentir social

en una época (una derrota militar e ideológica contra adversarios opuestos), lo sintomático del cine, sociocultural e ideológico en una era determinada. Con la vergüenza bélica, el auge ocultista, la podredumbre interna del y la ausencia de amenazas concretas se explica por qué en 1973 el estreno *El Exorcista* tuvo un shock sociocultural sin precedentes (ambulancias estacionadas fuera de los cines para atender ataques cardíacos); la película impactó en la conciencia estadounidense al transgredir muchos de los valores conservadores en una sociedad cansada, lo que enlaza los significados sintomáticos Bordwell con el efecto de choque sociocultural del cine según la época convenciones de sociedad y cultura imperantes. Reflejado y contextualizado el cine como pieza textual, invención social e histórica en determinado lugar y tiempo con parámetros propios (lingüístico-formal escrito/ audiovisuales-cinematográfico) adquiriendo un carácter polifacético según la literacidad de Casanny (2006), se cerró la sesión con un escrito realizado por cada estudiante y basado en las palabras del principio de la sesión que, explicadas adquirirán un significado nuevo, pues guardan relación con el contexto de la película (ver Anexo R). Los alumnos reflejaron nuevamente una crítica a la realidad, ahora contextualizada, enfatizando en las fallas sociales; buena parte de los alumnos plasmó un juicio al capitalismo y a los Estados Unidos, con el rol que desempeñó en Vietnam y sus consecuencias.

E15: *"Estados Unidos se llevó a si mismo a una crisis social y económica al adentrarse en Vietnam, las malas decisiones tomadas llevaron a que la mayoría de su pueblo decayese. La guerra se convirtió en un conflicto largo y costoso que dividió a la nación, generando protestas masivas en todo el país y contribuyendo a una creciente desconfianza hacia el gobierno y las instituciones establecidas"*

E17: *"Acabada la Guerra de Vietnam, Estados Unidos entró en una decadencia moral y política donde las cicatrices del conflicto aún sangraban en la conciencia nacional. El*

despiadado capitalismo impulsando la guerra estadounidense queda descubierto mostrando su naturaleza destructiva"

Se evidencia capacidad de los estudiantes para relacionar conceptos y formar criterio respecto a lo real, (la naturaleza de un país y sus acciones según sus intereses ignorando daños potenciales e impredecibles para su estructura social. Basado en la matriz categorial dichos postulados responden a la *generación de hipótesis basadas en contextos*, indicador de la categoría Lectura Crítica, registrando avances propiciado por el acceso a la información contextual. En algunos escritos se vieron hipótesis y perspectivas propias amparadas por lo subjetivo y la opinión, mostrando que los alumnos forman criterio a partir de su sentir y percepción del mundo.

E1: *"La guerra es algo que ha estado presente desde siempre, el ser humano por naturaleza es competitivo y egoísta, sin embargo, no encuentro ninguna razón que justifique todo el daño causado por las guerras, nunca ha sido necesaria la violencia para determinar que perspectiva tiene mayor validez y es sencillamente incoherente como tiene mayor importancia generar millones de muertes por ganar un punto de vista"*

E9: *"En cuanto al ocultismo me da igual, yo no creo en cosas como esas, pero llego a entender el por qué causó tanto revuelo en la gente pues en la época la mayoría de la gente estaba demasiado sujeta a sus creencias religiosas"*

Los individuos no siempre forman hipótesis acerca del mundo con la información recibida, en ocasiones las minimizan viendo un choque con su propio sistema de creencias, la relación del ocultismo con las crisis de los 70 está presente, pero temas de ese tipo pueden generar incomodidad credo, o falta de él. Hay también una relación de lo oculto con las ansias de cambio a partir del trauma moral norteamericano, relacionando contextos y generando unas hipótesis complejas sobre un aspecto del pasado y reincidente en el presente; para Bordwell,

los filmes representan significados ideológicos y de época mediante sistemas formales particulares y únicos, y, las películas poseen significado porque las personas se lo otorgan, cobran significado a partir del colectivo representando la realidad y el pasado. La historia es relevante, igual que las películas, por el significado social; el contexto es esencial para entender el cine y constituye una parte importante del ejercicio.

E9: *"El renacimiento de la brujería y la búsqueda de lo sobrenatural eran parte de los síntomas de una crisis identitaria y espiritual, buscando respuestas más allá de las estructuras ya establecidas, viendo así el nacimiento de varios movimientos contraculturales de carácter contestatario"*

E13: *"Se cometieron numerosos abusos y atrocidades en nombre de la guerra. La brujería y el esoterismo pueden ser metáforas para describir la oscuridad y la corrupción que se manifestaron durante este conflicto"*

Otros ejercicios formularon hipótesis y relacionaron los conceptos abordados dando una noción personal y distintiva de la realidad con el uso estético del lenguaje escrito, dando a lo temático un carácter reflexivo que enlaza los contextos y brindando un estamento basado en otras disciplinas, hay una utilización de conocimiento previo para construir ideas.

