
PENSAR LA FORMA

Reflexiones acerca de la enseñanza de la forma fílmica

THINKING THE FORM

Reflections on the Teaching of Film Form

MARÍA ELENA REYES

marie_reyes@hotmail.com

Tecnología multimedial II. Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Recibido 21/04/2017 | Aceptado 23/07/2017

Resumen

A partir de una consigna para alumnos del segundo año de la carrera Diseño Multimedial, en el marco de la materia Tecnología Multimedial II de la carrera Diseño Multimedial, se revisan los conceptos de forma, arte y artista que han dejado huella en los estudiantes luego de su paso por los niveles primario y secundario de educación, donde se puede ver la influencia de los distintos modelos pedagógicos de formación artística. La intención es pensar una estrategia que permita trabajar el contenido *forma fílmica* desde una mirada integradora promoviendo en los alumnos la construcción de relatos propios.

Palabras clave

Forma fílmica; modelos pedagógicos; arte

Abstract

Based on guidelines for students in the second year of the Multimedia Design course, the concepts of form, art and artist that have left a mark on students after their passage through the primary and secondary education levels are reviewed, and the influence of the different pedagogical models of artistic formation can be seen. The intention is to think of a strategy that allows working the *filmic form* content from an integrating perspective promoting in the students the construction of stories of their own.

Keywords

Filmic form; pedagogical models; art



Este escrito toma como punto de partida la pauta del trabajo final de la materia Tecnología Multimedial II¹ de la carrera Diseño Multimedial perteneciente a la Facultad de Bellas Artes (FBA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). El trabajo práctico consiste en la producción de un cortometraje de ficción de diez minutos en el cual los alumnos deben concebir la historia y desarrollarla hasta lograr un guión literario que luego tendrán que filmar atravesando todo el proceso de realización (pre-producción, rodaje y post-producción). El propósito es revisar la idea de *forma filmica* y ver cómo los modelos pedagógicos han condicionado los conceptos de *forma* y de arte en nuestros alumnos. Reflexionaremos acerca de los preconceptos con los que los estudiantes entran al aula y analizaremos una estrategia que nos permite abordar el concepto de *forma filmica* en una obra audiovisual.

Modelos formativos en la educación artística

Al momento de pensarse como productores los alumnos desarrollan diversas concepciones sobre las nociones de *arte* y de *artista* que llevan aparejados distintos modelos formativos en la educación artística. Para trabajar sobre estas ideas tomamos los conceptos de Imanol Aguirre Arriaga (2006).

La que primeramente surge es la idea de genio creador, el artista como aquel que nació con el don creativo y al cual la inspiración le abre las puertas hacia su obra. Esa noción remite a un modelo de educación reconocido como expresionista que está fuertemente arraigado en la enseñanza de las disciplinas artísticas en los distintos niveles educativos. Ante este paradigma, hay muchos alumnos que sienten la frustración de no poder crear nada, de no tener la capacidad de inspiración y, por ende, de no poder contar ninguna historia, mucho menos la propia.

Otra concepción se enmarca dentro del modelo logocentrista, en el cual el arte está directamente asociado a un ideal de belleza y todo lo que no se adecua a ese canon no es considerado una obra de arte. Esta idea está plasmada en el concepto de las Bellas Artes, que también ha dejado huella en la educación artística y que genera en nuestros estudiantes una segunda frustración, ya que si no cumplen con los parámetros establecidos suelen ser marginados. Por lo tanto, ante la premisa de contar su historia, la que ellos deseen, aparece una mirada negativa sobre si lo que escriben le interesará a alguien o si es suficiente para conformar una obra.

También existe la visión del arte como hecho comunicacional —el modelo filolingüístico, según Aguirre Arriaga— mediante el cual todo pareciera ser codificable y descifrable. Ante la consigna de escribir una historia nace la necesidad de organizar el relato sobre la base de preguntas, tales como

¹ Asignatura anual que se corresponde con el segundo año de la carrera.

qué, dónde, cuándo, quiénes y cómo. De este modo, se entiende que si los estudiantes logran responder correctamente esas preguntas y las mezclan, a modo de receta, con preceptos que se suponen universales, la obra-mensaje será entendida. Y frente a esa universalidad queda diluida, en muchos casos, la identidad propia. Los alumnos terminan buscando ejemplos porque suponen que si algo ya funcionó es mejor reproducirlo antes que proponer una idea que pueda fracasar en la recepción.

