

ARMANDO MEIXUEIRO HERNANDEZ  
RAFAEL TONATIUH RAMÍREZ BELTRÁN

---

# Mentes peligrosas

Sujetos, miradas y  
contenidos de educación  
en películas del siglo XXI



**MENTES PELIGROSAS:**  
**SUJETOS, MIRADAS Y CONTENIDOS DE EDUCACIÓN EN**  
**PELÍCULAS DEL SIGLO XXI**

*Coordinadores:*  
*Armando Meixueiro Hernández*  
*Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán*

*Colaboradores:*  
*Nancy V. Benítez Esquivel*  
*Gloria B. De la Garza Solís*  
*Alfredo Villegas Ortega*

**Mentes peligrosas:**

*Sujetos, miradas y contenidos de educación en películas del siglo XXI*

**Formación:** Ramiro Alvarado Esquivel

**Diseño de portada:** Alejandro Elizondo Orihuela

**Armando Meixueiro Hernández**

Viveros de la Cascada #168-A, Col. Viveros de La Loma.  
Tlalnepantla, Edo. de México.

1ª. Edición

Noviembre 2012

ISBN: 978-607-00-6171-4

<b>Introducción</b> .....	9
<b>I. REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS SUJETOS DE EDUCACIÓN</b>	
<b>Los niños y la guerra en el cine contemporáneo mundial: Who'll stop the rain?</b> <i>Nancy V. Benítez Esquivel, Gloria De la Garza Solís, Armando Meixueiro Hernández,</i> <i>Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán</i> .....	13
<b>Cuando el poder viste la camiseta de la esperanza: <i>Buscando a Eric y Mujeres que hicieron historia</i></b> <i>Armando Meixueiro Hernández</i> .....	25
<b>De la esterilidad del alma a una pasión fecunda: Red social vs El gran Concierto</b> <i>Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán</i> .....	27
<b>La figura docente en el cine. (Una aproximación)</b> <i>Gloria B. De la Garza Solís, Armando Meixueiro Hernández</i> .....	29
<b>Revaloración y redefinición de la docencia: La figura docente en el cine de la primera década del siglo XXI</b> <i>Gloria B. De la Garza Solís, Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán</i> .....	37
<b>¿Cómo educarnos en el mundo globalizado? El impacto de la cinta <i>Indiferencia</i></b> <i>Armando Meixueiro Hernández</i> .....	43
<b>La sobrevivencia escolar: Hacia la representación de los estudiantes en el cine y en series televisivas (Un panorama general)</b> <i>Gloria B. De la Garza Solís, Armando Meixueiro Hernández</i> .....	47
<b>Tres películas iberoamericanas: viaje hacia el alma y sus contextos</b> <i>Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán</i> .....	51
<b>La representación social de la paternidad en el cine</b> <i>Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán</i> .....	59
<b>El brazo con peluche hablante como <i>Mi otro yo</i></b> <i>Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán</i> .....	67

## II. REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS CONTENIDOS DE EDUCACIÓN

### **Cine Ambiental, complejidad y arte**

*Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán, Armando Meixueiro Hernández*.....73

### **Miradas a la interculturalidad en algunas películas del siglo XXI**

*Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán*.....89

### **Los derechos humanos en la colonia penitenciaria:**

#### **Una mirada a la filmografía de Alan Parker**

*Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán, Alfredo Villegas Ortega*.....91

### **De la hermosa Blanca Nieves a la obstinada Lilo.**

#### **La imagen femenina en largo-metrajés de animación infantil de 1937 a 2004.**

*Armando Meixueiro Hernández*.....95

### **El cine como divulgador de la ciencia**

*Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán* .....107

### **Cine y Bicentenario de la Independencia**

*Armando Meixueiro Hernández, Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán* .....115

### **El documental cinematográfico *En el Hoyo* o**

#### **la galaxia que es cada individuo y el universo narrativo que lo contiene**

*Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán*.....119

### **Gracias a que el abuelo fue como fue: Entrevista a Juan Carlos Rulfo, director del film *En el hoyo***

*Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán* .....123

## INTRODUCCIÓN

Una de las facultades más sorprendentes que ha desarrollado el ser humano es el lenguaje. Octavio Paz quedó atrapado, cautivo y maravillado en esta capacidad de nombrar y designar el mundo. El insigne premio nobel de literatura afirma:

“El hombre es hombre gracias al lenguaje, gracias a la metáfora original que lo hizo ser otro y lo separó del mundo natural. El hombre es un ser que se ha creado a sí mismo al crear el lenguaje. Por la palabra, el hombre es una metáfora de sí mismo.” (Paz, 1956: 34)

Es indudable que el lenguaje ha constituido al hombre y éste ha ido reconfigurando el lenguaje a través del tiempo. Kafka, en “Informe para una Academia”, parodia el devenir del hombre a través de un mono, Peter el Rojo, que aprende a hablar utilizando primero la imitación y gesticulando, luego emitiendo palabras. Al parecer, el devenir humano comenzó cuando pudo constituir un modo de comunicación y transformó en signos sus movimientos y muecas: el lenguaje gestual. Más adelante, logró establecer un vínculo entre sonidos y gestos que fue dando lugar al lenguaje oral hace aproximadamente 25000 ó 35000 años. Posteriormente la invención de la escritura generó un salto significativo en las formas en que el saber se transmitía. De este modo, un nuevo lenguaje se instauraba junto con los anteriores: el gestual y el oral. Con la imprenta en el siglo XV, el lenguaje escrito se diversificó y se masificó de tal manera que la lecto-escritura se volvió una condición necesaria en los procesos culturales, de civilización y de aprendizaje. Las artes fueron desarrollando sus propias formas de lenguaje y el cine desde finales del siglo XIX, fue desembocando en un proceso planetario y por múltiples esfuerzos entrelazados que podríamos denominar interdisciplinarios: una verdadera gramática de la imagen en movimiento. Ya en la segunda mitad del siglo XX, la televisión y, más recientemente, las computadoras personales y otros dispositivos tecnológicos provocaron nuevas formas de preservar, transmitir y comunicar los conocimientos (Simone, 2000).

Esta apretadísima síntesis de la evolución de los lenguajes o de las formas de transmisión del saber que, en gran parte, Simone describe en *La tercera fase* (2000) nos muestra cómo es que el hombre se ha ido desarrollando tecnológica y cognitivamente. Más allá de las críticas y especificidades que podríamos hacer a la propuesta de Raffaele Simone, nos interesa enfatizar el aspecto en el que se han producido nuevas formas de lenguajes, por lo que el hombre ha dispuesto de herramientas cada vez más sofisticadas para comunicarse. Así, no pretendemos defender algún modo específico de comunicación y expresión. Al contrario, creemos que los sistemas de lenguaje que ha creado la humanidad se han ido sedimentando y conjugando entre sí. Por ejemplo, el lenguaje oral cara a cara, no descarta el lenguaje gestual que se subsume a esta forma de comunicación y que, en muchos casos, nos ayuda a complementar lo que un emisor está diciendo.

Si pensamos que en el desarrollo de los lenguajes éstos se van enriqueciendo y complementando, observaremos que las más recientes formas de comunicación y transmisión del saber no se oponen a las anteriores, más bien, se vuelven más complejas y sofisticadas, complementando en el hombre las formas de expresión. Son extensiones del cuerpo, la voz y la memoria de los seres humanos.

El abordaje de un desarrollo de las formas de lenguaje rebasa este espacio y sería un ejercicio monumental. A nosotros nos ha interesado particularmente el caso del cine y sobre este medio hemos hecho y hacemos algunas reflexiones.

El lenguaje cinematográfico se puede considerar como un sistema de comunicación relativamente joven. Sus inicios se remontan al 28 de diciembre de 1895, en un café en París, Francia. Y es gracias a avances tecnológicos como el daguerrotipo, la cámara fotográfica, la cronofotografía, la elaboración de la película de celuloide, hasta el aparato de los Lumiere, lo que permitió proyectar imágenes en una pantalla.