E10: *" Para ser concisos podemos decir que quienes dirigen este mundo son lo suficientemente oportunistas para mantener su poder en alto, lo suficientemente persuasivos para satanizar a su enemigo y también lo suficientemente inteligentes para cundir el pánico y dividir a las personas, incluso a quienes se oponen con contracultura. Parece ser que, como si fuese la doctrina estoica nuestro futuro estuviese marcado al declive en una carta de tarot y que el sueño americano no es más que una ilusión de un hechizo de brujería"*

Sobre la apreciación contextual hacia la película, algunos aportes ligaban el impacto del filme de Friedkin a su transgresión y llegada en un momento doloroso para una Norteamérica que veía peligrar sus valores.

E6: *"En 1973 Estados Unidos no estaba pasando por su mejor momento ya que estos estaban en guerra con Vietnam y la estaban perdiendo, esto les afectó tanto que empezaron a creer que todo esto era obra del diablo, esto se argumenta con que es ese año salieron películas como El Exorcista, que causó tal impacto que la gente estaba aterrada y tuvieron un pensamiento ocultista mucho más fuerte, esto se simplifica como "la decadencia de la moral estadounidense"*

El primer momento de la implementación registró avances en construcción de hipótesis por parte de los estudiantes, con información contextual formulan maneras de construir conocimiento sobre un tópico a partir del contexto, reflejando una forja de criterio desde la denuncia, la indagación, un choque con creencias propias, la subjetividad, y el uso de conocimientos previos, juntando y desarrollando ideas propias respecto a la realidad.

Siguiendo las directrices de la matriz categorial, para la primera parte de la fase de implementación se cumplen indicadores de logro en la articulación de varias de las palabras propuestas al inicio de la sesión (crisis, guerra, capitalismo, decadencia, fe, ocultismo); en 4 de los fragmentos citados se utilizó la palabra guerra, en 3 la palabra ocultismo, en 3 la palabra decadencia y en 4 se utilizaban palabras para referir al ocultismo (brujería y esoterismo).

Los resultados se reflejan principalmente en la categoría de lectura crítica, con mejoría en la *formulación de hipótesis basadas en contextos múltiples* habiéndose expuesto a información contextual interrelacionada; nuevamente los alumnos *reconocen imaginarios y delimitan argumentativamente*, de forma más efectiva, pues los ejercicios escritos en la

contextualización social/histórica en su mayoría denotan una apropiación de la información para mostrar una postura firme y crítica; hay menos lenguaje emocional, gracias a la información base que les permitió desarrollar ideas concisas, fortaleciendo su ejercicio crítico. En la categoría Cine los indicadores se cumplen parcialmente, solo se refleja en ésta etapa el entendimiento del cine como discurso con propósito, quienes integraron la pieza fílmica la relacionaron con el contexto de su impacto cultural, evidenciando un entendimiento del cine como pieza textual con particularidades que rodean su realización y que contribuyen a su atemporalidad, lo que coincide con Faretta (2005) al describir el cine como ensamblaje visual, narrativo, político, religioso, histórico, simbólico y sociocultural audiovisual y perdurable en la cultura, así como un marco de referencia, en el ejercicio los estudiantes han comprendido la pieza fílmica como hilo conductor de aspectos de la realidad críticamente analizables.

El segundo momento de la implementación es central para toda la intervención: el análisis global del filme, para la sesión los alumnos ya han visto la película de manera autónoma contando con tiempo prudencial para ello (la sesión se realizó 2 semanas después de la primera parte). Se pretendía analizar la cinta a profundidad desde su significado, simbolismo, semiótica audiovisual y carga mítica, así que la sesión fue una síntesis de todos los conceptos abordados a lo largo de las intervenciones hasta ese momento, y antesala de la elaboración de la reseña crítica final, el instrumento de evaluación de la propuesta de intervención. Al haber aclarado que para la sesión ya la película había sido vista por los estudiantes, se pasa a describir de manera sucinta lo sucedido durante la segunda sesión de la fase de implementación del proyecto, así como los resultados obtenidos en concordancia con los indicadores de la matriz categorial (ver Anexo S).

