

MUJER: DE LA METÁFORA AUDIOVISUAL  
A LA AUTO-REPRESENTACIÓN CIUDADANA

MARCELA CARDONA

YANIRA MARIN

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE ESPAÑOL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL  
LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA

PEREIRA

2010

MUJER: DE LA METÁFORA AUDIOVISUAL  
A LA AUTO-REPRESENTACIÓN CIUDADANA

MARCELA CARDONA

YANIRA MARIN

Proyecto de grado para optar al título de:  
Licenciados en Comunicación e Informática Educativa

Directora:

MÓNICA MARCELA PADILLA GÓMEZ

Comunicadora Social y Periodista

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE ESPAÑOL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL  
LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA  
PEREIRA

2010

Nota de aceptación

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad Tecnológica de Pereira para optar el título de Licenciada en Comunicación e Informática Educativa.

---

---

---

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

Jurado

---

Jurado

## **CONTENIDO**

	<b>Pág.</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	<b>6</b>
<b>ÁREA DEL PROBLEMA</b>	<b>8</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
1. LA MUJER COMO CIUDADANA AUTO-REPRESENTADA	<b>11</b>
1.1 ESBOZO HISTÓRICO DE LA OPRESIÓN LA MUJER	<b>13</b>
1.2 CIUDADANÍA AUTO-REPRESENTADA E IDENTIDAD	<b>19</b>
1.2.1. Educación de un ser sin género desde la ética del placer	<b>22</b>
1.2.2. Un ser sexuado: El cuerpo como base de la auto-representación	<b>28</b>
1.2.3. El placer y la autonomía como fundamento de un ser sexuado	<b>32</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	
2. LA REFLEXIÓN TEÓRICA DE LA CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA VISIBILIZADA POR MEDIO DEL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO	<b>38</b>
2.1.EL CINE: UN LENGUAJE QUE PRODUCE Y REPRODUCE SIGNIFICADOS.	<b>40</b>
2.1.1. El significado de la mujer en la historia del cine	<b>41</b>

2.2. EL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO COMO MEDIO PARA VISIBILIZAR LA CIUDADANIA AUTO REPRESENTADA.	44
2.2.1. La cámara como creador de significados	45
2.2.2. Iluminación, vestuario, decorados y el color	50
2.2.3. Desempeño actoral, guion literario y técnico	53
2.2.4. Las funciones de la música	56
2.2.5. La metáfora visual, los símbolos y el montaje	57
2.3. EL CINE Y LAS REPRESENTACIONES COLECTIVAS	61
 <b>CAPÍTULO III</b>	
3. EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS	65
3.1. EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS COMO MEDIO PARA PRACTICAR LA AUTONOMIA Y LA TOLERANCIA.	66
3.1.1 La planificación conjunta	69
3.1.2. Desarrollo del proyecto y la ejecución	70
3.1.3 La evaluación conjunta	72
 <b>PROPUESTA METODOLÓGICA</b>	
4. LA CARTILLA DOCENTE: MUJER: DE LA METÁFORA AUDIOVISUAL A LA AUTO-REPRESENTACIÓN CIUDADANA	74
4.1. EL CINE FORO: CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA	76
4.1.1. Primera sesión: Un ser sin género	77
4.1.2. Segunda sesión: Un ser sexuado	77
4.1.3. Tercera sesión: Metáfora visual y sexualidad	78

4.1.4. Cuarta sesión: Guión y personaje	79
4.2. PROYECTO PEDAGÓGICO: EL CORTOMETRAJE SOBRE CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA	80
4.2.1. Fase I: Planificación conjunta: desarrollo y pre-producción del cortometraje	81
4.2.2. Fase II .La ejecución del proyecto: producción o rodaje del cortometraje.	85
4.2.3. Fase III. La evaluación conjunta: exhibición y análisis del cortometraje.	86
4.3. DESGLOSE DEL PROYECTO.	88
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>90</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>97</b>

## INTRODUCCIÓN

El lenguaje audiovisual tiene la capacidad de hacer visible contenidos poéticos y simbólicos, porque transmite ideas que despiertan sensaciones y pensamientos al tejer armoniosamente sonidos, imágenes y palabras. El cine, lenguaje que emite sonidos e imágenes, puede denotar expresiones figurativas, evanescentes y eróticas por medio de la metáfora, replanteando así el rol de la mujer en la sociedad. La poesía contempla la construcción de metáforas y a través de la creación audiovisual es posible crear poesía que denote erotismo. Para Octavio Paz “el erotismo no es mera sexualidad animal: es ceremonia, representación. El erotismo es sexualidad transfigurada: metáfora. El agente que mueve lo mismo al acto erótico que al poético es la imaginación”<sup>1</sup>. La obra audiovisual, es entonces un lenguaje que cristaliza un conjunto de representaciones mediadas por la cultura que configuran el erotismo por medio de metáforas visuales, que a su vez posibilitan la reflexión en torno a la sexualidad como el desarrollo libre de la personalidad y del individuo.

Por ello, es interesante que la academia se apropie de herramientas comunicativas que transmitan otra mirada a los problemas de discriminación sexual y opresión al que han sido sometidas las mujeres dentro de una sociedad patriarcal y el cortometraje se prefigura como una herramienta audiovisual que posibilita la creación poética de un discurso feminista. Este trabajo de grado, pretende desarrollar una propuesta en la que a través de la realización de un proyecto colectivo como lo es un cortometraje, sea posible generar una reflexión

---

<sup>1</sup> PAZ, Octavio. La llama doble: Amor y erotismo. Barcelona: Editorial Seix Barral, S.A., 1993. pag.10

teórica feminista que contribuya al aprendizaje acerca de la construcción de género para establecer diálogos alrededor de la convivencia, la ética del placer y las competencias basadas en la producción audiovisual. Por medio del proyecto se cultiva la convivencia a través de la solidaridad y respeto mutuo en el desarrollo de un proyecto colectivo y la ética del placer se replantea desde el reflexionar sobre la libertad, la responsabilidad y el bienestar del individuo.

La propuesta de realizar un cortometraje desde todas sus etapas como proceso de aprendizaje, a través de una cartilla docente, nace al reconocer una necesidad que se hizo visible en la comunidad estudiantil de la Institución Educativa Gonzalo Mejía Echeverry. Esta comunidad fue observada durante tres meses y en ella se encontró comportamientos que evidenciaban la situación desigual de las mujeres manifestadas en el comportamiento violento de los niños hacia las niñas y la ideología sexista presente en ambos géneros. A través de la realización de un cortometraje, se aborda la problemática de la desigualdad de la mujer de forma ética, metafórica, expresiva y cooperativa, con el fin de generar reflexiones en torno a la sexualidad, el erotismo y la identidad sexual; tres manifestaciones humanas, que tienen que ver con el ejercicio autónomo de cualquier ciudadano que vive en un Estado social de derecho.

El discurso de la *ciudadanía auto-representada* está basado en la eliminación de la asignación de género de cualquier sexo para generar igualdad de oportunidades en el campo laboral, político y social; en el replanteamiento de estereotipos sexistas; en el reconocimiento de una sexualidad equitativa de género; en el cese de discriminación, violencia y opresión de la mujer en la sociedad y en la familia. Es así como el discurso replantea los patrones socioculturales de comportamientos de hombres y mujeres, con el fin de generar conciencia frente a los prejuicios y las prácticas tradicionales y de cualquier índole que estén basadas en la idea de inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de género



## JUSTIFICACIÓN

El ejercer el derecho a desarrollar una identidad personal sin ser sometido a un género, implica cumplir a cabalidad con la manera de entender a las personas como ciudadanos pertenecientes a un Estado Social de Derecho, que involucra los derechos a la libertad, la seguridad y la igualdad de oportunidades. Estos son los principios que diversas corrientes feministas buscan integrar dentro de la formación de una persona perteneciente a una comunidad específica, es decir, un ciudadano auto-representado con posibilidades de definir su propia identidad con base a la libertad y el placer de ser. A través de la realización de la cartilla docente “Ciudadanía Auto-representada”, es posible la creación de una metodología lúdica y creativa que genere el diálogo acerca de la libertad de la mujer y el derecho y respeto de ellas sobre su propio cuerpo como ciudadanos autónomos. Es importante buscar alternativas didácticas que estimulen el trabajo colaborativo y cooperativo así como es necesario desarrollar estrategias didácticas donde los estudiantes logren expresar un discurso basado en comportamientos e ideas que conlleven al desarraigo de la opresión y la discriminación del sexo femenino en el reconocimiento de la igualdad de género. La reflexión teórica aborda la desigualdad de la mujer que se manifiesta en una sociedad patriarcal inclinada a la discriminación, la violencia contra las mujeres<sup>2</sup> y la opresión simbólica: “A partir de una división sexual y social del trabajo, en la dicotomía de roles masculinos y femeninos en los espacios público y privado, se han forjado relaciones dispersas

---

<sup>2</sup> Es predominante la violencia hacia la mujer en Colombia en las relaciones intrafamiliares. El número de casos es de 8.395 víctimas que corresponde al sexo femenino, en cuanto a los hombres, se evaluaron 4.892 víctimas. Ver: EL INSTITUTO DE MEDICINA LEGAL Y CIENCIAS FORENSES DE COLOMBIA. Violencia Intrafamiliar. [en línea] < <http://www.medicinalegal.gov.co/drip/2006/Violencia%20intrafamiliar.pdf>> [Citado el 3 de Marzo de 2010]

entre hombres y mujeres en el manejo de la autoridad, el poder y las decisiones sesgadas a favor de los primeros”<sup>3</sup>.

Es desde allí, desde esos imaginarios colectivos, que surge la necesidad de educar a la mujer y al hombre hacia una igualdad de género que tal vez permita, algún día, vivir libres de la discriminación sexual, política, económica o cultural. No es posible luchar o proteger los derechos humanos de la mujer, sin intentar primero transformar los parámetros ideológicos en la cultura patriarcal, pues “las mujeres se emanciparán sólo mediante una revolución general que cambiará profundamente las conciencias y trastornaran las estructuras más básicas de la sociedad”<sup>4</sup>.

En este orden de ideas, la cartilla docente tiene como objetivo educar a los ciudadanos frente al uso social de los medios en la construcción de una sociedad equitativa, justa y cooperativa donde el hombre y la mujer gocen de las mismas oportunidades, trato y beneficios. Todo ello con la ayuda pertinente de una cartilla docente para la elaboración de un cortometraje, con la creatividad y experiencia de los y las estudiantes de la institución que incluye este proyecto.

---

<sup>3</sup> CARDONA RESTREPO, Girineirie, VALLEJO ARCILA, Gonzalo Hugo. Liderazgo y poder Femenino: Una expedición al mundo de la mujer. Colombia: Editorial Botero Gómez ,1998. p. 410.

<sup>4</sup> SONTANG, Susan. Entrevista a Susan Sontang .En : Ediciones Hombre Nuevo. (Ed.).El feminismo: Nuevos Conceptos. Medellín: Editor, 1981. p.22

## ÁREA DEL PROBLEMA

### FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA

¿Cómo construir una propuesta didáctica con base a los planteamientos teóricos de la ciudadanía auto representada y el lenguaje cinematográfico que permita generar espacios de reflexión en la Institución Educativa Mejía Echeverry para visibilizar la desigualdad simbólica de género?

### DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Durante la práctica docente que se realizó como prerrequisito para obtener el título de Licenciados en Comunicación e Informática Educativa de la Universidad Tecnológica de Pereira, se evidenció la desigualdad de género, desde diversas manifestaciones simbólicas en la Institución Educativa Mejía Echeverry de los y las estudiantes de edades entre 13 y 19 años y de estrato 1 y 2. A través de los talleres de convivencia (anexo 1) que se realizaron en la institución, se llevó a cabo una observación participativa donde se constató un comportamiento de sumisión, silencio, y poca participación con voz y voto de las mujeres en las actividades escolares, en contraposición con la participación imponente de los hombres en clase. Los hombres agredieron física y verbalmente a las estudiantes sin que ellas respondieran al insulto o exigieran respeto. Se analizó que las niñas de la escuela poseen un concepto del rol sexual femenino basado en que las mujeres deben ser castas, tiernas, cariñosas, bonitas y delicadas mientras los hombres deben ser varoniles (agresivos), educados, inteligentes y mujeriegos. Los

hombres opinaron que las mujeres deben ser tiernas, cuidadosas, con buen cuerpo, hermosas, mientras el hombre debe ser sincero, fuerte, respetuoso, fornido e inteligente. Estos conceptos responden a una ideología sexista que reproduce prejuicios y mitos. La construcción del imaginario de lo masculino y lo femenino es la base primordial de todas las formas de discriminación. “La feminidad de la mujer y la masculinidad del hombre son concepciones moralmente defectuosas e históricamente anticuadas”<sup>5</sup>. Continuar la mujer el juego ideológico del patriarcado es continuar atada a las cadenas de la desigualdad y dominación.

Estos pensamientos en torno a la sexualidad de la mujer y el hombre son otra forma de subyugar a la mujer negando su energía sexual, derecho al placer y limitando la práctica de su sexualidad por ideas puritanas y represivas.

Los y las estudiantes, generalmente manifiestan que las mujeres deben cuidar del hogar y los hijos porque ellas son más cariñosas, más pacientes y saben alimentar a los niños. Estas ideas reproducen una familia con valores sexistas donde la mujer se debe responsabilizar por la crianza de su hijo y asumir las actividades domésticas, mientras que los hombres asumen una paternidad sólo por medio de lo económico.

Es así como las ideas y comportamientos de los y las estudiantes de la Institución Educativa Mejía Echeverry manifiestan desigualdad de género y por lo tanto se hace necesario intervenir en la Institución a través de un proyecto pedagógico audiovisual para formar estudiantes con relación a las reflexiones alrededor de la categoría de género y su implicancia en la igualdad de oportunidades, que contribuirá a la superación de la marginalización simbólica de la mujer, la equidad de roles y el trato en la sociedad.

---

<sup>5</sup> Ibíd. p. 21

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

Construir una propuesta didáctica con base en los planteamientos teóricos de la ciudadanía auto representada y el lenguaje cinematográfico, que permita generar espacios de reflexión en la Institución Educativa Mejía Echeverry para visibilizar la desigualdad simbólica de género.

### **Objetivos Específicos**

- Generar una reflexión teórica acerca de la construcción simbólica de género.
- Generar nuevos espacios de discusión académica sobre sexo, género y sexualidad en la Institución Educativa Mejía Echeverry.
- Explorar las posibilidades pedagógicas de la realización colectiva de un cortometraje como medio de expresión metafórica con los estudiantes de la Institución Educativa Mejía Echeverry.
- Valorar las herramientas lúdicas como medios eficaces para dialogar sobre la sexualidad como ejercicio de autonomía ciudadana en la Institución Educativa Mejía Echeverry.

## CAPÍTULO I

### LA MUJER COMO CIUDADANA AUTO-REPRESENTADA

*“Experimentar la libertad plena, de la conformación de nuestro ser y en relación con los otros/as y aún frente a lo indeterminado .Es así como se accede al placer en su función liberadora.”*

Graciela Hierro

## **CAPÍTULO I**

### **1. LA MUJER COMO CIUDADANA AUTO-REPRESENTADA**

Al proponer un diseño de una cartilla docente para la producción de un cortometraje como medio metafórico para generar una reflexión en torno a la desigualdad simbólica de sexo/género, nos enfrentamos a un recorrido histórico y teórico que dentro de este primer capítulo se abordará en dos sentidos: el primero obedece al origen de la desigualdad entre sexos y el segundo a la necesidad de apropiarse de la ética del placer como medio para la auto construcción del ser.

En términos históricos, la mujer fue y sigue siendo sometida a la representación imaginaria del hombre pues aunque esa desigualdad en los últimos años, es sobre todo cultural, esto le ha obstaculizado sus intentos de construirse idealmente bajo su voluntad. La mujer por ende ha sido relegada a la subordinación, la pasividad, e incluso desde una perspectiva mitológica se le ha reconocido como la imagen de madre tierra reproductora y fértil, y ha sido educada para responder al placer del hombre, especialmente desde los medios de comunicación y la publicidad. A lo largo del discurso que quiere traer a colación este trabajo de grado, se pretende entender a la mujer como ciudadana auto-representada, para así reflexionar y posteriormente actuar, para generar las transformaciones necesarias acerca del papel y la identidad de la mujer en la sociedad, en la medida en que si esa desigualdad se construye desde lo simbólico y lo cultural, también puede construirse una ética de la equidad a través de lo simbólico y lo cultural.

## 1.1. ESBOZO HISTÓRICO DE LA OPRESIÓN A LA MUJER

El papel de la mujer en las sociedades agro-alfareras (hace 5.000 años a.c.<sup>6</sup>) se tornó en subordinación a causa de la circulación de las mujeres entre distintos clanes, dada la prohibición de las actividades incestuosas, con el fin de asegurar la reproducción de la comunidad y la propiedad privada. Beatriz Schmuckler<sup>7</sup> afirma que la posición de la mujer en la cultura agro-alfarera, está determinada por su valor dentro de un proceso de intercambio entre grupos corporativos de hombres, en donde la mujer se convierte en objeto que se intercambia en lugar de constituirse en sujeto que intercambie. La mujer, por ende, en estas sociedades primitivas representa simbólicamente un signo cuyo significado está determinado por los sujetos que los crearon y usaron; la mujer no participa en la construcción de su autodefinición y, por consiguiente, no posee identidad desde la cual negociar su subordinación.

Al erigirse el hombre como soberano y controlador de la existencia de la mujer 5,000 años a.c, se le atribuyen valores pasivos y sagrados a la pura repetición de la vida. La mujer es idolatrada o más bien temida como reproductora de la naturaleza, mas no se auto representa como un ser autónomo fuera de su función reproductora. El hombre se reconoce como productor de cultura, viril y deja de temerle a la madre tierra y a la naturaleza reproductora y mística de la mujer, pues él toma conciencia de su soberanía sobre la naturaleza, de su cultivo y recolección de la tierra así como la acumulación de las riquezas. La revista *De pie mujer*<sup>8</sup> explica que al aparecer el excedente productivo (granos, ganado, etc.) empezó a ser acumulado por la misma comunidad y posteriormente por el patriarca

---

<sup>6</sup> Las primeras comunidades agrícolas de nuestra América se remontan a unos 5000 a.c., cuando la revolución neolítica europea y del Medio Oriente tenía menos de 10.000 años.

Ver : CEME. Los orígenes de la opresión de la mujer. [en línea] <  
[http://www.archivochile.com/Ideas\\_Autores/vitale/5lvc/05lvc/mujer0008.pdf](http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/vitale/5lvc/05lvc/mujer0008.pdf) > [citado el 04 de Enero de 2010 ].

<sup>7</sup> BEATRIZ SCHMUCKLER: Familia y dominación patriarcal en el capitalismo. En: MAGDALENA LEÓN (editora): Sociedad, subordinación y feminismo, ACEP., Bogotá, 1982, t. III, p. 59.

<sup>8</sup> REVISTA DE PIE MUJER. La problemática de la mujer desde el materialismo histórico. En: La mujer en la Historia. Numero 3. Noviembre 2008. p. 6-7



dominante, por lo que para asegurar el excedente en manos de los progenitores, se conformó la familia basada en la monogamia. Marx y Engels afirman que “La monogamia fue la primera forma de familia que no se basaba en condiciones naturales, sino económicas, y concretamente en el triunfo de la propiedad privada sobre la propiedad común primitiva”<sup>9</sup>. De Beauvoir<sup>10</sup> explica que en semejante familia, la mujer está oprimida y el hombre reina como soberano dominando los actos de ella y por ende, se le admite al macho caprichos sexuales como acostarse con esclavas o con hetairas o ser polígamo. La mujer, económica, psicológica y afectivamente dependiente del opresor, queda relegada a una función reproductora y de servidumbre para asegurar la herencia. Con relación a esto, Sherry B. Ortner explica que “El cuerpo de la mujer parece encadenarla a la mera reproducción de la vida; el hombre en contraste, careciendo de funciones creativas naturales, debe (o tiene la oportunidad de) afirmar externamente su creatividad “de manera artificial” por medio de la tecnología y de los símbolos”<sup>11</sup>.

El hombre aseguró el dominio y producción de la cultura y la mujer quedó relegada al papel de objeto sexual, objeto reproductor y servidumbre del hombre siendo necesaria para la perpetuación de la especie. La revista *De pie mujer*<sup>12</sup> afirma que la monogamia determinó un valor muy apreciado por los hombres: la virginidad y la fidelidad de las mujeres, las cuales se impusieron como una nueva carga de opresión, a la mujer se le negó el acceso al placer fuera de la propiedad de un hombre lo cual la convirtió en objeto de placer.

Es así como el hombre se auto-representa como viril, sujeto de placer e impone la representación de la mujer como sexo débil, pasiva sexualmente y objeto de los placeres interminables del hombre. La opresión de la mujer continuó en la Edad

---

<sup>9</sup> MARX, C.; ENGELS, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Moscú: Editorial Progreso, 1974. Tomo 3 O.E. DE Marx y Engels, p. 212

<sup>10</sup> DE BEAUVOIR, Óp. Cit. p.375

<sup>11</sup> ORTNER, Sherry B. ¿Es la mujer al Hombre como la naturaleza a la cultura? En: Ediciones Hombre Nuevo. (Ed). El feminismo: Nuevos Conceptos. Medellín: Editor, 1981. p.79

<sup>12</sup> REVISTA DE PIE MUJER. La mujer a través de la historia. En: La mujer en la Historia. Numero 3. Noviembre 2008.p.18

Antigua, reproduciendo su papel de sirvienta, reproductora, objeto sexual y negándole la herencia a la propiedad privada para asegurar su dependencia. En Atenas, el político Demóstenes en el siglo IV a.c., dijo: “Nos casamos para tener hijos legítimos y una fiel guardiana de la casa, poseemos compañeras de tálamo para servirnos y cuidarnos y hetairas para los goces del amor”<sup>13</sup> . Bendanson<sup>14</sup> afirma que en Roma en los tiempos de Augusto, la mujer debía tener por lo menos tres hijos, lo cual significa que la función maternal permitía el sometimiento de la mujer. En India bajo el llamado Código Manu, se privó a la mujer de toda independencia: “doncella esta bajo el poder del padre; casada bajo el poder del marido y viuda, bajo el poder de los hijos, si no tiene hijos esta bajo la potestad de los parientes próximos de su marido o, en su defecto de los de su padre o del soberano, la mujer nunca debe ser independiente”<sup>15</sup>.

