

Las imágenes enseñan desequilibrando.

TELEVISIÓN EDUCATIVA COLOMBIANA¹

IMAGES TEACH DISEQUILIBRATING.

Colombian educational television

AS IMAGENS ENSINAM DESEQUILIBRANDO.

Tv educativa da colômbia

Olga Yolanda Rojas-Torres

Doctoranda en Semiótica

Universidad Nacional de Colombia

oyroast@unal.edu.co

Recibido: 21 de marzo de 2017

Aprobado: 11 de noviembre de 2017

<https://doi.org/10.15446/bitacora.v27n4Esp.63426>

Resumen

El pensamiento está estructurado como una red que tiende al equilibrio. Sin embargo, para que se produzca el aprendizaje es necesario desequilibrar la malla cognitiva. Así, nos preguntamos cómo provocar desequilibrios. Para responder esta inquietud estudiamos dos series de televisión educativa infantil animada colombiana que circularon por el canal Señal Colombia en 2010: *Jaibaná* y *Wanana*. El análisis se hizo siguiendo las pautas de la semiolingüística. La pregunta planteada al análisis semiolingüístico del aparato argumentativo de las series es si se producen y cómo producen imágenes que revelen relaciones lógicas. Para hacer el puente entre el lenguaje visual y la cognición se tomaron los conceptos de choque y encadenamiento en la edición de cuadros y secuencias de imagen. Para el campo de cognición las guías fueron los conceptos de argumentación, equilibrio y desequilibrio. Si bien el análisis arrojó como tendencia el uso de imágenes tipo encadenamientos y secuencias asociables a la lógica de causa-consecuencia, en este artículo se enfatiza en las cualidades desequilibrantes de la imagen y sus recursos. Así, tenemos secuencias lógicas equilibradas o desequilibradas, siendo estas últimas las de mayor impacto educativo. También encontramos imágenes que contienen lo que podríamos llamar argumento y contrargumento en un solo cuadro.

Palabras clave: televisión educativa, enseñanza, lógica, desequilibrio cognitivo, imagen.

Abstract

Thought is structured as a network that tends towards balance. However, for the learning to occur, it is necessary to unbalance the cognitive mesh. Thus, this article examines on how to provoke imbalances? To respond this question we studied two series of Colombian children's educational television that circulated on the channel Señal Colombia in 2010, they are *Jaibaná* and *Wanana*. The analysis was done following the guidelines of semiolinguistics. The question that guided the semiolinguistic analysis of the argumentative apparatus of the series is whether and how images reveal logical relationships. In order to bridge the gap between visual language and cognition, the concepts of "shock" and "linkage" were taken in the editing of pictures and image sequences. For the field of cognition the guides were the concepts of argumentation, balance and imbalance. Although the analysis showed as a tendency the use of chain-like images, and sequences associated with the cause-consequence logic in this paper, the imbalance of the image and its resources are emphasized. Thus, we have balanced or unbalanced logical sequences, the latter having the greatest educational impact. In addition, we found images that contain, what we could call "argument" and "counter-argument" in a single picture.

Keywords: educational TV, teaching, logic, cognitive instability, image.

Resumo

O pensamento é estruturado como uma rede que tende a se equilibrar. No entanto, para que a aprendizagem ocorra é necessário provocar desequilíbrio na malha cognitiva. Então, nós queremos saber como causar esses desequilíbrios? Para responder a questão nos estudamos duas séries de televisão educativa infantil animada colombiana que circularam pela rede Señal Colômbia em 2010, elas são *Jaibaná* e *Wanana*. A análise foi realizada seguindo as diretrizes da semiolingüística. A questão que norteou a análise do aparelho semiolingüístico argumentativo das séries foi como as imagens revelam relações lógicas. Para fazer a ponte entre a linguagem visual e a cognição tomaram-se os conceitos de "choque" e "cadeia" para trabalhar com fotografias e sequências de imagens. Para o campo de cognição as guias foram os conceitos de argumento, equilíbrio e desequilíbrio. Enquanto à análise de tendência mostrou-se como o uso de tais cadeias de imagens e sequências associáveis à lógica de causa-consequência neste artigo é enfatizada nas qualidades desestabilizadoras da imagem, e seus recursos. Assim, temos sequências lógicas balanceadas ou desbalanceadas, sendo estas últimas de maior impacto educacional. Além disso, encontramos imagens que contêm o que poderíamos chamar de "argumento" e "contra-argumento" em uma única foto.

