
Propuesta de docencia de Estudios Culturales a través del audiovisual: estudios feministas

Dr. Mario de la Torre-Espinosa

Universidad de Granada, España

Introducción

El cine es, en opinión de los investigadores que trabajan desde las teorías sociológicas, un reflejo de la sociedad. El pensador Sigfried Kracauer dejó ya buena constancia de ello en *De Caligari a Hitler* (1985), donde efectuó una lectura sociológica del cine alemán entre 1918 a 1933 para defender que la psicología implícita en estas películas expresionistas anunciaba la llegada de un periodo irracionalista, lo que se haría realidad con la llegada al poder de Hitler y el advenimiento de la II Guerra Mundial. Esta obra, título clave dentro de la teoría fílmica, supone un brillante ejercicio analítico que contribuiría a forjar la idea del cine como espejo del mundo, capaz de captar y transmitir la vida humana y su contexto, y además lográndolo con gran verosimilitud.

Pero como se indica en la citada obra de Kracauer, el séptimo arte no refleja las ideologías de forma explícita, sino que más bien expresa el sentir psicológico colectivo que marca las tendencias conductuales de una sociedad, es decir, la idiosincrasia de cada “pueblo” o *Zeitgeist* particular. Así, tanto la literatura como las otras formas artísticas que constituían el canon, solo reflejaban aquellas formas que estaban en consonancia con el poder político, económico y sus valores, marginando de esta manera aquellas otras formas que se oponían al *statu quo* y que eran desplazadas a la periferia del sistema cultural (Even-Zohar, 2017). Es por ello esencial analizar cuáles eran esas prácticas culturales dominantes: para entender su valor y, sobre todo, su forma de actuar tanto sobre un sistema cultural concreto como, por extensión, en los diferentes estamentos de las sociedades en las que actuaban.

El siglo XX, marcado por el cine como *mass media* dominante, tendría en la maquinaria industrial de Hollywood el modelo a seguir. El cine clásico, o Modo de Representación Institucional como lo denominaría Noël Burch (1999), llevaría a institucionalizar unas formas de representación de la realidad cuya impronta llega hasta nuestros días. Entre las características más trascendentes, por las repercusiones que aún siguen vigentes, se hallaba el que fuera una forma de entender el cine basada en la verosimilitud y en la invisibilidad enunciativa como rasgos más característicos. Y estas dos cuestiones no son

Cita sugerida:

Torre-Espinosa, M. de la (2019). Propuesta de docencia de Estudios Culturales a través del audiovisual: estudios feministas. En Ramírez Paredes, K.G. (Coord.), *Recursos educativos para el aula del siglo XXI*. (pp. 20-29). Eindhoven, NL: Adaya Press.

para nada baladí, puesto que de ellas se derivaría, de forma absolutamente transparente en su modo de funcionamiento, un imaginario social sobre diversos temas y ámbitos, creado a partir de meras representaciones filmicas. Gracias a esta forma de narrar, el espectador contemplaría como real lo que es representado en la pantalla.

Debido al efecto catártico de estos filmes y su capacidad de captar la atención del público, este asume con poca resistencia el ideario que le es narrado, es decir, los preceptos ideológicos implícitos en el discurso emanado desde la pantalla. Teniendo en cuenta que el cine de Hollywood es el más consumido desde la I Guerra Mundial hasta nuestros días, es evidente que sus ideales hayan sido exportados y asimilados por gran parte de la población mundial. Piénsese en los *western* de John Ford, por ejemplo, y su visión etnocéntrica (y androcéntrica), donde el colono se convertía en el héroe de la historia y los nativos en los agresores, subvirtiendo la realidad de los acontecimientos con el fin de conformar una identidad estadounidense vinculada a la idealización de la imagen de los primeros colonos.