Sea cual fuere el concepto de arte que hayan trabajado en la escuela, la sensación general de los jóvenes al momento de enfrentarse con el proceso creativo es de incertidumbre, de no saber por dónde empezar. Esta situación fue una de las cuestiones que nos llevó a pensar una estrategia que brindara herramientas para evitar el pánico de la hoja en blanco; la otra fue el concepto de *forma filmica*.

Forma filmica

Este concepto es transversal a todos los contenidos que se abordan en la materia ya que proporciona el marco para desarrollar la historia y la propuesta estética permitiéndonos trabajar desde la escritura del guión hasta la puesta en escena y el montaje, entendiendo la obra como un entramado de elementos y de ideas puestas en diálogo.

Cabe aclarar que los alumnos que llegan a Tecnología Multimedial II no tienen — al menos en el recorrido académico del primer año de la carrera— experiencia en el armado de un cortometraje de ficción, por lo tanto empezamos con el germen de una historia y trabajamos durante todo el año la constitución de esa idea en un audiovisual de diez minutos. Una vez que termina el proceso en papel, es decir que tienen el guión completo, los alumnos realizan un *casting* para seleccionar los actores que interpretarán a sus personajes, inician la búsqueda de locaciones, tramitan los permisos en caso que sean necesarios, deciden sobre alquileres de equipamiento técnico y, con todo esto resuelto, comienzan a filmar la historia. Una vez reunido todo el material entran en proceso de edición de imagen y sonido para, finalmente, culminar con el corto realizado.

En cada una de las decisiones que los estudiantes toman en ese proceso está presente la *forma filmica*. Con respecto a este concepto, David Bordwell y Kristin Thompson explican:

Como toda obra artística, una película tiene *forma*. Entendemos por forma filmica, en el sentido más amplio, el sistema total que percibe el espectador en una película [...] Si la forma es el sistema total que el espectador atribuye a la película, no hay interior ni exterior. Cada componente funciona como una parte de la estructura global percibida. Por lo tanto, consideramos elementos

formales cosas que algunas personas consideran contenido. Desde nuestro punto de vista, el tema y las ideas abstractas forman parte del sistema total de una obra artística [...]. El observador relaciona dichos elementos entre sí y los hace interactuar de forma dinámica. En consecuencia, el tema y las ideas abstractas se convierten en algo diferente a lo que podrían ser en el exterior de la obra (1995: 42).

Si bien los autores plantean esta definición en torno a un observador, nosotros los aplicamos también en el momento de creación y de producción, a partir de entender a los alumnos como autores de obras audiovisuales. Es así que concebimos a la *forma filmica* como una totalidad integrada por la historia y los elementos formales² dentro de una relación dialógica, sin subordinación de uno sobre el otro. En este sentido, trabajamos la estructura dramática —es decir, el desarrollo del conflicto, el entorno, las acciones y los personajes— conjuntamente con la puesta de cámara, la fotografía, el diseño de arte, el montaje.

Al momento de plantear el concepto de *forma* preguntamos en clase lo que entienden por éste y surgen concepciones que, en muchos casos, vienen arraigadas desde la escuela. Lo que principalmente se manifiesta es la idea de *forma* como contracara de la de contenido, entendiendo a la primera como la cuestión estructural asociada a lo técnico y a la segunda como lo que efectivamente se dice. En el caso de una película, la historia actúa como contenido y los elementos formales como *forma* propiamente dicha.

También aparece la *forma* como la suma de las partes y no como un todo en sí mismo, lo que conlleva que los alumnos tiendan a considerarla de manera secuenciada en vez de entenderla como un conjunto de elementos puestos en diálogo. Entonces piensan primero la historia completa, luego las cuestiones de imagen y, por último, el sonido y la música en función de estas.³

Otra asociación frecuente es la que liga a la *forma* con aquello que quiso decir el director; se toma a la película como un mensaje a decodificar y no como una obra que se completa con la mirada de un perceptor, como si la lectura fuera unidireccional y la autoría correspondiera solo al director. Es cierto que hay modelos de producción más industrialistas que responden a esta idea del director como único autor, pero desde la cátedra trabajamos sobre un modelo de hacer grupal donde todas las voces intervinientes son escuchadas, por lo tanto las películas son productos colectivos y los roles intervinientes no son solo técnicos. De hecho, el cortometraje final lo realizan en grupos de entre siete y diez alumnos y todas las miradas son valoradas y respetadas independientemente del rol que cada uno desempeñe.

