



VIDEOARTE EN EDUCACIÓN

VIDEOARTE EN CONTEXTOS EDUCATIVOS:
LAS NUEVAS NARRATIVAS AUDIOVISUALES
COMO PRÁXIS METODOLÓGICA EN LA
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN ARTES DESDE
UNA PERSPECTIVA A/R/TOGRÁFICA.

Ángel García Roldán

Para citar este texto:

(García Roldán, 2012: 121-130)

García Roldán, A. (2012): *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de Educación Artística desde una perspectiva A/R/Tográfica*. Tesis. Universidad de Granada. pp. 121-130



García Roldán, A. (2012) Videoarte Escolar. Portada.

Videoarte en educación.

«La educación debe cambiar, adoptando el verbo en tiempo futuro».

Alvin Toffler (1973: 303)

El medio audiovisual ha tenido una relación difícil y controvertida con la enseñanza. Todos los agentes educativos reconocen los beneficios pedagógicos del medio pero su implantación en la práctica no ha sido la deseada.

En los años setenta comenzaron a publicarse numerosos estudios teóricos que anunciaban una revolución audiovisual en el seno de la enseñanza. La tecnología audiovisual se planteaba como una fórmula que mejoraría la motivación del estudiante, facilitando su comprensión y promoviendo su necesidad en el aprendizaje, sin embargo, a día de hoy, el tratamiento de lo audiovisual en el aula aun es insuficiente y en la mayoría de los centros escolares, lo audiovisual es relegado a su tecnología cuya utilidad se ajusta, en la mayoría de los casos, a servir de apoyo a la tarea docente.

La necesidad de una inclusión de los medios audiovisuales en el aula es un reflejo de lo que ha estado ocurriendo en la sociedad en las últimas décadas. A partir de los ochenta y principios de los noventa se planteará una superación del reduccionismo tecnológico, al que había sido

relegado el audiovisual, para empezar a considerar su potencial didáctico e integrarlo en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Sociólogos, psicólogos, pedagogos y artistas comienzan a mostrar un especial interés por la cultura audiovisual, buscando en el cine, la televisión y el vídeo, nuevos espacios de encuentro e interacción cultural. A partir de este momento la *alfabetización digital* –especialmente la alfabetización en los *media*– adquiere una consideración relevante en la educación y la orientará hacia la adquisición de capacidades y destrezas relacionadas con las nuevas tecnologías como vía para conseguir una mayor eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Docentes e investigadores comienzan a mostrar una mayor atención a estos nuevos códigos y mensajes, valorando sus potencialidades pedagógicas en el desarrollo de una capacidad crítica de los estudiantes.

La introducción del audiovisual en la escuela comenzó a ser una realidad en el currículum educativo cuando se comprobó que suponía un apoyo significativo a la enseñanza, ayudando al estudiante en su aprendizaje y generando situaciones inusuales y estimulantes, que guiarían los distintos procesos planteando una autorregulación del aprendizaje. Es a partir de este momento que los medios dejan a de valorarse desde una perspectiva instrumental y se convierten en espacios para la experimentación y el desarrollo cognoscitivo. Aunque son diversas la funciones que los medios pueden desempeñar en la educación, su concreción en el aula dependerá definitivamente del docente, de los estudiantes y de su contexto.

Las funciones del vídeo en el ámbito escolar son amplias y diversas, entre las que Cabero Almenara (1989) destaca: convertirse en un transmisor de información, ser un instrumento de conocimiento, posibilitar la evaluación del aprendizaje, favorecer la formación del profesorado, convertirse en una herramienta de investigación, asumirse como instrumento para la alfabetización audiovisual y, finalmente, ser un medio ideal para que el alumnado pueda experimentar distintas actitudes. En la misma línea, Martínez Abadía (1989) destaca su uso como medio didáctico, de formación del profesorado, de expresión estética y de comunicación y como medio de comunicación. Funciones que Ferrés (1987) sintetizará en: informativa, motivadora, expresiva, evaluativo, investigadora, lúdica y metalingüística. (Bartolomé, 2007: 24)

Toffler expone en su libro *El cambio de poder* (1990) que «La libertad y la justicia sociales dependen cada vez más de cómo afronta cada sociedad estas tres cuestiones: educación, tecnología de la información y los medios, y libertad de expresión (...) nuestros sistemas de educación masiva se han quedado obsoletos en gran parte. Exactamente igual que en el caso de los medios de comunicación, la educación requerirá una proliferación de nuevos canales y una gran expansión de la diversidad de programas. Un sistema en el que abunden las posibilidades de elección tendrá que sustituir al sistema en el que escasean si las escuelas han de preparar a la gente para una vida decente en la nueva sociedad de la Tercera Ola, por no decir nada de los papeles económicamente productivos que habrán de desempeñar». (Toffler, 1990: 427)