La sesión abrió con una caracterización de los personajes principales de la cinta, escribiendo el nombre de los personajes principales (Sra. McNeil, Regan, Padre Karras, Padre Merrin, Pazuzu/El Demonio) y asignando a cada uno una columna, cada alumno pasó al tablero y escribió una palabra para definir a un personaje. Para la Sra. McNeil hubo palabras como desesperación, miedo y maternidad, para la niña Regan hubo descripciones tales como inocente, resiliente y sufriente, el Padre Merrin recibió palabras como experiencia, valentía, control y autoridad, el Padre Karras las descripciones fue definido con duda y suicidio, finalmente para el demonio Pazuzu las palabras atribuidas fueron, maldad, perversidad, calculador y blasfemo. Para 4 de los personajes hubo una proporción semejante de palabras, salvo para el Padre Karras, con diferencia el personaje menos descrito, cuando se le preguntó a los estudiantes por qué tan pocos caracterizaron al padre Karras uno de los estudiantes aportó:

E2: *“Yo creo que es porque el padre Karras es el personaje más complicado de ubicar, es el que tiene más conflicto de todos y es más difícil de definir. él no sabe de qué lado estar. no como el otro padre, que está convencido de lo que enfrenta desde el principio”*

Los alumnos le apoyaron, sosteniendo que Karras era un personaje conflictuado y atormentado que no sabía que hacer, eso evidencia un discernimiento de la complejidad de los personajes, descifrando la cinta como texto discursivo, en la narrativa y desarrollo de personajes.

Lo anterior responde a concepciones establecidas de manera previa e implícita, al definir a la niña Regan inocente y sufriente, la madre como desesperada, Merrin como valiente, Karras como dudoso y Pazuzu como malvado existen relaciones de significado sociocultural desde la tradición y concepciones del bien y el mal, así como sus efectos y los que están en medio de ambos. Luego de la caracterización de los personajes se dio inicio al análisis de la cinta

como tal. Para ello se recurrió a fragmentos específicos de la misma que dieran cuenta de su contenido narrativo, audiovisual, semiótico y de carga mítica y que permitiese ilustrar los conceptos abordados a lo largo de la intervención.

Se analizó la apertura de la película, estableciendo los primeros minutos de una película como fundamentales para su entendimiento, así como la primera página de una novela es esencial, definiendo su naturaleza; se desglosó la apertura desde el mismo cartel de título de la película con un canto de oración islámico sonando de fondo, viéndola como una subversión expectativas, lo más asociado a la película es pensar en imaginería cristiana y el rito romano, pero el inicio de la película Oriente Medio, con un canto musulmán (revelando luego al demonio como mesopotámico) es estamento semiótico en el sonido y la narrativa: el mal sin religión y omnipresente; para Faretta (2005) el cine es mítico al beber de los elementos de las tradiciones antiguas para las ansiedades modernas, esto sustenta al mal independiente del credo, pues es común a toda cultura habida, siendo un aspecto universal plasmable en el cine. Se analizó a continuación el encuentro de Merrin con una estatua del demonio custodiada por dos hombres a cada lado y de diferente color de piel, marcando una dualidad visual, una contrariedad, un enfrentamiento que desemboca en un plano del padre Merrin frente a frente con el demonio, y el ladrido de perros peleando, adornando la escena, se le preguntó a los estudiantes si sabían lo que significaban los perros en la biblia, a lo que uno de ellos respondió:

E9: *“Si, yo sé que en la Biblia los perros son descritos como una especie de mal augurio, de muerte y de cosas perversas, eso podría decir que los perros de fondo en la escena representan el mal reflejado por ese demonio”*

Se cumple con un aspecto manifestado en la propuesta de intervención, la referencia a un vector del mal bíblico da cuenta de la intención para ilustrar lo mítico en bien y el mal desde

el relato judeocristiano, reflejando el carácter omnipresente del mitologema en las tradiciones culturales suma de los elementos antiguos que la perpetrados por el folclor, como exponía Kerényi (1941). Los aportes establecieron que la película, no trata sobre el exorcismo de la niña, sino que esto es el catalizador que lleva al verdadero conflicto, el enfrentamiento inminente entre el bien y el mal, profundizando en el mitologema de la película: el bien contra el mal, a partir de lo último el análisis audiovisual, semiótico y narrativo tuvo como eje la resolución de la unidad mítica y su representación en la cinta. El análisis prosiguió enfatizado en las representaciones del bien y el mal, encontrando que a partir de los diálogos y las imágenes en el audiovisual se presentaban dos concepciones del mal, una sobrenatural/mitológica y una terrenal de la historia y las experiencias con el horror tangible; en el primer caso el mal sobrenatural se refleja a través de lo visual, como la evolución de la paleta cromática, una de las estudiantes añadió.