La polémica sobre si el cine es un invento norteamericano o francés, continuará todavía por largo tiempo. Es conocido el hecho de la guerra y expedición punitiva que emprendió Edison a quien usara el cine sin su permiso y/o sin pagarle el derecho de uso de su invento. Sobre el origen la historia cinematográfica lo ha resuelto así:

“A pesar de la avalancha de patentes y de experiencias cronofotográficas que se produjeron entre 1890 y 1895, la mayor parte de los historiadores parece haberse puesto de acuerdo en que, si a Edison le correspondió la gloria de *impresionar* por vez primera películas cinematográficas, a Louis Lumiere (1864-1948), que junto con su padre Antoine y su hermano Auguste dirigía una industria fotográfica en Lyon, le correspondió el privilegio de efectuar las primeras *proyecciones* públicas y afortunadas, valiéndose de un aparato patentado el 13 de febrero de 1895” (Gubern, 1989:19)

Como ya lo decíamos, la creación del lenguaje cinematográfico fue amalgamando diversos lenguajes (corporales-actorales, musicales, fotográficos, literarios, arquitectónicos, narrativos, etc.) que lo hicieron uno de los medios de comunicación más importantes e influyentes en el siglo XX. A través de la conjunción de la imagen visual, lo que podríamos llamar lenguaje icónico; la actuación, que extrae del teatro el poder histriónico muy ligado al lenguaje gestual; y del lenguaje musical, que acompañaba las proyecciones, tendremos los indicios de un nuevo código de expresión y comunicación. Con la incorporación del sonido en el cine a partir de 1927, se incluirán otros sistemas como el lenguaje oral y los ruidos incidentales en el lenguaje cinematográfico. El cine, de este modo, se transformaba en un medio audiovisual, sincronizando los diferentes lenguajes: visual, oral, musical, además de basarse en historias que provenían del teatro y de la novela, por lo que podemos afirmar que el lenguaje cinematográfico es una modalidad de comunicación audiovisual que ensambla imágenes icónicas (lenguajes icónicos), palabras (lenguaje verbal: oral y escrito), notas musicales (lenguaje musical) y sonidos incidentales (códigos desarrollados en radio principalmente).

Nos interesa acentuar en esta condición de medio audiovisual que integra diversos sistemas de lenguaje porque hemos observado que en muchos casos los análisis sobre el cine quedan reducidos a algún aspecto de los lenguajes que lo componen, y resulta muy complejo ahondar en todos ellos. Y no es que pretendamos aquí promover un análisis que abarque todos los aspectos, simplemente nos parece que el lenguaje cinematográfico rebasa la posibilidad de un análisis semiótico completo pero que nos permite vislumbrar y explicar parte de nuestro mundo contemporáneo, además de ser un espejo de nuestras formas de representación social.

En este sentido solo queremos destacar que el cine, según nuestro punto de vista y en su complejidad, evolución y lenguaje, es mucho más de lo que David Mamet conceptualizaba como: “una sucesión de imágenes yuxtapuestas e inconexas de tal forma que el contraste entre estas imágenes haga avanzar la historia en la mente del espectador (Mamet, 2007: 15).

En el hecho cinematográfico el contraste no es solo de imagen, es en realidad entre muy diversos lenguajes artísticos: visuales, auditivos, icónicos, simbólicos, históricos y de representación social. En cierto sentido y debido a esa complejidad de lenguajes entrelazados y yuxtapuestos -que puede ir del análisis de un fotograma a la obra completa de un autor, género o cinematografía de un país- es que tal vez distingamos la magia del cine; lo que nos demuestra la paradoja de ser un arte disponible para la mayoría de la sociedad y, al mismo tiempo que el cine resulte inabordable en su cabal comprensión. El cine es simultáneamente disponible e inabordable. El arte cinematográfico sigue convocando multitudes -sea en salas cinematográficas, cines, foros, festivales o diversos reproductores tecnológicos- que están destinadas a percibir y comprender solo algunas partes del impacto total de una película. Problema epistemológico que inevitablemente define al hombre.

Asumiendo tales conjeturas es que, desde hace más de tres lustros, un grupo de maestros nos hemos interesado por una línea de reflexión e investigación que llamamos *Cine y Educación*. Nuestra inquietud se ha centrado en conjugar dos conceptos que engloban verdaderos paradigmas en nuestra sociedad contemporánea: El cine, por un lado, como una manifestación no sólo artística y de la cultura de masas, sino como un verdadero instrumento de educación. Y la educación, ese término socio-histórico que se ha desgastado en los discursos políticos y económicos pero que como paradigma pedagógico trata de definir lo esencial y complejamente humano. La educación vista también desde diversas posiciones, lecturas y efectos impresos en diversas obras cinematográficas.

Así, desde 1997 empezamos a generar este espacio que hoy tiene sendos productos: artículos, secciones, opiniones, clases, conferencias, revistas, muchos de ellos destilados en el emblema cultural del libro.

La primera obra, *Cine y educación. La vida es mejor que la escuela* (1998) reúne las reflexiones iniciales de varios profesores que nos congregamos alrededor de una Columna publicada una vez por semana en el desaparecido periódico *El Nacional*.

El segundo libro *Educación y cine. Maestra vida* (2000) fue producto del gran impulso que tuvieron esas primeras reflexiones educativas tanto de la obra anterior como del impacto que se vislumbró en conferencias, pláticas, discusiones y cine-debates, así como en otras publicaciones educativas que abrieron su espacio para estos análisis, como la Revista *Caminos Abiertos y Educación 2001*.

Para el tercer fruto, el libro *Globalización, cine y educación* (2004) ya habíamos recorrido un camino significativo en el que Talleres, Conferencias, Mesas redondas, clases al interior de nuestras escuelas nos habían enriquecido y prefigurado una mejor idea de lo que abordamos como Cine y educación.

Un cuarto producto consistió en la experiencia que Rafael Tonatiuh Ramírez exploró a través del libro *Manual de Cine y ética para el siglo XXI* (2009) en el que realiza un esfuerzo por llevar un conjunto de reflexiones educativas del cine a estrategias didácticas muy concretas.

Finalmente, estamos cosechando un quinto fruto, gracias a las reflexiones sobre cine y educación que hemos mantenido a lo largo de estos años y que han ido madurando en un racimo de artículos, muchos de ellos publicados por separado en las Revistas electrónicas *Caminos Abiertos* (<http://caminosabiertos2011.blogspot.com/>) y en *Pálido punto de luz* (<http://palido.deluz.mx/>), y que aquí se congregan en el libro titulado *Mentes peligrosas: Sujetos, miradas y contenidos de educación en películas del siglo XXI*.

En esta quinta entrega dividimos las colaboraciones en dos partes. La primera se titula **“Reflexiones sobre algunos sujetos de educación”** y aborda lo siguiente:

Un análisis de cintas contemporáneas que muestran la situación de niños imbuidos en guerras; el valor de la esperanza como tópico educativo en dos cintas inglesas del realismo social; la comparación entre la pasión y el desasosiego en las nuevas condiciones que brinda la interacción virtual y la humana; el análisis de la figura docente en el cine, incorporando nuestras primeras reflexiones y reconsiderando estos análisis a la luz de películas del siglo XXI; una aproximación a la representación de los estudiantes en el cine; la representación de la paternidad en el cine, texto que se ha ido enriqueciendo paulatinamente, y las perspectivas del sujeto como individuo de la cultura posmoderna en tres cintas iberoamericanas y en un filme norteamericano.

La segunda parte se titula **“Reflexiones sobre algunos contenidos de educación”** en donde se habla de algunos discursos emergentes en la educación que podemos encontrar también en el cine, tales como educación ambiental, interculturalidad, la imagen femenina, derechos humanos, divulgación de la ciencia y bicentenario de la Independencia. Y cerramos el libro con un excelente texto sobre el documental cinematográfico y una amplia entrevista a Juan Carlos Rulfo, mucho antes del desafortunado documental *De panzazo*.