Para Toffler la formación educativa debe de servir para vivir en este mundo cambiante es a través del desarrollo del pensamiento y de determinadas habilidades que son esenciales en la asimilación y uso de los conocimientos –en continuo cambio–, planteando la necesidad de una permanente adaptación: «El hecho de que el conocimiento se vuelve rápidamente anticuado, y el alargamiento de la vida, muestran claramente que es muy poco probable que las enseñanzas aprendidas en la juventud conserven su importancia cuando llegue la vejez. Por consiguiente, la educación *super-industrial* tendrá que prolongarse, sobre una base cambiante, durante toda la vida». (Toffler, 1973: 288)

Esta continua adaptación es especialmente intensa en todo aquello que tenga que ver con las tecnologías. El éxito de los medios audiovisuales en los ámbitos comunicativo, educativo y expresivo, plantea una actitud reflexiva frente a los mensajes mediados, obligando a plantear un aprendizaje significativo que ayude a incentivar las habilidades cognitivas en el lenguaje visual para permitir que los sujetos se sobrepongan a la mera recepción y consumo, favoreciendo con ello la generación de actitudes más activas y participativas en el uso de estos medios. En este sentido, la inclusión del videoarte en los ámbitos escolares favorece, por un lado, a la formación artística del individuo, y en segundo lugar, al reconocimiento de lo que es la imagen mediática. El tratamiento del vídeo en los ámbitos educativos plantea una revolución metodológica en la enseñanza que lo sitúan más allá de su soporte, favoreciendo la creación de mensajes propios de interés artístico –que además son educativos–.

Entre las características favorables de su uso en el aula podemos destacar:

- El vídeo, permite el diálogo, la creatividad y la participación colectiva en el aula.
- El vídeo puede ser almacenado, copiado u ordenado con el fin de aprovecharse posteriormente.
- Es un medio por el cual se permite el manejo de tres tipos de lenguaje: el de las palabras, el de los sonidos y el de la imagen, por lo que genera mayor información que la utilización aislada de alguno de estos lenguajes.
- El costo del uso del vídeo es considerablemente reducido y se ve potenciado por su diversificación e inclusión entre los útiles de la vida cotidiana, por ejemplo, encontramos un buen número de aparatos electrónicos que permiten realizar vídeo, desde los propios ordenadores a través de las webcam, hasta las cámaras fotográficas o el más extendido y continuamente actualizado teléfono móvil.

Como menciona Ferrés i Prats y Bartolomé Pina (1991), existen dos líneas desde donde se pueda trabajar con el vídeo en la educación: Primeramente, conociendo el medio para poderlo utilizarlo de forma adecuada o “educar en el vídeo”. Por otro lado “educar con el vídeo” pues supone un valioso instrumento con el que se puede optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con lo educativo, podemos hablar de diferentes tipos de producciones; desde las realizadas por el profesor y los estudiantes, a las realizadas por las instituciones educativas, o las que realizan los profesionales de los medios que participan con la institución educativa. (Bartolomé, 2007: 25)

Para Ferrés, existen varias clasificaciones en cuanto al uso del vídeo en el aula y que hemos recogido en el siguiente esquema. (Ferrés, 1994: 213)

Vídeo-lección	Es una grabación de una clase o conferencia en la que se expone un tema, pero no existe una interactividad real con los estudiantes.
Vídeo-apoyo	El vídeo es utilizado como una herramienta de soporte basada fundamentalmente en la imagen y el sonido con la cual el docente complementa y enriquece la asignatura.
Vídeo-proceso	En este proceso videográfico se incluye el uso de la cámara para la elaboración de un trabajo educativo en el que se involucran tanto los alumnos como los docentes.
Programa motivador	Los programas audiovisuales promueven un trabajo posterior por lo que son considerados un estímulo para la expresión, discusión y la investigación en el aula.
Programa mono-conceptual	Estos programas desarrollan, a través del vídeo, un tema muy concreto y breve de entre 5 a 15 minutos.
Vídeo-interactivo	Es la fusión entre el vídeo y la informática, generando una comunicación bidireccional –entre la persona y la máquina– donde las secuencias de imágenes serán determinadas por el usuario.