E5: *“Para mí el color es muy importante para entender el mal, me di cuenta de que a medida que avanza la película los colores se vuelven más opacos, como si el mal se fuera apoderando del ambiente a medida que las cosas empeoran y la posesión de la niña se nota más”*

Se refleja una apropiación de la semiótica de los filmes, al comprender el significado narrativo en lo audiovisual del cine (como el color), equivalente a la ambientación narrativa en una novela, la comparación con la literatura establece las películas como piezas analizables y equivalentes a los textos. El mal como entidad sobrenatural fue identificado en el filme mediante acciones y diálogos de los curas los padres con el demonio; Pazuzu es un ente caótico que busca hacer daño y derrotar a Merrin y así seguir causando dolor y horrores, se hizo hincapié en diálogos como el del demonio con Karras, quien le pregunta hasta cuando poseerá a Regan y el demonio le responde *“Hasta que se pudra y se deshaga en la tierra”*, así como una conversación que sostienen los padres durante el exorcismo final advirtiendo

que las armas del demonio son psicológicas y su ataque es el desgaste emocional, y su victoria será hacer creer a las personas que no son amadas por Dios, así el mal es permanente a través de lo contenido en el mito cristiano, ilustrando una parte del mitologema en cuestión.

Para la segunda concepción se recurrió a diálogos que ilustran el mal terrenal desde las experiencias vividas por la humanidad, tomando una fiesta en la cual uno de los personajes en estado de ebriedad insulta al camarero, que es suizo (germanoparlante) llamándole “carnicero nazi” y acusándolo de jugar a los bolos con Goebbels, en dicho diálogo hay aproximaciones al mal a partir de símiles con la realidad, un personaje acusando a otro de ser un nazi por tener acento alemán alude a una generalización acerca del germano como nazi así como a heridas causadas por el nazismo y su daño moral a la memoria colectiva de la humanidad con sus atrocidades, siendo paradigma del mal. La comprensión crítica tomó lo contextual al preguntar a los alumnos si sabían quién fue Goebbels, ninguno lo conocía, se les explicó que Goebbels fue el ministro alemán de propaganda durante el Tercer Reich, con dicha información se relacionó el mal terrenal y mitológico (la frase acuñada de Goebbels “una mentira repetida mil veces se convierte en verdad” equivale en el relato bíblico a los perros como agentes del mal destinados a “todo el que ama y practica la mentira”), uno de los estudiantes añadió:

E14: *“Ahora que lo pienso, el hecho de que la película empiece en Irak puede tener un subtexto del mal en el sentido de que en esa parte del mundo ha habido guerras muy sangrientas que empezaron países como Estados Unidos, puede ser que eso tenga que ver con ese mal humano que hay por medio de las guerras que los países grandes hacen contra los más pequeños por mero poder”*

Lo anterior relaciona lo conocido (seguramente extraído de la contextualización, donde se habló de las guerras libradas en el extranjero) con un entendimiento de la película y la

semiótica, algo que tan básico como el escenario de apertura tiene subtexto social (los horrores del mundo) y mitológico (el mal y el bien como entidades eternas y en constante y perpetua batalla). Metz (1968) y su semiótica del cine determinan al celuloide como un fenómeno histórico y social, pudiendo tener múltiples significados referentes al pasado, pero que aun así aplican en el presente.

El segundo momento de implementación obtuvo resultados favorables en la mayoría de los indicadores de logro de la matriz. El indicador *Comprende las particularidades discursivas de los textos* toma las intervenciones de los estudiantes y su entendimiento de la película como una pieza con un propósito y analizable críticamente; se formaron hipótesis contextuales, según lo recibido de la contextualización y formaron posturas críticas, así como relaciones socioculturales intertextuales entre la película y otros textos como la Biblia. Lo anterior mencionado satisface la categoría de Lectura Crítica, en cuanto al Cine y la Semiótica se refleja una habilidad la deducción de simbología audiovisual en aspectos como el color en la narrativa y la atmósfera del filme, también se alcanzó una comprensión de la carga mítica en el filme encarnado en un mitologema de la batalla entre el bien y el mal como fuerzas antagónicas y sus representaciones racionales/mitológicas; los alumnos comprendieron el mal durante el análisis desde la perspectiva mítica judeocristiana. Los resultados globales de la fase de intervención fueron satisfactorios a la luz de los indicadores de logro de las categorías de investigación.

Evaluación: Ser crítico con las piezas mediante piezas

La última etapa de la propuesta se ejecutó en una única sesión donde los alumnos dieron cuenta de su apropiación de todo lo abordado durante las intervenciones y su interpretación de la cinematografía como texto leído críticamente. Se realizó como ejercicio final una reseña

crítica de la cinta *El Exorcista* por los estudiantes en tiempo real (ver Anexo V), la reseña se evaluó con una rúbrica diseñada por el investigador y basada en las categorías de investigación del proyecto y sus indicadores de logro (ver Anexo T). La reseña y la rúbrica fueron evaluadas por criterio con base a la escala valorativa del IPN (Superior, Alto, Básico, Bajo), los resultados obtenidos por criterio se midieron con porcentajes exactos de acuerdo con la valoración de criterios (ver Anexo W).