² Encuadre, iluminación, escenografía, vestuario, sonido y demás cuestiones propias de la constitución del audiovisual.

³ Cabe aclarar que al momento de la producción sí se reconoce una secuencia de procedimientos, pero esto no tiene que ver con la concepción de la forma sino con la organización de la producción.

Estrategia didáctica

Frente al temor de los alumnos a la hoja en blanco y las ideas acarreadas de los distintos niveles educativos —ideal de belleza, lo expresivo como central o el arte como comunicación— propusimos una estrategia que nos permitiera dar un punto de partida ante la consigna y que además posibilitara trabajar el contenido *forma filmica* desde la perspectiva planteada anteriormente. Para ello, utilizamos la película *Las cinco obstrucciones* (2003), de Lars Von Trier. En ésta el cineasta se junta con el director, Jorgen Leth, y le propone realizar cinco versiones de su propio cortometraje⁴ y le plantea obstrucciones distintas para cada una de las *remakes*.⁵ Al momento de producir la tercera versión, Von Trier le propone realizarla sin reglas ni exigencias y Leth reclama que prefiere «tener algo de dónde agarrarse» ya que la libertad creativa absoluta lo complica. Lo que sucede cuando vemos cada versión en relación con el cortometraje original es que son obras distintas, cuentan historias distintas, tienen formas distintas y todas partieron de la misma premisa. Es decir que la modificación de un elemento hace que toda la forma cambie.

A partir de este *film* tomado como inspiración armamos conjuntos de obstrucciones que proponen cantidad de personajes, locaciones, géneros y condiciones técnica y conformamos cuatro bloques con cuatro ítems cada uno. En el *bloque 1* la historia tiene que transcurrir en un interior y no tiene límites de personajes. Debe tener una referencia al género ciencia ficción y contemplar un plano secuencia⁶ mayor a un minuto de duración. En el *bloque 2* la historia debe acontecer con solo tres personajes pero sin indicaciones específicas de locaciones, por lo que puede suceder tanto en interior como exterior y no tiene límites de cantidad. La referencia de género es sobre *thriller* o policial negro, y debe predominar el uso de la cámara fija, es decir, montada sobre trípode. En el *bloque 3* la historia debe ser contada en un interior y un exterior con solo cuatro personajes, y se puede hacer referencia a cualquiera de los géneros cinematográficos trabajados en clase. En este caso tiene que haber un claro uso de la cámara en mano, sin soporte físico que la sostenga. Por último, en el *bloque 4* la historia debe suceder en dos interiores y dos exteriores con solo dos personajes y hacer referencia al género terror fantástico. En este bloque no hay condicionamiento técnico. Las categorías varían en función de la complejidad en el desarrollo de la historia así como en la realización de los cortometrajes. Como ya dijimos, esta es la primera experiencia que tienen los alumnos en el armado de una

4 *The perfect human* (1967) es el nombre del cortometraje de Jorden Leth sobre el que trabaja la película.

5 Nueva versión de una obra artística.

6 El plano secuencia intenta desarrollar a lo largo de una sola toma, con variación de encuadres por medio de movimientos de cámara o zoom, una acción íntegra tan prolongada como para que pueda considerarse una secuencia completa (Russo, 2003).

ficción audiovisual, por lo que una mayor cantidad de actores y locaciones implica un mayor riesgo en la producción.

En cualquiera de las opciones se trabaja con un conjunto de referencias filmográficas seleccionadas, ya sea por similitud en cantidad de personajes y/o locaciones o porque tienen propuestas que nos parecen interesantes de analizar y que pueden servir como disparadores para las historias.