Bartolomé divide en dos los tipos de programas en los que se puede utilizar el vídeo. (Bartolomé, 2007: 25)

La vídeo-lección	Son programas que transmiten contenidos como si de un libro se tratara. Los contenidos conceptuales son soportados por una banda sonora convenientemente ilustrada por imágenes. Son vídeos claros, organizados, estructurados. Poseen capítulos y partes que facilitan la auto-organización de la información y su mayor rentabilidad educativa es alcanzada cuando el aprendizaje se produce durante su visionado.
Programas sugerentes, motivadores y provocadores.	Aquellos que no se preocupan tanto de dar una información completa sino de presentar cuatro ideas globales y sugerir consecuencias. La palabra no es el elemento importante y los mensajes se construyen por la interacción de imágenes y sonidos en un montaje que, siguiendo el estilo actual, huye de la linealidad. Son programas que no facilitan la estructuración de su contenido, al menos aparentemente. Aquí el aprendizaje se producirá después, en las actividades que el alumno realiza al terminar su visionado, mientras consulta otras fuentes de información.

Guadalupe Hernández considera que el vídeo «conforme a los propósitos de aprendizaje y al estilo docente, podrá incorporarse en distintos momentos del proceso didáctico y con funciones diversas: para motivar, introducir, apoyar, desarrollar, confrontar ideas, recapitular, concluir o evaluar. Cada caso merece un tratamiento especial y diferenciado» (Hernández Luviano, 1998: 216). Según la autora, las funciones principales son:

Como motivación	El atractivo de las imágenes videográficas pueden ser eficaces para despertar el interés sobre un contenido. Su finalidad es llamar la atención sobre un tema concreto, provocando una respuesta inmediata y estimulando la participación y las actitudes de investigación. Se recomienda utilizar fragmentos breves, entre cinco y 10 minutos, que sean interesantes y llamativos. No es necesario que se aborde el tema de lleno, pudiéndose referir a una situación cotidiana o a un problema político o social que sirva como punto de partida para plantear retos, interrogantes y cuestionamientos sobre ese tema.
Como introducción	En este caso se trata de utilizar un vídeo para presentar un panorama general de lo que se estudiará. Para ello se seleccionará un segmento corto en el que destaquen los conceptos básicos y los hechos sobresalientes; a la par que se propondrán las actividades complementarias a realizar, entre las que se puede incluir la observación de otros programas de vídeo como parte del desarrollo o como cierre, recapitulación y evaluación del tema tratado. Esta función, como la anterior, es propicia para que los alumnos expresen lo que ya conocen sobre el tema aportando más información al docente en el diseño de estrategias didácticas además de contribuir a que el aprendizaje sea más significativo.
Como apoyo	Ésta es la modalidad en la que el vídeo acompaña las explicaciones del docente y se combina con otros recursos. Como parte de la clase pueden utilizarse distintos segmentos para motivar, introducir, desarrollar, recapitular o evaluar el aprendizaje obtenido. Requiere de un conocimiento previo del material a fin de establecer la secuencia de presentación más conveniente.
Como confrontación de ideas	Algunos programas de vídeo apoyan sus planteamientos con entrevistas a expertos, investigadores o informadores autorizados; otros presentan mesas redondas y diferentes fuentes informativas para ir más allá de la mera comprensión de los contenidos y analizar otros puntos de vista diferentes, contrastar diversos enfoques o soluciones de un problema. Su uso en el aula favorece el análisis, la discusión, la expresión libre y la toma de decisiones, ayudando a desvelar significados y concepciones ocultas, a menudo, difíciles de abordar.
Como recapitulación de ideas	El objetivo de estos programas es fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, repitiendo el programa completo o sólo algunos segmentos del vídeo, a través del cual se presentará el tema y se desarrollarán diversas actividades conforme a las necesidades y al propósito de aprendizaje. En algunos casos también puede servir para realizar una evaluación formativa en grupo.
Como conclusión	En este caso, el vídeo se presenta como último momento de la estrategia didáctica, hace las veces de síntesis y favorece la obtención de conclusiones. Si se tratara de demostraciones o experimentos se podría optar por su presentación sin sonido y pedir a los estudiantes que expliquen lo que observan. Se recomienda abrir una ronda de participaciones después de su exposición.