Nos enorgullece cristalizar nuestras últimas reflexiones en un libro impreso con la certeza coloquial de que “no hay quinto malo”

México D.F. a 3 de octubre de 2011

## Referencias

- GUBERN, Román. (1989) *Historia del cine*. 4ª. Ed. Barcelona, Lumen, 2003
- MAMET, David (2007) *Dirigir cine*. México .2ª Edición, El milagro
- PAZ, Octavio. (1956) *El arco y la lira*. 9ª Reimpr. México, Fondo de Cultura Económica, 1993
- SIMONE, Rafaele. (2000) *La tercera fase*. Madrid, Santillana, 2001

# I. REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS SUJETOS DE EDUCACIÓN

Nancy V. Benítez Esquivel  
Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán  
Gloria De la Garza Solís

*And I wonder, still I wonder.*

*Who'll stop the rain?*

*CREEDENCE CLEAR WATER REVIVAL*

*Sólo le pido a Dios*

*Que la guerra no me sea indiferente.*

*Es un monstruo grande y pisa fuerte*

*Toda la pobre inocencia de la gente.*

*León Gieco.*

*Un mundo en guerra.*

## Los niños y la guerra en el cine contemporáneo mundial: *Who'll stop the rain?*

Lejos de lo que piensan algunos gobernantes la guerra no es un hecho reciente ni el espacio para valentadas o justificación de ineficacias administrativas y carencias de liderazgo. En el planeta tenemos más de sesenta años viviendo en medio de una guerra planetaria, que no cesa y que ha tenido diferentes nombres: Segunda Guerra Mundial, Corea, Vietnam, Árabe-Israelí, Camboya, Fría, Centroamérica, Tormenta del Desierto, Afganistán, Irak, neoliberalismo vs. humanidad, etc. Sería muy largo citar los conflictos entre naciones, internos de los estados y regionales que han sido muchos y de muy diversa intensidad. Esto ha generado una cultura de la guerra y la muerte. Una sociedad del dolor y el sufrimiento. Una civilización dominada por la sinrazón que ha llegado a extremos de convertir a las armas en instrumentos económicos con un valor superior al de la especie humana. Un solo dato ilustra lo anterior: un billón de dólares al año se estima es el gasto mundial militar, que si fuese invertido en atacar la pobreza, la marginación, la inequidad y en generar mínimos de bienestar como educación, salud y vivienda, muchos de los conflictos armados podrían ser reducidos. La vida sigue siendo más barata que la muerte, como sostenía García Márquez (*El cataclismo de Damocles*: 1986) hace ya 25 años, pero eso parece a nadie importar en un contexto que ha puesto a la rentabilidad y al mercado en el centro de todo. Las armas son un gran negocio, que suele abaratar la vida.

Algunos ejemplos recientes no dejan lugar a duda. En los primeros 15 meses (de marzo del 2003 a junio del 2005), de la invasión de los Estados Unidos y aliados a Irak, — según datos atribuidos a *The Independent*— más de 4 mil 895 militares iraquíes y 22 mil 507 civiles han perdido la vida, del mismo modo, mil 731 soldados estadounidenses, 88 británicos y 93 de otros países. Al mismo tiempo, el 25% de los niños de ese país presentan síntomas de malnutrición (*La jornada*, 27 de junio 2005). Es justamente en los niños en los que la guerra se presenta en la peor de sus manifestaciones posibles. Sobre todo cuando aumenta la sofisticación de la violencia y la generación del daño. Nos acosan otras preguntas: ¿qué será de los niños huérfanos de la guerra actual en nuestro país que el Poder Ejecutivo ha dirigido,

sin mucha eficacia, contra el narcotráfico? ¿Qué culpa tienen los niños que han caído en fuego cruzado del 2006 a la fecha?

Veamos este otro ejemplo de cómo la lluvia de la muerte no para, bajado de la red de redes:

Las *minas antipersonales* explotan por la presión de un peso muy pequeño. Así, cualquier persona, incluyendo niños, puede convertirse en su víctima. Hay más de 110 millones de minas sembradas y listas para explotar en 64 países y 100 millones más permanecen almacenadas. Unas 100 empresas en 50 países producen semanalmente 50 mil minas. Existen más de 340 modelos diferentes de minas antipersonales. Más que matar, están pensadas para herir o mutilar provocando así un grave perjuicio económico, sanitario y sobretodo humano. El 80% de las víctimas lo constituye la población civil, especialmente niños y mujeres

De esta alarmante realidad se sabe poco, sin embargo, el cine de todas partes del planeta se está encargando de documentar algunos de estos terroríficos casos. El esfuerzo de este equipo de trabajo consiste en compartirlos, encontrando en el cine como herramienta de conocimiento, y tratando de apoyar, en esta ocasión, al eje transversal llamado educación para la paz.

La intención de este artículo es resaltar algunas situaciones presentes en una muestra de siete películas en las que el tema es la perspectiva de la gente que sufre y muere en la guerra, y que enfocan a la niñez en ese contexto. Estamos claros en que son muchas las obras cinematográficas que han abordado este tema, algunas de ellas son verdaderas obras maestras, por ejemplo: *Trenes rigurosamente vigilados*, (Menzel, Checoslovaquia, 1996), *Adiós a los niños* (Malle, Francia, 1987), *Malena* (Tornatore, Italia, 2000), *El imperio del sol*, (Spielberg, EEUU, 1987), *Ven y mira* (Klimov, URSS, 1986), etc. O los excelentes documentales *Los niños de Morelia* (Villaseñor, México, 2004), *En los brazos de extraños* (Harris, EEUU, 2000), *Machuca* (Wood, Chile-España, 2004), *Vivir al límite / The Hurt Locker* (Bigelow, EEUU, 2009). Como resulta evidente es un tema que no se agota en esta entrega.

Las películas que se comentan son contemporáneas dado que la más antigua data de 1994 y la más reciente del 2005. Fieles a nuestra costumbre tomamos ejemplos de diversas regiones del mundo, de tal suerte que las películas analizadas en este artículo son: *Promesas* (Goldberg y Bolado, EEUU, 2001), *La guerra* (Avnet, EEUU, 1994), *La lengua de las mariposas* (Cuerda, España, 1999), *El círculo perfecto* (Kenovic, Bosnia-Francia, 1997), *Una señal de esperanza* (Kassovitz, Bosnia-Francia, 1999), *Voces inocentes* (Mandoki, México, 2004) y *Las tortugas pueden volar* (Ghobadi, Irak, 2004). Estos comentarios se han organizado de acuerdo al orden cronológico de realización de las películas.

## La guerra de cada día

Tal vez la resaca más grande —por lo menos filmica— que han tenido los Estados Unidos es la guerra de Vietnam. En cientos de rollos de cinta de plata han intentado curarse del desatino histórico de muy diversos pecados, con diferente suerte. Para absolverse han usado todo su arsenal de talento cinematográfico sin excluir algunos de los mejores directores de

todos los tiempos. Así encontramos: *Regreso sin gloria*, Hal Ashby, 1978 *El francotirador*, Michael Cimino, 1978; *Apocalipsis Now*, Francis Ford Coppola, 1979; El tríptico de Oliver Stone: *Pelotón*, 1986; *Nacido el 4 de Julio*, 1989; *Entre el Cielo y la Tierra*, 1993; *Good Morning Vietnam*, Levison, 1987; *Cara de Guerra*, Kubrick, 1987; *Pecados de Guerra*, Brian de Palma, 1989; hasta la parte más importante del film *Forrest Gump*, Zemeckis, 1994, y un muy considerable etcétera.

En *La Guerra* (Avnet, 1994) —vale decir, película casi desconocida en nuestro país— nos encontramos en el pueblo de Juliette, en el estado de Mississippi, en el verano de 1970. Stu y Lydia Simmons —dos niños en la frontera de la adolescencia— celebran la llegada de su padre (Stephen), que según les había contado su madre (Lois) había ido a buscar trabajo a otra parte de los Estados Unidos. En realidad —nos vamos a ir enterando en la historia— el padre es un veterano de la guerra de Vietnam y padece el síndrome post-traumático que le dejó la misma. Esto lo hace internarse de manera voluntaria en psiquiátricos para superar las pesadillas constantes que tiene sobre todo por haber abandonado y visto morir a su mejor amigo en una batalla.

Pero la película no solamente es un *feedback* de lo sucedido en la guerra, sino la presencia de ésta en la realidad del pueblo antes citado. Las secuelas de la derrota en un pueblo pobre americano hacen inevitable, en el relato, hablar de otras guerras: una consiste en el reto constante de los hermanos. Stu y Lidia, aunque se quieren profundamente —por la edad, pero sobre todo por el género— entran fácilmente en conflicto cuando se ven rodeados por sus amigos. Stephen hace esfuerzos para que, aún en los juegos como construir una casita en el árbol, los hijos trabajen juntos. Siempre insistirá: no peleen.

Otra batalla es la que tienen que librar con los Lipnicki, que son los hijos del dueño de un tiradero de basura y de cosas de desecho. Son una pandilla de niños y adolescentes despiadados que maltratan a los niños del pueblo. Ante ello, para Stu y Lydia, la insistencia de su padre es un problema constante. El reto para ellos es encontrar la forma de hacerle caso a su padre sin quedar como cobardes. El camino que les queda es el de buscar en la negociación y el reto una alternativa a la lucha diaria.