En *Apropiación de la lectura crítica*, que evaluó el nivel de comprensión lectora crítica, entendimiento del texto como discurso, hipótesis contextuales, ideas, postulados y perspectivas propias acerca del ejercicio lector, se encontró que el 30% de los evaluados obtuvieron desempeño bajo, (falta de conocimiento previo, desconocimiento de contextos e intencionalidades sin hipótesis ni toma de postura). El 40% obtuvo un desempeño básico (identificación básica de contexto, intentos de hipótesis sin llegar aún a una toma de postura pertinente). El 20% se hizo con el desempeño alto (reconocimiento de los contextos, utilización de bagaje previo, la formulación de ideas y postulados propios respecto a la película toma de postura efectiva). El criterio **Comprensión del cine** evaluó la comprensión de la cinematografía arte influyente, su entendimiento como texto con significado e intención, el discernimiento contextual, narrativo/audiovisual y la construcción de significado propio en interpretación y análisis de cintas obtuvo: básico para el 75% de los evaluados, (entendimiento estándar de la cinta como pieza discursiva, aproximación a la película en relación con su carácter textual), y alto para el 25% , (entendimiento preciso de la película, sus elementos de realización, contexto, carga narrativa y temática, construcción de conocimiento propio).

El criterio **Entendimiento de la semiótica** evaluó el ejercicio semiótico, el entendimiento sígnico y cultural, la identificación simbólica audiovisual en filmes, las relaciones entre la

simbología fílmica/sociocultural y el uso simbólico en el cine. Se obtuvo bajo para el 31% de los evaluados (pobre identificación simbólica/audiovisual, nula relación de significados imagen/diálogo), básico para el 31%, (cierta identificación de simbólica subyacente audiovisual, con dificultades de relación), alto para el 31%, (entendimiento de la semiótica en el cine basado en la percepción audiovisual) y superior para el 6% de los evaluados (interpretación precisa el léxico cinematográfico hacia lo simbólico, ideas propias). El criterio **Aproximación mítica** evaluó el entendimiento del mitologema como base de lo mitológico y ficcional, reconocimiento del mitologema del bien y el mal en la obra analizada y sus aspectos visuales/narrativos, identificación de más elementos míticos y su uso para tomar postura); los resultados arrojados fueron un 19% de los evaluados con desempeño bajo, (nula mención al mitologema del bien contra el mal), un 25% con básico (mención del mitologema y relación con lo audiovisual del filme) y un 56% desempeño alto (descripción y relaciones del mitologema en la cinta, mención a otras unidades míticas complementarias en la interpretación). El criterio **Formalidad y estructura** evaluó la realización del escrito según la estructura de una reseña crítica (introducción, desarrollo, conclusión), cohesión, coherencia, uso correcto de gramatical y de puntuación, separación de párrafos y aplicación de normas APA. Para este criterio el 6% de los evaluados obtuvieron desempeño bajo, el 56% desempeño básico y el 37% desempeño alto.

Para la clausura de la propuesta de intervención, se obtuvieron resultados dispares; según los criterios evaluados el desempeño de los alumnos se divide en esfuerzos por enfatizar un aspecto de lo abordado, pocas reseñas intentaron abordar y articular todo lo visto durante intervenciones. Hubo casos en los cuales el alumno realizó su ejercicio orientado hacia las particularidades audiovisuales de la película (color, planos, sonido), como lo muestra el siguiente fragmento:

E5: *“Psicológicamente, nuestro cerebro está diseñado para reaccionar ante sonidos conocidos o inesperados como mecanismo de supervivencia. “El Exorcista” explota esa respuesta innata, utilizando el sonido para crear una atmósfera de ansiedad y miedo...el ingenioso uso de sonido en la película no solo complementa la narrativa visual, sino que juega con nuestras mentes para intensificar el sentimiento de miedo, demostrando que lo que no vemos puede ser tan aterrador como lo que vemos”.*

El estudiante aborda la cinematografía desde un aspecto audiovisual importante en la construcción del significado y el mantenimiento del interés del espectador, sin embargo, con el enfoque exclusivo en lo sonoro y factor de impacto, conceptos como el mitologema y la toma de postura no se desarrollan, aunque se destaca que este análisis en particular se basa en un conocimiento externo y de una disciplina diferente que le permite construir significado, deduciendo la película como pieza discursiva y relacionando conocimientos. Un ejercicio más amplio que articula ya la cinematografía con la semiótica se encuentra en el siguiente fragmento:

E11: *“Como presagio de lo que va a acontecer se ve la estatua del demonio Pazuzu representativo del mal, el cual hace contraste con el padre Merrin que encarna lo bueno, pues es un sacerdote...al Regan ser poseída todo se torna en tonos oscuros , verdes y azules que llegan a ser melancólicos, inquietantes, misteriosos y sobre todo, peligrosos , pues no conocer lo desconocido resulta aterrador, y lo aterrador y maligno es contra lo que pelea el bien, pues Regan es solo ese puente o atajo que hace que estas dos fuerzas luchen entre sí”*

Se articula mejor lo audiovisual con lo mítico, formando alguna hipótesis que puede problematizar la, aunque su alcance se limita con ideas no desarrolladas adecuadamente, debido a que el alumno prioriza el frente audiovisual, pero descuida (u omite) otros como el

contexto, necesario para construir un ejercicio completo y construir conocimiento, viendo la pieza fílmica como un todo. En el tratamiento mítico algunos ejercicios usan lo abordado en las sesiones, relacionando lo cinematográfico con el mitologema y asociándolo con la semiótica visual.

E8: *“Uno de los simbolismos que se puede identificar es sobre los perros que aparecen en la película, los cuales, según muchas religiones denota maldad, frialdad, y el pecado de quienes se desvían del camino de Dios, esto nos hace entender como utilizaron varios aspectos religiosos para la película, de igual manera para atraer la atención de los receptores, esto resaltó varios aspectos en la teoría del color dando un filtro más siniestro cada que rodaba el filme”*

El ejercicio crítico se echó de menos en varios trabajos, manifestado idealmente en hipótesis sobre la realidad con base a la cinta y que permitan asumir nuevas perspectivas críticamente. Varios estudiantes obviaron la toma de postura respecto al priorizar cosas como lo visual, en los peores desempeños hubo una mera descripción de la película, alejado del espíritu de la intervención y del proyecto como un todo: el incentivar la interpretación crítica y la toma de postura respecto a la realidad utilizando el cine como herramienta.

E14: *“Podemos concluir que la película no ha envejecido de la mejor manera, o al menos no su trama que hoy en día es un poco sosa y aburrida de ver, ya que la sociedad ya no tiene como enemigo un demonio espiritual, sino una desigualdad profunda que, si se puede ver como la encarnación del mal, haciendo que temas como el satanismo se vean relativizados y obsoletos, ya no moviendo masas como hacían antes”*

En el cumplimiento de indicadores de logro categoriales hay menos armonía comparado con otras etapas de la propuesta de intervención, debido a la tendencia de los alumnos a enfocar esfuerzos en un frente y utilizar otros conceptos como complementos, (semiótica audiovisual

para explicar el impacto, el simbolismo religioso/mítico para ilustrar la transgresión de la película, o la generación de hipótesis críticas sobre la película desde el contexto) generalmente no se vio un esfuerzo multifrontal que respondiese a un ejercicio de lectura crítica por medio de la semiótica aplicada al cine en sus mitologemas. Lo anterior coincide con el modelo pedagógico de la propuesta de intervención: la pedagogía crítica de McLaren postula la enseñanza como una mezcla de conocimientos socioculturales, políticos y religiosos que explican la evolución social y su futuro. El ejercicio tuvo falencias, pero identificándose, se reconoce lo mejorable y se crean estrategias para ejecutar las propuestas de una manera más pertinente en el futuro, al igual que la cinematografía alude al pasado y el futuro de la humanidad, la educación en las aulas también lo es.

Algo que incidió en el resultado fueron las eventualidades que imposibilitaron que el ejercicio final se realizara en su fecha prevista (una semana después de la realización del segundo momento de la implementación) debido a eventos que se interpusieron, como salidas pedagógicas, día cívico decretado y reuniones con acudientes, el ejercicio final se llevó a cabo tres semanas después de su fecha original y alteró la secuencialidad de la propuesta, causando los resultados dispares obtenidos, tal experiencia debe tenerse en cuenta a la hora de diseñar e implementar planes de intervención de este tipo.

6. Conclusiones

A la luz del recorrido del proyecto de investigación traducido en su concepción, desarrollo y aplicación práctica se concluye que el cine resulta ser una herramienta con potencial a la hora de fortalecer la habilidad lingüística de la comprensión lectora crítica en los estudiantes, mediante los ejercicios y actividades secuenciales propuestas enfocadas en la comprensión semiótica para leer lo audiovisual y crear ideas a partir de lo visto, interpretado y analizado

se evidenció una reacción por parte de los estudiantes que daba cuenta de un desarrollo del ejercicio crítico, por lo tanto el análisis semiótico del cine incide en el fortalecimiento de la comprensión lectora crítica de los estudiantes.