Con el paso del tiempo, estas prácticas, develadas como mecanismos de control, serían puestas en entredicho por diversos investigadores. Nacerían así los primeros trabajos sobre cine enmarcados en los Estudios Culturales que vendrían a suceder a los trabajos de corte formalista-estructuralista que habían dominado el ambiente académico hasta pasada la primera mitad del siglo pasado. En palabras de Robert Stam, si

la semiótica del cine se interesaba por códigos específicamente cinematográficos tales como el sonido, el movimiento que se dio a conocer con el nombre de *cultural studies* pretendía situar a medios como el cine en un contexto histórico y cultural más amplio (2001, p. 259).

Se pondría así fin a una interpretación de la historia desde el prisma del hombre blanco, occidental y heterosexual, dando voz a otras historias literarias y artísticas discriminadas por las instituciones que tradicionalmente ostentaban el poder. Se daba así pie al estudio de “la tensión entre el deseo de recuperar la cultura popular, como expresión de pueblo, y asimismo de otorgar voz a la cultura de los grupos marginados, y por otra parte del estudio de la cultura de masas como imposición ideológica, como formación ideológica opresiva” (Culler, 2013, p. 60). Así, las teorías feministas, la Queer Theory o los estudios poscoloniales pondrían fin a esta hegemonía interpretativa de la realidad proponiendo modelos alternativos, y tomando para ello el psicoanálisis, el estructuralismo o la deconstrucción como punto de partida para sus análisis, que tenían entre sus objetivos la reconstrucción revisionista de la historia. A pesar de las reticencias que generaron estas corrientes, pudieron granjearse la simpatía de múltiples investigadores que vislumbraron en estas propuestas teóricas una oportunidad para reflejar la diversidad y la complejidad del mundo, y, en consecuencia, de sus manifestaciones artísticas. Además, sirvió como denuncia de la utilización de las prácticas culturales de toda índole como herramientas al servicio de las clases dominantes, sirviendo como extensión de sus idearios, y contribuyendo en consecuencia a perpetuar el estado de sometimiento y marginación al que habían sido condenadas ciertas comunidades.

Entre las aportaciones más relevantes se encuentran las que intentaron romper con la colonización cultural a la que habían sido sometidas diferentes naciones, fruto del brutal colonialismo llevado a cabo por las grandes potencias occidentales. Edward W. Said, desde su ambivalente posición de árabe, cristiano y estadounidense, sería uno de los adalides de lo que se vendría a llamar teorías poscolonialistas, que venían a criticar la tradición discursiva aún imperante en territorios que se habían independizado hacía décadas de las metrópolis. En concreto vendría a denunciar en su obra clave, *Orientalismo* (2008), la imagen falseada de Oriente, creada según los intereses de Occidente, partiendo para ello de su propia experiencia personal: “Al estudiar el orientalismo he pretendido hacer el inventario de las huellas que ha dejado en mi la cultura cuya dominación ha sido un factor muy poderoso en la vida de todos los orientales” (Said, 2008, p. 51). Con estas obras, los poscolonialistas pretendieron analizar la influencia de las metrópolis en sus ámbitos culturales y sociales, y deconstruir las prácticas colonialistas a las que habían sido sometidos estos pueblos, convertidos en los “Otros” para los grupos dominantes occidentales.

Pero no solo sobre estas cuestiones se centrarían los Estudios Culturales, sino que encontramos otros ámbitos incluso mucho más fructíferos que el comentado anteriormente. Sería el caso de los estudios feministas, surgidos por la necesidad de repensar la historia teniendo en cuenta el rol real de la mujer y el sometimiento al que tradicionalmente se había visto abocada por las diferentes sociedades. Si estas teorías pretendían señalar las prácticas sociales que las habían condenado a un papel secundario, fueron usadas, entre otros casos, para denunciar también los productos culturales que se convertían en formas de opresión por el patriarcado, imponiendo en su contenido y forma un modelo que relegaba a las mujeres a su subordinación frente a la clase masculina.