La película es maravillosa porque va dando cuenta del tejido social de esta comunidad y sobre todo de las relaciones humanas en las batallas cotidianas. Así presenciamos el esfuerzo de Stephen por integrarse nuevamente a la familia y a la pareja perdida, por incorporarse productivamente a la sociedad con un trabajo del cual es constantemente despedido por sus antecedentes, como si él hubiera inventado la guerra. O como si hubiera ido por gusto. La película retrata en forma muy notable el impacto de esta doble moral en la sociedad norteamericana de principios de los setenta.

“La guerra está en todos lados” parece resumir el filme: en un salón de clases se encuentra una maestra con un vestido corto de color rosa, con el cabello pintado a la Marilyn Monroe, con un moñito del mismo color del vestido. Señala un tema de composición el cual tendrán que ejecutar los alumnos del grupo. Las dos mejores amigas de Lydia —que son afroamericanas—

son enviadas al fondo del salón con cualquier pretexto. Ahí —coincidentalmente— se encuentran todos los estudiantes de color. Después de esta distribución del grupo, la maestra escucha un rumor al dar la espalda al grupo y le pregunta, una y otra vez, a una de las niñas de color qué había dicho. Ella por su puesto no había mencionado ni una sola palabra. Pero ante la insistencia de la profesora, con una elocuencia abrumadora construye una pieza oratoria sensacional, sobre sus posibilidades existenciales, siendo huérfana, mujer de color, pobre y viviendo en Mississipi. La maestra, no lo duda, la manda a la dirección. Lydia sale en su defensa y pronto la acompañará a la oficina administrativa.

*La Guerra* es, sin contar todas las películas norteamericanas sobre Vietnam, una valiente crítica al verdadero trauma post-Vietnam en el corazón mismo de los Estados Unidos. ¿Tendremos que esperar otra lluvia filmica dentro de un lustro, que los alivie de los abusos en Irak?. Ojalá y no y se pare la tormenta. Por lo pronto creemos que esta película puede ser un gran analizador en el discurso transversal de Educación para la Paz.

### **La responsabilidad por la vida del otro**

*El círculo perfecto* es una película ubicada en la guerra de los Balcanes a finales de la década pasada, la cual, sin duda, se recordará como la del desgarramiento del territorio en lo que antes fue la República de Yugoslavia. El asunto en ella es la posibilidad de sobrevivencia de dos hermanos, huérfanos a causa de la guerra, quienes emprenden una travesía desde su pueblo a la ciudad de Sarajevo, en busca de una tía que pueda hacerse cargo de ellos. La particularidad de esta pareja es que el hermano mayor es un niño sordo, razón por la cual el hermano pequeño se asume como responsable de cuidar a su hermano haciendo la función de conectarlo al mundo a través de su sentido faltante. Justamente, un primer punto por señalar es esa asunción de la responsabilidad por parte de quien se sabe con mayor o mejor capacidad y adopta a otro u otros. De ambos se hace cargo un hombre cuya familia se ha ido.

Además de ello, *El círculo perfecto* nos introduce de lleno en la angustia constante de una vida cotidiana bajo el murmullo de las balas, en la búsqueda de refugios, de víveres y de motivos para continuar con vida. Documenta y muestra esa angustia a la que se condena a la mayoría inocente, a la víctima de cualquier guerra. Sin duda, ésta es una virtud de este género cinematográfico cuando se realiza fuera de Hollywood, donde la guerra es importante por la estrategia, la supuesta razón del defensor de las “causas nobles” o la grandeza de un personaje. Es un lugar en que la industria cinematográfica vive muy estrechamente relacionada a la industria de la guerra, y en ésta, al igual que en las películas, las víctimas son “extras” para darle emoción a la trama. No. Lo que menos importa en este y otros filmes es si alguien tiene la razón o si hay una razón suficiente para pasar por una época tan gris, de vivir en medio de la amenaza, y la muerte, que no por cotidiana deja de doler.

### **La esperanza en la risa infantil**

Una señal de esperanza es una película que se ubica en la segunda guerra mundial, en el llamado *ghetto* de Varsovia, y cuyo argumento gira alrededor de la esperanza que los

habitantes de *ghetto* vislumbran al enterarse de que uno de ellos tiene un radio. Por supuesto, los radios habían sido confiscados por los nazis y el hecho de que alguien pudiera tener uno significaba que todos podían enterarse de lo que pasaba fuera del *ghetto* y eso era algo por lo que valía la pena vivir. Sin embargo, ello había sido una mentira para evitar que un amigo se quitara la vida. Una mentira piadosa que tuvo repercusiones de distinta índole, una de ellas muy benéfica, pues logró evitar más de un suicidio. En sentido opuesto, fue una mentira que le costó la vida a su autor después de una cruel tortura.

La presencia infantil en esta película es muy sesgada: una niña llega a la casa del protagonista y es "adoptada" por él, poniéndola a salvo en todo momento y haciéndola feliz con su mentira. He aquí otro rasgo importante respecto de la niñez; la necesidad de que los niños rían, como ese paliativo ante la vida difícil de afuera. Es tal vez un gesto sencillo de la vida cotidiana, el cual adquiere relevancia en ésta y otras de las películas que comentamos. Aunque sencillo, no es soslayable, puesto que nos habla de un gesto humano, humanitario del que sólo puede ser capaz quien valora la niñez y se compromete con ella, quien trata de evitar el miedo de los niños.

### **La dolorosa necesidad de tomar postura**

*La lengua de las mariposas* es una película que se ubica en la guerra civil española de los años treinta y documenta la relación de un niño con su maestro. Don Gregorio es un viejo maestro sensible, que aunque tradicional en su didáctica no se niega la posibilidad de llevar a sus alumnos a profundas reflexiones por diversos medios: recorridos para aproximar a los alumnos a la naturaleza, diálogos, ejemplos, situaciones vivenciales y a tocar los más diversos temas. Para Moncho, es un año muy especial, pues se trata del primer acercamiento a la escuela. Al mismo tiempo se le está abriendo el mundo a cuestiones fundamentales como el sexo, los secretos de la familia, la religión y por supuesto la política. Todo parece caminar pero la guerra, que es el fracaso de la política o la radicalización de ésta, obligara a tomar decisiones. Algunas tendrán que ver con posiciones ideológicas, otras por la conveniencia y otras por la situación en la que la familia juega, en el que los niños, resultan peones de jugadas que no entenderán sino mucho tiempo después.

### **La educación para la guerra**

Después de leer *Cuaderno de Sarajevo* (1993) de Juan Goytisolo y *Territorio Comanche* (1994) de Pérez-Reverte uno se queda horrorizado palpando, a través del lenguaje, la textura indescriptible de la guerra.

En un pasaje de la breve novela de Pérez-Reverte el narrador afirma desesperanzado: "El suelo de las guerras está siempre cubierto de cristales rotos. Territorio comanche es allí donde los oyes crujir bajo tus botas, y aunque no ves a nadie sabes que te están mirando" (1994: 18).

Y nos parece que otra novela, *Ensayo sobre la ceguera* (1995) de Saramago bien podría ser una aterradora alegoría de la condición humana moderna, que ha vivido casi todo el siglo XX a la sombra de algún conflicto armado. Tal vez el hongo atómico sea la imagen más emblemática de ese siglo. Símbolo de la prepotencia humana y referencia ineludible al

aforismo de Hobbes: “el hombre es lobo del hombre”.

De este modo, la cinta *Promesas* de Bolado y Goldberg (*Promises*, 2001, EU) resulta una extraordinaria reflexión sobre como se aprende a vivir con la guerra y de cómo la paz puede aflorar hasta en el mínimo resquicio de la vida.

*Promesas* —dice Betancourt— no es un documental más sobre el conflicto de Medio Oriente; es toda una insólita aventura filmica que nos descubre un laberinto de sorpresas; documentando cómo transcurre la vida de los niños en el infierno cotidiano de cada lado del muro de intolerancia”. Mostrando la perspectiva de varios niños palestinos e israelíes, el filme confronta al público con las maneras en que transmitimos valores a nuestros congéneres. ¿Cuántos prejuicios depositamos en las nuevas generaciones? ¿Cuántos odios dejamos, como injusta estafeta, en las manos ingenuas y limpias de nuestros hijos?