Hernández, también plantea que: «la incorporación de un medio en la educación implica un proceso de apropiación. Este proceso debe estar en consonancia e interactuar de manera natural en la cotidianidad escolar. Para ello, se requiere tomar en cuenta las condiciones materiales necesarias para su uso, el conocimiento que posee el maestro sobre las características y manejo del medio, así como su pertinencia y congruencia con los propósitos escolares. Por ello, proponemos el uso didáctico del vídeo como una primera etapa de apropiación en la que el profesor se familiarizará con el discurso audiovisual, aprenderá a analizarlo y evaluarlo y diseñará estrategias didácticas acordes con sus condiciones particulares. En etapas subsecuentes, profesores y alumnos con cámara en mano incursionarán en la investigación, en el registro de sus experiencias de aprendizaje y en la producción de su propio material didáctico». (Hernández Luviano, 1998: 216)

En la actualidad, el uso de los medios audiovisuales en el ámbito educativo está en pleno desarrollo y favorece una modificación importante de las metodologías de enseñanza, de las dinámicas de grupo y de la práctica docente en general. Las posibilidades del vídeo, en la actualidad, son muy variadas permitiendo su uso en el aula para observar fenómenos naturales, contextualizar épocas históricas, acercarse al trabajo de los científicos, viajar por el cosmos, conocer descubrimientos recientes, observar experimentos realizados con instrumentos especializados, aclarar conceptos, explorar el mundo natural, reforzar y aplicar conocimientos, conocer lugares remotos, ejemplificar conceptos abstractos, conocer la opinión de expertos, esquematizar o simplificar la realidad para su mejor comprensión, acortar en tiempo y espacio procesos, estimular la expresión oral y escrita.

La introducción en el aula de ciertas prácticas basadas en el videoarte, permitirá una proyección paulatina de los procesos de acomodación-asimilación, intercalando aprendizajes a través de distintas fases o niveles de experimentación con el objetivo de conseguir la plena autonomía de los estudiantes en la comprensión de la práctica audiovisual. El objetivo de estas prácticas se centrará en el reconocimiento, interacción y valoración de las producciones ajenas, como en la estructuración y producción de proyectos propios, tanto individuales como colectivos.

Desde el punto de vista metodológico la introducción del vídeo debe partir de una continuidad en su práctica –una introducción del vídeo ocasional, puede convertirse en un elemento de distracción o de simple aligeramiento de las tareas en el aula–. La interacción del alumnado con el medio videográfico debe de ser un ejercicio constante extensible a todas las áreas curriculares.

El trabajo videográfico favorece la transversalidad y la multidisciplinariedad convirtiéndolo en un medio valioso para desarrollar, al mismo tiempo, proyectos de equipo con presencia en las actividades anuales del Centro e incluirse dentro del Proyecto educativo del Centro (PEC). De manera que si su utilización es generalizada y continua, se convierte en un instrumento más de los que intervienen en el proceso educativo. Por ello, si planteamos *una metodología educativa con y a través del vídeo*, será necesario involucrar a todos los actores que van a interactuar con el medio, no sólo a nuestro alumnado, también al resto de comunidad educativa, con el objetivo de hacer familiares sus instrumentos, procedimientos y actitudes.

Además, el instrumental necesario –la cámara de vídeo o cualquier otro recurso que se dedique a este fin– para producir, archivar, clasificar, editar y emitir sus registros deberá de estar presente en todo el proceso. Lo ideal, es poder contar con un espacio –dentro o fuera del aula– dedicado a este trabajo, aunque en previsión de su ausencia nos bastará con disponer del equipo necesario en los momentos que se requiera. De esta manera, sí vamos a realizar una actividad de grabación de material audiovisual, necesitaremos una o varias cámaras; sí pretendemos editarlo necesitaremos, al menos, una computadora con el software adecuado; sí por el contrario requerimos visualizar cualquier producción o exhibir los proyectos realizados necesitaremos un proyector para su correcta exhibición. Como vemos la lista de requerimientos es correlativa a la programación de los procesos y a la realización de las actividades previstas.

En el ámbito de la educación cada docente debe de adaptar y desarrollar las potencialidades de los recursos de su entorno en relación con los objetivos de la materia para generar aprendizajes significativos. Esta circunstancia es común a todas las áreas curriculares, más aun en la enseñanza artística donde la creatividad y el desarrollo del pensamiento suponen el objetivo fundamental. La experiencia es un aspecto crucial para acceder a los conocimientos artísticos y la motivación del alumno es un elemento clave para que éstas se desarrollen con niveles óptimos de interés e implicación por parte del alumnado. Debemos de lograr dicha motivación a través de los mismos procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo generar una expresión espontánea que promueva la formulación de preguntas y que plantee las dificultades a solucionar, pero sobretodo, que permita interactuar con sus diferentes técnicas, materiales, instrumentos, espacios, imágenes y textos, que en su conjunto intervienen en la construcción y comprensión del mensaje audiovisual.

La implicación de los estudiantes en una programación educativa basada en el vídeo dependerá en última instancia de esta motivación; de su disposición en el aprendizaje en la que también intervendrán otros aspectos afectivos y relacionales.