Palavras chave: televisão educativa, ensino, lógica, desequilíbrio cognitivo, imagem.

¹ Esta ponencia presenta un avance de la tesis *Análisis sociosemiótico de las representaciones sociales en el discurso audiovisual de la televisión-educativa*, adelantada en el Doctorado de Semiótica de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).

1. Introducción

En Colombia, un país de geografías múltiples, de paisajes agrestes y selváticos, de regiones con llanuras y montañas, de ciudades populosas y pequeños pueblos anclados en el pasado, la educación, y por ella nos referimos a la escuela, llega apenas al 65% de los jóvenes. Sin embargo, en el 98% de los hogares hay un televisor (Rincón y Zuluaga, 2010). De modo que contamos con más televisores que maestros y tableros en una nación que requiere de estrategias para reflexionar sobre sí misma: su pasado y su futuro, sus violencias, sus fijaciones en la tradición y sus saltos desmedidos hacia la libertad.

A lo largo de la historia del país, diversos medios masivos se han constituido en un apoyo para adelantar planes de educación, entre ellos, la radio, con Radio Sutatenza y sus programas de alfabetización, acompañados por boletines escritos pensados para orientar el aseo en el hogar y la productividad en las tareas del campo. Igualmente, y en un ejercicio pionero en América Latina, desde 1954 (Rincón y Zuluaga, 2010: 121) contamos en Colombia con televisión educativa. En particular, llamamos televisión educativa a programas que apoyan las asignaturas escolares, siendo Señal Colombia un canal público que emite televisión educativa para públicos diversos, entre ellos, el infantil.

En el año 2010 circulaban por Señal Colombia programas educativos infantiles como *Wanana* y *Jaibaná* que presentan contenidos en ciencias sociales. *Wanana* es una serie de dibujos animados protagonizada por dos niños: el primero, un niño indígena waunana, llamado Waná y que hace las veces de maestro, y el otro, un niño bogotano, Bogo, el estudiante. Los dos se lanzan en una aventura distinta en cada capítulo visitando ciudades colombianas sobre las que nos enseña Waná. Por su parte, los personajes principales de la serie de dibujos animados *Jaibaná* son dos niños embera: Jaibaná, la presentadora y maestra, y su hermanito Quimé, estudiante con estatus de monitor que, junto con un grupo de animales representantes de todos los hábitats y las regiones del país, nos cuentan sobre la historia de Colombia.

Las series están ilustradas a todo color. En ambas se privilegian las tomas en plano general. La cámara está siempre en una angulación normal, sin picados o contrapicados. Los movimientos de cámara, cuando hay, son horizontales, pero prevalece la cámara fija. La composición del cuadro siempre es armónica, sin disrupciones y sin la presencia de elementos inquietantes. Las secuencias de cuadro son narrativas, es decir, se pueden traducir en un antes y un después, en orden cronológico.

En términos de relaciones lógicas, encontramos como tendencia la acumulación, es decir, cuadros en los que se suman varios personajes para representar entre todos un único papel. También encontramos en lo verbal-sonoro acumulaciones producidas por voces a coro que responden al unísono la pregunta del profesor, piden que venga la siguiente sección o lamentan el final del capítulo. Todas estas son expresiones de lo que llamamos estructura lógica de acumulación.