El sometimiento de la mujer al placer del hombre se hizo evidente en la cultura judeo cristiana, una de las más opresoras y misóginas, donde el marido podía prostituir a su mujer en su beneficio como se muestra en el Génesis, 22: 9-10, en el caso de Abraham que entregó a su esposa Sara al faraón, enriqueciéndose con ello. A través de San Pablo se afirma la tradición judía, misógina y antifeminista. De Beauvoir<sup>16</sup> explica que San Pablo fundamenta el principio de la subordinación de la mujer al hombre, pues en una religión donde la carne es maldita, la mujer aparece como la más temible tentación del demonio.

A pesar de esta larga tradición histórica de desigualdad, la mujer desde hace siglos ha generado cambios frente a su papel e imaginario en la sociedad. El 26 de agosto de 1789, la Revolución Francesa permitió la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, donde se definía los derechos naturales del hombre entre los que se consideraban básicos la libertad (individual, de

---

13 BEBEL, August. La mujer en el pasado, en el presente, en el porvenir. Barcelona: Editorial Fontamara, 1989. p. 36

14 BENDANSON, Ney. Los derechos de la mujer. Desde los orígenes hasta nuestros días. Traducción de Juan Jose Utrilla México: Fondo de cultura económica, 1980.p. 37.

15 SIGNORELLI, Rosa. La mujer en la Historia. Buenos Aires: Editorial Pléyade. p.21-29.

16 DE BEAUVOIR, Óp. cit., p.86

pensamiento, de prensa y de credo), la igualdad (que debía estar garantizada al ciudadano por el Estado en los ámbitos legislativo, judicial y fiscal), la seguridad y la resistencia a la opresión, pero los ciudadanos iguales sólo podían ser hombres, blancos y ricos, a pesar de que se haya discutido en varias asambleas si se debía incluir o no a la mujer en los derechos ciudadanos. Olimpia de Gouges, militante y protagonista de la revolución, fue guillotizada por los hombres franceses revolucionarios por publicar en 1791, en respuesta a la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano (1789), la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana que reivindicaba la igualdad de derechos. De Gouges redacta en el artículo primero de su Declaración: "La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos, las distinciones sociales sólo pueden estar fundadas en la utilidad común"<sup>17</sup>. Heli Alzate afirma que "Los cambios sociales resultantes de la Revolución Francesa no introdujeron variaciones apreciables en el estado subordinado de las mujeres, porque la ideología adoptó íntegramente el antifeminismo tradicional"<sup>18</sup>. Sin embargo el sexo femenino continuo la lucha por obtener la igualdad en derechos como ciudadana. En 1848 se realizo la Convención de Seneca Falls, donde se discutió sobre los derechos de la mujer en Estados Unidos. Alicia Miyares <sup>19</sup> explica que la "*Declaración de Seneca Falls*" fue un documento público que se enfrento a las restricciones políticas de las mujeres: no poder votar, ni presentarse a elecciones, ni ocupar cargos públicos, ni afiliarse a organizaciones políticas o asistir a reuniones políticas. Iba también contra las restricciones económicas como la prohibición de tener propiedades, puesto que los bienes eran transferidos al marido; la prohibición de dedicarse al comercio, tener negocios propios o abrir cuentas corrientes. La Declaración se expreso en contra de la negación de derechos civiles o jurídicos para las mujeres, lo cual incitó campañas sobre igualdad de derechos. De Beauvoir<sup>20</sup> expone que desde el

---

<sup>17</sup> GOUGES, de Olympe . La Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana. [en línea] <<http://clio.rediris.es/n31/derechosmujer.pdf>> [Citado el 7 de Marzo de 2010]

<sup>18</sup> ALZATE, Heli. Sexualidad humana. 2a. ed. Bogotá: Editorial Temis, 1987.p.133.

<sup>19</sup> MIYARES ,Alicia .1848: El manifiesto de "Seneca Falls". En: Revista Leviatan, N°75, Primavera 1999, Madrid, p.135-158.

<sup>20</sup> DE BEAUVIOR, Óp. cit. p.91-129

siglo XIX las mujeres desarrollaron movimientos sociales cuyo objetivo fue conseguir el derecho al voto de la mujer, el fomento de la educación, la capacitación profesional y la apertura de nuevos horizontes laborales, la equiparación de sexos en la familia con el fin de evitar la subordinación de la mujer y la doble moral sexual.

Desde la lucha por la discriminación que sufre la mujer, varias intelectuales activistas feministas han superado la discriminación a través de la modificación y creación de nuevas leyes, principalmente establecidas en cartas o constituciones políticas donde se originan determinados lineamientos jurídicos a través del reconocimiento y adopción de políticas no sólo gubernamentales sino también estatales, es decir, que se institucionalice como política nacional a largo plazo, no importando el gobierno de turno, y que además cuentan con el respaldo legal supranacional, en pro principalmente del desarrollo y promoción de los derechos fundamentales. En este sentido algunos de los ejemplos que evidencian estos procesos de transformaciones jurídicas son las reformas realizadas a los códigos Civil, Laboral y Penal como por ejemplo la igualdad económica y el derecho al trabajo como derecho inalienable de todo ser humano, la despenalización del aborto (en Colombia es en caso de afectar la salud de la madre e Incompatibilidad del feto con la vida, ambos certificados por un médico, cuando el embarazo sea por una violación, inseminación artificial o transferencia de óvulo fecundado no consentida o incesto, hechos que deben ser denunciados ante la fiscalía), anticonceptivos gratis, el derecho a elegir libremente profesión y empleo son sólo algunos ejemplos. En cuanto a los derechos civiles y políticos, la mujer tiene el derecho a la igualdad jurídica en materias civiles o la igualdad de representar a su gobierno en el plano internacional.

Sin embargo las desigualdades se siguen manifestando en esta sociedad contemporánea. A pesar de que las mujeres han logrado algunos reconocimientos jurídicos, la realidad de las relaciones privadas contempla una ideología patriarcal,

compuesta de prejuicios sexistas que llevan a la dominación, desigualdad y discriminación de la mujer: la desigualdad es simbólica. Alzate afirma al respecto que “aunque los cambios legales promueven la igualdad, la igualdad teórica dista todavía mucho de ser real, porque las ideologías y las costumbres milenarias siguen impregnando la educación de ambos sexos, y los medios de comunicación masiva continúan presentando como el modelo más deseable a la feliz y fecunda ama de casa, que ha alcanzado este envidiable estado mediante un romance inolvidable con el príncipe Azul”<sup>21</sup>. En nuestra sociedad se sigue viendo el acoso sexual hacia la mujer, la violencia conyugal, la mutilación genital femenina o la dominación masculina en las relaciones sociales. Luisa Kislinger afirma que “En América Latina y el Caribe, el Banco Mundial estima que, según datos disponibles de 15 países, el 69% de las mujeres ha sido objeto de abuso físico por parte de su pareja y que el 47% ha sido víctima de al menos un ataque sexual durante el transcurso de su vida”<sup>22</sup>. La desigualdad se manifiesta en las estructuras fundamentales de represión en la vida privada y pública mediante la representación sexista de la mujer a través de una sociedad de consumo en la que la publicidad ejerce una influencia social relevante a la hora de definir a la mujer como objeto de deseo, así como en la opresión familiar y la deslegitimación del placer sexual femenino. En otras palabras, esa dominación es ahora más sutil y por lo tanto menos perceptible, porque se encarna en la profundidad de los imaginarios colectivos.

---

<sup>21</sup> ALZATE. Óp. cit.p.133

<sup>22</sup> KISLINGER, Luisa. Violencia Domestica contra las mujeres. Nueva York: Grupo Parlamentario Interamericano sobre Población y Desarrollo. [en línea] < [http://www.unifem.org/attachments/products/ViolenciaDomestica\\_LAC\\_spn.pdf](http://www.unifem.org/attachments/products/ViolenciaDomestica_LAC_spn.pdf) > . p. 2 [Citado el 7 de Marzo de 2010]

## 1.2 CIUDADANÍA AUTO-REPRESENTADA E IDENTIDAD

La “ciudadanía sexual”<sup>23</sup> es un concepto en construcción que se ha venido trabajando con el objeto de poner en discusión una amplia gama de temas relacionados con la diversidad sexual, la salud y los derechos en América Latina. Esta tendencia conceptual, cuestiona la educación y las políticas en torno a la sexualidad, argumentando la ausencia de legislaciones que protejan la salud sexual y reproductiva de las mujeres, y hace evidente derechos humanos como el trato digno e igualitario y el derecho a la libertad y la seguridad de la persona. Es necesario agregar que los derechos de la ciudadanía sexual expuestos por Diana Maffía<sup>24</sup> se basan en las legislaciones latinoamericanas de aquellas circunstancias que afectan específicamente los cuerpos de las mujeres: leyes de salud sexual y reproductiva, de violencia, de parto humanizado y de acoso sexual.

Una segunda categoría se basa en la *ciudadanía auto-representada*, fundada en el ejercicio de la mujer en la construcción personal de su identidad y encarnada en autores como Drucilla Cornell y Graciela Hierro, complementa “*La ciudadanía sexual*” en las posibilidades de ejercer el placer en el ser, el vivir y el relacionarse con los otros. Ambas tendencias conceptuales exponen los derechos sexuales de la mujer, basados en la libertad sobre su cuerpo, el derecho a la salud sexual y la seguridad, pero la *ciudadanía auto-representada* explora la ética del placer en la construcción de la identidad de la persona a través de la apropiación de su cuerpo. La mujer como ciudadana auto-representada se realiza en su autenticidad, autonomía, como sujeto de derecho y placer. *La ciudadanía auto-representada* se manifiesta en un Estado social de derecho, como lo define la Constitución Política de Colombia en el Artículo 1: “Colombia es un Estado social de derecho,

---

<sup>23</sup> CÁCERES, Carlos F, *et ál.*, Ciudadanía sexual en América Latina: Abriendo el debate. Lima: Universidad Peruana. Cayetano Heredia, 2004, p.5 [en línea] <<http://200.37.88.16/BAMAKO/books/Ciudadania%20sexual%20en%20America%20Latina.pdf> >[Citado el 22 de Julio de 2010]

<sup>24</sup> MAFFÍA, Diana. Ciudadanía sexual: derechos, cuerpos, géneros e identidades. [en línea] < <http://www.fifci-ifwc.net/Docs/Ciudadania%20sexual%20derechos%20cuerpos%20géneros%20e%20identidades.pdf> > [Consulta: 8 de septiembre de 2009]. p.5

organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”<sup>25</sup>. Según la definición anterior, la mujer colombiana merece que se le reconozca su dignidad, por lo que debe dejar de ser relegada a simple objeto sexual, objeto reproductor, para pasar a ser un sujeto de derecho.

Adela Cortina<sup>26</sup> perfila un ciudadano como protagonista de la vida pública mediante la referencia a cinco tradiciones filosóficas, de las que extrae sus mejores características, para integrarlas en un solo concepto: la primera tradición, es *la liberal* que considera al ciudadano como su propio señor y no un súbdito, pues el Estado debe proteger sus derechos civiles como la libertad de expresión, de conciencia, el derecho a la intimidad ,etcétera, y por otra parte goza del derecho a influir en la toma de decisiones en el cuerpo político; la segunda es la tradición *republicana* donde el ciudadano toma parte activa en la polis, a través del voto y participa en la formación de una opinión pública razonante; la tercera es la tradición basada en el *comunitarismo*, en la que el ciudadano es responsable de su comunidad y actúa con el interés permanente de alcanzar los fines de ésta; la cuarta tradición es la socialdemócrata, que entiende por ciudadano aquel que en una comunidad política goza de *derechos civiles* basados en libertades individuales, *derechos políticos* basado en la participación política y *derechos sociales* que contemplan el derecho al trabajo, educación, vivienda y salud; la quinta es la tradición multiculturalista y cosmopolita, enmarcada en un ciudadano ético que ha alcanzado un nivel postconvencional<sup>27</sup>, es decir, un nivel donde se ha desarrollado una conciencia moral autónoma que tiene prioridad sobre las normas y

---

<sup>25</sup> CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA 1991. <

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>> [Consulta: 15 diciembre de 2009]

<sup>26</sup> CORTINA, Adela. Ciudadanía activa en una sociedad mediática. En: CONILL, Jesús y GONZALVEZ, Vincent. Ética de los medios: Una apuesta por la ciudadanía audiovisual. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 2004. p.11-15

<sup>27</sup> KOHLBERG ,Lawrence . Estadios Evolutivos del razonamiento moral. [en línea]. <

<http://www.xtec.es/~lvallmaj/passeig/kohlber2.htm>> [ Citado el 23 de Junio de 2010].

obligaciones legales e institucionales que atentan contra la vida o la libertad del ser humano.

En este sentido, es necesario que la mujer se piense a sí misma desde estas tradiciones filosóficas para potenciarse como sujeto activo y así ejercer su ciudadanía, de igual manera contribuyen a esta construcción los aportes teóricos de Maffia, que refieren la existencia de la mujer en la vida pública, sin ser demeritada por su sexo. En cuanto a la vida privada, debe ser vista como una ciudadana que ejerce el derecho a desarrollar una identidad personal sin sentirse sometida ante el hombre u otro individuo, porque como ciudadana posee el derecho a la igualdad y la dignidad de trato, señalado por la declaración Universal de los Derechos Humanos. En concordancia con esto, la identidad de una persona según Charles Taylor<sup>28</sup> surge de tres ejes: moral, personal (cada sujeto asume y acepta su propia identidad sin imposiciones sociales) y de reconocimiento por parte de los otros significativos (es decir, personas que acepten y le ayuden a auto identificarse). Siguiendo el concepto de Taylor en torno a la identidad de la persona, la mujer tiene el derecho a elegir su propia identidad, de auto representarse y luchar por ser reconocida como sujeto digno de respeto con igualdad de trato en la vida pública así como en la privada dado que “la identidad no nos viene dada, sino que la negociamos, de ahí la importancia de las luchas sociales emprendidas por obtener el reconocimiento de los otros significantes”<sup>29</sup>.

En este sentido es necesario que las mujeres desmitifiquen los roles asociados al sexo y se auto representen basadas en el placer y bienestar propio. Graciela Hierro afirma que “los sistemas de sexo-género son conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatomo –fisiológica, y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción y a las formas de

---

<sup>28</sup> TAYLOR, Charles. Identidad y reconocimiento. En: Revista internacional de filosofía, número 7, 1996, p.10.

<sup>29</sup> CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo : hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid : Alianza Editorial, 1997. p.199



relación social”<sup>30</sup>. La mujer debe ser educada en la libertad para auto representarse como un ser agénero, un ser sexuado y un ser sexual. El ser agénero es la concepción de un sujeto complejo que realiza la construcción de su identidad bajo la autodeterminación y el placer, el cual no se limita a interpretar un papel masculino ni femenino para comportarse, pensar o exhibirse en la sociedad. Judith Butler<sup>31</sup> considera a la identidad como un performance, donde los roles de género no son más que una representación teatral donde cada sexo asume los papeles creados con anterioridad, imitándolos y reproduciéndolos continuamente y cualquier categoría de género controla el erotismo, regula las relaciones humanas y provoca la división sexual de trabajo. Por lo tanto, si el género es un papel teatral que legitima y oprime al cuerpo de un ser humano, entonces es necesario construir una identidad fuera de los binarismos de género que promueva el derecho a la indiferencia. Esta nueva categoría permite el cese de rechazo social, discriminación y estigma de las colectividades como las tercerías o la comunidad LGBT, las cuales se representan fuera de los estereotipos del género masculino y femenino. Por otra parte, un ser sexuado designa el aspecto externo, fisiológico de la persona: mujer, hombre, transexual y un ser sexual contempla la orientación sexual y prácticas sexuales de un ser humano libre de prejuicios sociales.

### **1.2.1 Educación de un ser agénero desde la ética del placer.**

La mujer al igual que el hombre es producto de cada sociedad particular y de circunstancias específicas al contexto en el que son educados. Lewontin, Rose y Kamin afirman que “en la actualidad, la mayoría de los investigadores reconocen que las diferencias observadas entre hombres y mujeres o incluso entre los escolares, son el resultado de una intrincada interrelación de fuerzas biológicas,

---

<sup>30</sup> HIERRO, Graciela. La ética del placer. México, D.F. : Programa editorial/Programa Universitario de estudios de Género, 2001.p.33

<sup>31</sup> BUTLER, Judith. Imitación e insubordinación de género. Revista de Occidente, núm. 235, Diciembre, 2000. p.85-109

culturales y sociales con el genotipo durante el desarrollo”<sup>32</sup>. Los conceptos de roles femenino y roles masculino son por lo tanto una construcción social. Witting<sup>33</sup> afirma que los roles y las prácticas sexuales, que naturalmente se atribuyen a los géneros masculino y femenino, son de hecho un conjunto arbitrario de regulaciones inscritas en los cuerpos que aseguran la explotación material de un sexo sobre el otro. En ese sentido, De Beauvoir argumenta que “no se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica de femenino”<sup>34</sup>.

Alda Facio<sup>35</sup> argumenta que la construcción ideológica persistente en nuestra sociedad de lo masculino y lo femenino, es la base primordial de todas las formas de discriminación. Así, Sontang nos explica que “la mayoría de las características que se celebra como conducta típicamente “femenina” es simplemente una conducta infantil, servil, débil, inmadura, mientras que en el hombre “la Masculinidad” es sinónimo de competencia, autonomía, dominio de sí, espíritu, riesgo, ambición, independencia, racionalidad; feminidad es sinónimo de incompetencia, debilidad, irracionalidad, pasividad, ausencia de espíritu competitivo, belleza”<sup>36</sup>.

Las mujeres son educadas (en primera instancia por la familia) para llevar a cabo un destino basado en el matrimonio y la reproducción. Sontang afirma que “La familia es la primera y psicológicamente más irrefutable escuela de sexismo”<sup>37</sup>. Es así como la discriminación y opresión femenina se reproduce en los procesos de

---

<sup>32</sup> LEWONTIN, R.C., ROSE, S. KAMIN, L.J. No está en los genes: Crítica del racismo biológico. Barcelona: Edición de Pantheon Books, Nueva York, 1996, P. 171.

<sup>33</sup> WITTING, Monique. “The Category of sex”, The Straight Mind, Boston: Beacon Press, 1982.

<sup>34</sup> DE BEAUVIOR, Op. cit., p. 87

<sup>35</sup> FACIO, Alda. De las necesidades básicas de la mujer. En Ediciones Profamilia (Ed.) Derechos Humanos de la mujer. Bogotá: Editor, 1997.p. 357.

<sup>36</sup> SONTANG. Op. cit., p.19

<sup>37</sup> SONTANG, Op. cit., p.53

socialización en las distintas instituciones de nuestra sociedad que subordinan a la mujer: la familia que educa en los estereotipos sexistas y es más permisiva con la libertad del hombre con respecto a la soltería, el alcoholismo, la infidelidad, la deslealtad e incluso la corrupción; la escuela que reproduce la dicotomía femenino/masculino; la religión que reprime a la mujer y la convierte en sumisa y pecadora; las telenovelas que exhiben a las mujeres en papeles de princesas, sumisas, chismosas, prostitutas y a los hombres como exitosos, protectores, racionales y honestos. La mujer aún es sumisa en las relaciones con hombres al imitar conductas de *dama*, por lo que Sontang <sup>38</sup> propone rechazar el ritual de la cortesía masculina que impone una posición inferior y la metamorfosea en seducción. Es necesario seducir, proponer, hablar sin prejuicios, ser activa y disfrutar nuestros cuerpos sin ser señaladas por la sociedad. La mujer también debe protegerse a sí misma sin necesidad de protección del hombre para asegurar su bienestar físico o emocional a través de técnicas de protección contra la agresividad masculina o femenina.

La mujer aún está sometida al imaginario femenino de una sociedad patriarcal y debe asumir todas las tareas del hogar. La revista *De pie mujer* afirma: “Hoy en día las mujeres siguen siendo esclavas del hogar y no amas de casa y se percibe como algo natural”<sup>39</sup>. Si la mujer no se ocupa un mayor tiempo de su hijo o hija es condenada como una mala madre, despreocupada, mientras que si el hombre le dedica poco tiempo a su hijo o hija lo justifica como un padre muy ocupado, como si la responsabilidad de criar un hijo fuera primordialmente de la mujer. Es así como “en una familia que no sea opresiva para la mujer, los hombres tomarán parte en todas las actividades domésticas, mientras que las mujeres deben consagrar gran parte de su tiempo a obligaciones “exteriores” que no tienen nada que ver con sus familias, el ideal es un reparto por igual de todas las cargas y

---

<sup>38</sup> Ibid., p.24

<sup>39</sup> REVISTA DE PIE MUJER. Op. cit., p.10

responsabilidades”<sup>40</sup>. Si la mujer decide permanecer en la casa dependiendo únicamente del esposo, continuará condenada a las decisiones del esposo. Sontang afirma que “Trabajar significa por tanto para las mujeres liberarse cuando menos de una parte de su opresión “<sup>41</sup>.

Sin embargo De Beauvoir afirma que “La mujer que se libra económicamente del hombre no se encuentra por ello en una posición moral, social y psicológica idéntica a la del hombre”<sup>42</sup>. Muchas mujeres que trabajan aún dependen emocionalmente del hombre al dejarse subyugar gracias a un sentimiento amoroso y respetuoso, renunciando a su libertad, a la vida fuera de la pareja y a los placeres individuales. Sontang dice que “Si la mujer trabaja fuera de casa, la jornada se duplica, puesto que ella llega del trabajo a asumir sola todo el trabajo del hogar”<sup>43</sup>. La mujer trabajadora aún le toca sobrellevar todo el trabajo doméstico. Luz Estella Gómez afirma que “Otro ejemplo claro de desigualdad es la división del trabajo. El trabajo doméstico es una carga que cae con todo su peso sobre las mujeres desde la administración general, con toda la responsabilidad que esto conlleva, hasta el manejo de todos los detalles como son pegar botones, coser, ayudar en las tareas a los hijos, reparar, resolver los múltiples problemas diarios propios de los hijos, hijas y de la pareja”<sup>44</sup>. Es necesario que los miembros de la familia sin importar que sexo sean, se dividan las responsabilidades con el otro sexo, e indiscutiblemente la mujer debe ejercer la independencia económica y emocional. En ese sentido, Facio plantea que “desde una perspectiva lógica y racional las mujeres no necesitamos pensiones alimenticias, asistencia económicas o profesiones que extiendan el concepto de mujer materna. Necesitamos que los hombres asuman su paternidad en forma responsable,

---

<sup>40</sup> Ibid., p.27

<sup>41</sup> SONTANG, Op.cit.,p.53

<sup>42</sup> DE BEAUVIOR, Op. cit., p.677

<sup>43</sup> SONTANG. Op.cit., p.26

<sup>44</sup> GOMEZ ,Luz Stella. La reproducción del Machismo en el seno de la familia. En: De pie mujer,1, 2004, p.11.

necesitamos acceso al mercado de trabajo y ganar salarios dignos, necesitamos tener el poder político para diseñar las reformas del Estado”<sup>45</sup>.