Esta estrategia nos permite ocuparnos de dos aspectos: por un lado, organizar pautas que den contención al momento de pensar la historia; por otro, profundizar sobre el concepto de *forma*, ya que varios grupos trabajan con la misma estructura y, sin embargo, cuando esas estructuras se ponen en relación con la historia y con los elementos formales, se produce un núcleo indisociable. La ecuación, entonces, sería: forma + contenido = forma fílmica. Si bien al principio surge la idea de limitación como algo negativo, luego de analizar los ítems y de ver cómo difiere cada historia respecto de la de los compañeros, incluso al haber partido del mismo esquema, los alumnos entienden la propuesta y no la ven como un obstáculo. A fin de año, cuando compartimos todos los trabajos terminados, es interesante ver cómo confluye en el cortometraje la mirada de cada integrante del grupo con las obstrucciones para dar como resultado una obra única.

A modo de conclusión

Año tras año observamos que al momento de proponer la consigna de un trabajo práctico para el cual hay que pensar una historia sin ningún condicionamiento *a priori*, los estudiantes entran en una especie de *pánico de la hoja en blanco* y se frustran antes de comenzar. En este temor se puede ver cómo han quedado marcas de los distintos modelos pedagógicos y de las concepciones de arte y artista que aún son parte de los niveles primarios y secundarios por los que transitaban estos alumnos. También observamos el concepto de *forma* en el arte que han trabajado antes de ingresar a nuestras aulas y cómo este condiciona la manera de encarar un proyecto como el trabajo final propuesto en la materia.

Con relación a estas dos cuestiones, nos propusimos pensar una estrategia que nos permitiera desarrollar un contenido que consideramos transversal a todo el programa y que a su vez fuera parte de los contenidos del arte que se trabajan (o deberían trabajarse) en la enseñanza artística. Cada unidad focaliza en un momento de la producción que no puede abordarse si no entendemos el concepto de *forma* como lo planteamos en el artículo, sería imposible pensar una historia separada del cómo contarla o pensar un recurso estético independientemente de lo que se cuenta. Además, debemos tener en cuenta que hablamos de un trabajo grupal, lo que implica la participación de varios integrantes cuyos roles no son únicamente técnicos sino que cada

uno realiza su aporte creativo y en ese acto es parte del armado de la forma del cortometraje.

Con esta propuesta, los alumnos piensan y trabajan la historia paralelamente con los elementos formales, al mismo tiempo que toman decisiones con respecto a lo que van a contar y, además, deciden cómo lo harán. Estas decisiones no son definitivas, ya que se modifican durante el transcurso de toda la materia hasta la etapa misma del montaje. En este punto nos parece significativo incorporar el concepto de *experiencia estética* tal como la define John Dewey:

La estructura artística puede ser inmediatamente sentida y en ese sentido es estética. [...] el interés no se sostiene exclusiva o principalmente por el resultado en sí mismo (como lo es el caso de la mera eficacia) sino como la desembocadura de un proceso. Hay ahí un interés por completar una experiencia. La experiencia puede ser dañina para el mundo y su consumación indeseable, pero tiene cualidad estética (2008: 45).

Entendemos que es importante que los alumnos, ya sea desde el lugar de productores como desde el de analistas, vivencien esta experiencia estética y la entiendan como la consecuencia de un proceso. Porque la experiencia, así como el cortometraje que entregan a fin de año, son resultado de un trabajo en el cual entran en juego sus miradas del mundo y de sí mismos. Y así como ellos no pueden pensarse separados de su contexto, ya que es imposible despojarse la propia subjetividad, *el qué se dice* no puede pensarse separado del *cómo* porque es en esa relación, en ese diálogo, que se constituyen en *forma*, en arte.

Referencias bibliográficas

- Aguirre Arriaga, Imanol (2006). *Modelos formativos en educación artística: imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Bogotá: Universidad Pública de Navarra.
- Bordwell, David y Thompson, Kristin (1995). *El arte cinematográfico*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Dewey, John (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Russo, Eduardo (2003). *Diccionario de cine*. Buenos Aires: Paidós.

Filmografía

- Von Trier, Lars y Lethm Jorgen (dirs.); Holst, Carsten y Wajnberg, Marc-Henri (prod.) (2003). *De Fem Benspaend (Las cinco obstrucciones)*. Dinamarca: Laterna Film.