La literatura, como forma cultural canónica, se constituiría en uno de los campos más fructíferos donde se desarrollarían estas líneas de investigación a partir de las ideas de pioneras como Virginia Woolf con *Una habitación propia* (2016) o Simone de Beauvoir con *El segundo sexo* (2012). Pero este debate se trasladaría también al cine, forma cultural hegemónica de comunicación en el siglo XX. Valga como muestra la labor de Laura Mulvey con obras como *Placer visual y cine narrativo* (1988), y que la convertiría en una de las puntas de lanza de la lucha contra un cine marcadamente patriarcal. Partiendo de las teorías del psicoanálisis, vendría a denunciar el uso del cuerpo femenino como reclamo, despojado de significado *per se*, ya que había sido usado tradicionalmente como un mero objeto de deseo. El cine utiliza así a la mujer como un fetiche, restándole capacidad de contestación a las situaciones que se les impone en los guiones, quedando así reducidas a simples estereotipos. Como ejemplo, solo basta analizar su representación en el cine clásico, que va desde la figura de la ama de casa sumisa al otro extremo, la *femme fatale* rebelde capaz de manipular al hombre y que sufrirá, en consecuencia, su castigo por transgredir el orden patriarcal impuesto.

Podemos decir así que el imaginario popular está absolutamente influido por la imagen de la mujer ofrecida por el séptimo arte en este algo más de un siglo desde su nacimiento. Tanto que, si pensamos en modelos de belleza femenina actuales, lo primero

que nos viene a la cabeza son actrices de Hollywood. Como muestra de este fenómeno véase cómo la alfombra roja de las galas de las entregas de premios más importantes del mundo, como los Oscar, tiene más repercusión en algunos ámbitos que la propia entrega de las estatuillas. Y en este contexto, la corporalidad de la mujer, fetichizada, hiperfeminizada y estilizada, se convierte en el centro de atención, con toda una carga simbólica que se naturaliza para hacer transparente las artimañas del poder para perpetuar su carácter androcéntrico.

Gracias a los Estudios Culturales y al fomento del pensamiento crítico por parte del profesorado sobre este tipo de productos culturales, podrá surgir una generación de estudiantes que pongan en entredicho lo que están leyendo en la literatura o viendo en la pantalla, y que puedan entender que la idea de “mujer” que suele ser representada no es más que un constructo fruto de unas condiciones sociales determinadas e impuestas por el heteropatriarcado.

Con este trabajo pretendemos ofrecer herramientas a los docentes de educación superior para que el alumnado pueda aprehender los preceptos de la Teoría Feminista, entendida esta “como parte de un proyecto general de crítica socio-cultural articulado alrededor de la necesidad de dicha desnaturalización de la imagen” (Colaizzi, 2007, p. 9). Para ello propondremos una metodología que asume ciertos preceptos del método del aula inversa o Flipped Classroom (Bergmann y Sams, 2014). La justificación de esta investigación reside en que paulatinamente los estudios feministas están ganando presencia en numerosas titulaciones tanto universitarias como preuniversitarias, y es por ello que proponemos las siguientes actividades, que redundarán en un incremento tanto en la aprehensión de los contenidos como en la satisfacción del alumnado universitario con las clases.

Objetivos

El objetivo de este trabajo es ofrecer al profesorado herramientas para que los alumnos tengan la posibilidad de asimilar los contenidos relativos a los Estudios Culturales, en concreto los concernientes a los estudios feministas, desde una índole práctica, llevando a cabo ejercicios de análisis crítico de productos culturales audiovisuales y acometiendo la elaboración de videoensayos que evidencien la construcción de la imagen de la mujer a través del audiovisual. En resumen, significa desmontar la base sobre la que se edifican una serie de constructos culturales presentes en nuestro repertorio cultural sobre los que se ha edificado una imagen de “lo femenino” que ha sido falsamente asumida por nosotros como algo natural y, por tanto, legítimo.