Olga Yolanda Rojas-Torres

Licenciada en Filología e Idiomas con Especialidad Inglés de la Universidad Nacional de Colombia, Especialista en Comunicación Educación de la Universidad Central, Magister en Educación de la Universidad Externado de Colombia y candidata a Doctora en Semiótica en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Su tesis doctoral versa sobre las representaciones sociales de los personajes de la televisión educativa. Es docente del Departamento de Lingüística, de la Especialización en Pedagogía del Diseño y de la Maestría en Educación en la Universidad Nacional de Colombia.

Así, las relaciones acumulativas, en primera instancia, y de causa-consecuencia, en segundo lugar, son las privilegiadas en la imagen y en la palabra de las series de televisión educativa que circularon por Señal Colombia en 2010. Estos tipos de relación lógica se inscriben en lo que Jean Piaget (2005), psicólogo cognitivista, llama actividades equilibradas o no desequilibrantes. Además, estos tipos de relación pueden agruparse en lo que el director de cine Sergei Eisenstein (2006) llama yuxtaposición o encadenamiento de la edición. Lo inquietante es que justamente Piaget (2005) y, en general la pedagogía cognitiva, señalan la necesidad de perturbar el orden de la memoria para que se produzca el aprendizaje. Así, enseñar consiste en presentar nuevos saberes a la estructura de conocimientos previos, pero la entrada de estos nuevos saberes debe producir justamente reajustes sobre las acepciones de conceptos de orden superior o la formación de nuevas ramificaciones en las que se ubiquen los conocimientos nuevos. De modo que estas redefiniciones alteren el orden de la estructura cognitiva.

Considerando lo anterior, esperaríamos que, tanto a través del lenguaje verbal como del visual, la televisión educativa incitara los desequilibrios cognitivos. Esto aseguraría el desarrollo intelectual. Pero, no es esto lo que encontramos en las series estudiadas.

2. ¿Qué es el desarrollo intelectual?

El desarrollo intelectual consiste en la posibilidad de ampliar y complejizar el orden mental manteniendo relaciones de coherencia estrecha entre los niveles de lo concreto y lo abstracto, así como entre opuestos y diferentes. La psicología cognitiva señala que para conseguir estos reordenamientos es necesario transitar por los estados de equilibrio y desequilibrio. Como aseguró Piaget,

es evidente que en una perspectiva de equilibración una de las fuentes de progreso en el desarrollo de los conocimientos ha de buscarse en los desequilibrios como tales, que por sí solos obligan a un sujeto a superar su estado actual y a buscar lo que sea en nuevas direcciones (Piaget, 2005: 14).

El equilibrio, entonces, se entiende como un estado que resulta de andar por entre desequilibrios. Son las inestabilidades las que proponen preguntas, obligando nuevas sinapsis entre ideas o, incluso, entre perspectivas.

Como habíamos visto, las expresiones equilibradas reflejan tanto hábitos y saberes previamente establecidos como resultados de la sinergia entre oposiciones. En ellas participan conectores verbales de causa-consecuencia y de acumulación, así como composiciones de encadenamiento en lo visual. Entre tanto, en las expresiones desequilibrantes del pensamiento tienen lugar los conectores de oposición y restricción de los enunciados verbales, o las relaciones de choque en las composiciones visuales.

Para la escuela tradicional, el equilibrio es el estado ideal en el que debe mantenerse a los estudiantes desde el comienzo hasta el final de su formación. Esta elección que han hecho las instituciones educativas más normativas podría explicarse por una intención protectora y cuidadora de la estabilidad emocional. Pero, volviendo a Piaget (2005), la inestabilidad es lo fundamental para el desarrollo del potencial más alto del pensamiento, es allí donde debería insistir la escuela, su discurso y sus medios si lo que en verdad busca es formar a jóvenes con capacidad para resolver problemas y a ciudadanos creativos.