Un neumático en llamas, rodando confusamente sobre una calle de la ciudad de Jerusalén, es una de las primeras imágenes que envuelven las pupilas del espectador en el filme de Bolado y Goldberg. Parece que quieren sugerir como insólita metáfora el estado de ánimo de un grupo de niños, que peregrinando de manera incierta y cubiertos por flamas heredadas, buscan un sentido a su existencia.

Varias voces dibujan las condiciones de vida, fantasías y expectativas que sufren los niños en la zona de conflicto:

En el barrio palestino de la antigua Jerusalén, Mahmoud describe las actividades a las que se dedica su familia y argumenta las razones por las que la tierra le pertenece a los árabes.

En la escuela musulmana, un profesor increpa a sus alumnos: “¿Los niños palestinos viven en libertad? ¡¿Eres libre como el venado?! ¿Algo traba tu libertad?” La contestación generalizada es “¡No!” Y el educador remata inquiriendo: ¿De quién es Jerusalén? Y los niños responden levantando la voz: ¡De los palestinos!

Hijo de un respetado rabino estadounidense, Shlomo nació en el barrio judío de Jerusalén. Él estudia para ser rabino y tiene claro que esa es la forma de enfrentar su lucha contra los árabes porque “la Torah es igual que un tanque. Lo que hace un tanque, la Torah también puede hacerlo.”

Viviendo en el campo de refugiados de Deheishe, Faraj narra el asesinato de su amigo Bassam a manos de los soldados israelíes en una guerra desigual: rifles automáticos contra piedras. Faraj aduce convencido: ...”todo lo que tenemos para defendernos son piedras.”

La abuela, en otro momento de la cinta, pone en manos de Faraj la llave de la casa donde vivió antes de que fueran arrojados los palestinos de Raz Abu-Amar. Le explica al muchacho todo el sufrimiento que experimentó y cómo espera que algún día sus herederos regresen a esa tierra en libertad.

Yarko y Daniel, gemelos judíos, viven en la incertidumbre de sufrir un atentado terrorista en el autobús público en Jerusalén. Sin embargo, se han acostumbrado a eso y ya se ha vuelto parte de su vida cotidiana.

El abuelo de los gemelos salió de Polonia después de la segunda guerra mundial y llegó a la región donde fundaron el Estado de Israel. Los nietos, sorprendidos de tal *vía crucis*, hacen una reflexión sobre el origen del Estado Judío e interrogan abruptamente a su antecesor: “¿Crees en Dios?”

Moishe vive en Beit-El, el asentamiento judío más grande y más antiguo en Cisjordania, ahí explica las razones por las que la tierra les pertenece: “Dios prometió darnos la tierra de Israel. Los árabes vinieron a arrebatarla. Estoy rodeado de árabes[...] ¿A quién le habla Dios? —y él mismo responde categórico— “¡A Abraham, nuestro padre!”

Moishe tiene claro que a fin de lograr la paz se deben reunir palestinos y judíos, pero es una misión que a él no le corresponde.

“Mi nombre significa entrega y lealtad... y también es un símbolo del amor” asevera Sanabel, que le escribe cartas a su padre encarcelado en una prisión israelí por cuestiones políticas.

Sanabel pertenece a un grupo que utiliza la danza tradicional para relatar la historia de los refugiados, a través de ella pretenden expresar la lucha de los palestinos y el sueño por constituir un Estado Palestino.

Después de un singular encuentro entre niños judíos y palestinos, y a dos años de distancia, Sanabel concluye con una madurez asombrosa: “Me gustaría conocer más niños judíos [...] Me gustaría conocerlos porque si mejoramos nuestra interacción habrá más respeto mutuo.”

Así se escuchan las voces de niños palestinos y judíos en la extraordinaria cinta *Promesas*. Así viven y sienten los niños que comparten su cama con la muerte: ¡Temible educación para la guerra!

Cuando se pone en boga hablar sobre la educación para la paz, uno se pregunta: ¿Qué está pasando con nuestro mundo? ¿Cómo están creciendo nuestros hijos? De ese modo, entender la educación para la paz nos obliga en primera instancia a redefinir la noción de paz, y en segundo lugar, a resignificar el concepto de educación. Debemos transformar nuestros paradigmas educativos, que suenan vacíos y obsoletos mientras no se resignifican. *Promesas* nos lo demuestra con su excelente formato y contenido, y también Sanabel, con su extraordinaria reflexión sobre su contexto.

Ardiendo en llamas por las calles de nuestro planeta sigue rodando, incierta, una llanta: ¿podremos dirigirla hacia un sendero menos agresivo y violento? ¿podremos apaciguar su flama?

## La niñez como recurso de la guerra o fuego en la trinchera de cartón

Con *Voces inocentes* volvemos al campo de batalla en un lugar distinto y tal vez poco documentado por sus cineastas. Ahora es una guerra centroamericana, también efecto y vehículo de la intervención estadounidense, esta vez en contra del Farabundo Martí de Liberación Nacional en los años 70. En este caso, a pesar de la cercanía de Hollywood y de su participación en la realización de la película, el fondo está puesto sobre el reclutamiento de niños que recién cumplen los once años (el equivalente a una leva realizada por el Ejército Salvadoreño en los ochenta y financiada por los Estados Unidos). En esta cinta se ven los niños que juegan, que son parte de la familia y van a la escuela. De hecho, es en la escuela donde se hace el reclutamiento ante la impotencia de los profesores y el asombro de los demás niños.

Siguiendo nuestro análisis podemos ver también la relevancia que los niños adquieren en un contexto de guerra: por un lado son los soldados potenciales para continuar con una guerra, por demás suicida pues lo que se supone objeto de defensa, es lo mismo que se sacrifica. Veamos: se trata de una guerra de un país contra una fracción (rebelde) del mismo. El ejército de El Salvador es apoyado por Estados Unidos y para sostenerse echa mano de sus niños. Además, sus blancos de ataque son las comunidades rurales y asentamientos civiles. En esta contradicción el único ganador es el agente externo y el reclutamiento de niños es el mejor ejemplo del autoexterminio centroamericano.

En otro sentido, los niños de alrededor de once años son los “hombres” de la casa ante la ausencia de los padres y los hermanos mayores que ya se fueron a la guerra de uno o de otro bando, o bien, han muerto por la misma razón. Así la asunción de responsabilidades de adultos por parte de los niños vuelve a estar presente en este filme. Así tenemos que, Chava, el protagonista central, a sus once años tiene que buscar trabajo, proteger a sus hermanos y ser el principal soporte moral de su mamá. Un detalle conmovedor se da en el momento de un ataque en que Chava y sus hermanitos se encuentran solos en casa y ante la angustia provocada por los tiros de metralla, el niño pequeño rompe en llanto y para tranquilizarlo, Chava se pinta la cara con un bilé que ha rodado por el piso donde están agazapados, logrando así que el pequeño se ría.

Este contexto coloca también a los niños en la necesidad de valorar opciones políticas, pues en lugar de dejarse reclutar por el gobierno salvadoreño, Chava y otros niños llegan a optar por unirse al grupo guerrillero.

Cabe mencionar que hay tres instituciones que en este ejemplo aún mantienen su presencia: la escuela, antes mencionada, la iglesia y la familia. Las tres en medio de importantes crisis y la última como la única que tiene posibilidad de salvarse mediante la emigración —en la que se vuelve a ver a Estados Unidos como el símbolo paradójicamente de la salvación— y mediante el ocultamiento de los niños varones en las azoteas, imagen que, dicho sea de paso, es quizá la más elocuente de esta película.

*Voces inocentes* comparte algunos rasgos antes mencionados. Por una parte, la necesidad de hacer reír a los más pequeños en medio del tiroteo para mitigar la angustia. Y por

otra parte, la presencia de un aparato radiofónico, aunque no sólo como medio de tener acceso a noticias y mensajes clandestinos, sino como la posibilidad de manifestar una preferencia política a través de la música que se escucha. También aquí la posesión de un radio es una forma de arriesgar la vida en la cotidianeidad de la guerra.