Además de la adquisición de competencias por parte del alumnado en torno a los Estudios Culturales, y la crítica de los productos culturales desde presupuestos teóricos concretos, se buscará incrementar la satisfacción de los estudiantes al involucrarles en labores creativas, desarrollando de esta manera sus facetas más artísticas a la manera del prosumidor de MacLuhan (1996). La teoría, de esta forma, estará vinculada a la propia práctica de la que surge, y el alumnado entenderá los contenidos de la materia de una manera más efectiva. Por otra parte, asumimos que gracias al fomento de su pensamien-

to crítico les ayudaremos a ser más autónomos frente a lo impuesto por las diferentes estructuras del poder que nos rigen, tal y como lo denunciaría Michel Foucault (2010). Por ello defendemos el uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje, por su potencial para lograr una ciudadanía más cívica. Siguiendo a Ellen Middaugh y Joseph Kahne, “los nuevos medios han contribuido de forma significativa a fomentar la participación de los jóvenes en el pensamiento crítico sobre cuestiones sociales” (2013, p. 106). Con esta práctica, en la que se usa el video y plataformas digitales como YouTube o Vimeo, pretendemos contribuir decisivamente a sociedades más justas mediante la aprehensión de las teorías feministas, aprovechando que internet “ya no es una mera herramienta para distribuir y recuperar información sino un instrumento para dialogar y compartir” (Buckingham y Martínez-Rodríguez, 2013, p. 10).

Metodología

La organización de las clases estaría formada por varias etapas. A través de ellas, al alumnado se le va exponiendo los contenidos teóricos, al mismo tiempo que los van asimilando a medida que los incorporan a su forma de pensar gracias al ejercicio crítico ejercido a través de la propuesta que aquí presentamos. Se trata de alternar diferentes dinámicas que reviertan en un interés mayor por los contenidos y en un compromiso más férreo con la asignatura en la que se imparta estudios feministas. Las fases de las que se compondría la docencia serían las siguientes.

1. En la primera sesión se presentaría la asignatura, explicando los contenidos generales del temario, las prácticas a realizar y el sistema de evaluación. A esto acompañaría la explicación de los materiales bibliográficos que servirán de guía para el curso. Asimismo, se mostrarían los contenidos y la estructura del campus virtual de la asignatura, ya que se debe convertir en la herramienta de comunicación principal con el alumnado.

2. A continuación, se daría inicio a la explicación de las diferentes teorías sobre la crítica feminista, usando para ello ejemplos del mundo de la literatura, el cine, el teatro, la publicidad, etc... Es importante que los materiales seleccionados contribuyan al debate. Al fin y al cabo, lo que se pretende es estimular al alumnado a discutir sobre la realidad que le es ofrecida. En el caso de los audiovisuales, el videofórum/cinefórum se convertiría en el formato a seguir para ilustrar los ejemplos explicados desde el aula.

3. Como ejercicio fuera del aula, se le pediría al alumnado que buscara y trajera sus propios ejemplos de videos. Se incentiva así la curiosidad del alumnado y se le conmina a seleccionar ejemplos de forma crítica, poniendo ya en acción durante el proceso de búsqueda de los ejemplos lo que se ha venido explicando en clase. Así, los videos que traen al aula o que comparten por el campus virtual deben ser presentados por los alumnos, introduciendo una visión crítica acorde a los contenidos de la asignatura, y alentándose en consecuencia el debate entre sus compañeros. Al establecer en esta etapa una metodología que se vale de la relación horizontal existente entre ellos, se logra un interés mayor y se diluye la idea de la imposición del ejercicio por parte del profesorado.

Es por ello que resulte muy valiosa la posibilidad de que lo lúdico esté presente en este momento, pero sin menoscabar la profundidad en el empleo de los contenidos teóricos durante el transcurso de estas actividades.

4. Por último, se les pide la elaboración de un videoensayo de cinco minutos aproximadamente. Como característica definitoria del videoensayo como género se encuentra la identificación clara del autor interviniendo sobre las imágenes y sonidos que son usados para representar una visión subjetiva de la realidad. Con la descarga de videos desde internet o bien la grabación de otros nuevos, así como con la edición de estos según los criterios escogidos por el alumnado, se perseguirá que pongan en tela de juicio los modelos de representación visual de la mujer. Y con la voz en *off* (requisito para este ejercicio) intervendrán sobre la imagen mostrada por la literatura o los medios audiovisuales ayudando a su deconstrucción. Gracias a esto se logrará una intervención sobre los materiales gracias a la resignificación a la que procederán sobre ellos, en este caso mediante el análisis crítico de esas imágenes o textos. Aquí es donde entraría en acción la metodología *flipped classroom* o aula invertida, siguiendo lo definido por Barbara Walvoord y Virginia Johnson Anderson (1998) según lo cual se debería realizar ejercicios como ensayos fuera del aula para que el tiempo de clase se dedique a la reflexión sobre los materiales y las ideas trabajadas previamente. Estos videoensayos serán presentados en el aula y las implicaciones de los mismos discutidas desde las Teorías Feministas.