A través de una educación que forme mujeres como seres agéneros e independientes económica y emocionalmente en las relaciones sociales (esfera pública) e íntimas (esfera privada) es posible reproducir ciudadanos auto representados.

Las mujeres como seres agéneros destronan el mito de la feminidad, la masculinidad y la imposición cultural del matrimonio, para empezar a afirmar concretamente su libertad. La opción de vivir una vida sin constituir una familia, es una alternativa que la mujer puede asumir sin temor a prejuicios o moralismos. Si ella decide conformar una familia es necesario que viva una vida fuera de la familia para complementar su existencia con otras vivencias y placeres sin sentirse culpable, egoísta o mala madre, entendiendo que la vida familiar no es una cárcel. El ser humano es sinónimo de libertad y la familia debe ser una institución que promueva la libertad, sin convertirse en una cárcel de represión moral, sexual ni psicológica.

La educación en la familia y en la comunidad educativa debe formar a la mujer como sujeto de decisión, sujeto de auto construcción, sujeto de transformación y así educar a las demás generaciones hacia la liberación de la opresión simbólica de género. Paulo Freire<sup>46</sup> propone una pedagogía del oprimido que guía al ser humano en descubrir su opresión y se comprometa con su transformación, para que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deje de ser del oprimido y pase a ser la pedagogía de los individuos en proceso de permanente liberación, expulsando los mitos creados y desarrollados en la estructura opresora.

---

<sup>45</sup> FACIO, Alda. De las necesidades básicas de la mujer. En Ediciones Profamilia (Ed.) Derechos Humanos de la mujer. Bogotá: Editor, 1997.p. 357.

<sup>46</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. [en línea ]  
<<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf> .-> p. 35. [Consulta: 7 de Marzo de 2009]

Una vez que la mujer descubra la desigualdad simbólica de género, podrá así conquistar su cuerpo y desafiar y rehacer los hábitos morales tradicionales y las relaciones sociales fundamentalmente autoritarias.

Drucilla Cornell plantea que “La libertad de las mujeres empieza con la exigencia de que nos liberemos del uso de la comparación de géneros como ideal de igualdad (...) La libertad sexual exige que seamos capaces de reconocer el dominio que las formas de género tienen sobre nosotros como limitación y como exclusión, la cuestión de que somos seres sexuados ha de ser planteada en el comienzo de una teoría de justicia”<sup>47</sup>. Las mujeres como seres agéneros pueden asumir un papel femenino o masculino, ambos o ninguno, que les proporcione un placer ético de llevar a cabo su existencia: “El que a uno lo eduquen como hombre o mujer afecta casi todos los aspectos de la vida en nuestro mundo”<sup>48</sup>. El cesar de la discriminación proviene de un consenso cultural en vivir una existencia auto determinado, ético y placentero. El placer ético debe ser entendido y llevado a cabo como un sentimiento de bienestar al vivir la categoría moral de persona digna que obra con rectitud en las acciones.

En ese sentido, Graciela Hierro<sup>49</sup> propone una *ética para el placer* capaz de fundamentar una moralidad desde el goce, la autodeterminación y el autointerés. La mujer debe asumir una ética para el placer donde se auto represente como ciudadana y ser agénero en la esfera privada y pública, se convierta en sujeto de placer y tenga la posibilidad de transformarse constantemente con miras al mejoramiento personal. Drucilla Cornell afirma que “El esfuerzo por cuestionar, combatir e imaginar quienes somos exige sexualmente que tengamos el valor de asomarnos a nuestras grietas para ver cosas indudablemente aterradoras. Tenemos que sumergirnos en nuestros propios sueños. Tenemos que jugar con la metáfora para debilitar la rigidez de los significados de género que se incrustan en

---

<sup>47</sup> CORNELL, Drucilla. En el corazón de la libertad. Madrid: Ediciones Cátedra ( Grupo Anaya, S.S.),2001. p.26

<sup>48</sup> Ibid., p.23

<sup>49</sup> HIERRO, Op. cit., p. 21-27

las imágenes y símbolos a través de los cuales podemos representarnos”<sup>50</sup>. Hierro<sup>51</sup> afirma que el sujeto es un fenómeno dinámico, inacabado y por tanto sujeto en transformación constante cuyo objetivo es el mejoramiento.

En ese sentido, Sontang plantea que “la primera responsabilidad de una mujer “liberada” es llevar la vida más completa, libre e imaginativa que pueda”<sup>52</sup>, pues la libertad que prometen los Estados sociales de derecho, debe ser entendida como la responsabilidad de llevar a cabo mis acciones desde mi dignidad, en la medida en que “la idea de libertad está ligada íntimamente a la idea de la responsabilidad”<sup>53</sup>. Sócrates coincide con este planteamiento, al defender que uno debe gobernarse a sí mismo, conocerse a sí mismo y lograr la virtud. Una virtud basada en la justicia, la valentía y el autocontrol en la toma de decisiones, lo que los convierte en los principios de la ética, es decir, en los principios de la autonomía y la libertad basadas en la responsabilidad. Por lo tanto “La mujer, en tanto que agente moral, es responsable de tomar las decisiones y llevarlas a cabo, con la consecuente responsabilidad de cualquier agente moral”<sup>54</sup>. El ser agénero se auto construye y se comporta responsablemente desde la ética del placer la cual es la del bienestar y la libertad.

### **1.2.2. Un ser sexuado: El cuerpo como base de la auto-representación**

Como ya se ha enfatizado, la ciudadana auto-representada goza de libertades en un Estado social de derecho en la vida pública, como el derecho a la libertad de expresión, derecho al voto, derechos civiles, derechos políticos, derecho al libre desarrollo de la personalidad, derechos sociales y derechos de salud y reproductivo, estos últimos basados en el acceso a servicios de salud reproductiva

---

<sup>50</sup> CORNELL, Op. cit., p.54

<sup>51</sup> HIERRO, Op. cit. p., 23

<sup>52</sup> SONTANG, Op. cit., p.34

<sup>53</sup> HIERRO. Op. cit., p.101

<sup>54</sup> *Ibíd.*, p.113

integrales y de buena calidad, el acceso a la información sobre salud, incluyendo salud reproductiva y planificación familiar como por ejemplo : la anticoncepción, el aborto, la esterilización , las enfermedades de transmisión sexual (ETS) y la salud reproductiva de las adolescentes. Los ciudadanos auto-representados también gozan de derechos en la vida íntima los cuales a su vez se manifiestan en la vida pública, como el derecho a exhibir y construir un cuerpo (posibilidades de cirugía plástica o cambio de sexo) con base al placer ético de la existencia. El cuerpo es una elección y construcción personal que debe ser independiente al imaginario patriarcal. Robert Muchembled sostiene: “Es a través de su cuerpo y su sexualidad, elementos naturales orientados por cada civilización, como el Sujeto se percibe y luego compone su relación con el otro”<sup>55</sup>.

Sin embargo el cuerpo del hombre y la mujer se asume como análogo a un cuerpo de opresor-oprimido pues “los cuerpos de las mujeres han sido sujetos de violencia, pero no de una violencia caprichosa, sino de una violencia simbólica por la que se ejerce poder; poder masculino no sólo entre hombre y mujer como "pareja", sino incluso poder territorial y social”<sup>56</sup>. Las mujeres son objeto de placer del hombre, lo que se evidencia en los medios de comunicación, y especialmente en los espacios publicitarios donde se muestra de manera tosca como se vende el cuerpo de una mujer en la venta de una llanta o en el uso y abuso del cuerpo de la mujer en el mercado sexual. La mujer en una sociedad patriarcal como la colombiana, no ejerce las posibilidades de decidir completamente sobre su cuerpo, debido a la influencia social sobre la forma de vestir, de sentir, de actuar, de reproducir, de relacionarse con otros cuerpos y de vivir en familia; “Un aspecto fundamental de esto [el patriarcado] es que las mujeres siguen siendo definidas principalmente por su capacidad reproductiva y su lugar en la familia, y por lo tanto

---

<sup>55</sup> MUCHEMBLED, Robert. El orgasmo y Occidente. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica ,2008 p. 7

<sup>56</sup> CALLE, Ivana. Nuestros cuerpos: la primera conquista. [en línea]

<[http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/Doc\\_Nuestros\\_cuerpos.pdf](http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/Doc_Nuestros_cuerpos.pdf)>. p.1[Citado el 11 de Noviembre de 2009]



se les niega el derecho a la auto representación de su ser sexuado [orientación sexual]”<sup>57</sup>.

Ivana Calle nos dice: “El poder masculino se impone al cuerpo femenino cuando lo maltrata, lo viola, lo usa sexualmente para reafirmarse como el preeminente, como el fuerte, el controlador macho y autosuficiente”<sup>58</sup>. La iglesia Católica les niega a las mujeres el derecho al cuerpo y al placer. Calle<sup>59</sup> afirma que el catolicismo somete el cuerpo femenino y su capacidad reproductiva como propiedad social y hasta divina, destinada a la reproducción de la familia. El derecho al aborto como simple elección así como la reproducción y la maternidad, son decisiones que están íntimamente relacionados con el ejercicio de la autonomía y las libertades individuales.

La mujer como ciudadana auto representada debe asumir el derecho a decidir sobre su cuerpo porque es una construcción particular basada en la autoestima, el placer y la libertad. Hierro<sup>60</sup> expone que las mujeres pueden reconsiderar el significado de su existencia biológica en formas más auténticas para su sentido de vida como por ejemplo las que surjan de la nueva visión del placer femenino vivido y expresado por las propias mujeres. En efecto Aida Aisekon Kogan afirma “que el cuerpo propio puede ser sentido como débil o potente, como atractivo o carente de gracias, como sexualmente más o menos diferenciado, puede exaltarnos o disminuirnos, y de tal modo inspira vanidad o vergüenza, seguridad o indefensión, respeto o repugnancia, e influye por lo tanto en las actitudes generales de cada uno”<sup>61</sup>. El cuerpo vivido no debe determinar un rol sexual ni un sexo. Aisenon dice que “el sentimiento del propio cuerpo influirá en la configuración de actitudes

---

<sup>57</sup> CORNELL, Drucilla. Op. cit., p. 51

<sup>58</sup> *Ibid.*, p.1

<sup>59</sup> *Ibid.* .p.1

<sup>60</sup> HIERRO, Op. cit.p.112

<sup>61</sup> AISEN SON KOGAN, Aída, *Cuerpo y persona: filosofía y psicología del cuerpo vivido*. México: Fondo de Cultura Económica, 1981.p.283

y expectativas y éstas paulatinamente irán plasmando modificaciones en la estructura de la personalidad ya alcanzada”<sup>62</sup>.

Maffia reflexiona que “si la ciudadanía se piensa como un ideal abstracto, el sujeto de ciudadanía no tiene cuerpo ni diferencias materiales que afecten el goce de sus derechos”<sup>63</sup>. Por ende, el ciudadano auto-representado puede re-construir su sexo corporal o apariencia física a través de intervenciones quirúrgicas ,sin ser discriminado simbólicamente por la comunidad. Por ende el cuerpo de la mujer no es femenino ni masculino sino una construcción física y simbólica atravesada por la libertad, el respeto y el placer. Aisenson <sup>64</sup> explica que con el cuerpo sufrimos y gozamos, con el nos sentimos en común con el otro o distantes, en él se depositan sentimientos de dignidad o de humillación, de responsabilidad, de pudor; en parte la tónica de nuestra seguridad; y es el cuerpo lo que nos convierte en una presencia del mundo dotados con un peculiar punto de vista.

El cuerpo como vehículo y como fuente de autoconocimiento y auto transformación, está estrechamente relacionado con la ciudadana auto-representada, porque la actitud activa del individuo no se refiere sólo a la participación social en la toma de decisiones colectivas; tiene que ver también con la construcción del propio sujeto, a partir de re imaginar su sexo y apropiarse de un modelo sexual basado en el placer y la autonomía del cuerpo. De allí que Calle<sup>65</sup> proponga que las mujeres tienen muchas razones para ver en sus cuerpos el primer espacio de construcción de potencialidades, identidades, valoraciones y proyecciones transgresoras de los límites y propiedades impuestas por una sociedad discriminadora.

---

<sup>62</sup> *Ibíd.*, p.295

<sup>63</sup> MAFFIA, *Op.cit.* p. 1

<sup>64</sup> *Ibíd.*, p. 302

<sup>65</sup> CALLE ,*Op. cit.*, P.2

### 1.2.3. El placer y la autonomía como fundamento de un ser sexual.

El ejercicio de la sexualidad es una práctica íntima que responde a la libertad del ser, la ética y el placer. Hierro afirma que “La liberación del placer sexual- para las mujeres –tiene la finalidad de alcanzar su integración personal, lo cual significa que el alma, en la medida que se distingue del cuerpo, tiene apetitos que se satisfacen a través de los sentidos corporales”<sup>66</sup>. Cornell <sup>67</sup>afirma que el sexo y la vida íntima son tan importantes para las mujeres porque ellas necesitan ser reconocidas como la fuente de sus propias apreciaciones y representaciones de cómo han de vivir su propia sexualidad.

La sexualidad femenina se ha considerado, esencialmente, como una respuesta a la sexualidad masculina y al coito como único modelo sexual. Beatriz Preciado dice al respecto: “Esta explotación [modelo sexual basado en el coito] es estructural y los beneficios sexuales que los hombres y las mujeres heterosexuales extraen de ella obligan a reducir la superficie erótica a los órganos sexuales reproductivos y privilegiar el pene como único mecánico de producción de impulso sexual”<sup>68</sup>. Las prácticas sexuales que no obedecen a la práctica heterosexual bajo el modelo sexual reproductor son condenadas, rechazadas y discriminadas. La cultura falocéntrica, como lo plantea Casilda Rodrigañez<sup>69</sup>, convierte al falo en sinónimo del centro de la sexualidad; que toda la sexualidad se orienta y gira en torno al falo, el cual es el objeto de todas las pulsiones, de todo el deseo, capaz de atraer y absorber el conjunto de la energía erótica de la mujer.

La (hetero) sexualidad de la mujer quedó relegada al placer del hombre y a su función reproductora y se le negó cualquier placer fuera del coito y de la propiedad de un hombre. Preciado dice al respecto que “los hombres y las mujeres son

---

<sup>66</sup> HIERRO, Op. cit., p.59

<sup>67</sup> CORNELL, Op. cit. p.47

<sup>68</sup> PRECIADO, Beatriz. Manifiesto contra-sexual: prácticas subversivas de identidad sexual / Beatriz Preciado; traducción del francés de Julio Díaz y Carolina Meloni. Madrid: Opera Prima, 2002.p.23

<sup>69</sup> RODRIGÁNEZ, Casilda. El falocentrismo. [ en línea ]<<http://zula.nireblog.com/post/2008/10/06/el-falocentrismo>>[Citado el 11 de septiembre de 2009]

construcciones metonímicas del sistema heterosexual de producción y de reproducción que autoriza el sometimiento de las mujeres como fuerza de trabajo sexual y como medio de reproducción<sup>70</sup>. Es necesario separar la sexualidad de la finalidad reproductiva o el coito, al replantear prejuicios moralistas y mitos. Gracias a la revolución sexual de los 60s, se implementó el uso de la píldora anticonceptiva, lo cual permitió que la mujer tuviera derecho sobre su propio cuerpo y sobre sus decisiones autónomas. La mujer obtuvo el derecho a escoger su pareja, a tener cuántos hijos quisiera tener y a ser madre soltera, lo cual creó una ruptura entre reproducción y sexualidad.

A pesar de que las mujeres no continúan siendo objetos reproductores, aún poseen un imaginario que obedece a una doble moral sexual y asocian la práctica sexual al coito lo cual limita el placer. Hierro<sup>71</sup> dice que la doble moral sexual es la consideración asimétrica de las prohibiciones y recomendación morales hechas al sexo masculino y femenino, en las sociedades patriarcales, pues la normatividad es más laxa para los hombres y más estricta para las mujeres y se justifica como “natural” esta consideración asimétrica cultural. “La doble moral sexual se produce porque no existe igualdad política y social para los géneros”<sup>72</sup>, lo que hace necesario un imaginario que acepte la igualdad en experimentar placer de cualquier género y una educación que viabilice el placer en la sexualidad. De allí que se cuestione el placer de una sociedad patriarcal en la medida en que “al experimentar un placer que es mera respuesta al placer del hombre, la mujer se pierde a sí misma como ser autónomo, exaltando la complementariedad del macho y centrando en él la motivación de su existencia”<sup>73</sup>. La educación está permeada por un modelo sexual que es respuesta al placer del hombre, con la enseñanza de una sexualidad basada en la salud, la reproducción y el coito. Por lo

---

<sup>70</sup> PRECIADO, Op. cit., p.22

<sup>71</sup> HIERRO, Op. cit. p.36

<sup>72</sup> *Ibid.*, p.39

<sup>73</sup> LONZI, Carla. Escupamos sobre Hegel. La mujer clitorica y la mujer vaginal. Barcelona: Editorial Anagrama.1981.p.55

que Carla Lonzi <sup>74</sup>afirma que en la educación sexual escolar, a los jóvenes se les enseña el funcionamiento de la reproducción, no el placer sexual y a las niñas se les enseña el modelo de sometimiento. La educación debe incorporar en los currículos la enseñanza del placer y principalmente la libertad de auto representación del ser humano, en torno a su identidad, lo cual debe obedecer a una política pública estatal que complemente la prestación no sólo de un servicio público como lo es la educación, sino que garantice integralmente las condiciones necesarias para la ejecución de los derechos humanos y a su vez los derechos fundamentales.

Debido a la educación en las escuelas y en la comunidad, las mujeres se limitan al coito como única fuente de placer y desconocen su necesidad biológica porque la naturaleza ha conjugado el orgasmo masculino con la eyaculación, cuyo propósito único era la procreación y después del orgasmo masculino el acto sexual era considerado como acabado. Lonzi dice: “Sugerimos meditar: cuan tedioso resulta un coito prolongado. La multiplicidad de variaciones amorosas no resultan ser sino fanatismos masculinos y groserías, sobre todo cuando no garantizamos un orgasmo en la mujer”<sup>75</sup>. Una mujer puede tener varias relaciones sexuales basadas en el coito (en varias posiciones) y nunca alcanzar un orgasmo y por ende ser llamadas frías. Anne Koedt<sup>76</sup> afirma que la sociedad insiste en que las mujeres deben tener un orgasmo durante el coito; para efectos del mismo, es forzarla a adaptar sus cuerpos a un estímulo inadecuado, y la dificultad de lograrlo y el frecuente fracaso que acompaña al intento generan repetidas sensaciones de inseguridad y cólera.

La mujer debe experimentar su sexualidad desde el placer y los órganos de su cuerpo que lo producen. Es así como la autonomía también se define por las

---

<sup>74</sup> Ibid. p. 81

<sup>75</sup> Ibid., p.60

<sup>76</sup>KOEDT, Anne. The Myth of the Vaginal Orgasm.1970.[en línea ]<

<http://www.uic.edu/orgs/cwluherstory/CWLUArchive/vaginalmyth.html> >[Citado el 10 de Septiembre de 2009]

búsquedas individuales de placer desde la constitución misma de la fisiología femenina, pues como lo defiende Lonzi, “para gozar plenamente del orgasmo clitórico la mujer debe alcanzar una autonomía síquica respecto del hombre. Esta autonomía síquica es tan inconcebible para la cultura masculina que es interpretada como rechazo del hombre, como presupuesto de una inclinación hacia las mujeres”<sup>77</sup>. Una ciudadana auto-representada conoce su cuerpo y explora el placer a través de la auto estimulación, en una relación con otros y otras o sola. La mujer tiene el derecho de ejercer el autoerotismo para lograr el placer como principio de autonomía sobre su cuerpo; así como lo menciona Hierro” el placer depende del cuerpo y sólo se alcanza si nosotras decidimos sobre nuestro cuerpo; nuestro deber moral básico es apropiarnos de nuestro cuerpo; el cuerpo controlado por otros no permite goce y nadie puede llamarse a sí misma libre sino decide sobre su cuerpo”<sup>78</sup>. La masturbación por lo tanto es una manera de asumir la sexualidad con mira a la libertad y la felicidad, pues como lo dice Hierro, “la felicidad es una especie de goce con respecto de la propia situación. Una persona feliz frecuentemente siente goce o entusiasmo por lo que está haciendo o experimentando”<sup>79</sup>. La mujer es digna de ser feliz y asumir su existencia desde la satisfacción de sus necesidades e intereses.

La mujer necesita explorar su sexualidad y expresarla libremente, en ese proceso de autoconocimiento, que además de ser físico, es también simbólico, pues es necesario que la mujer no obedezca a conductas sexuales impuesta por la sociedad patriarcal y asuma la libertad sexual sobre su cuerpo y reconozca su potencia sexual como ciudadana sujeta a derechos sexuales, reproductivos y sociales.

---

<sup>77</sup> LONZI, Óp. cit., p.56

<sup>78</sup> HIERRO, Óp. cit., p.27

<sup>79</sup> *Ibíd.*, p.26

Sontang<sup>80</sup> afirma que la única ética sexual liberadora para la mujer es la que desafía la primacía de la heterosexualidad genital y es necesario establecer una sociedad no represiva donde la mujer sea libre para elegir su orientación sexual. El lesbianismo<sup>81</sup>, por ejemplo, es la alternativa a esa primacía fálica. Sin embargo en una cultura falocéntrica, el hombre no reconoce la posibilidad de placer entre mujeres sin un falo y aseguran que ellas necesitan de dildos (penes artificiales) en sus prácticas eróticas para satisfacerse unas a las otras. Shere Hite afirma que “desde el punto de vista del placer físico, somos libres de relacionarnos con todas las criaturas del planeta, de acuerdo a su significado individual para nosotras, más que por su clasificación específica o género”<sup>82</sup>. De Beauvoir plantea: “En verdad la homosexualidad no es ni una perversión deliberada ni una maldición fatal. Es una actitud *elegida en situación*, es decir, a la vez motivada y libremente adoptada (...) para la mujer esa es una manera, entre otras, de resolver los problemas planteados por su condición en general y por su situación erótica en particular. Como todas las actitudes humanas, irá acompañada de comedias, desequilibrios, fracasos, mentiras, o bien por el contrario, será fuente de fecundas experiencias, según sea vivida de mala fe, en la pereza y la inautenticidad, o en la lucidez, la generosidad y la libertad”<sup>83</sup>.