Uno de los problemas que más dificultan el aprendizaje es la repetición memorística, que sigue siendo utilizada con frecuencia en las aulas y cuyos resultados a corto plazo, no aportan un conocimiento estable y duradero, ni favorecen la formación de un pensamiento crítico y creativo. El aprendizaje es duradero cuando los estudiantes incorporan nuevos conceptos e ideas a sus conocimientos previos sobre un tema o materia. Es necesario, entonces, considerar cómo son, de dónde proceden y sí son pertinentes en relación a los contenidos que estemos trabajando.

En el caso de una enseñanza artística basada en el videoarte, encontraremos que los conocimientos de los estudiantes provienen en su mayoría del entorno televisivo por lo que también estamos obligados a considerar las formas en las que el mensaje audiovisual llega a nuestros estudiantes. Sin duda, las preferencias sobre los programas de televisión están relacionadas con aspectos como la edad, el sexo, los ambientes socioculturales, los contextos familiares, etc. Parece razonable que el docente deba de estar familiarizado con todos los espacios de interacción habitual entre los estudiantes y el medio audiovisual, entre los que destacan: el cine, las nuevas tecnologías, las redes sociales, la publicidad, los vídeo-juegos, los vídeo-clip, etc.

Estos son, en la actualidad, los focos que proporcionan la mayor parte de la información audiovisual a nuestros estudiantes y suponen una base de conocimiento previa que debemos de conocer y tener en cuenta para el diseño de las experiencias en el aula. Del mismo modo también es necesario conocer el grado de conocimiento de nuestros alumnos y alumnas en relación al arte, especialmente al arte de nuestros días y a sus diferentes formas y lenguajes. Ambas cuestiones son elementos indispensables a tener en cuenta para una buena programación orientada hacia la alfabetización audiovisual en el aula.

Estéticas audiovisual contemporánea: reconocimiento y utilidad didáctica.

«Las formas más significativas de intercambio en el arte moderno y postmoderno y la cultura popular y no popular de este siglo se han encarnado en variados diálogos entre las estéticas del cine y el vídeo, y las industrias e instituciones del cine comercial y la televisión, uno de cuyos frutos es el videoclip. Institucionalizado gracias a MTV, el vídeo musical ha sido la más radical y al mismo tiempo financieramente rentable de las innovaciones de la historia de la televisión».

Ana María Sedeño (2006)

El vídeo-clip es la materialización del discurso postmoderno en su versión más populista tras la desaparición de las vanguardias. Creado originalmente como un producto televisivo ha crecido en ambición y ha desbordado sus propios límites, imponiéndose como una de las formas artísticas de mayor vitalidad de nuestro tiempo que incorpora elementos del vídeo experimental, el videoarte y la animación dentro de un formato comercialmente viable.

Sin duda, el vídeo-clip ha sido el formato audiovisual –de experimentación narrativa– que más fácilmente a combinado arte y medios de comunicación, promocionando y popularizando sus productos en una cultura mass-mediática contemporánea, gracias a la capacidad del sistema para absorber las formas de la subcultura popular y de vanguardia, mezclando estructuralmente las formas de la televisión comercial y las proposiciones visuales del vídeo de creación o videoarte.

En este sentido, el videoclip no debe de ser considerado expresamente como una iniciativa creativa o expresiva audiovisual, en todo caso es el mecanismo más eficaz y eficiente para la exposición de un producto. Sus creadores no son propiamente los artistas audiovisuales sino los estrategas del marketing que hacen posible una industria eminentemente urbana que favorece el cambio en los soportes de inscripción y de registro. El vídeo se convierte así en un spot publicitario de un producto audiovisual de mercado, propio de un contexto eminentemente urbano. Como apunta Román Gubern: «El videoclip es también, de todos modos, un spot publicitario discográfico, nacido del encuentro de la industria de la imagen con la industria

discográfica, y cuyo esqueleto narrativo lo proporciona la letra de la canción más que la imagen liberada de los imperativos del *raccord* espacial y temporal, para recuperar a su modo el estatuto eisenteniano de la imagen-choque». (Gubern, 1994: 350)

Como vemos, el vídeo-clip ha hecho posible la fusión del arte visual, pictórico y cinematográfico con la música y la industria cultural, eso si, a través de la mixtura entre la cultura popular y el refinamiento de la alta cultura –donde lo vulgar y lo kitsch se sitúa al mismo nivel que el estilismo clasicista, las vanguardias transgresoras y la creación de autor más crítica–, utilizando para ello el pastiche o la imitación del estilo, en detrimento de la referencia creativa.