5. Para finalizar, en las encuestas de evaluación del profesorado se podrá valorar tanto el éxito de la propuesta como aquellos aspectos susceptibles de mejorarse. Estos datos se pondrán en relación con los resultados académicos obtenidos por el alumnado, detectando posibles áreas de mejora que, mediante su implementación, logren optimizar la eficacia de la metodología aquí propuesta. Compartimos la idea de que las metodologías docentes deben permanecer en continuo estado de evaluación para alcanzar la excelencia.

Resultados

Tras la explicación de la teoría mediante lecciones magistrales, usando presentaciones PowerPoint como apoyo y textos subidos en el campus virtual que ayudan a introducir al alumnado en el tema, se procede a explicar el punto de vista narrativo en el cine. Se trataría especialmente de analizar de qué tipo de focalización (Genette, 1989) se trata y de saber a quién le corresponde esa naturaleza focalizadora; o, como dirían Gaudreault y Jost (1995), quién oculariza y auriculariza el relato fílmico. Al repasar ejemplos de algunos de los títulos más importantes pertenecientes al cine dorado hollywoodiense, por ejemplo, podremos demostrar que este agente narrativo se corresponde con una mirada masculina.

Dado este tipo de focalización, se trataría de investigar acerca de qué forma de representación de la mujer se ha venido efectuando hasta nuestros días y cómo se ha potenciado desde la Posmodernidad (Torre-Espinosa, 2016, p. 256). Para ello habría que

indagar sobre la forma de construcción de la feminidad en el cine, acudiendo a textos teóricos y fílmicos que ayuden a entender mejor estos principios. Entre ellos, el cine de Alfred Hitchcock, ya que se constituye en uno de los ejemplos más elocuentes al respecto, como puede percibirse en *Vértigo* (Alfred Hitchcock, 1958). Según Laura Mulvey, en este filme, además de la focalización masculina se produce una cosificación del cuerpo de Judy, protagonista femenina, que es motivada por el deseo que se genera en el personaje masculino principal:

Aparte de un *flashback* desde el punto de vista de Judy, la narración está organizada en torno a lo que Scottie ve o deja de ver. El público sigue el crecimiento de su obsesión erótica y su subsiguiente desesperación precisamente desde su punto de vista. El voyeurismo de Scottie es evidente: se enamora de una mujer a la que sigue y espía sin hablarle. (1988, p. 17)

El visionado de varias secuencias, tras la explicación pertinente, debe provocar que el debate iniciado por el/la profesor/a mantenga su intensidad. El objetivo es que sea entendida la manera en la que se articula la representación de la mujer a través de una mirada claramente sexualizada, masculina y heterosexual. Las mujeres aparecen en estas obras canónicas, focalizadas desde el personaje masculino protagonista, como objeto de deseo, y la escopofilia a la que hace mención Mulvey (1988) es más que notable, incluso con tintes necrofilicos. Además del análisis narratológico, se puede llevar a cabo un análisis semiótico, analizando por ejemplo la kinésica de los personajes femeninos. En la figura 1 se puede ver cómo el personaje femenino se entrega a los brazos sin fuerza, desvaída, con una actitud pasiva y desesperada frente a la entereza del personaje masculino, este con una actitud protectora. Alternando estas secuencias se pueden proyectar también fragmentos de *Psicosis* (Alfred Hitchcock, 1960), especialmente la escena del espionaje de Norman Bates a Marion en la ducha, una muestra clara de escopofilia masculina. El debate deberá surgir en consecuencia por lo evidente de las imágenes mostradas.