Siguiendo a Charaudeau, diremos que las operaciones cognitivas que realiza el enunciador o el emisor se ponen en evidencia en la estructura de aquello que dicen, o lo que llamamos el orden de los enunciados. “El aparato argumentativo se orienta hacia el enunciado del acto de habla. Este es el lugar donde se organiza el universo del discurso en operaciones cognitivas” (Charaudeau, 1983: 66). Es decir, el proceso lógico que sigue el pensamiento de un hablante puede ser rastreado a través del análisis de sus enunciados. Así mismo, pueden estudiarse los apoyos cognitivos que ofrece un modelo pedagógico a partir de la observación de las estrategias argumentativas usadas en los lenguajes visual y verbal.

3. ¿Qué es el aparato argumentativo?

En términos de lo visual, el proceso argumentativo, es decir la evidencia de las formas lógicas del pensamiento, estaría expresado por la composición de escenas y de cuadros. Siguiendo los postulados de Sergei Eisenstein (2006), encontramos dos tipos de ordenamiento de las imágenes: por encadenamiento y por choque. Como veremos en los ejemplos, estas maneras de ordenar la propuesta visual, las composiciones, involucra elementos técnicos de la imagen como las temáticas, pero también la luz, el ritmo, la geometría y el uso del plano, entre otros. Así, desde el lenguaje visual, también se mueven las estructuras cognitivas, se las interpela y se las reordena.

Para Eisenstein (2006), la técnica del montaje atiende a tres aspectos: musical, visual o tonal, e intelectual. El propósito del montaje debe ser producir imágenes dialécticas. Así, cuando Eisenstein (2006) habla de la dialéctica como propósito reconoce un efecto cognitivo en la técnica de montaje. Este director distingue entre conflicto y yuxtaposición, asegurando que: “el montaje intelectual no es por lo general de sonidos sobretonales fisiológicos, sino de sonidos y sobretonos de tipo intelectual, es decir, el conflicto y la yuxtaposición de las emociones intelectuales acompañantes” (Eisenstein, 2006: 80). Estos casos de conflicto y yuxtaposición, estas interrupciones y encadenamientos entre ritmos o técnicas de edición funcionan como mecanismos para provocar bien el desequilibrio cognitivo que Piaget (2005) sugiere como indispensable para los procesos de aprendizaje, o bien para mantener la armonía y la estabilidad cognitiva.

3.1 ¿Qué sería el encadenamiento por conjunción?

El encadenamiento es un tipo de relación armónica entre escenas o en la composición de cuadro. Este tipo de ilación se produce, en el lenguaje verbal, por el uso de las relaciones de causa-consecuencia y, también, por el uso de la conjunción “y”. Un propósito del encadenamiento es el de uniformar. Cuando ligamos elementos de un mundo a partir de conjunciones como la “y” queremos, reforzar una categoría conceptual por medio del aumento de casos que la concretan o crear un efecto de hipérbole, como argumento que redimensione la categoría conceptual. Este es el caso en la serie *Jaibaná* en donde se presenta el pensamiento ancestral diciendo que “los indígenas eran amigos del sol y de la luna, hablaban con el viento y las estrellas”. Aquí, la conjunción “y” sirve para sumar acciones amistosas que confirman, justamente, las cualidades positivas de estas comunidades. Otro caso de hipérbole argumentativa es el que emplea el poeta Walt Whitman para redefinir el concepto de belleza, incluyendo en él formas habitualmente despreciadas. Un fragmento del poema *Hojas de hierba* dice:

Creo que una hoja de hierba no es menos que la trayectoria de las estrellas,
y que la hormiga también es perfecta, y un grano de arena, y el huevo del reyezuelo,
y que la rana es una de las mayores obras de arte,
y que la zarzamora podría adornar los salones celestiales,
y que la más insignificante articulación de mi mano pone en ridículo a cualquier maquinaria.
Y que la vaca que paca cabizbaja supera a cualquier estatua,
y que un ratón es un milagro suficiente como para dar mareos a sextillones de incrédulos (Whitman, 1999: 73).

Tenemos entonces la acumulación a través de la conjunción “y” tanto para introducir transformaciones en el valor del concepto “belleza”, como para consolidarlo.