La represión cultural patriarcal, que es moralista y opresora, conduce a sentimientos semiconscientes, al rechazo del mismo sexo y de división de género y obliga a la definición de una orientación sexual heterosexual privando el contacto homosexual o bisexual. La mujer debería ser libre para asumir una sexualidad basada en la heterosexualidad, bisexualidad u homosexualidad lo cual permite la búsqueda y logro de placer y del autoconocimiento a partir de su autonomía.

---

<sup>80</sup> SONTANG, Op. cit., p. 33

<sup>81</sup> El término proviene del nombre de la isla griega de Lesbos, lugar en que vivió Safo, quien escribió poemas de amor dirigidos a mujeres. En el mundo clásico era por todos conocido que este tipo de relaciones existían en grupos de mujeres, como las que se reunían en torno a la poetisa clásica Safo.

<sup>82</sup> HITE, Op.cit., p. 361.

<sup>83</sup> DE BEAUVIOR. Op. cit., p. 365

Cornell<sup>84</sup> afirma que es necesario saber quiénes somos y como hemos sido formados sexualmente por medio de un complejo proceso a través del cual formulamos un yo con una historia personal, con el objetivo de re imaginarnos, aceptarnos y proyectarnos hacia un futuro. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)<sup>85</sup>, establece en el Artículo 29 que toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad. Al interpretar el Artículo 29 es necesario hacer énfasis en la palabra *libre* ya que no establece determinados modelos de personalidad que sean aceptados por la comunidad y otros que sean excluidos, sino que señala la autonomía de la persona en optar por su propio plan significativo de vida y en desarrollar su personalidad conforme a sus intereses, deseos y ética. “La auto representación supone no solamente a uno mismo en y a través de los personajes sexuales sino exponer una vida que exprese la orientación moral y afectiva en asuntos de sexo y familia”<sup>86</sup>. De manera que, como lo afirma Hite<sup>87</sup>, nos hallamos en un periodo de transición donde redefinimos el acto sexual, donde se pueda tener actividad sexual hasta el orgasmo sin que el objetivo deba ser el coito y donde predomine la igualdad y la justicia: una metamorfosis hacia una sociedad más personal. Así, Hierro<sup>88</sup> propone el ejercicio de la autonomía moral y sexual para descubrir y realizar el propio estilo de vida y contenido de una vida placentera. La ciudadana auto representada elige una vida placentera y ética al construirse libremente como un ser agénero, ser sexuado y ser sexual y cada estilo de vida debe ser respetado y asumido en igualdad simbólica y en oportunidades laborales, educativas y políticas, así como debe gozar de un trato social basado en la justicia, que genere mecanismos que efectivicen leyes con el fin de permitir una verdadera obtención de resultados.

---

<sup>84</sup> CORNELL, Op. cit., p. 54-70

<sup>85</sup> DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. [en línea]  
] <<http://www.un.org/es/documents/udhr/index.shtml>> [Citado el 5 noviembre de 2009]

<sup>86</sup> CORNELL, Op. cit., p.77

<sup>87</sup> HITE, Op. cit., p. 489

<sup>88</sup> HIERRO, Op. cit., p. 22



## CAPÍTULO II

### LA REFLEXIÓN TEÓRICA DE LA CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA VISIBILIZADA POR MEDIO DEL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO

*“En su función productora de la realidad: el  
cine es así productor de una realidad  
imaginada/ imaginaria, en segundo grado,  
pasada por el filtro de las fantasías  
colectivas y, en un proceso interactivo, la  
reenvía al sujeto, que, a su vez, se nutre  
de este material, lo retroalimenta.”*

**Gérard Imbert**

## **CAPÍTULO II**

### **2. LA REFLEXIÓN TEÓRICA DE LA CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA VISIBILIZADA POR MEDIO DEL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO**

El siguiente capítulo plantea como se puede visibilizar una reflexión teórica feminista a través de los elementos cinematográficos que posibilitan la construcción de significados de la mujer. El capítulo explora desde la teoría, el carácter educativo y creativo que le permite al estudiante y al docente apropiarse de una herramienta lúdica como es la realización de un cortometraje para crear metáforas que permitan la ilustración visual de la construcción de género, que en este caso, se basa en la ciudadanía auto-representada. La reflexión teórica cumple una función educativa al posibilitar el diálogo en torno al imaginario sexual de la mujer y sus roles en la sociedad, con el fin de deliberar sobre las transformaciones de los parámetros ideológicos que oprimen la construcción del ser en la mujer.

## 2.1. EL CINE: UN LENGUAJE QUE PRODUCE Y REPRODUCE SIGNIFICADOS

Enrique Pulecio Marino<sup>89</sup> explica que el lenguaje cinematográfico es la articulación de varios elementos que crean una estructura narrativa con el fin de comunicar un sentido. El cine está basado en una gramática basada en el plano, la escena y la secuencia que a su vez contienen atributos como la iluminación, el vestuario, etc. El director David Cronenberg afirma que “El cine es un lenguaje y ningún lenguaje existe sin una gramática. Es la base de toda comunicación: todo el mundo está de acuerdo en que ciertos signos significan ciertas cosas. Sin embargo, en el interior de ese lenguaje, existe una verdadera flexibilidad. Y tu deber, en tanto cineasta, es encontrar, para cada plano, el equilibrio adecuado entre lo que se espera, lo que es necesario y lo que es emocionante. Puedes utilizar un primer plano de forma convencional –para hacer notar algo-o puedes usarlo para lo contrario, como diversión”<sup>90</sup>.

La realidad que aparece en la pantalla es una realidad mediatizada por un ser humano con ideas expresadas por medio de un lenguaje. Marcel Martin afirma que “el cine, primero espectáculo filmado o simple reproducción de lo real, poco a poco se fue convirtiendo en lenguaje, es decir, en el medio de llevar un relato y de vehiculizar ideas. Convertido en lenguaje gracias a una *escritura* propia que se encarna en cada realizador con la apariencia de *estilo*, el cine, por eso mismo se ha convertido en medio de comunicación, de información y de propaganda, lo cual, por supuesto, no es contradictorio con su cualidad de arte”<sup>91</sup>. Vanoye<sup>92</sup> explica que si un texto escrito sólo nos relaciona con el lenguaje, el film solicita del espectador una posición perceptiva más compleja, ya que su lenguaje está compuesto por imágenes en movimiento, lenguaje verbal y escrito, símbolos

---

<sup>89</sup> PULECIO MARINO, Enrique . El Cine: Análisis y Estética. Bogotá: República de Colombia Ministerio de Cultura. 2008. p. 167.[ En línea]< <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=6514>>[ Citado l 3 de Noviembre de 2009]

<sup>90</sup> CRONENBERG ,David. David Cronenberg. En: TIRAD, Laurent. Lecciones de Cine: Entrevistas a cargo de Laurant Tirard: clases magistrales de grandes directores explicados por ellos mismos. Buenos Aires: Paidós, 2006. p. 118-119

<sup>91</sup> MARTIN, Marcel. El lenguaje del cine. Barcelona: Editorial Gedisa , S.A.,2002. p.20

<sup>92</sup> VANOYE, Francis, *Recit écrit. Recit filmique*. Paris, Nathan, 1998.p. 20

ruidos y música. El lenguaje cinematográfico compuesto por imágenes y sonidos se convierte por lo tanto en un viaje onírico donde el espectador compromete sus deseos y se instala en el proceso de mirar, generando placer e identificación con los personajes y situaciones en la pantalla y por ende construye y reproduce significados. Teresa de Lauretis<sup>93</sup> asevera que en la medida en que el cine está directamente implicado en la producción y reproducción de valores e ideología tanto en el terreno social como en el subjetivo, sería mejor entenderlo como un proceso semiótico en el que el sujeto se ve continuamente envuelto, representado e inscrito en la ideología. De manera análoga, Gloria Camarero defiende que “toda película influye en la concepción que tiene de sí mismo [el espectador] y del mundo que le rodea. Crea hábitos, normas de comportamiento, mentalidades, formas de vida, mitos, en definitiva imágenes que constituyen la ideología”<sup>94</sup>.

### **2.1.1. El significado de la mujer en la historia del cine**

Al entender el cine como aparato que mediatiza significados, se propone que se aproveche para generar una representación alternativa de la mujer, con el fin de construir un imaginario de ella como sujeto social y no como objeto de placer. E. Ann Kaplan nos dice que “la mirada masculina en el patriarcado domina y reprime a las mujeres mediante su poder de controlar el discurso y el deseo femenino”<sup>95</sup>. El cine clásico contempla una imagen de una mujer que generalmente ha satisfecho al hombre espectador mediante la cosificación de la misma y el fetichismo. Por ejemplo Kaplan<sup>96</sup> explica que en la película *Camille* (1936) protagonizada por Marguerite Gautier, personificada por la actriz Greta Garbo, el deseo femenino se ve sacrificado ante las necesidades del patriarcado, le da

---

<sup>93</sup> LAURETIS, Teresa de. Alicia ya no. Traducción de Silvia Iglesias Recuero. Madrid: Ediciones Catedra, S.A., 1992. p. 63

<sup>94</sup> CAMARERO, Gloria. Presentación. En: CAMARERO, Gloria. La Mirada que habla:(cine e ideologías).Madrid: Ediciones Akal, S.A.,2002.p.5

<sup>95</sup> KAPLAN, E. Ann. Las mujeres y el cine. A ambos lados de la cámara. Traducción de Ma. Luisa Rodríguez Tapia. Madrid: Ediciones Catedra, S.A., p. 16.

<sup>96</sup>ibid., p. 87

felicidad al varón, que es un valor más elevado y lo deja porque la ley patriarcal no permite la unión de una prostituta con un caballero. “Marguerite es víctima de una cultura que sólo le permite que tenga el deseo insatisfecho; si se atreve a perseguir su propio deseo, muestra el film, la mujer corre peligro de aniquilación”<sup>97</sup>.

La mujer como sujeto es aniquilada y es sometida a convertirse en objeto de deseo y uso masculino. “Toda la escena muestra, en primer lugar, el poder del padre burgués sobre el destino de sus hijos; y segundo, la manipulación a la que está sometida la mujer en una cultura que le niega la voz, un lugar como sujeto de derecho propio, una posición legítima en el orden social”<sup>98</sup>.

En otra película denominada *Venus Rubia (Blonde Venus, 1932)*, la actriz es un objeto fetiche que complace la mirada masculina. Kaplan <sup>99</sup> dice que la actriz es receptora directa de la mirada masculina y su cuerpo es fragmentado en primeros planos. Se hace espacio en la pantalla para que el espectador sólo se enfoque en ella y todo lo demás deja de existir, por lo tanto la actriz es enfocada como un objeto fetiche en París con un deslumbrador traje masculino de noche, blanco, y con sombrero de copa, seductora, confiada y fría como el hielo, o con abrigos con enormes cuellos de piel y una línea larga, esbelta y ajustada que envuelve su cuerpo.

El director de la *Venus Rubia*, Josef Von Sternberg, hace uso de los componentes del lenguaje cinematográfico como el vestuario y la fotografía para convertir a la actriz en un objeto fetiche y someterla al ideal de madre doméstica que está obligada a servir al hijo y al esposo. “Su inmaculada vestimenta y su figura impecable, junto al rostro perfectamente esculpido y los gestos calculados, crean

---

<sup>97</sup> Ibid., p. 93.

<sup>98</sup> Ibid., p. 87-88

<sup>99</sup> Ibid., p. 100-102

una imagen deliberadamente artificial y surrealista a la que contribuyen los lentes suaves y una iluminación expresionista”<sup>100</sup>.

Sin embargo los directores de *Amy!*, Laura Mulvey y Peter Wollen, utilizan el lenguaje cinematográfico para revelar la independencia, del personaje principal de la película, de la maquinaria patriarcal que exhibe y explota a la mujer como mercancía. Kaplan<sup>101</sup> explica como Mulvey y Wollen denuncian la alineación que se produce en la fase del espejo cuando muestran a Amy maquillarse ante él, pintándose los labios y los ojos lo cual representa la feminidad que desea el patriarcado, en otras palabras, Amy se está convirtiendo en el bello objeto que se va a exhibir para placer del hombre, pero el impacto psicológico de asumir la imagen patriarcal queda expresado cuando Amy dibuja en el cristal una cara con lápiz de labios, superpuesta sobre una imagen y que sugiere una división: al convertirse en objeto deseado, Amy se ha separado de sí misma. En *Amy!*, el personaje es consciente de su papel en el patriarcado y comete acciones para subvertir el orden dominante, lo que permite que la espectadora también reflexione sobre su papel en la sociedad. Lauretis afirma que “La concienciación es el instrumento crítico original que las mujeres han desarrollado en busca de la comprensión, del análisis de la realidad social, y de su revisión crítica, donde las mujeres reflexionan sobre su propia condición”<sup>102</sup>.

A través del análisis de la construcción del significado de la mujer en el cine, es posible primero ser consciente del imaginario que ha creado el patriarcado cultural y la exclusión de la mujer, para en un segundo momento participar en la creación cinematográfica para transformar el significante de la mujer y representar un significado de libertad y autonomía. Lauretis<sup>103</sup> asegura que la mujer se convierte

---

<sup>100</sup> Ibid., p. 102

<sup>101</sup> Ibid., p. 299

<sup>102</sup> LAURETIS. Op. cit., p. 292 .

<sup>103</sup> Ibid., p. 294.

en la actividad misma de los signos mediante lo que vive, escribe, habla y ve, las mujeres llegan a ser mujeres a través de representarse como sujetos.

Por lo tanto resulta interesante desarrollar una estrategia didáctica para poder visibilizar la construcción del significado de la mujer en nuestra sociedad por medio de los componentes del lenguaje cinematográfico.

## **2.2. EL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO COMO MEDIO PARA VISIBILIZAR LA CIUDADANIA AUTO REPRESENTADA.**

“Si juegas con el lenguaje cinematográfico, seguro que el resultado será un poco más denso, un poco más complejo y la experiencia del visionado será un poco más rica para el público.”<sup>104</sup> El cine posee una estructura básica narrativa basada en el plano, las escenas y las secuencias que a su vez contienen el encuadre, la posición y movimiento de cámara; las metáforas y símbolos, la iluminación, vestuario y decorado; la personificación del actor, el montaje y los fenómenos sonoros. Mariño nos dice que “El plano es la unidad básica del lenguaje cinematográfico por dos motivos: En primer término, porque el cine comenzó con breves películas constituidas por un solo plano y ya eran películas. En segundo, porque para realizar un filme se hace necesario rodarlo plano a plano. “El plano es la unidad mínima de montaje”<sup>105</sup>. Los planos poseen diversas funciones que veremos en el próximo párrafo. Christian Metz<sup>106</sup> propone una división de las películas en grandes segmentos autónomos denominados *sintagmas*. La escena, según Metz, es un sintagma porque es una unidad concreta, como la podemos encontrar en el teatro o la vida. Una situación o acción particular concentrada y cerrada en sí misma. Su significado es unitario pues posee una “unidad de efecto”,

---

<sup>104</sup> CRONENBERG . Op. cit., p. 119

<sup>105</sup> PULECIO MARINO. Op. Cit.,p. 169

<sup>106</sup> METZ, Christian. Antología, Introducción al análisis estructural del relato, p. 147. Citado por : PULECIO MARINO. Op. Cit.,p. 121.

así como le es propia la unidad de tiempo y lugar. La secuencia se trata de una acción compleja que se desarrolla en diversos lugares y conserva cierta unidad de efecto. En la secuencia se contempla una diversidad de locaciones hiladas a partir de una acción, por ejemplo: una persecución. Los planos, que componen las escenas y la combinación de las escenas que forman las secuencias, poseen elementos que permiten lecturas connotativas de la obra cinematográfica produciendo significados.

### **2.2.1. La cámara como creador de significados**

La cámara es el agente activo de la creación cinematográfica. Ella como testigo de la puesta en escena de una situación dramática utiliza los *encuadres*, *los planos*, *los ángulos* y *movimientos* para realizar descripciones identitarias, de valores, de normas y de posición que ilustran a la mujer como un ser agénero, sexuado y sexual.

Para Martin los encuadres son “la composición del contenido de la imagen, es decir, el modo como el realizador desglosa y, llegado el caso organiza, el fragmento de realidad que presenta al objetivo y que se volverá a ver idéntico en la pantalla.”<sup>107</sup> . A través del encuadre es posible mostrar detalles significativos o simbólicos para exponer características del género masculino incorporadas al género femenino, con el fin de promover la idea de que el género es una construcción social y no biológica (un primer plano de una mano grande, blanca y venosa que sostiene un tabaco, seguida de un primer plano del rostro de una mujer sin maquillaje que fuma el tabaco). Por medio del encuadre es factible componer el contenido del cuadro con el objetivo de mostrar a la mujer

---

107 MARTIN, Op. cit., p.41



experimentando placer fuera de la *heterosexualidad obligatoria*<sup>108</sup> (un plano cenital de una mujer tocando el violonchelo apasionadamente mientras dos mujeres la acarician y la besan a su alrededor). El encuadre por ende expone una composición que implica una lectura connotativa para reflexionar sobre la construcción de conceptos como sexo, género y sexualidad.

Los planos son el tamaño del encuadre y la distancia entre la cámara y los objetos/sujetos. Pudovkin<sup>109</sup> explica que para el director cada plano de cine cumple el mismo propósito que la palabra para el poeta. Escoger un plano se convierte en un arte para transmitir una idea específica. Martin<sup>110</sup> afirma que se elige el plano según el contenido dramático, por ejemplo, el plano es más cercano cuanto más dramático es su aporte, cuanto mayor es su significado ideológico, como por ejemplo la expresión facial del personaje denota un mensaje de angustia, mentira o alegría.

Entre los distintos tipos de plano, existe el *plano general* que hace del actor o actriz víctima de una situación psicológica (Kiran expresa su soledad, después de ser rechazada por la comunidad por su homosexualidad, al pararse sola en la orilla de un montaña en la película *The Journey* dirigida por Ligy J. Pullappally) o describe el contexto de la película (una aldea donde se practica la ablación en Senegal en la película *Mooladee de Colle Ardo*). El plano general puede contextualizar la vida de una pareja con igualdad de responsabilidades (una mujer le ayuda a sus hijos realizar una tareas escolares mientras un hombre limpia la

---

<sup>108</sup> Adrienne Rich observa la necesidad de formular la manera en que la heterosexualidad ha sido construida históricamente como institución económica que ha permitido y sustentado la división sexual del trabajo y la negación de erotismo entre mujeres.  
Ver: RICH, Adrienne. La Heterosexualidad Obligatoria y la existencia lesbiana. [en línea]  
<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:T6r4TvlqQI0J:www.caladona.org/grups/uploads/2007/10/la-heterosexualidad-obligatoria-y-la-existencia-lesbiana.doc+LA+HETEROSEXUALIDAD+OBLIGATORIA+Y+LA+EXISTENCIA+LESBIANA&cd=2&hl=es&ct=clnk&q=co>>  
[Citado el 24 de Junio de 2010].

<sup>109</sup> PUDOVKIN, V.I. Film Technique and Film Acting. Londres: Mayflower Memorial Edition, 1958.p.24

<sup>110</sup> MARTIN, Op. cit., p.43

cocina). *El plano medio* registra el cuerpo de los actores desde la cabeza hasta la cintura, se utiliza mayormente en contra planos donde se llevan a cabo conversaciones (Virginia Woolf habla con su esposo sobre la felicidad y la libertad en la estación de tren en la película *The Hours* de Stephen Daldry). *El primer plano* (salvo cuando tiene un valor puramente descriptivo y desempeña un papel de amplificación explicativa) corresponde a una invasión del campo de la conciencia a una tensión mental considerable y a un modo de pensar obsesivo.<sup>111</sup> Por ejemplo, el primer plano podría indicar la falta de placer en un ser sexual al reflejar la angustia del rostro de una mujer al ser sometida a un coito prolongado por un ser humano. También vemos en primer plano el desánimo del rostro de Juana de Arco, víctima de la tortura moral por parte de los jueces en la película *La pasión de Juana de Arco* de Carl Theodor Dreyer.

Los ángulos de toma son la posición de la cámara al registrar la situación dramática y significativa en la narración del film. Martin explica que “*el contrapicado* (el individuo es fotografiado de abajo hacia arriba: el objetivo está por debajo del nivel normal de la mirada) suele dar una impresión de superioridad, de exaltación y de triunfo, pues aumenta a las personas y tiende a magnificarlas destacándolas en el cielo hasta aureolarlas con una nube.”<sup>112</sup> El contra picado puede enaltecer un ser humano (un plano general subjetivo de un criminal esposado en el suelo mirando hacia arriba a una mujer policía que lo ha capturado). *El picado* es una toma de arriba a abajo que tiende a empequeñecer al actor con sentido de condenarlo moralmente y llevarlo a su fatalidad. En la película *Spider Lilies* dirigida por Zero Chou, el hermano de Takeko se encuentra en un rincón de un cuarto semi oscuro y es registrado en un plano contrapicado que expresa la tristeza y desolación por la muerte de su padre. El picado podría hacer una manifestación de rechazo a los estereotipos sexistas (un plano subjetivo

---

<sup>111</sup> Ibid., p. 45-46

<sup>112</sup> Ibid., p. 47

de un mujer mirando hacia abajo a unas imágenes de revista de mujeres con silicona, quemándose con fuego). El *plano cenital* es una vista aérea de la situación dramática y puede sugerir el desciframiento de una situación como con un poder omnipotente por ejemplo en *The Watcher in the Woods* de John Hough, donde hay un plano cenital que muestra a unas niñas en un laberinto de espejos, lo que invita al observador a descifrar el laberinto y angustiarse por la pérdida de las niñas. Es posible hacer uso del plano cenital para hacer exponer la lucha por sus derechos de un grupo de homosexuales (un plano general aéreo de homosexuales protestando contra la homofobia y la violencia hacia ellos). Los ángulos de la cámara pueden variar de significado y expresar sentimientos, ideas y creencias desde la mirada del actor o actriz en los planos subjetivos o a través de planos objetivos (no hay mirada de un sujeto) para representar un grupo ideológico.