Figura 1. Fotograma de *Vértigo* (Alfred Hitchcock, 1958)

De aquí se procede a analizar otro tipo de fragmentos de la cultura audiovisual, como es la publicidad o los videoclips. Para ello se pueden usar los videos del tema “La bicicleta”, de Carlos Vives y Shakira (figuras 2 y 3). O el del tema “Work” de Rihanna y Drake (figura 4 y 5). La visualización de la mujer en ambos videoclips sigue unas mismas

pautas que el alumnado debe identificar y discutir, sobre todo si se compara con la representación de los personajes masculinos. La desnudez de las artistas femeninas (brazos y piernas en Shakira, brazos y pechos en el caso de Rihanna) contrasta fuertemente con la vestimenta de los cantantes masculinos, cubiertos con jerséis o camisetas de manga larga. Es un claro ejemplo de cómo hay diferentes códigos de visualización. Lo importante es que el alumnado se percate de ello y utilice las diferentes teorías expuestas en clase para comentar sus ideas, construyendo argumentos sólidos fruto del ejercicio de su pensamiento crítico.



Figuras 2 y 3. Fotogramas del Videoclip del tema “La bicicleta”, de Carlos Vives y Shakira. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=-UV0QGLmYys>



Figuras 4 y 5. Fotogramas de Rihanna y Drake en el videoclip de “Work”. Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=m2h11_UBN2c

Y, por último, la realización del videoensayo por grupos de 4 a 6 alumno/as, debe cumplir con un doble objetivo. Por una parte debe generar un debate grupal previo en torno a las teorías que sean oportunas, y en segundo lugar dicha discusión debe articularse en un relato audiovisual sólido, que refleje la reflexión efectuada así como la utilización correcta de las teorías seleccionadas. Estos videos, además de ser una herramienta de evaluación, se constituirá en un elemento de discusión en la clase tras la presentación por parte de los grupos creadores, lo que se convierte en un ejemplo de *flipped classroom*.

Conclusiones

Como resultado principal encontramos una propuesta metodológica que hace tomar consciencia al alumno de los procesos de construcción de sentido en torno a la mujer, usando para ello el discurso audiovisual, y con el objetivo de que pongan en acción su pensamiento crítico sobre el séptimo arte como agente configurador de un imaginario popular donde la mujer aparece condicionada por el carácter patriarcal de nuestras sociedades.

El discernimiento de la forma de representación se divide por tanto en dos bloques. Por una parte, la focalización narrativa, asociada a una mirada masculina y heterosexual, y que convierte en objeto de deseo a la mujer, reducida a una corporalidad fuertemente sexualizada. Y por otro lado, la forma fílmica, mediante una puesta en escena que contribuye a que la mirada sobre las mujeres esté cargada de erotismo, y que es visible en un vestuario exiguo y provocativo, un maquillaje y peluquería con el fin de resaltar su exuberancia, y una fotografía que resalta una belleza idílica y alejada de la realidad.

Además, con estas prácticas en el aula, pretendemos actuar contra una tendencia sorprendente en el ámbito digital, según la cual “pese a la accesibilidad tecnológica y la relativa facilidad para grabar videos y subirlos a la red, el consumo de los jóvenes sigue siendo mayor que la participación y la iniciativa propia subiendo vídeos o escribiendo en blogs” (Blanch Marcos de León, Betancort Santos, y Martínez Avidad, 2016, p. 35). Esto a menudo genera una receptividad pasiva que impide el cuestionamiento de lo que nos es mostrado, y por lo tanto proponemos esta metodología como medio de incentivación de su ejercicio crítico. Porque solo un alumnado activo, participativo en la construcción de relatos, puede ser crítico y contribuir con su actividad a una sociedad más madura.

Y lo proponemos desde el convencimiento de que, gracias a la identificación de estos elementos, es posible generar un debate enriquecedor en el aula en torno a la representación y el rol de la mujer en la historia hasta nuestros días, y donde se logre articular las diferentes teorías feministas de autoras como Simone de Beauvoir (2012), Giulia Colaizzi (1999), Laura Mulvey (1996), Barbara Zecchi (2014), Judith Butler (2007) o Donna J. Haraway (2000), todos nombres imprescindibles en la lucha contra las epistemologías machistas que rigen nuestras sociedades.