Como señala Charaudeau

para que dos enunciados estén en relación de conjunción son necesarias y suficientes dos condiciones: que tengan la misma estructura narrativa, y que al menos uno de los elementos constitutivos de cada estructura sea semánticamente idéntico a su homólogo en el otro enunciado, de suerte que se convierta en factor común de todos los otros elementos² (Charaudeau, 1983: 67).

A partir de la conjunción se argumenta la correspondencia entre elementos intensificando el poder de la acción que recae sobre la categoría a la cual pertenece el conjunto.

² “Cette composante est le lieu de l’organisation du faire démonstratif qui consiste à mettre en relation des énoncés qui possèdent chacun une autonomie quant à leur structure narrative. Ces mise en relation sont le témoin de types d’articulations cognitives qui relèvent d’opérations logico-linguistiques” (Charaudeau, 1983: 67. Traducción de la autora).

En el capítulo *El tesoro de El Dorado* de la serie *Jaibaná* observamos una tendencia alta al uso de conjunciones, 77% de los conectores son el encadenador “y”. En esta serie también encontramos buenos ejemplos de conjunción en el lenguaje visual. Se trata de cuadros en los que aparecen juntos todos los animales protagonistas de la serie. Los personajes están en el primer plano, no hay eventos en otros planos, lo que provoca un recurso de unificación. Todos los personajes ejecutan la misma acción: miran hacia el lago. Se unen a la espera de que el personaje invitado, un pez que vive en las aguas de la laguna de Guatavita, les narre la leyenda de El Dorado. En ese momento todos son aprendices. Todos aparecen al borde de la laguna: Oso, Illo el armadillo, Tucán, la guacamaya, Jaibaná, Quimé, Pepe el mico y Nana la delfín. A pesar de que el programa promulga la diversidad integrando animales de todas las regiones, su actitud, en este cuadro y a lo largo de la serie, los uniforma, los escolariza. Tal vez, para propósitos mediáticos, atraer la atención del televidente hacia el invitado resulte importante. Tal vez, con este recurso se enfatice el valor de verosimilitud de los hechos narrados. Pero, en términos de reordenamiento cognitivo, lo que se produce es un adormecimiento, una reducción de la actividad intelectual del niño espectador.

Ilustración 1. Personajes encadenados por la conjunción “y”



fuentes: serie *Jaibaná*, capítulo *El tesoro de El Dorado*, 2010.

Como esta imagen hay varios cuadros a lo largo de cada capítulo de la serie *Jaibaná*. Insistimos en que desde cierto punto de vista la idea de no producir inquietudes resulta ideal. Una sensación de tranquilidad, de armonía, de confianza en que los hechos no llevan a la violencia habitual en televisión hace que se aplace el interés por inquietar la mente de los espectadores.

3.2 ¿Qué es el encadenamiento por causa-consecuencia?

Si bien, entre los tipos de conector por encadenamiento el más usado en los programas de televisión educativa infantil animada

colombiana es la conjunción “y”, en un porcentaje que va entre el 53% y el 77% de frecuencia, en segundo lugar está el encadenamiento por causa-consecuencia usado en los enunciados verbales con una frecuencia de alrededor del 8%.

Los conectores de causa-consecuencia comportan la capacidad para hacer evidentes las relaciones de motivación entre elementos. Es por eso que resultan fundamentales en la enseñanza de las disciplinas. La pregunta por las causas o consecuencias de un evento histórico, o de un fenómeno natural ha dado origen a reflexiones tanto de tipo científico, como mítico. Así, siempre que queremos ahondar en un conocimiento, este tipo de conectores resultan fundamentales. Sin embargo, eso no es lo que predomina en los discursos de la televisión educativa colombiana.