Los movimientos de cámara son el *travelling*, la *panorámica* o *paneo* y la *trayectoria*. El *travelling* consiste en un desplazamiento de la cámara paralelo al ángulo del objeto o sujeto que se desplaza o permanece quieto. El *travelling* hacia atrás según Martin<sup>113</sup> puede tener varios sentidos como: *Conclusión* en donde la cámara se aparta de los personajes para finalizar el drama, *Alejamiento en el espacio* donde la cámara se aleja para observar el espacio donde se halla el personaje (por ejemplo en el *Laberinto del Fauno* de Guillermo del Toro, la niña abre una puerta y la cámara se aleja de ella para que el espectador conozca el espacio donde ella ha ingresado), *Acompañamiento de un personaje que avanza* cuyo rostro resulta dramáticamente importante (por ejemplo en la película *Love's Lones Flower* de Tsao Jui Yuan, Yun Fang se aleja de su amante como cierre del romance), *Despreocupación psicológica* donde la cámara se aleja como símbolo de indiferencia a la acción de un personaje y la *Impresión de soledad, de aburrimiento, de impotencia y de muerte* donde se registran diversos conflictos

---

<sup>113</sup> Ibid., p.55

internos que reflejan los personajes. El travelling vertical y lateral tienen una función de acompañamiento del personaje o descripción del lugar donde se efectúa la escena. Por último el travelling hacia adelante expresa *Introducción* a un mundo de un personaje, *Descripción de un espacio* (por ejemplo un carro que viaja por diferentes paisajes en la película *Al Otro Lado* dirigida por Fatih Akin), *Relieve de un elemento dramático importante* (el movimiento de un cadáver en una procesión), *Paso a la interioridad* (la cámara entra en el sueño o a la mente del personaje) y finalmente el travelling hacia adelante puede expresar *la tensión mental de un personaje* (la cámara acelera rápidamente hacia adelante hasta llegar a los ojos de un personaje que sufre una situación dramática). A través del travelling como *Alejamiento en el espacio*, es posible distanciarse de un grupo ideológico contrario al que pertenecemos o a través de un travelling hacia adelante se puede introducir a las ideas y espacio de un grupo ideológico feminista (la cámara se acerca por medio del travelling hacia adelante a una habitación donde se visualizan cuadros de mujeres desnudas hasta llegar a una mujer que pinta obras sobre la violación de las mujeres).

La panorámica o paneo es una rotación de la cámara sobre su propio eje sin desplazamiento y son utilizadas para contextualizar al espectador en un espacio revelando el contenido significativo en la escena. La trayectoria es la combinación indeterminada del travelling y la panorámica o paneo con la ayuda de una grúa, puede registrar varias acciones. Hay un ejemplo de trayectoria en la película *Irreversible* de Gaspar Noé cuando la cámara registra unos hombres en un motel y luego sale por la ventana y desciende hasta los rostros de los personajes arrestados por la policía afuera de un club nocturno. El paneo es una herramienta que posibilita proyectar la diversidad de actividades laborales de las mujeres ( una mujer explica un proyecto a un grupo de científicos mientras otra mujer lidera un grupo de hombres de la fuerza armada ). Los movimientos de cámara también pueden ser convulsivos para transmitir sentimientos de caos como por ejemplo en

la película *El Tren* de John Frankenheimer, V.F. Perkins afirma que: “Los convulsivos movimientos de cámara subrayan la urgente confusión del cuartel general, cuyo personal se precipita a hacerse cargo del material almacenados y a destruir los documentos”<sup>114</sup>. El uso de la cámara nos puede hacer conscientes de los sentimientos de los personajes sin hacer uso de diálogos, como por ejemplo en la película *El Cardenal* de Preminger, en la que el director usa la composición de la imagen como exposición de significado, Perkins explica que: “Aquí, Preminger emplea, para obtener un efecto emocional, la transición de una imagen encerrada a una abierta y el impacto físico del movimiento de cámara proyectado en una pantalla de grandes dimensiones. La cámara comunica un sentimiento de entusiasmo y de liberación que nosotros trasladamos a la situación dramática”<sup>115</sup>.

### **2.2.2. Iluminación, vestuario, decorados y color**

Existen otros elementos que contribuyen a la configuración de una atmósfera dramática, psicológica e ideológica como son la iluminación, el vestuario, los decorados y el color. Ernest Lindgren dice: “La iluminación sirve para definir y modelar las siluetas y los planos de los sujetos, crear la sensación de profundidad espacial y producir una atmósfera emocional y hasta algunos efectos dramáticos”<sup>116</sup>. Por ejemplo una mujer islámica que estudia mecánica en medio de hombres es iluminada con por una luz fresnel con un ángulo directo y cenital, lo cual expresa la felicidad y tranquilidad de la mujer al ejercer su derecho de educación. Otro ejemplo, es en la película *El gabinete del doctor Caligari* dirigida por Robert Wiene, donde se ve el uso del expresionismo alemán en la iluminación parcial de los rostros, dejando los otros objetos en penumbras, en la distorsión de la forma de los decorados y en el manejo de las sombras que simbolizan

---

<sup>114</sup> PERKINS, V.F. El lenguaje del cine. 3 ed. Madrid: Editorial Fundamentos, 1990. P.105

<sup>115</sup> Ibid., p.106

<sup>116</sup> LINDGREN, Ernest. The art of the film. Londres: Allen an Unwin, 1963..p. 124

asfixia y muerte con el fin de expresar el trastorno mental del protagonista. Martin explica como en la película *Cross Fire* de Edward Dmytryk “que se desarrolla totalmente de noche y en el que las lámparas de mucho voltaje deshumanizan los rostros y recortan las superficies en manchas brillantes u oscuras: este empleo abusivo de la luz contribuye en gran medida a crea la sensación de un malestar agobiante que baña el drama”<sup>117</sup>. Por lo tanto el uso de la iluminación crea o refuerza estados psicológicos o ideológicos de los personajes en el cine.

Por otro lado, el vestuario conforma la personalidad del personaje. Martin<sup>118</sup> distingue tres tipos de ropa en el cine: *Realista* conforme a la realidad histórica del personaje y se busca exactitud (por ejemplo en la película *María Antonieta* de Sofia Coppola el vestuario obedece a la aristocracia francesa de la Francia del siglo XVIII); *Pararrealista* que se basa en la inspiración de una moda de época pero con estilización (*La pasión de Juana de Arco*) y *simbólica* donde el vestuario no tiene exactitud histórica sino la misión de traducir metafóricamente ideas, caracteres, estados de ánimo o identidades sociales. El vestuario también expresa la construcción de estereotipos de género de diferentes épocas históricas (un ejemplo sería el atuendo de MissG. en la película *Cracks* de Jordan Scotts, que se basa en vestidos ajustados a la cintura adornada con collares y retazos en el cabello que simbolizan la organización, la belleza y la pulcritud de una mujer de la élite en la Segunda Guerra Mundial).

Los decorados se pueden construir o registrar naturalmente con una intención simbólica con el fin de transmitir un significado a la escena y a la construcción del personaje. Por ejemplo en la película *Johnny Guitar*, del director Nicholas Ray, Vienna tiene un bar en la planta baja de su hogar el cual posee un decorado delicado, lo que representa la separación entre vida pública y la privada. “El

---

<sup>117</sup> MARTIN, Op. cit. p..65

<sup>118</sup> Ibid. 68-69

conflicto entre decorados se convierte en un conflicto temático: el aislacionismo de Vienna contra las intrusiones de una sociedad corrompida y exigente”<sup>119</sup>. Martin<sup>120</sup> explica algunas funciones de los decorados: *Realista* donde no hay implicaciones simbólicas, *Impresionistas* donde el decorado (paisaje) refuerza el estado psicológico de la acción (Los jardines botánicos en una escena pacífica y romántica en la película *La hija del Botánico* de Sijie Dai) y *Expresionista* donde el decorado es artificial y refuerza la psicología o ideología de la acción (decorados fantásticos y futuristas en *Metropolis* de Fritz Lang). Martin dice que “El pavimento mojado de *El muelle de las brumas* o de *Las puertas de la noche*, por ejemplo desempeña una doble función: *denota* los lugares privilegiados de los dramas romántico-expresionistas (el puerto, la ciudad) y *connota* fealdad, soledad, violencia, desesperación y muerte”<sup>121</sup>. Los decorados pueden crear una atmósfera oscura y saturada con objetos del hogar, donde se asfixia una mujer durante los conflictos internos y externos que padece por ser sometida a vivir como ama de casa.

El color implica la transmisión de valores, símbolos y modos estéticos de percibir la realidad. La percepción de los colores es de índole psicológica, de allí que Jean Chevalier y Alain Gheebant afirmen que “Los psicólogos han distinguido colores calientes y los colores fríos: los primeros favorecen los procesos de adaptación y animación (rojo, naranja, amarillo), tiene un poder estimulante, excitante; los segundos favorecen el proceso de oposición, de caída (azul, índigo, violeta); tienen un poder sedante, apaciguador.”<sup>122</sup> El color puede resaltar la inteligencia de un personaje feminista con colores cálidos, lo que puede representar claridad, brillantez y solidaridad mientras que si muestra un personaje machista lo puede representar en colores fríos que representen violencia, caída o malestar. El color también puede hacer una descripción negativa de un entorno como lo explica

---

<sup>119</sup> PERKINS .Op. cit., p. 110

<sup>120</sup> MARTIN, Op. cit., p.70-74

<sup>121</sup> Ibid. p.73-74

<sup>122</sup> CHEVALIER, Jean, GHEEBRANT ,Alain. Diccionarios de los símbolos. Barcelona: Editorial Libergraf S.A, 1993. p.322.

Perkins: “En *El Desierto Rojo*, de Antonioni, se emplea el rojo para representar la amenaza del mundo alienado, hostil y en desintegración que la heroína teme”<sup>123</sup>.

### 2.2.3. Desempeño actoral, guion literario y técnico

Otro medio para vehiculizar sentimientos, ideas y teorías feministas es a través del desempeño actoral. Martin<sup>124</sup> clasifica así el desempeño actoral: *hierático* que es estilizado y teatral; *estático* que hace hincapié en el peso del rol social del actor como por ejemplo los maestros en la tradición cultural japonesa; *dinámico* donde el actor traduce un temperamento como el paisa que es coqueto, alegre pero de temperamento fuerte; *frenético* que implica que el actor realice expresiones gestuales y verbales desmedidas y *excéntrico* donde el actor o actriz exteriorizan la violencia de los sentimientos o pensamientos (por ejemplo en la película *The World Unseen* de Shamim Sarif, en la que el esposo expresa fuertemente su necesidad de dominio sobre su mujer).

Por otro lado, la escritura del guión contempla la construcción del diálogo y las situaciones dramáticas. Syd Field define el guión “como una historia contada en imágenes por medio del diálogo y la descripción y situada en el contexto de la estructura dramática”<sup>125</sup>. Field<sup>126</sup> afirma que es necesario definir un tema, una acción y un personaje para poder empezar a escribir un guión. Al definir estas tres características se estructura la historia del guión en tres partes: el primer acto denominado *el planteamiento*, el segundo acto denominado *la confrontación* y el tercer acto denominado *la resolución*. Field dice: “El primer acto es una unidad de acción dramática en la que se *plantea* la historia”<sup>127</sup>, se presentan los personajes y

---

<sup>123</sup> PERKINS .Op. cit., p.103

<sup>124</sup> MARTIN, Op. cit., p.80-82

<sup>125</sup> FIELD, Syd. El manual del Guionista. Madrid: Plot Ediciones, S.A., 1995. Traducción: Marta Heras. p.15

<sup>126</sup> Ibid. p. 23

<sup>127</sup> Ibid. p.30



se desarrolla el primer nudo donde se presenta un drama denominado como el conflicto del cortometraje. Field afirma que “el drama es conflicto, sin conflicto no hay acción, sin acción no hay personaje, sin personaje no hay historia y sin historia no hay guión”<sup>128</sup>. El segundo acto es la confrontación del primer nudo de la historia, pues “es la unidad de acción en la que el personaje se enfrenta y supera (o no supera) todos los obstáculos para satisfacer su necesidad dramática”<sup>129</sup>, de manera que en el segundo acto hay otro nudo dramático que permite el porvenir del tercer acto denominado resolución. Field dice: que “la función y propósito de un nudo de la trama es sencillamente hacer avanzar la historia. Es un incidente, episodio o acontecimiento que se engancha a la acción y le hace tomar otra dirección”<sup>130</sup>. El nudo del segundo acto permite que los actores resuelvan el conflicto y se finalice la trama. Field<sup>131</sup> dice que la creación de un buen protagonista se basa en describir la *acción del personaje*, lo que hace durante el filme; escribir sobre la *necesidad dramática* que define lo que el protagonista quiere obtener o lograr en el transcurso del guión; detallar *el punto de vista* del personaje donde se refleje sus creencias, ideología o ideas acerca del mundo que lo rodea; es necesario expresar *el cambio* del actor durante el transcurso del guión y finalmente para lograr crear un buen personaje es vital definir *la actitud* para expresar coherencia dramática durante la proyección del filme.

Resulta muy importante dibujar la estructura de la historia en las tres partes con los nudos dramáticos para empezar a narrar el guión. La escritura de un guión se hace en Courier New de 12 puntos y se basa en tres partes: la primera es una línea en mayúscula y negrilla que define el número de la escena, exterior o interior, noche o día y la locación; la segunda parte se basa en la línea del

---

<sup>128</sup> Ibid. p.33

<sup>129</sup> Ibidem

<sup>130</sup> Ibid. p.35

<sup>131</sup> Ibid . p. 50-55

argumento donde se describe la acción y los personajes y en la tercera parte se lleva a cabo el diálogo.

Ejemplo:

ESC 4 .INT. DIA. HOGAR UN NUEVO AMANECER.

Flora, triste y solitaria, esta acostada en una camilla en un centro de emergencia para desplazados y dibuja en una hoja blanca a una niña escondida detrás de una mesa. OFELIA, una psicóloga de 46 años de edad, de baja estatura y de cabello corto se acerca a Flora.

OFELIA

¿Cómo amaneció?

Flora sonríe débilmente.

OFELIA

Dibujas muy bonito. ¿Qué dibujas?

Flora mira el dibujo.

FLORA (voz baja)

Es una imagen de mi niñez cuando temía a mi padre.

El ejemplo anterior es un modelo de un guión con un diálogo cuyo contenido puede contribuir a la reflexión sobre la situación conflictiva de la mujer en una

sociedad opresora y violenta. La línea argumental se debe escribir en presente y ser muy detallista con la descripción del espacio, los personajes, las emociones y la acción. Al finalizar la redacción y corrección del guión literario (de los diálogos) se procede con la realización del guion técnico y *story board*. En el guion técnico se especifican los planos e indicaciones técnicas precisas de cada escena, tales como el encuadre, el ángulo de cámara, la decoración de la locación, el sonido, los efectos especiales, la iluminación y se incluye el dibujo de todos los planos denominado *story board*.

#### **2.2.4. Las funciones de la música**

La música influye en la narración de la película ya que actúa como un factor de aumento y profundización de la sensibilidad del espectador y significado de la imagen. El director Jhon Woo<sup>132</sup> le gusta que la interpretación del actor se ajuste a la música porque logra el estado anímico que está buscando y cuando trabaja en la sala de montaje, utiliza esa misma música para montar la película porque es la que marca el ritmo y la pauta de la escena. Martin explica que la música tiene diferentes funciones como: *una función rítmica* donde la música reemplaza un ruido o hace la sublimación de un ruido (el ruido del viento se puede convertir en melodías), *una función dramática* que interviene como *leitmotiv simbólico*<sup>133</sup> (por ejemplo el sonido del aullido de un lobo cada vez que un hombre tiene la necesidad de cometer un crimen) y una función lírica que refuerza con vigor la importancia y la densidad dramática de una situación que contemple la libertad de las mujeres (por ejemplo en la película *Cracks* de Jordan Scotts, se simboliza la gloria de la libertad en la escena de nado de las niñas desnudas en el lago con una música de fondo armoniosa y llena de éxtasis, la melodía se llama *The Midnight Swim* compuesta por Javier Navarrete). La música permite al director

---

<sup>132</sup> WOO, Jhon. Jhon Woo. En: TIRAD, Laurent. Lecciones de Cine: Entrevistas a cargo de Laurant Tirard: clases magistrales de grandes directores explicados por ellos mismos. Buenos Aires: Paidós, 2006. p. 163.

<sup>133</sup> El uso recurrente de una determinada melodía puede simbolizar a un personaje, un objeto, una idea o un sentimiento.

intensificar los actos dramáticos y connotarlos con ideas a través de la estructuración por comparación o contraste de sonidos. Por ejemplo dice V.F. Perkins<sup>134</sup> que en el tema de *Repulsión*, de Roman Polanski, la comparación de sentimientos se cristaliza en la semejanza entre el jadeo de placer que la hermana de la protagonista emite durante el orgasmo y el jadeo que conmueve a la misma mujer al descubrir un cadáver descompuesto en sala de estar.

### 2.2.5. La metáfora visual, los símbolos y el montaje

Si existen elementos del lenguaje cinematográfico que estén estrechamente relacionados con la construcción de significados, esos elementos son la metáfora visual, los símbolos y el montaje, pues como sostiene Martin, “todo lo que se muestra en la pantalla tiene sentido y, la mayor parte ves un segundo significado que sólo puede aflorar con la reflexión; podríamos decir que toda imagen implica más que explica: el mar puede simbolizar la plenitud de las pasiones (*La noche de San Silvestre*); un puñado de tierra, el arraigo al suelo natal (*La Madre*), y una simple pecera con peces rojos iluminada por el sol puede ser la imagen de la felicidad (Okasán)”<sup>135</sup>. Las imágenes pueden tener lecturas denotativas o connotativas que implica la interpretación de metáforas y símbolos. Las metáforas visuales son la yuxtaposición de dos imágenes mediante el montaje, con el objetivo de transmitir una idea. Martin<sup>136</sup> define varios tipos de metáforas: las *Metáforas plásticas* basadas en una semejanza o analogía de estructura o tonalidad psicológica con el contenido puramente representativo de las imágenes (por ejemplo en la película *La casa de arena y niebla* el director hace un paralelo con una imagen de la muerte del protagonista y otra imagen del mar aplacado, lo que expresa el fin y la calma de la muerte); las *metáforas dramáticas* aportan un

---

<sup>134</sup> PERKINS. Op. cit., p. 116

<sup>135</sup> MARTIN .Op. cit., p.101

<sup>136</sup> Ibid., p.102-106

elemento explicativo útil para la consecución y la comprensión del relato (por ejemplo en la película *La Duda* de John Patrick Shanley, hay una imagen donde discuten el padre y la madre superiora y seguidamente hay una imagen visual y auditiva de un teléfono que irrumpe con su ruido estrepitoso en la tensa conversación entre los protagonistas, pero el teléfono no es contestado, lo que podría significar el ocultamiento de una verdad que no se quiere revelar entre los protagonistas). *Las Metáforas Ideológicas*, por su parte, expresan una postura sobre los conflictos sociales y pueden hacer hincapié en una mujer que es sometida al cuidado del hogar, esposo e hijos y luego aparece una imagen de un sueño que tiene la mujer en una cárcel, lo que podría significar la represión sexual y psicológica que siente el personaje.

*Los símbolos* poseen un significado dentro de una imagen sin la necesidad del encuentro de dos imágenes. Martin<sup>137</sup> hace una clasificación de los símbolos en el cine: *La composición simbólica de la imagen* y los *contenidos latentes o implícitos de la imagen*.

*La composición simbólica de la imagen* alude a tomar dos fragmentos de la realidad para hacer sugerir su confrontación y un significado más profundo manifestado a partir de varios tipos de representaciones como: *personajes ante un decorado*, lo cual puede generar una reflexión en torno al género, por ejemplo un travesti puede pararse frente a dos baños con señales que indican baño de hombres y baño de mujeres, y ser negado el acceso a ambos baños, lo que simboliza la limitación de los géneros para representar a todos los sujetos; *personajes con objetos* como por ejemplo una mujer confundida juega con una balanza en sus manos y la balanza tiene en un extremo una bala y en el otro extremo una llave lo que podría simbolizar la confusión por cometer una venganza o cerrar ese capítulo de su vida; *dos acciones simultáneas* donde se ven dos

---

<sup>137</sup> Ibid., p.107-109

actividades distintas que crean un sólo significado, por ejemplo una boda de heterosexuales se lleva a cabo y detrás de la boda se observa unos gallinazos comiéndose una rata, lo que podría significar el error de casarse o el interés económicos en la boda; la *acción visual combinada con un elemento sonoro* expresa comedia, confusión o ironía como por ejemplo una mujer que encuentra unos cadáveres en un lote desolado y se escucha a los lejos en un televisor al presidente hablar sobre la seguridad nacional; la *inscripción que subraya el sentido de una acción o de una situación*, define una imagen que contiene lemas, como por ejemplo en la película *Intolerancia* de David Wark Griffith cuando la cámara sigue a los huelguistas que escapan del tiroteo de la milicia y descubren la inscripción que dice “The same thing yesterday and today” lo que significa en español “Lo mismo ayer y hoy” y simboliza el esfuerzo continuo de los huelguistas por salir del conflicto. Finalmente tenemos la *adición de un elemento exterior a la acción*, donde hay una sobreimpresión de dos imágenes como por ejemplo una niña que es violada, bajo la sobreimpresión de la imagen de un mar que se vuelve rojo, lo que simboliza la violencia ejercida sobre la inocencia y pureza de la niña.

Los *contenidos latentes o implícitos de la imagen* poseen símbolos que aparentan no tener significado pero en realidad tienen un sentido profundo en el relato de la historia. Dentro de estos símbolos, Martin<sup>138</sup> distingue tres tipos: *símbolos plásticos* que muestran a un personaje en medio de objetos significativos (por ejemplo una mujer obrera y frustrada llora rodeada de una telaraña de hilos lo que podría simbolizar el ser cautivo por una situación dramática), los *símbolos dramáticos*, que son los que desempeñan un papel directo en la acción y le dan significado al relato (como por ejemplo en la película *If these Walls could talk 2* de Jane Anderson, en la que la anciana es lastimada por una paloma y se ve caer una escalera lentamente al suelo, lo que simboliza el accidente y la muerte), y por último, los *símbolos ideológicos*, que sirven para sugerir reflexiones del placer

---

<sup>138</sup> MARTIN .Op. cit., p.110-117

desde la ciudadanía auto representa (por ejemplo la imagen de una mujer que se masturba, seguido por unas hormigas recorriendo en fila su cuerpo lo que podría simbolizar la condición natural y ritmo continuo del ejercicio de esta práctica erótica).