Referencias

- Bergmann, J., y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. Madrid: Ediciones SM.
- Beauvoir, S. (2012). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Blanch Marcos de León, M., Betancort Santos, S., y M. Martínez Avidad (2016). El videoblog en el aula de Lengua y Literatura de Secundaria. Una propuesta práctica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 33-49.
- Buckingham, D., y J. B. Martínez-Rodríguez (2013). Jóvenes interactivos: nueva ciudadanía entre redes sociales y escenarios escolares. *Comunicar*, 20(40), 10-14.
- Burch, N. (1999). *El tragaluz del infinito: contribución a la genealogía del lenguaje cinematográfico*. Madrid: Cátedra.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Colaizzi, G. (Ed.) (1995). *Feminismo y teoría fílmica*. Valencia: Episteme.

- Colaizzi, G. (2007). *La pasión del significante: teoría de género y cultura visual*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Culler, J. (2013). *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: Austral.
- De Lauretis, T. (1992). *Alicia ya no: feminismo, semiótica, cine*. Madrid: Cátedra.
- Even-Zohar, I. (2017). *Polisistemas de cultura*. Tel Aviv: Universidad de Tel Aviv, Laboratorio de investigación de la cultura. Disponible en: https://m.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas_de_cultura2007.pdf
- Foucault, M. (2010). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- Gaudrault, A., y Jost, F. (1995). *El relato cinematográfico. Cine y narratología*. Barcelona: Paidós.
- Genette, G. (1989). *Figuras III*. Barcelona: Lumen.
- Haraway, D. J. (2000). *Ciencia, ciborgs y mujeres*. Valencia: Cátedra.
- Kracauer, S. (1985). *De Caligari a Hitler: historia psicológica del cine alemán*. Barcelona: Paidós.
- MacLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Middaugh, E., y J. Kahne (2013). Nuevos medios como herramienta para el aprendizaje cívico. *Comunicar*, 20(40), 99-108.
- Mulvey, L. (1988). *Placer visual y cine narrativo*. Valencia: Centro de Semiótica y teoría del espectáculo, Universidad de Valencia, Asociación Vasca de Semiótica.
- Said, E. D. (2008). *Orientalismo*. Barcelona: DeBolsillo.
- Stam, R. (2001). *Teorías del cine*. Barcelona: Paidós.
- Torre Espinosa, M. de la (2016). Modelando a Venus: la construcción posmoderna de la identidad femenina en el cine. En T. Fernández Ulloa y J. Schmidt (Eds.), *Images of Women in the Hispanic Culture* (pp. 256-275). Newcastle upon Tyne (United Kingdom): Cambridge Scholars Publishing.
- Walvoord, B. E., y V. Johnson Anderson (1998). *Effective Grading: A Tool for Learning and Assessment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Woolf, V. (2016). *Una habitación propia*. Barcelona: Seix Barral.
- Zecchi, B. (2014). *La pantalla sexuada*. Madrid: Cátedra.

Filmografía

- Psicosis (Psycho)*, Alfred Hitchcock, 1960).
- Vértigo (De entre los muertos) (Vertigo)*, Alfred Hitchcock, 1958).

Mario de la Torre Espinosa. Doctor en Teoría de la Literatura y del Arte y Literatura Comparada por la Universidad de Granada. Sus líneas de investigación se centran en la literatura comparada, el teatro español, la teoría literaria y los estudios fílmicos, con la autoficción y la transmedialidad como objetos principales de estudio. Ha sido invitado para impartir conferencias en universidades como la de Heidelberg (Alemania), Mannheim (Alemania), Universidad Estatal de Río de Janeiro (Brasil), Universidad Estatal del Valle de Ecatepec (México), o la Universidad de Konstanz (Alemania). Actualmente es profesor de la Universidad de Granada y miembro de los proyectos de I+D NarTrans y Autodico.