### **El liderazgo y una comunidad infantil**

En *Las tortugas pueden volar* (2005) la radio pasa a ser un aparato muy menor. Los miembros de un pueblo entero juntan sus radios y dinero para comprar una antena parabólica y así tener acceso a las noticias que en el exterior se reciben acerca de la guerra que los lleva a apostarse en la frontera de Irak, su país. Es interesante ver que, cuando por fin logran tener la antena y ver las noticias no las pueden entender porque por supuesto, están en inglés. Pero más interesante es que quien dirige la obtención de la antena, la instala y trata de interpretar las noticias es un niño de 13 años, al que apodan "Satélite".

En este filme vuelve a expresarse la necesidad de que los pequeños se ríen o al menos se distraigan en momentos de inminente peligro, aunque para ello se arriesgue la vida. También está presente la asunción de la responsabilidad de la vida de otros, cercanos y más débiles pero con matices inéditos. Satélite, huérfano a causa de la guerra, asume que debe ver por la gran cantidad de niños que están en condiciones similares a la suya, que tienen que comer y por lo tanto trabajar. Él organiza a los niños y consigue que sean contratados para detectar, desactivar y desenterrar minas explosivas que luego venden para subsistir. Nuevamente los niños, el sector que supuestamente es el que cualquier sociedad debe cuidar por encima de todo, son los que arriesgan la vida en un trabajo que salva la vida de muchos y que a ellos a penas les permite sobrevivir. Además, la recuperación de las minas, lejos de servir para poner fin a la guerra, son para continuarla.

Las instituciones mencionadas en *Voces inocentes* aquí son casi totalmente desdibujadas. No hay iglesia. Hay un espacio para la escuela: al aire libre, con bancas improvisadas y una especie de barda con piedras amontonadas y una bandera blanca, la cual, ante la posible llegada de las tropas norteamericanas no fue tomada en cuenta por la población que escogió ese lugar para establecer una especie de línea de fuego con las tres metralletas que pudieron comprar en el mercado negro —más bien gris— de armas. En esa única ocasión aparece el maestro, sentado, interpellando a Satélite para que no se use la escuela y se respete la bandera blanca, pero sin dejar su papel de espectador pasivo.

La familia no aparece, sino algunos restos de ella. Es más notoria la necesidad de los niños de agruparse y cuidarse ante la ausencia de padres y de hogares. Los niños duermen en un espacio colectivo o en tiendas/casas hechas por ellos con desechos de tanques de guerra y otros objetos. Lo que aparece es un importante caso de lazos consanguíneos. Dos hermanos refugiados cuidan de un bebé. El hermano mayor, varón, no tiene brazos y a pesar de ello es el mejor desactivador de minas anti-personales. Su hermana, siempre ida, fastidiada, es quien las desentierra. Esta niña es la madre del bebé, que además de ciego, es resultado de una violación a manos de los soldados. El hermano mayor entiende la necesidad de dar cariño al bebé y se

convierte en una figura paterna para él. Pero ella no quiere a su bebé, lo ve como un castigo, una muestra de la violencia de la que fue víctima.

Sin duda, *Las tortugas pueden volar* trasciende a las películas antes comentadas por la complejidad de la visión con que aborda la relación entre los niños y la guerra, contribuyendo con todas ellas a subrayar lo absurda que es la guerra en cualquier tiempo o lugar y bajo cualquier bandera.

### **Este recorrido permite reflexionar sobre:**

Como la guerra, cuando se tolera y asume, se propaga y reproduce como un cáncer en todos los ámbitos de la sociedad: familia, escuela, vecindario, etc.

La posición de la niñez en una sociedad, la necesaria felicidad de los niños y la responsabilidad de los adultos como gestos humanos esenciales.

El contexto de guerra pone de relieve el humanitarismo de la vida cotidiana. Desde luego, hay muestras de que otros matices humanos emergen —como el egoísmo, la maldad, la soberbia— sin embargo, el humanitarismo es algo que está presente en los grupos sociales, o tal vez tenemos que ocuparnos de que así sea.

La escuela y la familia son instituciones en las que los niños están estrechamente asociados, por tanto, para su subsistencia, ellos deben tener un lugar prioritario.

El desamparo que vive la especie humana y en particular la infancia ante intereses que provocan verdaderos genocidios.

La inteligencia infantil que muestran las películas de guerra hacen que los más avanzados postulados teóricos al respecto, parezcan boberías sin sentido. Como que la adversidad y la sobrevivencia que enfrentan estos niños en los conflictos armados los hace desarrollar “competencias” muy poco visitadas por la literatura especializada.

### **Referencias**

BETANCOURT, Javier. “Promesas” en *Proceso*. Rev. sem., núm. 1358 (México, 9 nov., 2002)

Carrera armamentista” en <http://www.geocities.com/capitolhill/congress/3731/apo1f.html>

*Círculo perfecto, El (Savrseni krug*. Kenovic, Ademir, Bosnia-Francia, 1997)

GARCÍA MÁRQUEZ Gabriel, *El cataclismo de Damocles*. Ed, Oveja negra. Bogota Colombia, 1986.

GÓMEZ NAVARRO, José. *et al. Historia del mundo contemporáneo*. 6ª. Ed. Revisada y actualizada. México, Alhambra Mexicana, 1996. 571pp.

GOYTISOLO, Juan. *Cuaderno de Sarajevo*. Madrid, Aguilar, 1993. 136pp.

*Guerra, La* (The war. Avnet, Jon, Estados Unidos, 1994)

*Lengua de las mariposas, La* (Cuerda, José Luis, España, 1999)

**PÉREZ-REVERTE, Arturo.** (1994) Territorio comanche: México, Alfaguara, 2001. 115pp.

*Promesas (Promises.* Goldberg, B.Z., y Carlos Bolado, Estados Unidos, 2001)

*Tortugas pueden volar. Las ( Lakposhtha hâ m parvaz mikonand.* Ghobadi, Bahman, Irak-Francia Irán, 2004 )

*Una señal de esperanza ( Jakob the liar.* Kassovitz, Peter, , Bosnia-Francia, 1999)

*Voces inocentes* (Mandoki, Luis, México, 2004)

# CUANDO EL PODER VISTE LA CAMISETA DE LA ESPERANZA: *BUSCANDO A ERIC Y MUJERES QUE HICIERON HISTORIA*

Armando Meixueiro Hernández

Nos hemos acostumbrado a vivir tiempos de crisis y de decepción, o por lo menos así nos lo han hecho sentir múltiples medios de comunicación. Son tiempos en donde la violencia y la desesperanza parecen ser moneda corriente de todos los días. El autoritarismo y la represión se observan constantemente en los medios informativos: periódicos, televisión, cine, radio, etc. ¿Qué podemos esperar de tan escalofriante escenario? ¿Nos aguarda, al final de la historia, un dantesco horizonte?

Sabemos que el mundo no se ha terminado porque más allá de todo este panorama existen muchos seres humanos que día a día propugnan por un planeta mejor. Sabemos, a pesar de los infinitos obstáculos, que muchos educadores: sobre todo padres y docentes, creen en las posibilidades de un nuevo rumbo a través de la educación. Entendemos que el poder generalmente se ejerce en forma autoritaria pero que siempre se consigue algún resquicio para transformarlo. Una perspectiva semejante la ejemplifican dos extraordinarias cintas inglesas que, no por casualidad, se realizaron terminando la primera década del siglo XXI.

En Inglaterra se ha desarrollado una rica tradición cinematográfica conocida como *realismo social*, y representada sobre todo por Ken Loach. Esta tendencia supone una adscripción al cine socialmente “comprometido” que expone los conflictos y la visión del mundo de los grupos más desfavorecidos. De esta manera, las películas se vuelven registros audiovisuales de la pobreza.

En esta perspectiva se encuentra *Buscando a Eric* (*Looking for Eric*, 2009) precisamente de Ken Loach. En la cinta se narra la historia de un cartero, Eric Bishop, que vive con dos hijastros adolescentes en un pequeño departamento de Manchester. La vida del pobre Eric es desafortunada en muchos aspectos: gana un mísero sueldo, su estado físico está deteriorado, no goza del respeto de los hijastros, su vida afectiva es un desorden... Sólo lo mantiene a flote su desmesurado fanatismo por el equipo de fútbol *Manchester United* y, en particular, por el jugador francés Eric Cantona, a quien admira de tal modo que lo imagina emergiendo del póster de su habitación para hablar con él. A partir de ahí, Eric Cantona se vuelve una especie de conciencia

para el desgraciado cartero, a quien interpela y hace reflexionar sobre las circunstancias en las que se encuentra.