El vídeo-clip subvierte todo lo moderno instalándose en un lugar relevante del pensamiento postmoderno, donde las narrativas son fragmentadas rompiendo su estructura y las historias son presentadas como fragmentos generadores de otros espacios, siempre a través del ritmo vertiginoso de aquello que llamamos realidad.

Raúl Durá Grimalt (1998) afirma que una de las propiedades “divinas” del vídeo-clip es permitir que el cantante pueda reproducir su presencia en múltiples espacios-tiempos en el interior del relato y sin ninguna lógica. Esto es, el cantante está en un permanente juego de ubicuidades – apariciones y desapariciones– sin necesidad de una justificación y materializándose en un determinado espacio-tiempo. Mientras que Roman Gubern (1994) destacará la gestualidad como uno de los elementos más importantes de su éxito. En el mismo sentido, Machado (2000) ampliará esta característica destacando que son los movimientos corporales los que adquieren un papel significativo en la interpretación, exigiendo el despliegue de un sistema kinésico en el que imagen del gesto forma parte del discurso musical, como cualquier elemento específicamente sonoro. (Vera-Sánchez, 2009: 247)

Desde el punto de vista didáctico, abordar un reconocimiento de las formas, significados y estructuras del vídeo-clip, permite ofrecer al alumnado diferentes procedimientos de observación y análisis, potencialmente enriquecedores, para la alfabetización audiovisual en los ámbitos de la educación. Que mejor soporte para estudiar y comprender las distintas estéticas que se imponen en el medio audiovisual que una forma narrativa tan aceptada y familiar como el vídeo-clip.

Este formato comparte espacios de creación con el videoarte ya que ambas formas muestran interés por la experimentación y participan de rasgos semánticos de un lenguaje propio y concreto que potencia la metáfora y la correlación de las imágenes a través de un discurso particular relativizando el ritmo de cada secuencia. Esta correlación de influencias, como ya hemos visto, se extenderá a otros contextos como el cine y los programas de televisión, generando formas y estructuras específicas que hacen posible otras formas de realizar lo audiovisual. Por todo esto consideramos que es necesario su tratamiento dentro de los contenidos propios de una enseñanza audiovisual.

La imagen en el vídeo-clip es el espacio en el cual se albergan el conjunto de relaciones entre el cuerpo del cantante-actor y el equipamiento contextual, trazando unas formas singulares estéticas que dan sentido a ese mismo espacio. Esta organización del espacio escénico constituye y construye el personaje que debe ser su ocupante y el tipo de decorado o ambientación que debe ser su paisaje, especificando la manera en que el cantante-actor debe operar el sistema kinésico, determinando la emocionalidad melódica y lírica de la canción para evidenciar la intención estética del realizador audiovisual en la dirección de arte.

Un vídeo-clip está formado por una progresiva y constante sucesión de imágenes en transiciones encadenadas que constituye uno de sus mayores atractivos formales. Su volumen informativo, variado por el uso de la elipsis y por una continua ralentización y aceleración del movimiento, no sólo modifica el relato audiovisual, sino que exige además una compleja competencia icono-narrativa del espectador para descodificar el contenido del mismo. El videoclip sintetiza, en pocos minutos, el proceso creativo-estético y resulta muy útil para comprender como se descodifica por un lado el texto verbal –la letra de la canción–, y por otro, la imaginería de la escena. Las sesiones teorico-prácticas planteadas sobre este tipo de creaciones se convierten en un ejercicio ideal para mostrar el *racords* o continuidad de las imágenes, dentro de un montaje dialéctico o de oposición, con una intención creativo-artística.

El complejo dispositivo narrativo del videoclip transforma la manera de concebir el relato audiovisual. Esta dinámica narrativa caracterizada por la fragmentación, velocidad, yuxtaposición, incrustación, multiplicación, alteración y transición del relato, promueven diversas fórmulas de creación como: la incorporación de fragmentos de actuaciones previas; el *collage* o incrustación de animaciones, reportajes, documentales y videografías experimentales; la generación de una infografía adecuada; y finalmente, el tratamiento de fragmentos que muestran el propio proceso de realización. En suma, una forma de ensayo audiovisual que permite elaborar conceptos complejos sobre la construcción narrativa y las formas de persuasión audiovisual insertadas en las dinámicas de la audiencia¹. Por lo tanto, su trabajo en el aula puede ser una buena manera para introducir otras formas audiovisuales artísticas como las desarrolladas por el videoarte.

Por último, nos parece interesante subrayar –en relación con nuestra investigación–, el contexto en el que habitualmente se inserta este tipo de narraciones audiovisuales. Hasta la fecha, la televisión había cumplido un papel importante como escenario para su difusión, pero en la actualidad otras formas como internet se ha convertido en su principal canal de exhibición, cobrando una especial relevancia el uso de las redes sociales como Youtube, Facebook, etc.