Finalmente, es indispensable hablar de un elemento que permite la creación del cine, a partir de la organización de las imágenes y su duración: el montaje. Christian Metz <sup>139</sup> afirma que la imagen puede tener mucho arte y también multitud de intenciones significantes; pero el cine es, ante todo, el *filme*, [sucesión de imágenes] una sucesión que es garantizada por el proceso de edición. El montaje ideológico es un medio para comunicar un punto de vista, una forma de asumir el mundo, un sentimiento o una idea, a partir de la yuxtaposición de imágenes y el orden de las escenas. Martin <sup>140</sup> afirma que el montaje ideológico cumple una función de crear o manifestar relaciones entre acontecimientos, objetos o personas para crear metáforas, y se pueden sintetizar estas relaciones en cinco tipos principales: el *tiempo* que representa imágenes que se relacionan en un tiempo simultáneo o con el pasado o futuro, por ejemplo, una multitud que elige un presidente con tendencia comunista en un plano y luego aparece en la pantalla que en tres años la misma multitud se muere de hambre y pobreza; la relación de *lugar* manifiesta varias tomas detalles de un mismo lugar u objeto (una sucesión de planos que se cierran sobre una manzana podrida que aparentaba ser saludable); la relación por *causa* manifiesta un vínculo entre una acción y la causa de la acción (una joven le dispara a un hombre y luego vemos un flashback del mismo hombre intentando violar una niña), *consecuencia* manifiesta la relación entre una acción y su efecto (una mujer lee un libro sobre cine y luego en otro plano la mujer está filmando una película) y finalmente, tenemos el *paralelismo*, el cual es el montaje ideológico por excelencia, donde las relaciones de las

---

<sup>139</sup> METZ, Christian. Ensayos sobre la significación en el cine [1968-1972]. Volumen 2. Buenos aires: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2002. p.103

<sup>140</sup> MARTIN, Op. cit., p.165- 167

imágenes se hacen por analogía (una imagen de niños muertos seguida de una imagen de un desierto desolado) o por contraste (una imagen de una multitud de mujeres que queman los brasieres en una manifestación pública, es seguida por una imagen de una mujer que es violentada físicamente por el esposo, lo que podría significar que la igualdad de género aún no se ha alcanzado totalmente).

### **2.3. EL CINE Y LAS REPRESENTACIONES COLECTIVAS**

Es así como el lenguaje cinematográfico en sí mismo, se configura desde un conjunto de diversas y múltiples posibilidades de visibilizar sentimientos, conflictos, pero especialmente ideas, a través de la composición y la yuxtaposición de las imágenes, creadas por los realizadores y que no son inocentes, en la medida en que proyectan mensajes cargados de reflexiones teóricas. V.F. Perkins<sup>141</sup> dice que el cine de ficción explota las posibilidades de síntesis entre el realismo fotográfico y la ilusión dramática y logra credibilidad porque el ser humano confía más en la evidencia ocular que en los otros sentidos. Este hecho nos lleva a considerar el cine como una herramienta que puede proyectar dramas sobre la condición de la mujer como realidades creíbles para el espectador.

De este modo, Camarero<sup>142</sup> afirma que el cine transmite la realidad del momento compuesta por los deseos, los anhelos, los conflictos sociales y los imaginarios de las personas (espectadores), de allí que el séptimo arte pueda ser utilizado tanto para reforzar la realidad de un colectivo, como para expresar los intereses de la comunidad y redefinir esa realidad bajo la necesidad de confrontar los conflictos sociales.

En ese sentido, Pilar Amador afirma que “si aceptamos que la imagen cinematográfica conlleva aspectos del orden social, político e ideológico y refleja la

---

<sup>141</sup> PERKINS, Op. cit., p.72-74

<sup>142</sup> Ibíd. p.5



cultura de su época, resulta innegable que pueda ser utilizado como instrumento de integración social, de persuasión y/o con funciones de dominio para producir o reproducir unas determinadas condiciones políticas, sociales económicas etc”<sup>143</sup>.Esto reafirma la idea de que los recursos del lenguaje cinematográfico, compuesto por los elementos como los diálogos, el montaje, la iluminación, los códigos visuales y sonoros, etc., se convierten en un instrumento que puede representar valores, normas o modelos culturales que contribuyan a la reflexión sobre la formación del ser humano agénero con derecho sobre su cuerpo y sexualidad.

Amador afirma que “el cine recoge numerosos ejemplos de modelos a través de los cuales el Estado puede inducir a la integración despertando el deseo de imitación en los ciudadanos. Uno de estos modelos es, sin duda, la familia.”<sup>144</sup> El modelo familiar español después de la guerra civil, es una familia monógama, patriarcal, indisoluble, sexualmente exclusiva, pro creativa y con una marcada segregación de roles sociales y de género, a partir de un matrimonio canónico contraído con carácter vitalicio expuesto en las películas de todo el periodo franquista. Así como el cine representa las opiniones y valores dominantes de la sociedad en un momento determinado, también puede representar valores y creencias alternativas a las dominantes con el fin de generar reflexión en torno a las opresiones sociales. Por ende el cine puede representar una familia donde las relaciones de pareja estén basadas en la igualdad de trato, oportunidades y distribución igual de las responsabilidades.

El cine clásico ha definido modelos culturales individuales como por ejemplo el modelo de mujer abnegada, buena, sufrida, recatada, femenina, modelos de mujer que deben ser cuestionados y reformulados por un discurso de libertad e igualdad de género. Atendiendo a esta necesidad, José Luis Sánchez Noriega plantea que

---

<sup>143</sup> AMADOR, Pilar. El cine desde la mirada del historiador. En: CAMARERO, Gloria. La Mirada que habla:(cine e ideologías).Madrid: Ediciones Akal, S.A.,2002.p.24

<sup>144</sup> *Ibíd.*, p.25

“Cada vez más el cine que aborda los conflictos sociales presenta historias protagonizadas por mujeres y ofrece una perspectiva feminista de los conflictos”<sup>145</sup>. Títulos como “*North Country*” de la directora Niki Caro o el “*El baile de agosto*” bajo la dirección de Pat O'Connor, muestran mujeres trabajadoras o madres de familia de clase obrera que luchan por la supervivencia en una sociedad de desigualdades. Sanchez Noruega<sup>146</sup> afirma que en varios títulos donde se abordan los conflictos sociales de la mujer, las protagonistas feministas aparecen con identidad propia, no referida ni subordinada al varón, como ha sido habitual en el cine clásico, donde la mujer solía ser novia, amante, madre o esposa para no ser nunca ella misma, configurada a partir de rasgos como la inteligencia práctica, la institución, la fortaleza interior, la lealtad, el sentido familiar, la empatía con los demás o la sensibilidad para las emociones propias y ajenas.

La reflexión teórica en el discurso cinematográfico, se puede manifestar a través de imágenes que proyecten representaciones sociales compuestas por modelos culturales con los cuales se puede identificar la audiencia o pueda reflexionar a través de diálogos que expresen los planteamientos concretos de la ciudadanía auto representada, pero también de los otros recursos no orales. Coherente con esto, Gerard Imbert plantea que “el cine es una representación de representaciones y esto también repercute en la cuestión de efectos. Si se dan efectos directos explícitos - en su función reproductiva (el cine refleja la sociedad, sus gustos) – este arte contribuye por otra parte a construir la realidad a través de la conformación de imaginarios colectivos, creando universos de referencia (pautas de comportamiento, modelos estéticos, modas, etc.) moldeando el sentir social, alimentando/ exacerbando las representaciones colectivas”<sup>147</sup>.

---

<sup>145</sup> SANCHEZ NORIEGA, José Luis. Tematizaciones y tratamientos en las representaciones filmicas de los conflictos sociales. En: CAMARERO, Gloria. La Mirada que habla:(cine e ideologías).Madrid: Ediciones Akal, S.A.,2002.pg.84

<sup>146</sup> Ibíd. p. 85

<sup>147</sup> IMBERT, Gerard. Cine, representaciones de la violencia e imaginarios sociales. En: CAMARERO, Gloria. La Mirada que habla:(cine e ideologías).Madrid: Ediciones Akal, S.A.,2002.pg.89

El cine tiene por lo tanto, la capacidad de representar y construir la realidad a partir de acciones dramatizadas. Imbert<sup>148</sup> explica que esta capacidad de producir adhesión a sus contenidos realistas y míticos, se debe a diferentes características formales, como son su gran figuratividad, que le permite a su vez, convertir lo abstracto en configuraciones de signos, fácilmente identificables y comunicables. Su poder de condensación simbólica, posibilita el captar temas que están en el aire y plasmarlos en relatos, dando así forma a lo informe (el discurso flotante) y visibilizando lo invisible (las ideologías invisibles, el imaginario social). Su estructura narrativa cerrada, su capacidad de producir identificaciones fuertes (con los objetos representados en la realidad recreada y con los sujetos (sus héroes). Y por fin su tendencia a la dramatización que apela a la emotividad y refuerza la adhesión formal del espectador al relato cinematográfico.

El cine es un lenguaje poético porque permite la visualización de metáforas y es un lenguaje mágico y original al permitirle al espectador soñar, reír, llorar y pensar por medio de imágenes que evocan ilusiones. “Su originalidad proviene en especial de su omnipotencia figurativa y evocadora, de su capacidad única e infinita para mostrar lo invisible tanto como lo visible, para visualizar el pensamiento al mismo tiempo que la vivencia, para lograr la compenetración del sueño y lo real , del vuelo imaginativo y de la comprobación documental, para resucitar el pasado y actualizar el futuro, y para conferir a una imagen fugitiva más imposición convincente que la que ofrece el espectáculo de lo cotidiano”.<sup>149</sup>

---

<sup>148</sup> Ibid. P.92

<sup>149</sup> MARTIN. Op. cit., p. 24

## CAPÍTULO III

### EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS

*“Aunque uno sea educador hasta la médula, tiene que conocer no sólo las materias que enseña, sino también al propio niño o adolescente al que se dirige: en síntesis, al alumno como ser vivo que reacciona, se transforma y desarrolla mentalmente”.*

*Jean Piaget*

### 3. EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS

En este capítulo se pone de manifiesto el aprendizaje por proyectos donde el educando hace activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas para crear un proyecto en conjunto con otros compañeros.

#### 3.1. EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS COMO MEDIO PARA PRACTICAR LA AUTONOMIA Y LA TOLERANCIA.

Es pertinente recurrir a algunas definiciones de proyecto que hace Gloria Rincón Bonilla<sup>150</sup> en su texto *“El aprendizaje por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria”* y a la luz de otros autores como Jolibert Josette y Fernando Hernández que enfatizan sobre ello. Los proyectos de aprendizaje para Gloria R. Bonilla, dan relevancia no sólo al desarrollo de estrategias cognitivas de orden superior, sino al rol del estudiante con relación al bagaje del saber escolar. Del mismo modo, Gloria R. Bonilla<sup>151</sup> afirma que, el aprendizaje por proyectos ha recogido una gran aceptación por parte de educadores y estudiantes en instituciones escolares, como una herramienta que contribuye en la formación y adquisición de conocimientos propios de la pedagogía de la escuela, por medio de diversas actividades: “El proyecto posibilita aprender a través de la investigación de un tema en particular,

---

<sup>150</sup> RINCON BONILLA, Gloria. El trabajo por proyectos, la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Cali: Editorial Poemia, 2007. p. 13

<sup>151</sup> Ibid. p 14

desde un enfoque racional que une ideas claves y metodologías de diferentes disciplinas”<sup>152</sup>.

Por otro lado, el proyecto se define como una actividad que se realiza de manera autónoma por parte del estudiante; es decir, para Jolibert Josette<sup>153</sup> la pedagogía de proyectos permite vivir en una escuela inserta en la realidad, lo que la constituiría como abierta hacia el exterior. Los estudiantes trabajan aquí como en la realidad y canalizan medios para desenvolverse. Esta práctica les permite no depender solamente de las decisiones que imponga el adulto, pues también, pueden elegir y responsabilizarse de aquello que se ha escogido, hacer proyectos para el futuro planificando sus acciones y sus aprendizajes, ser actores de sus propios aprendizajes, produciendo algo que se pueda emplear y que posea un significado especial.

El aprendizaje por proyectos, al considerarse como una herramienta de ayuda para el desarrollo del conocimiento, fue impulsado por La Ley General de la Educación (1994), que los definió de la siguiente manera: “El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de los problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno”<sup>154</sup>. Según La Ley General de Educación, la enseñanza prevista en el artículo 14 de la ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos, los cuales serán orientados hacia el diseño y elaboración de productos y así los estudiantes tendrán la posibilidad de beneficiarse por la adquisición de dominio sobre una técnica o tecnología, por medio de la orientación docente y a la solución de un caso de la vida académica, social, política o económica y en general, a la intención de incentivar a los estudiantes de acuerdo

---

<sup>152</sup> Ibid., p. 11,12

<sup>153</sup> Ibid., p.12

<sup>154</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Nueva Ley General de Educación en Colombia (1994).

a sus intereses y su capacidad investigativa, así como diversos propósitos en cumplimiento de los fines y los objetivos en el Proyecto Educativo Institucional.

Por consiguiente, Gloria Rincón Bonilla<sup>155</sup> enfatiza en que el aprendizaje por proyectos como se ha señalado, posee diversos significados, pero que su carácter principal está enfocado en la autonomía de decisión por parte del estudiante, la posibilidad de orientar actividades para desarrollar un tema específico de interés y el aprendizaje que puede adquirir al enfrentarse con esta herramienta educativa. El proyecto al ser contextualizado desde el aula, implica que lo que allí se haga sea significativo para quienes lo realizan, que se sientan comprometidos con lo que se trabaja, desde su organización hasta la evaluación del mismo.

De esta manera, el aprendizaje por proyectos desde las escuelas, continua Gloria R. Bonilla, no sólo se vislumbra como un asunto técnico, implica también transformar las relaciones de poder, de saber y de efectividad entre autoridades educativas, maestros, alumnos, padres de familia y comunidad educativa en general. Esto, exige ambientes de trabajo cooperativo para el aprendizaje, responsable, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, donde se valore la diferencia y el compromiso.

De acuerdo a lo anterior, Gloria R. Bonilla<sup>156</sup> establece algunos propósitos del proyecto de aprendizaje, visto como un concepto de proyecto como estrategia pedagógica, comprendido desde: *un proceso completo*, es decir, la elaboración del plan que incluye desde la generación de la idea de lo que se va hacer, ponerlo en práctica, hasta su culminación y evaluación; *un proceso intencional* que debe ser explícito, el qué, cómo, cuándo, dónde y porqué del proyecto; *un proceso lo más consiente posible*: las actividades deben ser reflexionadas, los resultados analizados, los procedimientos revisados, y debe haber un control concienzudo por los autores del proyecto. De esta manera, se concibe la realización del

---

<sup>155</sup>RINCON BONILLA, Óp. cit., p. 13

<sup>156</sup> Ibíd., p. 14

proyecto como una tarea colectiva que enfrentan las personas responsables e implicadas, teniendo claros cada uno de los pasos del desarrollo a seguir. Con respecto a lo anterior, Gloria R. Bonilla<sup>157</sup> estructura la realización de un aprendizaje por proyectos por medio de tres fases que son: *la planificación conjunta, la ejecución y la evaluación conjunta*.

### **3.1.1 La planificación conjunta**

Según Gloria R. Bonilla<sup>158</sup> consiste en la toma de decisiones sobre la problemática a abordar, desarrollar un esquema que contenga los objetivos a tratar en el proyecto, las actividades a realizar, al igual que los medios para lograrlos; en la metodología del aprendizaje por proyectos, se considera indispensable, validar los aportes del estudiante como una forma de aprender de sí mismo y de los otros.

En la planificación es pertinente llegar a consensos entre los actores, puesto que permite que el estudiante intervenga de forma directa en su realización de manera conjunta; aquí el apoyo del profesor como orientador es fundamental, pero el estudiante tendrá más libertad de aportar desde su creatividad lo básico al proyecto y a su vez aprenderá conceptos afines. “Esta fase es fundamental debido a que se pretende que los niños vivan el proceso de aprendizaje como un proceso significativo”<sup>159</sup>.

Como ya se mencionó anteriormente, la planificación conjunta para Gloria R. Bonilla<sup>160</sup> debe responder a lo qué se va a hacer o aprender, con quiénes, lo qué queremos saber sobre esto, los subtemas del proyecto, el porqué de los objetivos del trabajo y las hipótesis, el cómo se llevará a cabo las actividades presentes, cuándo y dónde se realizará el proyecto, cuáles son los recursos a utilizar y

---

<sup>157</sup> *Ibid.*, p. 15

<sup>158</sup> *Ibid.*, p. 27

<sup>159</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>160</sup> *Ibidem.*



finalmente el nombre que se le colocará al proyecto. Para Gloria R. Bonilla, no es necesario que las respuestas a estas preguntas las respondan únicamente los estudiantes, pues, por constituirse en una planeación conjunta, la participación de todos en el proyecto es fundamental para la construcción de saberes; consiste sólo en distribuir las actividades de acuerdo a las destrezas y actitudes de los integrantes. El que el docente argumente la importancia de algunos temas en el aula, complementará los aportes de los educandos, puesto que ellos solos no decidirán temas adecuados para su formación y que tengan pertinencia en el aula o para otras materias escolares. El proyecto no debe verse como un simple ejercicio escolar o un trabajo que se torne de manera obligada, “es la construcción de un plan para llevar a cabo una “aventura” del conocimiento”<sup>161</sup>. A partir de ello la importancia de hacer del proyecto algo interesante para el estudiante, de forma personal y grupal.

Por último, Gloria R. Bonilla<sup>162</sup> propone realizar en la planificación de forma anticipada, la lista de ideas del tema, para que los estudiantes vayan prefigurando los elementos que conformarán el proyecto, como son las preguntas en torno al tema, los objetivos e hipótesis y las actividades y recursos. Esto permite tener definido el rumbo del proyecto junto con saber aprovechar los recursos que se tienen, para permitir hacer más valioso el trabajo y por ende el proyecto.

### **3.1.2. Desarrollo del proyecto y la ejecución**

Para Gloria R. Bonilla<sup>163</sup>, esta etapa consiste en poner en práctica el desarrollo del proyecto de acuerdo a lo que se haya acordado en la planificación. Se debe procurar que estos acuerdos se lleven a cabo, pero que también en el transcurso

---

<sup>161</sup> Ibíd., p. 29.

<sup>162</sup> Ibíd., p. 30

<sup>163</sup> Ibíd., p. 33

del trabajo pueden haber cambios que son válidos reformular, pero que el estudiante los reconozca y el porqué de dichos cambios.

En la fase de la ejecución, los contenidos del proyecto son relevantes, en la medida en que el estudiante aprende de manera significativa, no sólo lo concerniente a la teoría, sino diversos temas que servirán en su formación, tanto académica como personal, al igual que “aprender procesos, internalizar actitudes y valores, también se considera un camino para la aprehensión de contenidos, pues se le da importancia el considerar las construcciones de conocimientos a las experiencias y significaciones previas de los estudiantes al enfrentarse a un tema en la elaboración del proyecto”.<sup>164</sup>

Gloria R. Bonilla<sup>165</sup> plantea que, lógicamente aquí surgirán algunos problemas o la instauración de otros temas pertinentes en las actividades que se desarrollan en el proceso, que enriquecen el trabajo y que favorecerá los aprendizajes al tener mayor significado y participación en su desarrollo. Por tal motivo en la realización del proyecto los contenidos están definidos por la autora desde dos ejes: los temas de manera especial que pueden ser de interés de los estudiantes, ya sea por su actualidad, o porque se tornan como inquietud para ellos con relación a su edad o desarrollo y que pueden surgir de manera espontánea con relación al contexto escolar o comunitario expuesto desde la cátedra docente o de su vida familiar.

Por consiguiente la instauración y el consenso colectivo sobre los contenidos, se torna relevante porque evita posibles inconformidades, se puede a su vez instaurar normas y el desarrollo de la autonomía moral y cognitiva de los integrantes del proyecto, con el objetivo de reiterar la necesidad de hacer cumplir los acuerdos y de tener en cuenta al otro en el momento de la realización y conformación del trabajo.

---

<sup>164</sup> DEVAL, Juan. Pedagogías del siglo XX: La construcción del conocimiento en la escuela. México: Paidós, 1999. p. 2

<sup>165</sup> RINCON BONILLA, Óp. cit., p. 34- 35

### 3.1.3 La evaluación conjunta

Aquí se tiene en cuenta los aspectos evaluativos del proceso. Gloria R. Bonilla enfatiza en que, “todo proceso es importante evaluarlo, ya que de esta manera se permite saber si el escolar comprendió los contenidos trabajados, además, si se cumplieron los objetivos de la planeación, qué clase de necesidades surgen en el transcurso del aprendizaje y los cambios que son necesarios introducir para mejorar la comprensión”<sup>166</sup>.

Para llevar a cabo el proceso evaluativo, plantea Gloria R. Bonilla, se necesita de tiempo para que el estudiante pueda tener la oportunidad de corregirse y de encontrar las faltas que se tuvieron en el momento de la ejecución del proyecto y por consiguiente que el docente enfatice en las dificultades existentes en el proceso y lo que se debe mejorar; puesto que la evaluación no se comprende en un tiempo determinado, lo que se necesita saber es si los estudiantes lograron comprender los contenidos o temas del proyecto que se les enseñaron o se instruyeron por ellos mismos en el transcurso de la práctica.

Es así como “la evaluación se ve como una responsabilidad de todos a medida que se gestiona el proyecto y dónde se deben tener en cuenta todos los contenidos, es decir, los procedimientos que se pusieron en práctica, las actitudes y valores que se fomentaron, las interacciones que se posibilitaron con el tema”<sup>167</sup>, en este caso, la igualdad de género con relación a la ciudadanía auto-representada; o también visualizar los pros y los contra en el trabajo, es decir, como lo tomó el grupo, si estuvieron de acuerdo o no con ciertas decisiones, puesto que, todo esto conforma los objetivos a evaluar, al igual que los logros, las metas propuestas y las competencias construidas en la planeación.

---

<sup>166</sup> Ibid., p. pág. 37

<sup>167</sup> Ibid., p. pág. 37, 38

Para terminar, es posible evaluar qué caracterizó el trabajo que se produjo. Gloria R. Bonilla<sup>168</sup> en este sentido sugiere revisar si las actividades eran demasiado extensas o confusas para los participantes o por el contrario se convirtió en motivo de integración y debate, así como si permitieron formas de sistematizar la información de manera lúdica, o si por el contrario faltaron cosas y se hace necesario adecuar un posible replanteamiento para la solución.