El tratamiento de lo semiótico a partir del análisis del filme El Exorcista de William Friedkin permitió profundizar en un acercamiento a la lectura crítica menos ortodoxo de lo habitual, puesto que, estableciendo el cine como un texto se pudo profundizar en el ejercicio lector desde la significación de lo simbólico en el lenguaje audiovisual como un código lingüístico perceptible y analizable, a través de los ejercicios sensibilizadores y aplicativos los estudiantes recibieron nociones de significado formal (la película en si misma), contextual/sociocultural (el fondo de su realización en el espacio y tiempo) y mítico (el mitologema presente en el filme y su relación con las tradiciones culturales y civilizatorias); el reconocimiento de tales factores, presentes en los textos convencionales evidencian la naturaleza del cine como una lectura bajo sus propios términos, por lo tanto susceptible a la lectura crítica.

A título de lo evidenciado por el investigador también ha de concluirse que los alumnos del curso 1103 del Instituto Pedagógico Nacional desarrollaron bases para la comprensión lectora en el cine apelando a sus conocimientos previos y su visión del mundo (aspectos medulares en la concepción del presente trabajo investigativo), por lo cual fueron capaces de intervenir demostrando que son capaces de analizar la película y llegar a veredictos críticos sobre la misma como una pieza discursiva, generando a su vez sus propios discursos sobre la obra y el mundo a través de ella, lo que les puede favorecer para su entendimiento y postura frente a la realidad pasada, presente y futura.

El ejercicio no estuvo exento de tropiezos y limitaciones, manifestado específicamente en la evaluación final, donde los estudiantes realizaron un ejercicio que tendía a cubrir aspectos

puntuales basado en su propia comprensión personal (comprobado en los resultados analizados) por lo que se recomienda para futuras investigaciones orientadas en el sentido conceptual-aplicativo del cine para fortalecer la lectura, y también de la presente investigación como marco de referencia, apelar a los distintos conocimientos previos y percepciones de los alumnos de manera más incisiva y realizar esfuerzos para articularlos en el análisis discursivo del audiovisual, e fin de obtener resultados más articulados y transversales en el análisis de la cinematografía y la lectura crítica como un ejercicio multimodal, textual, e intertextual.

7. Bibliografía

-Alonso, M/Pereira, M. (2000). *El cine como medio- recurso para la educación en valores*. Pedagogía social: Revista interuniversitaria. Universidad de Vigo.

-Álvarez, L/Echavarría, N/Echavarría, L/González, A. (2021). *Diálogos con el cine: apuestas estéticas para la formación de lectores críticos y sensibles*. Universidad de Antioquia.

-Ángeles, M/Gómez, A. (2019). *El lado oscuro de la maternidad: actualización de mitos en la película The Extraordinary Tale of The Times Table (2013)*. Universidad de Sevilla.

-Arnal, J. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor. España

-Barthes, R. (1993). *La aventura semiológica*. Ediciones Paidós. España

- Bautista, M/Murcia, R. (2017) *Fortalecimiento de la lectura de significación a través del análisis de un corpus de cine colombiano*. Universidad Minuto de Dios. Repositorio Uniminuto.
- Bayona, H. (2018). *Cine y literatura: Estrategia didáctica para la formación de lectura crítica del alumnado de grado once del colegio Víctor Félix Gómez Nova del municipio de Piedecuesta*. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Bordwell, D. (1995). *El significado del filme: inferencia y retórica en la interpretación cinematográfica*. Paidós.
- Bordwell, D./Thompson, K. (1995). *El arte cinematográfico*. Paidós.
- Casanny, D, (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya, revista de investigación e innovación educativa. (32). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.
- Córdoba, K. (2022). *El cine, una mirada al mundo del pensamiento crítico*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Editorial Lumen. España
- Espitia, L/ Hoyos, H. (2020). *La lectura crítica y su mediación desde la formación ciudadana*. Universidad de la Costa. Repositorio CUC.
- Faretta, A. (2005). *El Concepto de Cine*. Editorial Djaen. Buenos Aires

-Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.

México

-Habermas, J. (1988). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.

-Habermas, J. (1994). *La teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Cátedra

-Hernández, A. (2017). *Una propuesta pedagógica soportada en el cine* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio institucional UPN

-Hernández Sampieri, R/ Fernández Collado, C/Baptista Lucio, P. (2014) *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw-Hill

-Jung, G/Kerényi, K. (1941). *Introducción a la esencia de la mitología*. Ediciones Siruela --

Kemmis, S/McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona:

Alertes.

McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI editores. México.

-Metz, C. (1968). *Ensayos sobre la significación en el cine (1964-1968) volumen I*. Paidós
Comunicación

Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Informe nacional de resultados Saber 11 2021*.
https://www.icfes.gov.co/documents/39286/1689945/Informe_nacional_de+resultados_Saber11_2021.pdf/68ccc718-dc51-71de-5693-bb907477fa87?t=1655481600171

-OECD. (2018). *Programme for international student assessment (PISA) Results from PISA 2018*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

-Pérez, J/Saavedra, D. (2022). *Posibilidades del séptimo arte en el aula de lenguaje*.