¹ El videoclip no debe de ser considerado expresamente como una iniciativa creativa o expresiva audiovisual, en todo caso es el mecanismo más eficaz y eficiente para la exposición de un producto. Sus creadores no son propiamente los artistas audiovisuales sino los estrategas del marketing que hacen posible una industria eminentemente urbana que favorece el cambio en los soportes de inscripción y de registro. El vídeo se convierte así en un spot publicitario de un producto audiovisual de mercado, propio de un contexto eminentemente urbano. Los medios de comunicación son la iconosfera en la que se configura su aceptación social y donde se confrontan y se activan las identidades, reflejando los intereses sociales, unificados en grupos o tribus que consumen ávidamente este otro tipo de publicidad mediática.

La iconosfera conformada por los medios de comunicación y las fluctuaciones de su audiencia juegan un papel clave en la configuración de la identidad del individuo y su aceptación social, reflejando los intereses y hábitos de la sociedad y unificando los colectivos, grupos o tribus, a través de sus estereotipos. Estos espacios generan un amplio mercado de productos asociados que son consumidos mayoritariamente por los jóvenes. Por lo tanto, es necesario prestar una mayor atención a este tipo de creaciones que, aunque no dejan de ser una estrategia de marketing, plantean nuevas formas de experimentación en la brecha de otros géneros afines, como el cine experimental o el videoarte. Su utilización en el aula permitirá acercar a los jóvenes al estudio de estas micro-narrativas audiovisuales, a medio camino entre la narración cinematográfica, las formas del cine experimental y el videoarte.

Proyectos de videoarte escolar.

Robert Filliou, artista francés y poeta involucrado en el movimiento Fluxus, dice que «el arte es lo que hace a la vida más interesante que el arte». Cabría cuestionarse a quién corresponde la responsabilidad de conseguir que el arte se convierta en una forma de comunicación de interés para la gente.

Educadores, artistas, críticos, instituciones educativas y museísticas, galerías, medios de comunicación,... todos se ven implicados en este proceso aunque la responsabilidad es, ante todo, una cuestión personal; una actitud creativa que rodea a todas las cuestiones de la vida y en la que existen diferentes grados de concreción, según estemos hablando de docentes, artistas, investigadores, o todos ellos a la vez.

Un trabajo en el aula que tenga en cuenta y se oriente hacia un acercamiento de planteamientos relacionados con el arte contemporáneo requiere nuevos enfoques y metodologías que incluyan: la flexibilización de los tiempos, la adaptación de espacios, la rentabilización de los recursos, el replanteamiento de los procesos de evaluación², el planteamiento de procesos de tutorización personalizados y el desarrollo de dinámicas colectivas que apoyen esta tarea. Todas estas cuestiones pueden ser tratadas a través del trabajo por proyectos que, además, ayudan a que las experiencias se conviertan en un proceso de búsqueda personal y donde se dan todas las relaciones posibles³ que sin duda supondrán un aprendizaje para la vida.

² Estableciendo nuevos mecanismos para controlar los procesos de las estrategias de aprendizaje.

³ Conocimiento y comprensión de la realidad, interacción social, establecimiento de relaciones de igualdad, reconocimiento cultural, apreciación artística, comunicación con los demás, puesta en práctica de otros aprendizajes como el pensamiento matemático, la comunicación lingüística, el conocimiento del medio, el tratamiento de la información...

Los proyectos son estrategias didácticas para organizar el trabajo escolar favoreciendo la aplicación integrada de los aprendizajes. Para que sea exitoso, el trabajo por proyectos requiere una participación integrada de todos los aprendizajes. Una de sus ventajas es que permite reconocer y aprovechar el conocimiento, las experiencias y los intereses de los estudiantes, ofreciendo oportunidades para que se pregunten acerca del mundo en el que viven, además de proporcionar espacios flexibles de acción que respondan a sus inquietudes, autonomía e iniciativa personal. Estos proyectos permiten el establecimiento de sus propias reglas y la disposición de procedimientos de trabajo activo que ayuden a relacionarse de una manera más independiente con el mundo y la cultura.

A través del trabajo por proyectos apostamos por una programación en la que no se realizan actividades que no estén relacionadas unas con las otras –sucediéndose en el tiempo, desde que comienza un proyecto hasta que se termina–. No estamos sugiriendo un conjunto de actividades como medio para conseguir un determinado objetivo, sino experiencias que generen estructuras de conocimiento que puedan ponerse nuevamente en práctica, permitiendo mantener un aprendizaje continuo y relacionado.