En las estructuras narrativas, como lo presenta Charaudeau (1983), tenemos tanto las relaciones de causa-consecuencia para argumentar la posición del enunciadador, como la composición misma de la narración en su potencial explicativo. Podríamos decir que las líneas de tiempo propias de la narración implican la presencia de estructuras relacionales de causa-consecuencia. Para que un evento tenga sentido debe surgir de un evento precedente o ser sucedido por eventos nuevos que lo prueben. Así, las estructuras narrativas del audiovisual presentan de forma implícita dichos conectores.

Dice Charaudeau que la composición argumentativa

es el lugar de organización que consiste en disponer el conocimiento de la palabra de dos maneras: una forma programática que consiste en organizar la sucesión del discurso en un plan que se desarrolla a lo largo de una línea de tiempo orientado (principio, medio o transiciones, y final) o en un movimiento anafórico retrospectivo (recuerdos) o potencial (previsiones, expectativas); y una forma taxonómica de clasificación del conocimiento en conjuntos y subconjuntos del discurso, a manera de tabla, síntesis, resúmenes, esquemas, etc. (Charaudeau, 1983: 70).

La línea de tiempo es fundamental, y esto lo saben los magos prestidigitadores y los directores de cine quienes, orientados por la naturaleza del pensamiento, ubican un elemento junto a otro para provocar con esta conexión una ilusión de causalidad o correspondencia.

Veamos el caso del capítulo *Manizales* de la serie *Wanana* para televisión educativa infantil colombiana, en el cual hay una sección que explica del proceso de la producción del café. Primero, se recogen los granos maduros en un canasto. Luego, se juntan todos los canastos en un costal. Después, el costal se lleva en el lomo de una mula hasta el beneficiadero y, posteriormente, se pasan los granos por la descerezadora que separará la cereza o cáscara del grano. Inmediatamente se lava el grano para retirar la pulpa que lo recubre y, entonces, se deja secar al sol removiéndolo. Más adelante se tuesta en grandes pailones y, finalmente, se muele para obtener el café fresco y aromático que constituye el producto insigne de la región cafetera y de Colombia, en su conjunto.

Ilustración 2. Producción de café



fuente: serie *Wanana*, capítulo *Manizales*, 2010.

Sin embargo, el proceso presentado no deja ver cómo el descascarado del grano es la consecuencia de la recolección del mismo, ni cómo el secado sea causa de poner el grano al sol. Es decir, ni el proceso productivo, ni la narración contienen los procesos de causa-consecuencia de forma explícita. En cambio, tendríamos como causa de la tostión perfecta una exposición a un calor regulado y una mezcla permanente del grano en la paila. Por supuesto, los temas sociales que son esenciales en la serie también podrían ser presentados en sus relaciones de causa-consecuencia, pero estos no se tocan en ninguno de los capítulos, a pesar de su interés para el pensamiento argumentativo y científico.

Convendría entonces plantear preguntas desde la perspectiva de la vida de los niños en el campo y su relación con los procesos productivos, o las transformaciones químicas del grano y su impacto en los mercados o en los paladares. Estas preguntas, en términos verbales o visuales, producirían en los espectadores-aprendices otras competencias, otro estadio cognitivo. El asunto sería cómo plantear inquietudes a un proceso productivo con el uso de recursos visuales, preguntas que ayuden a entender complejidades y que las lleven de la técnica a la ciencia, o de un problema en la producción a la creatividad vía la puesta en evidencia de relaciones lógicas de causa-consecuencia. Por supuesto, estando estas series enmarcadas en el área de ciencias sociales convendría que las explicaciones abordaran temas pertinentes.

3.3 ¿Cómo desequilibrar los encadenamientos visuales?

En la televisión educativa se encuentran tanto encadenamientos con propósito narrativo, como explicativos. Los primeros conectan vivencias de los personajes, mientras los segundos quieren ahondar en los conceptos que enseñan las series. Pero en nin-

guno se encuentran rupturas desequilibrantes. Cuando las secuencias visuales lógicas incorporan un elemento disruptivo este opera como activador de la malla cognitiva. La fuerza de la activación es mayor cuando tanto la secuencia lógica de base, como el elemento disruptor forman parte importante del desarrollo temático del audiovisual.