Es claro que el aprendizaje por proyectos, reitera Gloria R. Bonilla<sup>169</sup>, permite la implementación de un tema y hacerlo agradable y significativo, para efectuarlo en el aula o en la comunidad, generando la solución a problemas que se instauran en el contexto social y que repercuten en la vida escolar de los estudiantes. El sentido de fomentar una igualdad de género en un contexto educativo, permite ser una propuesta reflexiva inicial acerca de la incertidumbre que se refleja en la situación de la mujer como ser social, político y con libertad de derechos que a veces otros individuos cuestionan. El aprendizaje por proyectos se convierte pues, en una herramienta de interacción entre estudiantes y profesores que conlleva a un aprendizaje motivado e instaurado por el mismo colegial, para generar un aprendizaje significativo en medio de una actitud de diálogo permanente, lo que genera tolerancia y respeto por la diferencia

---

<sup>168</sup> *Ibíd.*, p. 37

<sup>169</sup> *Ibíd.*, p. 38

## PROPUESTA METODOLÓGICA

*“El cine es, al mismo tiempo, un medio de comunicación, una industria y un arte. Tiene el poder para reflejar vívidamente el mundo que nos rodea o, en muchos casos, para mejorarlo. Evoca sueños, convoca emociones, aclara el pensamiento y se constituye en un espacio de encuentro entre los creadores -directores, actores, técnicos- y el público.”*

**David Melo**

#### **4. LA CARTILLA DOCENTE: MUJER: DE LA METÁFORA AUDIOVISUAL A LA AUTO-REPRESENTACIÓN CIUDADANA**

En una sociedad patriarcal, en la que la desigualdad de género se integra al tejido cultural y simbólico haciéndose imperceptible, se hace necesario generar espacios de reflexión dirigidos a la mujer y al hombre y encaminados hacia la equidad social para contemplar realidades alternativas a la discriminación sexual, política, económica y cultural. Por esta razón, este proyecto pretende el diseño de una cartilla docente para abordar la problemática de la construcción de género de forma creativa, estética, expresiva y cooperativa, con el fin de generar reflexiones y propuestas para deliberar acerca de la ideología patriarcal dominante. La cartilla docente, *Mujer: de la metáfora audiovisual a la auto-representación ciudadana*, nace de una necesidad evidenciada en la población estudiantil de la Institución Educativa Gonzalo Mejía Echeverry, donde se observó la desigualdad de la mujer manifestada en el comportamiento violento y discriminatorio de los hombres hacia las mujeres y la ideología sexista en ambos géneros. La ejecución de la cartilla docente tiene como propósito que los estudiantes de una comunidad académica reflexionen acerca de un discurso feminista en torno a la equidad de género, basado en la igualdad de oportunidades y con énfasis en la identidad sexual, la familia y la sexualidad. La cartilla docente tiene como objetivo generar espacios de diálogo que reconozcan discursos alternativos a los hegemónicos, como lo es el la reflexión teórica de la construcción de género. Dicha cartilla, se desarrollará a través de la exploración colectiva con el lenguaje cinematográfico y se estructura en dos momentos:

1. El cine foro “Ciudadanía Auto representada” basado en el modelo del Ministerio de Cultura de Colombia<sup>170</sup> y la escritura de un guión (o preproducción) bajo el modelo del guionista norteamericano Syd Field<sup>171</sup>.
2. La producción de un cortometraje planificado como un proyecto pedagógico basado en el modelo de Gloria Rincón Bonilla <sup>172</sup> y la ejecución de las etapas de producción de un producto audiovisual propuesto por el Ministerio de Cultura de Colombia<sup>173</sup>.

#### **4.1. EL CINE FORO: CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA**

El cine foro como herramienta metodológica, genera un espacio de intercambio, reflexión, clarificación, socialización y análisis entre seres humanos, frente a un discurso o eje temático por medio de una película con el fin de orientar y permitir un proceso dialógico en el público. En este sentido, es posible utilizar el cine foro para abordar un tema específico como la ciudadanía auto representada en una comunidad educativa específica. Por ello se diseñó el Cine Foro “Ciudadanía Auto representada” según las especificaciones establecidas por el Ministerio de Cultura<sup>174</sup> en la implementación de este mecanismo cinéfilo. Esta actividad utiliza el audiovisual como medio para profundizar un tema, teniendo en cuenta que “el audiovisual es un vehículo privilegiado por su doble carácter comunicativo (visual y sonoro), que involucra lo racional y lo emotivo, y que al abrir un espacio de complicidad entre el espectador y los contenidos, facilita el acercamiento y la comprensión de los mismos”<sup>175</sup>. A través del cine foro, es posible orientar a los

---

<sup>170</sup> MINISTERIO DE CULTURA. Ruta: de apreciación cinematográfica. Bogotá: Ministerio de Cultura, 2004.

<sup>171</sup> FIELD, Syd. El manual del Guionista. Madrid: Plot Ediciones, S.A., 1995. Traducción: Marta Heras.

<sup>172</sup> RINCON BONILLA, Gloria; el trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria; Ed. Poemia., Cali, 2007.pag.27

<sup>173</sup> MINISTERIO DE CULTURA. La ley de cine: para inversionistas y donantes. Bogotá: Ministerio de Cultura, 2004.

<sup>174</sup> MINISTERIO DE CULTURA. Ruta: de apreciación cinematográfica, Op.cit., p. 26-27

<sup>175</sup> *Ibíd.*, p. 11

estudiantes de una comunidad educativa en torno a los ejes temáticos de la ciudadanía auto-representada y el lenguaje cinematográfico por medio de cuatro sesiones:

#### **4.1.1. Primera sesión: Un ser agénero**

En esta primera sesión, se realizará la exhibición de la película *The World Unseen*, Dir. Shamim Sharif (2007) y el análisis del lenguaje cinematográfico que visibiliza ideas sobre roles e identidades sexuales. El cine foro comienza con la introducción de la sinopsis de la película que explica que el filme está ambientado en la Sudáfrica de la era del *apartheid* durante la década de los 50 y narra la historia de Miriam, una madre india tradicional, y Amina, que desafía a la sociedad conduciendo un carro y abriendo un café para hombres negros. En la introducción del cine foro se clarifica que la película hace una reflexión en torno a los roles sexuales impuestos por la sociedad. Después de la introducción de la película el docente-guía explica que se hará un análisis sobre el lenguaje cinematográfico durante su proyección y se entregará un formato en una hoja con elementos del lenguaje cinematográfico como los planos, los ángulos y los movimientos de cámara, con el fin de que sean los estudiantes los que posteriormente identifiquen esos elementos, después de que el guía dé las instrucciones para completar el formato durante la proyección de *The World Unseen* (anexo 2 ). Durante y al finalizar la película, se hará un intercambio de ideas acerca del lenguaje cinematográfico y la situación de la mujer con relación a los roles y las identidades sexuales.

#### **4.1.2. Segunda sesión: Un ser sexuado**

En esta sesión, se realizará la exhibición de la película *Osama*, cuya dirección y guión es de Siddiq Barmak (2003). El cine foro comienza con la introducción de la sinopsis de la película que narra la historia de una niña de doce años y su madre



que se encuentran en la miseria con la llegada de los talibanes al poder en Afganistán. Por no tener a un varón en la familia que cuide de ellas, se les impide trabajar o salir a la calle; por este motivo, la madre y la abuela de la niña deciden hacerla pasar por un niño, lo que le causa angustia a la muchacha, por motivos de lo que le puede ocurrir si se descubre su verdadera identidad. En la introducción del cine foro se clarifica que la película hace una reflexión al papel del ser humano y su trato según su cuerpo. Posteriormente, el docente-guía explica que se hará un estudio sobre el lenguaje cinematográfico durante la proyección de la película y se entregará un formato impreso en una hoja (anexo 3) acerca de los siguientes elementos del lenguaje audiovisual: iluminación, vestuario, decorados y color y se contarán las instrucciones para completar la hoja durante la proyección de Osama. Durante y al finalizar la película, se hará un intercambio de ideas acerca del lenguaje cinematográfico y la situación de la mujer con relación a los derechos sobre su cuerpo.

#### **4.1.3. Tercera sesión: Metáfora visual y sexualidad.**

En esta sesión, se realizará la exhibición de la película *Moolaadé*, bajo el guión y la dirección de Ousmane Sembene (2004), cuya trama narra la historia de Collé Ardo, quien vive en un pueblo africano que lucha por proteger unas niñas contra el ritual de la ablación (amputación del clítoris). La historia es un ejemplo de la lucha femenina contra una cultura opresora y violenta hacia la mujer. El cine foro comienza con la introducción de la sinopsis de la película y hace énfasis en la importancia del clítoris en la sexualidad femenina y la libertad de vivir libre y placenteramente el erotismo. Después de la introducción, el docente-guía explica que se hará un análisis general sobre el lenguaje cinematográfico durante la proyección del film y se entrega un formato impreso (anexo 4) que contiene los siguientes elementos del lenguaje cinematográfico: metáforas, símbolos y montaje, que se identificarán en la película a partir de las instrucciones que da el

tutor para completar la hoja durante la proyección de *Moolaadé*. Mientras y al finalizar la película, se hará un intercambio de ideas acerca de las metáforas visuales expuestas por Marcel<sup>176</sup> y sobre el erotismo en la mujer.

#### **4.1.4 Cuarta sesión: Guión y personaje**

En esta sesión, se realizará la exhibición de la película *las Horas*, dirigida por Stephen Daldry (2002), la cual es una obra independiente estadounidense ganadora del Oscar de 2002, que trata sobre tres mujeres en diferentes tiempos y generaciones, cuyas vidas se conectan entre sí a través de la novela de Virginia Woolf : *Mrs. Dalloway*. Toda la historia tiene lugar en el transcurso de un mismo día. Nicole Kidman representa a Virginia Woolf en 1923, Julianne Moore interpreta a una perturbada esposa en el año 1951, y Meryl Streep interpreta a una editora homosexual en el año 2001 que cuida de su amigo escritor en etapas avanzadas del SIDA. El cine foro comienza con la introducción de la sinopsis de la película y hace énfasis en la importancia de la libertad y la felicidad de la mujer. Después de la introducción, el docente guía explica que se hará una práctica analítica sobre la estructura del guión y las características de los personajes durante la proyección de la película y se entrega un formato impreso (anexo 5) cuyo contenido se basa en el guión para ser completado. Durante y al finalizar la película, se hará un intercambio de ideas acerca de la importancia del guión, en la construcción de los personajes y el diálogo para visibilizar una reflexión teórica, de manera implícita o explícita.

---

<sup>176</sup> MARTIN, Marcel. El lenguaje del cine. España: Editorial Gedisa , S.A.,2002

## **4.2. PROYECTO PEDAGÓGICO: EL CORTOMETRAJE SOBRE CIUDADANÍA AUTO REPRESENTADA.**

El segundo momento, posterior al cine foro, se fundamenta en la realización de un proyecto pedagógico basado en la producción del cortometraje estructurado bajo dos modelos metodológicos: las etapas de producción de una película del Ministerio de Cultura de Colombia y el desarrollo de un proyecto de aula de Gloria Rincón Bonilla. A través de la escritura del guión literario y el guion técnico que contiene los elementos del lenguaje cinematográfico, se posibilita una reflexión sobre la mujer como ciudadana auto-representada en su autenticidad, autonomía, como sujeto de derecho y placer que se manifiesta en un estado social de derecho, desarrollando el tema de manera creativa y significativa con las pautas o fases proporcionadas por el modelo constructivista del aprendizaje por proyectos, según la propuesta de Gloria Rincón Bonilla.

Rincón afirma que “Introducir el trabajo por proyectos en las escuelas, no es sólo un asunto técnico (...) Exige ambientes de trabajo cooperativo, solidario, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, la valoración de la diferencia y la responsabilidad”<sup>177</sup>. El aprendizaje por proyectos, es una herramienta que involucra un proceso completo, que en este caso nace desde la participación en el cine foro y la gestación del guión, hasta la creación y visualización del cortometraje. Rincón<sup>178</sup> argumenta que el aprendizaje por proyectos tiene como propósito ser una herramienta didáctica, un modo, un modelo de desarrollo de los currículos escolares, lo cual incluye contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales, pues la estrategia pedagógica es un proceso consciente donde las actividades son reflexionadas, los resultados analizados y procedimientos evaluados. Los estudiantes deben planificar el proyecto desde el objetivo de desarrollar autonomía y competencias

---

<sup>177</sup> RINCON BONILLA, Óp. cit., p.13

<sup>178</sup> Ibid.p.14

metacognitivas, pues Rincón afirma que “el trabajo por proyectos además de ser una herramienta cognitiva también es una herramienta metacognitiva: permite aprender sobre el aprendizaje”<sup>179</sup>. Para el desarrollo de la propuesta de este proyecto pedagógico audiovisual, se articulan las tres fases de Gloria Rincón que ya se expusieron con anterioridad (la planificación conjunta, la ejecución del proyecto y la evaluación colectiva) y las etapas de producción de una obra audiovisual que plantea el Ministerio de Cultura de Colombia y que se explican a continuación.

#### **4.2.1. Fase I: Planificación conjunta: desarrollo y pre-producción del cortometraje**

Rincón afirma que la planificación conjunta “incluye la toma de decisiones sobre la problemática a abordar, los objetivos que orientarán el proyecto y las actividades y medios para alcanzarlos”<sup>180</sup>. Este proyecto pedagógico audiovisual, aborda la problemática de la desigualdad de la mujer e implica la preocupación sobre la reflexión teórica de la ciudadanía auto-representada. La fase de planificación “es fundamental debido a que se pretende que los niños vivan el proceso de aprendizaje como un proceso significativo, por lo cual deben participar desde su gestación para que lo hagan ‘suyo’, para que no se convierta en una imposición y pueda llevarse hasta su culminación”<sup>181</sup>. Los estudiantes en la etapa de planificación deben crear un guión para el cortometraje desde su creatividad, gustos y reflexiones sobre el tema de la mujer y la ciudadanía auto representada.

En la determinación del tema del proyecto, se basa la realización de un cortometraje a partir de las etapas de desarrollo, pre-producción, producción, post-producción y exhibición, donde se visualizará y analizará la reflexión teórica de la

---

<sup>179</sup> Ibid., p.14-15

<sup>180</sup> Ibid., p.27

<sup>181</sup> Ibid., p.28

ciudadanía auto-representada. Los subtemas de la teoría que se presentarán en el proyecto, se abordarán desde la identidad, examinada antes en el cine foro. Los objetivos se basan en reflexionar con las estudiantes sobre la condición actual de la mujer, educar frente a la ciudadanía auto-representada, desarrollar un guión que contenga puntos claves sobre la ciudadanía auto-representada y realizar un cortometraje que vehiculice ese discurso alternativo. El cronograma se basa en tres meses de trabajo después de las sesiones de cine foro:

- El primer mes gestiona la etapa de desarrollo y pre-producción (creación del guión).
- El segundo mes desarrolla la producción (rodaje) y post-producción (montaje).
- El tercer mes formaliza la exhibición del cortometraje en varios espacios de la comunidad educativa y de ser posible en las salas alternativas de cine de la ciudad o cineclubes.

Los escenarios en los que se ejecutará el proyecto, serán los espacios de la comunidad educativa y las locaciones de la ciudad, pues como lo argumenta Rincón, “para la definición de las actividades y recursos es importante aprovechar los espacios y recursos que hay en la ciudad o región, y por lo tanto no quedarse sólo con los más inmediatos”<sup>182</sup>. Los recursos necesarios, comprenden una cámara de video, un trípode, una claqueta, tres luces jardineras, filtros caseros para las luces (papel mantequilla, papel celofán de varios colores), un micrófono de boom si es posible y cuadernos para la realización del cortometraje. La utilidad que se desprenda del desglose de producción del guión es responsabilidad del grupo de estudiantes del proyecto. Es necesario compartir la planificación con los padres de familia para buscar cooperación en la creación del corto, pues “el texto

---

<sup>182</sup> *Ibíd.*, p.31

de planificación debe copiarse para que los niños lo muestren en sus casas y así las familias puedan vincularse a su desarrollo”<sup>183</sup>.

En la fase de planificación, se lleva a cabo las etapas de desarrollo y pre-producción de una obra audiovisual propuesto por el Ministerio de Cultura. Un cortometraje se basa en una producción audiovisual cuya duración máxima es de aproximadamente 25 minutos. Las etapas para la realización del cortometraje se basan en la misma producción cinematográfica de un largometraje. La primera etapa es denominada *Etapas de Desarrollo* que “puede ser entendida como un enorme ejercicio de planeación previo a la elaboración de una obra cinematográfica. Se agrupan bajo este concepto la redacción del guión, la realización del *story board*, la búsqueda de recursos, la elaboración del plan de financiación, y la formulación de comercialización y distribución del proyecto”<sup>184</sup>. En esta etapa los estudiantes se deben reunir en grupos de diez personas y asignar cargos: un guionista, un director, un director de fotografía, un director de arte, un director de casting, un productor de campo, dos productores, un sonidista y un editor. Es necesario aclarar que aunque cada estudiante desempeña una labor específica, es importante que se involucre y apoye al otro compañero en su labor ya que el proyecto y el aprendizaje es colectivo. El guionista con ayuda y aprobación de sus compañeros, debe escribir el guión bajo el modelo de Syd Field expuesto en el marco teórico de este proyecto. A partir de allí, elaborará un cronograma donde organice los momentos de escritura del guión. Cuando termine de escribirlo, es necesario que los productores realicen un plan de financiación de acuerdo a su contenido, por eso es muy importante escribir un guión viable económicamente para que pueda ser producido en la comunidad educativa. Al momento de realizar el plan de financiación del guión con el docente-guía, los productores comienzan la búsqueda de recursos para llevar a cabo la realización

---

<sup>183</sup> Ibid., p.30

<sup>184</sup> MINISTERIO DE CULTURA. La ley de cine: para inversionistas y donantes. Op.cit., p. 22

del cortometraje con ayuda de los padres de familia. Rincón<sup>185</sup> afirma que es importante integrar a otras personas como fuentes de conocimiento, como por ejemplo los profesores de educación sexual, de español, de sociales y a los padres de familia.

La etapa de *Preproducción* consiste “en la elaboración de los planes y cronogramas de rodaje, el casting o la selección definitiva del personal artístico, la elección de locaciones y todo el trabajo de logística para comenzar la filmación”<sup>186</sup>. En esta etapa, el director de casting debe realizar una selección de un amplio grupo de actores para elegir los personajes que integran el argumento y realizar ejercicios de actuación con los actores elegidos. El productor de campo debe buscar las locaciones que se visualicen en el guión y registrarlas fotográficamente o en video para ser aprobadas por el director. Al momento de definir las locaciones, es necesario que el director se reúna con el director de fotografía y el director de arte para realizar el guión técnico y *story board* aplicando los conocimientos sobre cómo visibilizar una reflexión teórica a través del lenguaje cinematográfico. Los productores se deben reunir con el director para realizar el plan de rodaje según las locaciones definidas y la hora en que se grabarán las escenas. Si a determinado estudiante se le asigna la creación artística de un story board, éste deberá asumir su trabajo con responsabilidad, puesto que de él dependerá gran parte del éxito de la creación de un excelente montaje en el cortometraje. Es necesaria una negociación permanente para que el proyecto no se convierta en una imposición, tanto de un lado como del otro, dando cabida a la flexibilidad de la toma de decisiones; se tiene presente que para la escritura de un guión, se hace más flexible y cómodo que la asignación de actividades se den a partir de cualidades y habilidades que posee cada integrante, para dar vía libre a los gustos particulares y el proyecto quede mejor estructurado y permita desarrollar otros posibles conocimientos.

---

<sup>185</sup> RINCON BONILLA , Óp. cit., p.33

<sup>186</sup> MINISTERIO DE CULTURA. La ley de cine: para inversionistas y donantes. Op.cit., p. 22

#### **4.2.2. Fase II .La ejecución del proyecto: producción o rodaje del cortometraje.**

Rincón afirma que “la ejecución consiste en el desarrollo del proyecto, o en otras palabras, su puesta en práctica de acuerdo con el plan previsto”<sup>187</sup>. Durante la planeación se desarrolló y pre-produjo el guión, por lo tanto ahora en la ejecución del proyecto se realizará el rodaje y la post-producción del cortometraje. La fase denominada *Producción* se basa en la filmación o grabación del guión en las locaciones elegidas en la preproducción. Esta etapa se realiza bajo la estética y narrativa cinematográfica. El director debe elegir los movimientos de cámara, los planos, la continuidad narrativa y trabajar con los personajes de cada escena; el director de fotografía debe iluminar apropiadamente la locación y el director de arte debe decorar el set para vehiculizar una idea dentro de la escena a partir de los objetos y la utilería creando así la atmósfera con la ayuda de la iluminación. Los actores se deben apropiar de los diálogos y el personaje que manifiesta en la producción. Durante la grabación es necesario que un estudiante desempeñe el papel de Script, el cual anota el número de las tomas que quedaron correctas durante la grabación y observa los detalles que intervienen en la continuidad narrativa del cortometraje, como por ejemplo si en una escena aparece una naranja en el suelo y luego se graba la misma escena desde otro ángulo pero ya no hay una naranja en el suelo. Una vez se ha terminado la grabación de las escenas, se pasa a la etapa de *Posproducción* donde un estudiante desempeñara el papel de editor y debe hacer uso de un software de edición no lineal para hacer el montaje del video y el sonido. La edición se logra al elegir la tomas que quedaron correctas durante la grabación según las anotaciones del Script y editarlas en un orden y duración específicas, a la vez que organiza el sonido correspondiente y musicaliza de acuerdo a la intensidad dramática del cortometraje, por lo que el sonidista debe componer o elegir la música que complemente la narración del corto. De manera que la etapa de post producción

---

<sup>187</sup> RINCON BONILLA, Óp. cit., p.33



contempla la edición de sonido e imagen de la película hasta lograr una copia final de la obra. Es preciso procurar que estos planes se lleven a cabo, pero estos están supeditados a transformaciones que el estudiante debe ir reconociendo, así como el porqué de dichos cambios; por ejemplo, si no se está conforme con algún elemento del guión es preciso cambiarlo de acuerdo al consenso de todos. A través de la ejecución del proyecto, el estudiante desarrolla autonomía y solidaridad con los otros. Rincón afirma que los educandos establecen “estrategias de aprendizaje que les permite seguir procesos para construir conocimientos, tomar iniciativas y aprender a anticipar, planificar y llevar a cabo procesos, sin tener como única propuesta la que el maestro [o maestra] plantea”<sup>188</sup>.