Dentro de esta idea incluimos la exhibición como parte del proceso de trabajo por proyectos, en la que disponemos los medios y espacios necesarios para que se establezcan múltiples relaciones con cada uno de los procesos individuales y/o grupales, y que son especialmente importantes en las dinámicas artísticas ya que requieren un receptor-interlocutor para formalizar el concepto ampliado de arte como medio de expresión y comunicación social.

El videoarte en estos procesos favorece la comprensión y asimilación del lenguaje visual y audiovisual como una forma de pensamiento propio, ayudando a generar procesos de conceptualización de imágenes y a promover estrategias para el análisis y la creación de cualquier narración audiovisual. Además, por las características del medio, se convierte en un espacio para la experimentación y el auto-aprendizaje constante de procedimientos tecnológicos y competencias digitales.

No podemos olvidar en este proceso la implicación de otros profesionales relacionados con el mundo audiovisual, especialmente aquellos relacionados con el ámbito del videoarte y el arte contemporáneo: artistas, comisarios, galeristas, espacios museísticos, etc,... Todos ellos son imprescindibles para establecer los diálogos necesarios en el aula; entre el docente y los estudiantes, y entre todos ellos con los creadores. Por ello, consideramos importante que el debate surja también desde los ámbitos artísticos como espacios de experimentación y conocimiento en los que el artista también es llamado a cubrir una función pedagógica.

La legislación actual desarrolla un amplio marco de actuación para la Educación Artística que hace posible la generación e implantación de este tipo de proyectos. Teniendo en cuenta que los proyectos que hemos seleccionado como referencia han sido desarrollados en el ámbito de la Educación Primaria, añadimos a continuación los objetivos descritos por el BOE (núm. 293, Viernes 8 diciembre de 2006) para esta etapa, con objeto de que sirvan de apoyo a la hora de examinar y analizar estos procesos y observar su grado de adecuación a la normativa vigente.

La enseñanza de artística en en la Educación Primaria tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
2. Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.
3. Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.
4. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.
5. Conocer algunas posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido, y utilizarlos como recursos para la observación; la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.
6. Conocer, y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.
7. Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.
8. Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
9. Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos, interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando como público en la observación de sus producciones.

Para citar este texto:

(García Roldán, 2012: 121-130)

García Roldán, A. (2012): *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de Educación Artística desde una perspectiva A/R/Tográfica*. Tesis. Universidad de Granada. pp. 121-130.

Referencias Bibliográficas

Bartolomé Pina, A. (2007): La web audiovisual. *Tecnologías y Comunicación Educativas*. Año 21, No45. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. ILCE. Consultado en: <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/Articulo2.pdf> [10, enero de 2018]

Durá Grimalt, R. (1998): *Los vídeos clips: precedentes, orígenes y características*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

Ferrés i Prats, J. y Bartolomé Pina, A. (1991) *El vídeo, enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, Colección Medios de Comunicación en la Enseñanza. México: Gustavo Gili.

Ferrés i Prats, J. (1994): *Televisión y Educación*. Barcelona: Paidós.

— (1994): *La publicidad. Modelo para la enseñanza*. Barcelona: Paidós.

Gubern, R. (1987): *El simio informatizado*. Madrid: Fundesco.

— (1994) [1987]: *La mirada opulenta*. Barcelona: Gustavo Gili.

Hernández Luviano, G.. (1998): Video en el aula. Didáctica de los medios de comunicación. Programa Nacional de Actualización Permanente. Lecturas. México: SEP. 207-222. Consultado en: https://perfildeegreso.wikispaces.com/file/view/video_aula.pdf [10, enero de 2018]

Machado, A. (2000): *El paisaje mediático: sobre el desafío de las poéticas tecnológicas*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

— (2007): *Made in Brasil: três décadas do vídeo brasileiro*. Sao paulo: Iluminuras.

Sedeño Valdellós, A. M^a. (2006): *Estética del videoclip musical: el formato neobarroco*. *dosdoce.com*.

Consultado en: <http://www.dosdoce.com/articulo/opinion/2807/estetica-del-videoclip-musical-el-formato-neobarroco/> [10, enero de 2018]

Toffler, A. (1973): *El "Shock" del futuro*. Barcelona: Plaza & Janes.

— (1990): *El cambio del poder*. Barcelona: Plaza & Janes.

Vera-Sánchez, M. (2009): Televisión, estética y video clip: la música popular hecha imagen. *Palabra - Clave*, Vol. 12, No 2. Colombia. Universidad de La Sabana. 245-265.

Consulta realizada en Redalyc. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Consultado en: <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1564/2098> [10, enero de 2018]