El equilibrio en las secuencias visuales supone un encadenamiento sobre la base de un orden que es tanto lógico, como intuitivamente esperable o prototípico. De modo que la disrupción en términos generales se consigue cuando introducimos a una línea narrativa un elemento compositivo que la altera. Unas formas de alteración consisten en la referencia incompleta a la red nominal, la alusión a aspectos atópicos o asincrónicos, el paso de un lenguaje textual a uno metatextual y el chiste por adjunción de eventos improbables, entre otros. Si aceptamos colectivamente que un proceso X está conformado por las fases a, b, c, d, e y f, el rompimiento de la red nominal se producirá al omitir una de las fases del proceso. Posteriormente, para mantener la claridad textual, la secuencia deberá ser: completada, explicada la ausencia, y compensado el desajuste con un saber nuevo y trascendental. Otro mecanismo es el atópico, que puede ser sintetizado con la frase “entre tanto”. Se trata de las secuencias que son interrumpidas por una imagen de lo que ocurre en otro lugar. Este mecanismo aparece en algunas películas con la división de la pantalla en dos laterales simétricos en los que van ocurriendo situaciones distintas y simultáneas que, más adelante, provocarán un resultado novedoso. Muy semejante es el mecanismo de irrupción asincrónica en el que, por ejemplo, un personaje recuerda los eventos que lo trajeron a la situación en que se encuentra, o hacia el futuro, imaginando lo que será un resultado indeseado de esto que ahora está ocurriendo.

Como ejemplo del paso de un lenguaje textual a uno metatextual tenemos a un personaje que emprende un viaje a un lugar desconocido para lo que consulta un mapa del destino, lo que seguiría es que se hiciera evidente su nuevo conocimiento, bien porque sigue la ruta o la comenta con alguien, o bien porque prepara el equipaje necesario. Pero si, en cambio, mientras el personaje lee el mapa este se abre como un túnel del tiempo o como la vida pasada que arde en llamas revelando en su centro un vacío por el que se divisa el futuro, tal como se ve en la serie *Avatar*, entonces se ha roto la secuencia del viaje al detener al espectador en la comprensión sobre el valor indicial del mapa, sobre su capacidad representativa.

Otro caso es el del chiste por adjunción de eventos improbables. Aquí, la secuencia se compone de causa y efecto, pero uno de los dos, causa o consecuencia, no era la esperada. Este es el caso en la *Era del hielo 3* cuando la ardilla distraídamente rompe una ramita que tiene en sus manos: el *click* muy sutil es seguido por el rugir de una montaña de hielo que se desprende convirtiéndose en el cazador que persigue a su presa: la ardilla y sus amigos.

Así, elementos inesperados en la secuencia de cuadros motiva en el espectador un segundo de detenimiento que se convierte en desequilibrio cognitivo. Ese elemento inesperado se instala como un interrogante, una posibilidad o una pista consiguiendo

secuencias de intriga que, como diría Eisenstein (2006), activan las emociones y, a su vez, al pensamiento. Este tipo de cuadros no se encuentra en la televisión educativa colombiana, desaprovechando así, su potencial para formar mentes inquisitivas.

3.4 ¿Qué es el choque en la edición y cómo se produce?

Para que un juego de opuestos entregue sus frutos más educativos es necesario que ellos estén precedidos de una pregunta, es decir, del planteamiento de un problema o la necesidad de saber, de aclarar o, simplemente, de desambiguar. La oposición, entonces, debe entenderse como un diálogo fuerte entre puntos de vista, entre perspectivas. Por eso, los programas de televisión educativa que se diseñan a partir de conceptos disciplinares no provocan ni se benefician de las narrativas o de las imágenes que incorporan el choque. En cambio, una serie que se propone resolver un enigma contiene ya una pregunta central y encuentra sentido en las divagaciones, y el planteamiento de probabilidades. Estos juegos nutren especialmente bien al género narrativo de aventura y a los de investigación.