#### **4.2.3. Fase III. La evaluación conjunta: exhibición y análisis del cortometraje.**

Rincón afirma que esta etapa final, “es comprendida y vivida como proceso por cuanto en el desarrollo de los proyectos es importante estar evaluando el cumplimiento de la planificación, de los objetivos que se han propuesto, de las necesidades que van surgiendo y decidiendo los cambios que hay que introducir”<sup>189</sup>. La evaluación conjunta del proyecto audiovisual se basa en la visualización del corto durante su exhibición en la comunidad educativa, con el fin de ponerlo en confrontación frente a los integrantes y posibilitar una reflexión del mismo. Es así como al finalizar la post producción, se realiza la etapa de *exhibición* de la película basada en las posibilidades de contemplar el cortometraje en la comunidad académica durante las horas de clase, días culturales, festivales, proyecciones del corto en salas de cine o cineclubes, o explorando otras ventanas (televisión, DVD, internet). Por lo tanto, se evalúa los procedimientos que se llevaron a cabo durante la realización del cortometraje, los valores adquiridos por el estudiante como solidaridad, responsabilidad, respeto por la igualdad de género

---

<sup>188</sup> *Ibíd.*, p.35

<sup>189</sup> *Ibíd.*, p.37

y se estudiará si el cortometraje puede visibilizar el discurso sobre la ciudadanía auto representada de la mujer a través del lenguaje cinematográfico.

En síntesis, la cartilla docente, *Mujer: de la metáfora audiovisual a la auto-representación ciudadana*, hace uso de estrategias audiovisuales de exhibición, como el cine foro, que posibilita la visualización y discusión de elementos cinematográficos y la ciudadanía auto representada, pero también hace uso de estrategias audiovisuales de creación, cuando se utiliza el aprendizaje por proyectos como medio de interacción entre estudiantes y docentes, a partir de un aprendizaje significativo, creativo y autónomo. El proyecto audiovisual sobre la ciudadanía auto representada, tiene como propósito final generar competencias en la producción de una obra audiovisual, para fomentar en ese proceso de creación, la reflexión profunda acerca de la igualdad de género en la comunidad educativa. La ciudadanía auto-representada permite la transformación de imaginarios acerca de los roles sociales y culturales de las mujeres, quienes son, por definición, sujeto de derecho que pueden también definir su existencia y sexualidad en torno a la ética del placer.

De esta manera el esfuerzo para la realización del proyecto por parte de estudiantes y profesores que deseen hacer tangible dicha propuesta, en cuanto a generar conciencia sobre ciudadanía auto-representada, junto con el cumplimiento de los objetivos expuestos en el trabajo, se convierte en el fin último y el anhelo de sus realizadores y la causa real más importante en la que se inspiró ésta ardua labor.

### 4.3. DESGLOSE DEL PROYECTO.

En el siguiente cuadro se presenta el desglose del proyecto paso a paso y los elementos que intervienen para su elaboración.

Cartilla Docente	Objetivos	Actividades	Recursos	Duración
Alfabetización del lenguaje cinematográfico y la exposición de la reflexión teórica sobre la mujer como ciudadana auto-representada a través del cine foro.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educar a los estudiantes frente a los elementos que componen el lenguaje cinematográfico.</li> <li>2. Generar reflexión frente a la construcción de género.</li> <li>3. Aprender cómo es posible visibilizar un discurso a través de los elementos cinematográficos.</li> </ol>	Realizar cuatro sesiones del cine foro "Ciudadanía Auto-representada".	Un aula con un televisor, un reproductor de dvd y las sillas.	4 semanas.  (Una sesión de 180 minutos por semana.)
Producción y realización del cortometraje:  Proyecto: Fase 1  Desarrollo y Pre-Producción	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educar al estudiante frente a la planeación conjunta de un proyecto y la necesidad de cooperar y apoyar al compañero.</li> <li>2. Definir roles en el equipo de trabajo.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escribir un guion que vehiculice el discurso feminista.</li> <li>2. Realizar un storyboard donde manifiesten el discurso feminista a través de los diferentes elementos del lenguaje cinematográfico.</li> <li>3. Definir el equipo técnico y artístico.</li> <li>4. Buscar las locaciones y los recursos para el rodaje del cortometraje.</li> <li>5. Realizar el plan de rodaje.</li> </ol>	Hojas para la creación del guion literario y el guion técnico como un storyboard.	4 semanas  (dos semanas de escritura del guion y dos semanas de búsqueda de locaciones y planeación del rodaje)

<p>Proyecto: Fase 2</p> <p>Producción y Post-Producción</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajar en equipo para la realización de un proyecto.</li> <li>2. Adquirir valores como la solidaridad, respeto y responsabilidad.</li> <li>3. Adquirir competencias en la producción audiovisual.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar el rodaje del cortometraje según el plan de rodaje.</li> </ol>	<p>Una cámara de video con un micrófono.</p> <p>Tres jardineras</p> <p>Una claqueta.</p>	<p>4 semanas</p> <p>(Dos semanas de rodaje y dos semanas de edición)</p>
<p>Proyecto: Fase 3</p> <p>Exhibición</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar una reflexión y retroalimentación sobre la realización de un proyecto y la importancia de la construcción de género.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyectar el cortometraje para visualizar el aprendizaje de cine y mujer en los estudiantes.</li> </ol>	<p>Un aula con un televisor.</p>	<p>240 minutos.</p>

## CONCLUSIONES

- El concepto de ciudadanía auto-representada, nace de la necesidad de permitir que la mujer halle libremente su identidad, no sólo social, sino también sexual, desde la ética del placer, sin prejuicios o modelos a seguir, dado que el ser humano se debe prefigurar como autónomo y capaz de razonar por él mismo, puesto que con la superación de estereotipos superficiales, se superarían también las pretensiones de hacer de los sujetos seres mecánicos, que necesita de la manipulación de otros para su funcionamiento. Los conceptos de sexo-género son sistemas de opresión y discriminación. Es necesario eliminar ambos términos para permitir la emancipación y libertad de la identidad del ser humano, pues, por el hecho de ser mujer u hombre no significa que se tengan roles diferentes en la sociedad. Es por ello que la propuesta motiva las búsquedas individuales que reafirmen la autonomía ciudadana, pero también el respeto por otros sujetos sociales, dentro de ese proceso de búsqueda, a partir de la ética del placer.
- La ciudadanía sexual propuesta por Diana Maffia se basa en los derechos reproductivos y la salud de la mujer pero desconoce el placer como posibilidad para llevar a cabo una sexualidad íntegra. La ciudadanía sexual cuestiona la educación y las políticas en torno a leyes de salud sexual y reproductiva, de violencia, de parto humanizado y de acoso sexual, mas no hace énfasis en la necesidad de incorporar una educación que promueva el erotismo en el ejercicio sexual, lo cual causa que se siga sembrando una sexualidad basada en el modelo sexual reproductivo coital, no sólo negando otras posibilidades de placer, sino también aumentando el riesgo de embarazos no deseados en adolescentes. Es necesario integrar el

concepto de erotismo y placer en las leyes que abarquen cuestiones de la sexualidad humana.

- Este proyecto, también permitió iniciar búsquedas teóricas para reconocer que la ética del placer es una estrategia que contribuye a la afirmación del libre desarrollo de la personalidad de la mujer, a través de la exaltación de la existencia basada en el placer, el bienestar, la autonomía sobre su cuerpo y la satisfacción de los deseos, inclinaciones e intereses de cada mujer como ser que se le respeta su dignidad. La ética es la reflexión sobre la moral vivida que forma la conciencia, la cual abarca las acciones que respetan el valor de las personas. El valor de las personas es su dignidad. Por ende la ética del placer le permite al ser humano tomar decisiones personales que protejan su dignidad y promuevan el placer en existir.

- Por medio de la realización del cortometraje como proyecto, se abrió la posibilidad para que el estudiante realice un proceso de construcción que parte desde lo individual a lo grupal y de este modo, dar posibles soluciones a un problema específico. De la misma manera, se hace partícipe a la escuela de la realidad social que vive el educando a partir de un aprendizaje por proyectos para dar resolución a conflictos que se instauran desde el interior del aula, como también la realidad enfrentada por el estudiante desde la comunidad; por otra parte, la motivación para el aprendizaje se da en gran parte por las relaciones y los vínculos sociales, puesto que el estudiante, al tener un continuo proceso de socialización, amplía sus formas de pensar y repensar su formación académico-personal, dado en gran medida por las estrategias pedagógicas y dinámicas que emplea el docente.

- Las estrategias pedagógicas, basadas en una educación liberadora utilizadas en las sesiones del cine foro, permiten la reflexión acerca de la opresión simbólica patriarcal y promueven que el estudiante plantee su visión de mundo y construya socialmente un pensamiento en beneficio de la igualdad simbólica de género. Freire <sup>190</sup> explica que desde el punto de vista de la educación liberadora los hombres se sienten sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada, implícita o explícitamente en sus sugerencias y en las de sus compañeros. El ser humano es un ente de transformación constante que debe reencontrarse como sujeto y liberarse de ideas que opriman su placer de existir en el mundo y así compartir la emancipación con otras generaciones. La mujer como ciudadana con derecho al libre desarrollo de la personalidad, debe superar las escisiones culturales que genera el planteamiento de los géneros, transformando su condición en el valor más relevante para la democracia: la autonomía.

---

<sup>190</sup> FREIRE, Óp. cit., p.109

## BIBLIOGRAFÍA

AISENSEN KOGAN, Aída, *Cuerpo y persona: filosofía y psicología del cuerpo vivido*. México: Fondo de Cultura Económica, 1981.

ALZATE, Heli. *Sexualidad humana*. 2a. ed. Bogotá: Editorial Temis, 1987.

BEBEL, August. *La mujer en el pasado, en el presente, en el porvenir*. Barcelona: Editorial Fontamara, 1989.

BENDANSON, Ney. *Los derechos de la mujer. Desde los orígenes hasta nuestros días*. Traducción de Juan Jose Utrilla .México: Fondo de cultura económica, 1980.

CALLE, Ivana. *Nuestros cuerpos: la primera conquista*. [en línea] <[http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/Doc\\_Nuestros\\_cuerpos.pdf](http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/Doc_Nuestros_cuerpos.pdf)> [Citado el 11 de Noviembre de 2009]

CAMARERO, Gloria. *La Mirada que habla:(cine e ideologías)*.Madrid: Ediciones Akal, S.A.,2002.

CARDONA RESTREPO, Girineirie, VALLEJO ARCILA, Gonzalo Hugo. *Liderazgo y poder Femenino Una expedición al mundo de la mujer*, Editorial Botero Gomez, Colombia, 1998.

CHEVALIER, Jean, GHEEBRANT ,Alain. *Diccionarios de los símbolos*. Barcelona: Editorial Libergraf S.A, 1993.



CONILL, Jesús y GONZALVEZ, Vincent. Ética de los medios: Una apuesta por la ciudadanía audiovisual. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 2004.

CORNELL, Drucilla. En el corazón de la libertad. Feminismo, sexo e igualdad. Madrid: Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S.A.), 2001.

DE BEAUVIOR, Simone. El segundo sexo. Buenos Aires: Editorial Sudamericana S.A., 1999.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. [artículo de Internet]. <<http://www.un.org/es/documents/udhr/index.shtml>> [Citado el 5 noviembre de 2009]

EDICIONES HOMBRE NUEVO .El feminismo: Nuevos Conceptos. Medellín: Editor, 1981.

EDICIONES PROFAMILIA. Derechos Humanos de la mujer. Bogotá: Editor, 1997.

FIELD, Syd. El manual del Guionista. Traducción: Marta Heras. Madrid: Plot Ediciones, S.A., 1995.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. [en línea] <<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>> .> [Citado el 7 de Marzo de 2009]

HIERRO, Graciela. La ética del placer. México, D.F: Programa editorial/Programa Universitario de estudios de Género, 2001.

HITE, Shere. El informe Hite: Estudio de la sexualidad femenina. Bogotá: Ediciones Nacionales Círculo de Lectores por Cortesía de Plaza y Janes. 1976.

KAPLAN , E. Ann. Las mujeres y el cine. A ambos lados de la cámara. Traducción de Ma. Luisa Rodríguez Tapia. Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.

KOEDT, Anne. The Myth of the Vaginal Orgasm.1970.[en línea ]<<http://www.uic.edu/orgs/cwluherstory/CWLUArchive/vaginalmyth.html> >[Citado el 10 de Septiembre de 2009]

LAURETIS ,Teresa de. Alicia ya no. .Traducción de Silvia Iglesias Recuero. Madrid: Ediciones Catedra, S.A., 1992.

LONZI, Carla. Escupamos sobre Hegel. La mujer clitorica y la mujer vaginal. Barcelona: Editorial Anagrama.1981.

MAFFÍA, Diana. Ciudadanía sexual: derechos, cuerpos, géneros e identidades. [en línea]<<http://www.fifcijfwlc.net/Docs/Ciudadania%20sexual%20derechos%20cuerpos%20géneros%20e%20identidades.pdf>> [Citado el 8 de septiembre de 2009].

MARTIN, Marcel. El lenguaje del cine. España: Editorial Gedisa , S.A.,2002.

MARX, C.; ENGELS, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Moscú: Editorial Progreso, 1974.Tomo 3 O.E. DE Marx y Engels.

METZ, Christian. Ensayos sobre la significación en el cine [1968-1972].Volumen 2. Buenos aires : Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2002

MINISTERIO DE CULTURA. La ley de cine: para inversionistas y donantes. Ruta: Ministerio de Cultura,

PAZ, Octavio. La llama doble: Amor y erotismo. Barcelona: Editorial Seix Barral, S.A., 1993.

PUDOVKIN, V.I. Film Technique and Film Acting. Londres: Mayflower Memorial Edition, 1958.

PULECIO MARINO, Enrique .El Cine: Análisis y Estética. Bogotá: República de Colombia Ministerio de Cultura. 2008.

RINCON BONILLA, Gloria. El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Cali: Universidad del Valle. Escuela de Ciencias del Lenguaje, 1999.

REVISTA DE PIE MUJER. La mujer a través de la historia. Numero 3. Noviembre 2008.

TAYLOR, Charles. Identidad y reconocimiento. En: Revista internacional de filosofía, numero 7, 1996.

TIRAD, Laurent. Lecciones de Cine: Entrevistas a cargo de Laurant Tirard: clases magistrales de grandes directores explicados por ellos mismos. Buenos Aires: Paidós, 2006.

WITTING, Monique. "The Category of sex", The Straight Mind. Boston: Beacon Press, 1982.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1: Talleres de convivencia**

Se evidencio la problemática expuesta sobre la desigualdad de género con los estudiantes del colegio Gonzalo Mejía Echeverry, a través de una serie de talleres enfocados en la convivencia y la sexualidad.

INSTITUCION EDUCATIVA GONZALO MEJIA ECHEVERRY

P L A N D E A U L A 2009

AREA: Comunicación-Español

PERIODO ACADEMICO: Primer Trimestre

## Primera planeación

**Logros:** Reconocer y adaptar los diferentes aspectos concernientes a los derechos humanos, involucrándolos pertinentemente a su vida y de manera conjunta con los demás compañeros de clase.

**Contenido:** Valores a considerar: autoestima, respeto y tolerancia.

**Recursos:** Marcadores y hojas en blanco.

**Actividades:** Realizar preguntas a los estudiantes sobre el significado de los derechos humanos y valores. Explicar los derechos humanos en el tablero. Realizar una actividad con los estudiantes basada en la creación de un dibujo de una persona en forma de silueta y colocar adentro los valores concernientes a cada estudiante. Cada dibujo será posteriormente compartido en colectivo. Los estudiantes deberán realizar otra actividad donde escriben un mensaje sorpresa para un compañero a quien desee expresar afecto o agradecimiento o con quien tuvo antes un disgusto. Finalmente el mensaje será leído en colectivo.

**Observaciones:** Los estudiantes al momento de escribir un mensaje sorpresa para un compañero se disculparon con el sexo opuesto por motivos de insulto o agresión. Los estudiantes aceptaron cometer errores y se comprometieron con respetar los derechos de los demás.

## Segunda planeación

**Logro:** Comprender la importancia de la bondad y el dialogo para la resolución de conflictos.

**Contenido:** Conceptos sobre la bondad, la maldad, la hipocresía, la exclusión o discriminación y el dialogo.

**Actividades:** La sesión comienza con una actividad basada en el intercambio de ideas entre docente y estudiantes sobre el significado de la bondad y el dialogo. La sesión continúa con el diseño de una tarjeta para los padres para invitarlos a conversar sobre algún asunto importante para el estudiante pero que nunca se han atrevido a decir. Los estudiantes deberán dibujarla, decorarla o pintarla como deseen, luego deben ponerla en un sobre y entregárselas personalmente a los padres o dejarla en la mesa de noche. De este modo se concretara la cita para conversar con ellos.

**Observaciones:** Los estudiantes comprenden la importancia del uso del dialogo pero no aplican el dialogo para resolver sus problemas en clase, ya que se agreden verbalmente de forma constante y los niños no muestran respeto por las niñas en la clase. Las mujeres no responden ante los insultos de los niños.

### **Tercera planeación**

**Logro:** Comprender la importancia del respeto a la orientación sexual.

**Contenido:** Significado de la homosexualidad, bisexualidad y heterosexualidad.

**Actividades:** La sesión inicia con una actividad basada en la lectura sobre las diversas orientaciones sexuales. Se continúa con una charla sobre las opiniones que tiene los estudiantes frente a los diversos ejercicios de la sexualidad. La sesión finaliza con un trabajo escrito donde reflexione sobre la tolerancia a las diferentes orientaciones sexuales.

**Observaciones:** Los estudiantes se muestran irrespetuosos frente a los temas de homosexualidad. Manifiestan comportamientos negativos en clase como los apodos, este hecho se deriva en peleas e insultos entre los estudiantes. Otro caso son los “calvazos” entre los niños que se convierten en peleas físicas y agresivas. El tercer punto se basa en los chismes entre las niñas, estos chismes desencadenan insultos y falta de respeto a la dignidad humana. Otro punto observado en clase fueron las ideas de superioridad sexual de los hombres frente a la sumisión de las mujeres. Finalmente un último punto observado en clase fue el comportamiento de los juegos de manos que resultan en peleas.

## ANEXO 2: PRIMERA SESIÓN: UN SER AGÉNERO

Filme: *The World Unseen*, Dir. Shamim Sharif (2007)

1. Identificar y dibujar los siguientes elementos cinematográficos visualizados en el filme: los planos, los ángulos y los movimientos de cámara:

a. Los Planos:

Plano General



Plano Medio



Primer Plano

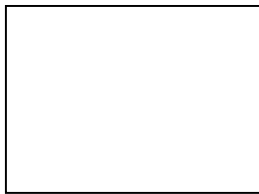


Plano Subjetivo

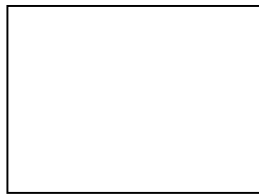


b. Ángulos de Cámara:

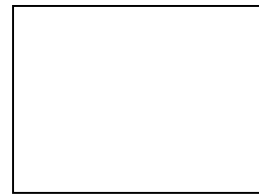
Contrapicado



Picado

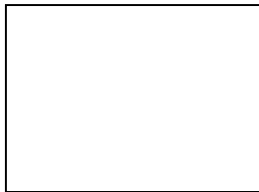


Cenital

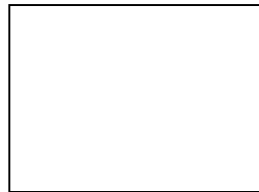


c. Movimientos de Cámara:

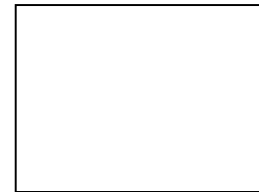
Travelling



La panorámica o paneo



La trayectoria



2. Identificar y escribir 3 situaciones dramáticas con relación a los roles y las identidades sexuales\_

1.

2.

3.



**ANEXO 3: SEGUNDA SESIÓN: UN SER SEXUADO**  
Filme: *Osama*, dirección y guión de Siddiq Barmak (2003)

1. Identificar y escribir sobre los siguientes elementos del lenguaje cinematográfico:
  - a. Iluminación:
  - b. Vestuario ( realista, pararealista o simbolica):
  - c. Decorados (realista, impresionista o expresionista):
  - d. Color:
  
2. Identificar tres escenas donde se exhiba la situación de la mujer con relación a los derechos sobre su cuerpo.
  - 1.
  - 2.
  - 3.

#### ANEXO 4: TERCERA SESIÓN: METÁFORA VISUAL Y SEXUALIDAD

*Filme: Moolaadé, de Ousmane Sembene .*

1. Identificar y escribir sobre los siguientes elementos del lenguaje cinematográfico:

a. Metáfora

*Metáforas plásticas:*

*Metáforas dramáticas:*

*Metáforas Ideológicas:*

b. Símbolos: *La composición simbólica de la imagen:*

*Personajes ante un decorado:*

*Personajes con objetos:*

*Dos acciones simultáneas:*

*A acción visual combinada con un elemento sonoro:*

*Inscripción que subraya el sentido de una acción o de una situación:*

*Adición de un elemento exterior a la acción:*

c. Símbolos: *contenidos latentes o implícitos de la imagen:*

*Símbolos plásticos:*

*Símbolos dramáticos:*

*Símbolos ideológicos:*

d. *Montaje Ideológico:*

*Tiempo:*

*Lugar:*

*Causa:*

*Consecuencia:*

*Paralelismo:*

2. Identificar 3 situaciones en las que se manifieste el ejercicio de la sexualidad de la mujer.

1.

2.

3.

## **Anexo 5: CUARTA SESIÓN: GUIÓN Y PERSONAJE**

Filme *Las Horas*, dirigida por Stephen Daldry (2002).

1. Identificar y escribir sobre los siguientes elementos del Guion:

a. Estructura del Guion:

El primer acto denominado *el planteamiento*:

El segundo acto denominado *la confrontación*:

El tercer acto denominado *la resolución*:

b. Personaje:

*Acción*:

*Necesidad dramática*:

*Punto de vista*:

*Cambio*:

*Actitud*:

2. Identificar 3 situaciones dramáticas que hagan énfasis en la importancia de la libertad y la felicidad de la mujer:

1.

2.

3.