La película va mostrando el contexto y la cosmovisión de los ciudadanos medios del Manchester de los noventa, en el que la violencia y la delincuencia aparecen como un conflicto importante, dentro de ese caldo de cultivo que es la sociedad global y posmoderna; sin embargo, frente a esos problemas, la solidaridad se levantará como una prueba de que el poder se puede conquistar por vías más humanas y esperanzadoras. El otro testimonio del poder que se coloca de parte de la justicia y lo humano, es la cinta *Mujeres que hicieron historia (Made in Dagenham, 2010)* de Nigel Cole, director británico de cine y televisión conocido por el exitoso filme *Chicas de calendario (2003)* quien se puede inscribir perfectamente en esta tendencia de realismo social, al cual preferiríamos denominar “**realismo social esperanzado**” porque muestra aquellos aspectos de las sociedades en las que a pesar del autoritarismo, los implicados descubren soluciones pacíficas, justas, libres y valiosas.

La película está basada en hechos reales y describe cómo unas costureras de Dagenham, Inglaterra, en 1968, logran mejores condiciones laborales al cuestionar el trabajo calificado en la Compañía Ford, de la que son empleadas. La historia gira alrededor de Rita O'Grady, mujer que representará sindicalmente al gremio de las costureras de Dagenham y que, con muchos problemas y sin malicia, ostentando verdad y justicia en su discurso y la lucha de sus compañeras, obtendrá beneficios muy significativos no sólo para su comunidad sino para todo el país y el continente europeo.

Estas evidencias cinematográficas nos llevan a reflexionar en las posibilidades que tenemos para enfrentar el poder, o más que enfrentarlo, de ejercer el poder de un modo más humano y esperanzador, buscando creativamente caminos más justos, libres, pacíficos y auténticos.

# DE LA ESTERILIDAD DEL ALMA A UNA PASIÓN FECUNDA: RED SOCIAL VS EL GRAN CONCIERTO

Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

Después de ver el film *Red social* (David Fincher, EEUU, 2010) nos queda un sabor agridulce. Es una película con una inmensa cantidad de virtudes, de las cuales destacamos: una historia bien contada; el relato de los avatares de una empresa de mucho éxito en internet; una crónica de un generación que migra en la forma no solo de hacer negocios sino de relacionarse; el ambiente de las universidades de prestigio más allá del salón de clase retratado por alumnos arquetípicos.

Sin embargo, hay algo que nos parece carente en la cinta que es la pasión, aún en los momentos que podrían resultar conmovedores, no hay —ya no digamos fuego— ni siquiera una pálida llama. El juicio que involucra millones de dólares es presentado como una junta de consejo escolar. Al iniciar una plática con gente del sexo opuesto, parece que se presenta un examen oral más que el comienzo de una relación. Cuando el sitio llega a un considerable número de usuarios, el festejo es refugiarse en la computadora personal. El personaje principal se pasea con una muy fea pijama por el campus, con una interioridad que apenas se revela. Con gran maestría narrativa, creemos que la cinta *Red social* da cuenta de un aspecto de lo que la juventud occidental actual está viviendo, resabios de la hipermodernidad, y por eso el camino hacia los grandes premios, sobre todo de habla inglesa le va a reeditar estatuillas y globos al por mayor en este 2011.

Nosotros seguimos considerando al cine como un aparador de la naturaleza humana por lo que es un muestrario de sentimientos, pulsiones, emociones; en resumen, el alma, la pasión humana. Después de ver *Red social* uno queda con la sensación de asepsia emocional. ¿Será que las nuevas formas de relación mediadas por las nuevas tecnologías nos están esterilizando el alma?

En contraste, la película *El gran Concierto* (Radu Mihaileanu, Francia/Italia/Rumania/Bélgica/Rusia, 2009) muestra personajes que tienen poderosos resortes internos que los vuelcan hacia su destino aún después de largos impasses:

Leonid Ilich Brézhnev ejerciendo un poder ilimitado en su segundo periodo al frente de Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (1979) elimina a los judíos de la Orquesta Bolshoi, provocando que el gran director de orquesta Andrei Filipov, ahora mueva las manos con entusiasmo en el ensayo de la orquesta, pero en el tercer piso del auditorio, descuidando las labores de limpieza a las que ha sido sometido por casi treinta años.

En Andrei Filipov se desencadena una pasión cuando por casualidad puede leer un fax y ver en él, un sueño recurrente y una deuda no cumplida. Y es la fuerza de Irina, la mujer del auténtico director de orquesta que lo empuja a cumplir esa promesa.

Hay pasión humana en la entrañable solidaridad de Sacha, el mejor amigo de Andrei, que luego de negarse emprende el camino con él a París.

También se perciben las vibras del alma en el deseo del antiguo verdugo comunista que tiene tareas por hacer en otro país a favor del socialismo o lo que queda del anhelo de una sociedad igualitaria. Y se vive un torbellino del espíritu en Anne-Marie Jacquet, una de las mejores violinistas jóvenes, que acepta colaborar con el maestro y participar en el Concierto para violín y orquesta de Tchaikovski con el deseo ferviente de conocer sus orígenes.

La pasión humana se exalta en esos dedos que se mueven sin instrumento en medio de la nieve, o en la borrachera de la orquesta al llegar a la ciudad luz. O los judíos, padre e hijo, que llegan tarde a tocar cargados de dinero.

La materia de los sueños que es la pasión humana mueve a los hombres hacia adelante, hacia un destino elegido y prolífico. Contra la esterilidad del alma apostamos por una pasión fecunda.

# LA FIGURA DOCENTE EN EL CINE. (UNA APROXIMACIÓN)

*Gloria B. De la Garza Solís  
Armando Meixueiro Hernández*

## Introducción

Hablar del docente implica imbuirse en el horizonte insondable del proceso escolar, significa aventurarse en el camino siempre cambiante de la enseñanza y el aprendizaje.

El docente, y esto es indudable, ha jugado un papel muy importante en la educación formal a pesar de que algunas teorías recientes que se dicen pedagógicas, como la tecnología educativa, han pretendido cercarlo y disminuirlo.

Así, la concepción del docente ha sufrido muchas transformaciones en este siglo, junto con las propuestas pedagógicas que la cuadrículan en un esquema difícil de aceptar. Además, en este fin de milenio observamos que el rol del maestro en la sociedad se ha ido restringiendo, reduciendo su función a la de ser un simple aplicador de programas, evaluador de exámenes o en el mejor de los casos a un transmisor de conocimientos, olvidando la relación humana que tiene lugar en todo proceso educativo. Una de las características insustituibles del docente es precisamente, la facultad que posee, junto con los padres, de ayudar a la conformación del sujeto humano en la interacción cotidiana que se realiza en el aula.

De este modo, abordar la figura docente a partir del cine entraña una perspectiva interesante ya que, si bien es cierto que existen muchos análisis alrededor de las crisis educativas y escolares, poco se ha hablado de las crisis del maestro. Pero, ¿por qué a través de las películas?

El cine, como un medio privilegiado de comunicación de masas, sintetiza de forma extraordinaria infinidad de expectativas y modos sociales de comportamiento. Es el tamiz en el que quedan reflejadas costumbres, comportamientos, visiones del mundo y en el que se proyectan, en todos los sentidos, deseos y utopías. El séptimo arte nos permite así, descubrir modelos de conformación social que son típicos en una cultura, y a su vez propone modelos que son crítica y alternativa a la sociedad en la que se está viviendo.

Nuestro interés, por tanto, consiste en distinguir modelos de figuras docentes que han aparecido en el cine con el fin de abstraer las concepciones que, sobre el maestro, existen en el mundo occidental y obviamente en el siglo XX. Nuestra pretensión no es exhaustiva, no queremos revisar todas las cintas que aluden de alguna manera al maestro, pues sería una labor hartamente difícil y el tiempo no alcanzaría para ver toda la producción cinematográfica.

En cambio, si sugerimos algunas categorías de análisis, que como hipótesis han surgido de nuestros trabajos y reflexiones sobre cine y educación.