El choque de imágenes supone la simultaneidad o connivencia de perspectivas. El concepto de choque es visual en su origen. Dos puntos de vista ideológicos pueden ser llevados a la imagen con el paralelo producido por la captura de dos cámaras ubicadas en extremos opuestos de la situación. ¿Qué motivó al personaje A frente a qué motivó al B en la resolución de un mismo conflicto? Así, el reconocimiento de un dilema puede depender de que la cámara acompañe a un personaje y luego al otro en el escenario de los hechos, como podría presentarse en la disputa por una falta en el fútbol. Otro mecanismo para provocar el choque de imágenes es el puramente formal. Geométricamente, como propone Eisenstein (2006), esto se consigue con líneas verticales y horizontales que sorpresivamente son atravesadas por una diagonal. Así, en su película *El acorazado de Potemkin*, las horizontales son dibujadas de extremo a extremo con los bordes de unas escaleras monumentales. Estas horizontales son atravesadas en vertical por el ejército que desciende en filas. Para completar el cuadro, los cuerpos de los ciudadanos caídos rompen la simetría con diagonales y horizontales breves y desordenadas. Se trata de la construcción de una nación, del ordenamiento de los poderes, de los tránsitos por sistemas sociales.

Otro tipo de choque, el narrativo, se consigue con un chiste al que se llega por adjunción de opuestos. En la *Era del hielo 3* Scrat se mira al espejo y dice “qué bello soy”, entonces, el espejo se rompe. El argumento que se propone está apoyado por extratextos. La imagen nos dice: “soy tan bello como Narciso o como la Venus de Nilo”. Seguidamente, por la fractura del espejo de hielo surge el contrargumento. Es como si la imagen nos dijera: “no, no eres bello. Eres tan feo que no lo resisto y me quiebro”, tal como ocurrió cuando la bruja de Blanca Nieves insistió en reflejar su fealdad en el espejo mágico.

Así, son los paralelos explícitos en que se presentan ópticas dobles o puntos de vista opuestos lo que introduce la connivencia entre argumento y contrargumento en una secuencia.

4. Conclusión

A través de las técnicas de la composición de cuadro y de la secuencia de escenas es posible estimular funciones superiores del pensamiento como el desequilibrio cognitivo, que conlleva a la apertura de nuevos campos conceptuales y a la redefinición de conceptos preestablecidos.

Las series estudiadas como muestra de la televisión educativa colombiana presentan situaciones e imágenes sin alteraciones ni exigencias a la atención o a la capacidad inferencial, incidiendo negativamente en el desarrollo lógico argumentativo de los teleaprendices.

A pesar de que se encuentren buenos ejemplos de choque en una secuencia o en una composición de cuadro en el cine infantil, no diríamos que ellos son educativos. Esto es así porque, para educar, sería necesario desequilibrar el centro narrativo del capítulo y que los desequilibrios condujeran a reordenamientos de la narrativa audiovisual.

En fin, insistimos en que desarrollarse intelectualmente depende, en buena medida, de enfrentar retos, afrontar los reclamos inquisitivos que la vida nos hace tanto a través de la palabra, como a través de otros lenguajes. 

Bibliografía

CHARAUDEAU, P. (1983). *Langage et discours*. París: Hachette.

EISENSTEIN, S. (2006). *La forma del cine*. México: Siglo XXI.

PIAGET, J. (2005). *La equilibración de las estructuras cognitivas, problema central del desarrollo*. México: Siglo XXI.

RINCÓN, O. y ZULUAGA, J. (2010). "Colombia". En: J. M. Pérez Tornero y L. Vilches (coords.), *Libro blanco*

sobre la televisión educativa y cultural en Iberoamérica. Barcelona: Gedisa, pp. 121-140.

WHITMAN, W. (1999). *Hojas de hierva*. San José: Alba.