Universidad Pedagógica Nacional

-Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. España. Mondalori

-Serrano, S/Madrid de Forero, A. (2007) *Competencias de lectura crítica: Una propuesta para la reflexión y la práctica*. Revista Acción Pedagógica. (16). Universidad de los Andes.

- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Editorial Graó. Barcelona

-Urrea, E. (2006). *Construcción, deconstrucción y reconstrucción del mito: El mito en el cine 2001: Una Odisea Espacial*. Universidad de Chile.

8. Anexos

Anexo A: Observación no participante 2 de marzo 2023

https://docs.google.com/document/d/1_IhSnJY_6qqqf1jAkdb6-FLgcZ9-ylo/edit?usp=sharing&ouid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo B: Rúbrica de evaluación de la prueba diagnóstica

<https://docs.google.com/document/d/1wWAr68mYBDi7ie1vLupYL08TIBdDS1-h/edit?usp=sharing&ouid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo C: Prueba diagnóstica

https://docs.google.com/document/d/15BX6qxB_BqMUgUSxH3QIVe1_4I96-YG0/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo D: Instrumentos de recolección de información

https://docs.google.com/document/d/1wIeW7gXgGko_JwkbUZiKAbcQOctFoKb/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo E: Desarrollo didáctico de la propuesta de intervención

<https://docs.google.com/document/d/1BnKpX4BFFPHNfYGQwCrZmoGhr7dr70Zo/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo F: Planeación Sensibilización 1

https://docs.google.com/document/d/1eQ_hY6O1IU4y8WxVEZSUw42_sbGr1cbd/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo G: Planeación Sensibilización 2

<https://docs.google.com/document/d/1QLG9d8qJyrN466Ws1a7C0UvHcCPC954j/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo H: Planeación Sensibilización 3

https://docs.google.com/document/d/1CwOMHB41eqyegl_jK3TLq2Xw3vMXLmBa/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo I: Planeación Implementación 1

<https://docs.google.com/document/d/1fHmgfRLYw-ZIaUhA9unpQJ61a3Khyx89/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo J: Planeación Implementación 2

https://docs.google.com/document/d/1hpm1VvecmFI_Lfn4Udax2Kx0Riquzlw9/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo K: Planeación Evaluación

<https://docs.google.com/document/d/1WeMV4fIk3UTJ7EG0Sek9KKCYSU2wM2MI/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo L: Matriz Categorial

<https://docs.google.com/document/d/1MRsPCgJaH21-YlahE9PLrOsRrps4TIR/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo M: Diario de campo Sensibilización 1

https://docs.google.com/document/d/1rv_SWnMNHoJLx50KYsLW1_t1B93A-RrR/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo N: Producciones escritas Sensibilización

<https://docs.google.com/document/d/1Ee5cBfFF-V9BC9ByHi-xuvch2JMO6rwu/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo O: Diario de campo Sensibilización 2

https://docs.google.com/document/d/1lnZDg9qz7-bbZkhZqUAVQMPMDKVJF9M_/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo P: Diario de campo Sensibilización 3

<https://docs.google.com/document/d/1AJ3CIycabRxxW4IPMyGkKcuAaBpp43J7/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo Q: Diario de campo Implementación 1

<https://docs.google.com/document/d/1Sem0SADpN3osSQD8Y5iIlERO8n9AJUhW/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true>

Anexo R: Producciones escritas Implementación

https://docs.google.com/document/d/1FwWnsxxpcydO5nj58F4Y_GeY7LX6X6Lc/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo S: Diario de campo Implementación 2

https://docs.google.com/document/d/1pshmsIEH2zcEoRUEWUpNj0YDE5_Fj6Qk/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo T: Rúbrica de evaluación de la reseña crítica

https://docs.google.com/document/d/1hKAmsBSAPRH-_gBBD5Uhz6s-HMFsuH57/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true

Anexo U: Encuesta Sociodemográfica

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScRBPHUaGLUEiNs6ySJRdusc1IyEvCTNX2M0W1ZgsyyJgfFBw/viewform?usp=sf_link

Anexo V: Productos finales

<https://drive.google.com/drive/folders/1SJqxJrL2ul3VqaYgKgPaI49BcaqR11ed?usp=sharing>

Anexo W: Sistematización de la evaluación de la reseña

https://docs.google.com/document/d/172QYb7NpBqJyXlaLHbXTxuOI7O_2AS_Q/edit?usp=sharing&oid=108523712245608897661&rtpof=true&sd=true