Pensar al docente en el cine nos lleva a reconstruir infinidad de escenas: ¿quién no recuerda a Mr. Thackeray, el profesor de *Al maestro con cariño*, recibiendo un homenaje en la ceremonia de fin de cursos?, ¿quién no se emociona con la última escena en la que Thackeray rompe expresivamente la notificación de un mejor trabajo?, ¿alguien puede permanecer inerte ante la actitud de los alumnos de *Sociedad de poetas muertos* parados sobre las bancas frente al despedido profesor Keating?, ¿quién puede mantenerse insensible ante el discurso pocho y convincente del profesor Jaime Escalante de *Con ganas de triunfar*?, ¿quién se muestra apático en las escenas de la terrible desesperanza de la *Dulce Emma*?, ¿alguien puede quedarse tranquilo con los castigos aplicados por el profesor a Pinky, el protagonista de *Pink Floyd, the wall*?

Podríamos continuar enunciando escenas emotivas de películas que aluden al maestro, pero en un esfuerzo de sistematización de la figura docente, trataremos de organizar y sugerir algunas categorías de análisis.

De este modo, proponemos cuatro categorías de la figura docente en el cine: dos que aparecen casi simultáneamente en la década de los treinta y cuarenta, y otras dos que arriban al escenario en los ochenta, también de manera simultánea.

## **El docente castrante y el docente apóstol**

Hemos denominado las primeras dos figuras docentes que vislumbramos en el cine como el docente castrante y el docente apóstol.

El docente castrante aparece en películas como *Cero en conducta* de Jean Vigo (Francia, 1933), *Los 400 golpes* de Truffaut (Francia, 1959), y en cintas más recientes como *Pink Floyd, the wall* de Parker (G.B., 1982), *Matilda* de Danny De Vito (E.U., 1996) y *Locuras de muchachos* de Ake Sandgreen (Suecia, 1996).

La incomprensión, el abuso de autoridad, los castigos irracionales, la prohibición de la creatividad, la asunción rígida a las normas caracterizan al docente castrante. Parecería que esta figura se sustentara en la antigua frase de “la letra con sangre entra”.

En *Los 400 golpes* se exhibe una significativa figura del docente castrante. Antoine es un muchacho inquieto que indiferente a sus padres por el trabajo y otros intereses (un amorío en el caso de la madre y la afición a los automóviles por parte del padre) no encuentra la satisfacción de sus necesidades vitales. El profesor de la escuela así como los padres, desconocen las preocupaciones de Antoine y el maestro actúa de manera castrante: emplea los castigos como principal recurso educativo, para coregir lo que interpreta como faltas, convirtiendo a la escuela en un espacio de represión y de control.

*Pink Floyd, the wall* fue una cinta que causó gran impacto cuando se exhibió y aunque el tema central no se refiere a la crítica escolar; hay una secuencia dedicada a ésta, en la cual aparece un docente castrante. En ella se presenta, caricaturizado, un profesor que con gritos y reglazos, obliga a los alumnos a seguir la lección de memoria. Ridiculiza a Pinky, protagonista del filme, cuando lo descubre escribiendo un poema y violentamente lo hace repetir la lección.

También es significativo en esta cinta uno de los temas musicales que ha trascendido como una afrenta a la escuela y a los maestros: nos referimos a "Another brick in the wall" en la que un fragmento de la canción dice: *No necesitamos educación/ Nada de control de la imaginación/ ni turbio sarcasmo en las aulas/ Maestro deja a tus alumnos en paz/ Maestro deja a tus alumnos pensar...*

En otra cinta, *Matilda*, el docente castrante aparece personificado por la directora Tronchatoro, mujer gorda, fea y de rigidez fascista que, con el mínimo pretexto, aplica castigos físicos y tortura psicológica a indefensos niños de una escuela primaria.

En contraposición a lo ya expuesto, encontramos en escena al docente apóstol en filmes como *Río Escondido* del "Indio" Fernández (México, 1947), *Semilla de maldad* de Brooks (E.U., 1955) y *Simitrio* de Gómez Muriel (México, 1960).

Tocaba el caso a la maestra rural Rosaura Salazar, que aun enferma del corazón, acepta como un honor del presidente, la misión de trabajar en una comunidad apartada. El pueblo --el Río Escondido del título-- se encuentra dominado por el cacique Regino Sandoval, que tiene sumidos en el terror y la pobreza a los habitantes del lugar. Junto con el sacerdote y un médico en servicio social, la maestra enfrentará a don Regino.<sup>1</sup>

Así explica Rafael Tonatiuh Ramírez el argumento de la cinta mexicana en dónde la vocación apostólica de Rosaura Salazar se manifiesta. Ella es capaz de entregar su vida y comprometerse hasta el martirio por los habitantes del pueblo. La figura del docente apóstol se distingue porque a pesar de las enormes dificultades que enfrenta, el maestro acepta su condición y se entrega con "fe de carbonero" a la educación y a la enseñanza.

De *Simitrio* dice Efraín Huerta que "es una apología del maestro rural, el público se conmueve de verdad con una rica exposición de nobilísimos sentimientos"<sup>2</sup>, mientras que García Riera opina que "en realidad pocas cosas pueden concebirse más reaccionarias que la limosna espiritual otorgada, a guisa de compensación, al tradicionalmente explotado maestro de primaria."<sup>3</sup> Los dos comentarios anteriores, a pesar de sus diferencias de punto de vista, muestran cómo Don Cipriano, el maestro ciego, es un modelo característico del docente apóstol. Apasionado y orgulloso de su profesión, soporta las bromas de los alumnos sin enojarse, con una convicción que raya en el masoquismo.

<sup>1</sup> Rafael Tonatiuh Ramírez, "Río Escondido o paisaje con maestra y cacique" en *Cine y educación. La vida es mejor que la escuela*. México, Taller Abierto, 1998. p. 59

<sup>2</sup> Emilio García Riera, *Historia documental del cine mexicano*. vol. 7, México, Era, 1975. pp. 337 y 338

<sup>3</sup> *Ibidem*, 338

Llama la atención que ambas cintas son mexicanas y que hacen referencia a un maestro rural. Sería interesante profundizar en estos aspectos como indicadores sobresalientes de la configuración del docente apóstol en nuestra cultura.

Un ejemplo que ilustra muy claramente la figura del docente apóstol aparece en *Al maestro con cariño* de Clavell (G.B., 1967). Mr. Thackeray es un ingeniero desempleado en Londres a quien contratan como profesor sustituto en la escuela de North Quay para atender a un grupo de estudiantes rechazados y problemáticos. El proceso que va viviendo Thackeray no es fácil, tiene que ganarse a los alumnos y convencerse a sí mismo de la importancia de su labor en esas condiciones. Poco a poco alcanza esta meta, haciendo acopio de valor y creatividad. Finalmente descubre su vocación y decide dejar mejores oportunidades de desarrollo profesional, por la misión educativa.

Otros filmes más recientes que abordan la figura del docente apóstol son *Apóyate en mí* de Avildsen (E.U., 1989), *Mentes peligrosas* de Smith (E.U., 1995) y *Matilda* (E.U., 1996) (personificada en la maestra Miel).

Como podemos observar, las primeras figuras docentes en el cine develan dos posiciones extrapoladas: el docente castrante tiende a un comportamiento cercano al sadismo y el docente apóstol se apega a una personalidad próxima al masoquismo. Ciertamente, en la primera mitad del siglo los roles educativos eran más rígidos y estables. La credibilidad del profesor no se cuestionaba y la función social que desempeñaban iba acorde a los fines y demandas que el Estado y la sociedad estipulaban. Sin embargo, con las grandes crisis sociales, políticas, económicas y culturales que se experimentan hacia la segunda mitad del siglo, el papel del docente se resignifica, junto con todos los cambios que va generando el cuestionamiento al proyecto de la modernidad.

Así, en el cine se presentan nuevos modelos de educadores que nombraremos docente crítico y docente desencantado.

### **El docente crítico y el docente desencantado**

En la película *Con ganas de triunfar* de Menéndez (E.U., 1987) encontramos los primeros visos de la figura del docente crítico. Jaime Escalante es un profesor sudamericano radicado en los Angeles. Allí es habilitado como profesor de cálculo en el último grado del *High School* en una escuela de mayoría chicana. Escalante se fija como meta que sus alumnos aprueben el examen para ingresar a la universidad. A fin de lograrlo, utiliza los recursos que tiene al alcance para enfrentar los factores socioeconómicos y culturales que condicionan la participación y el aprovechamiento de los muchachos en la escuela. Con su lenguaje pocho, convence a sus estudiantes del potencial que poseen y los compromete en el aprendizaje. Sin embargo, un equipo evaluador desconfía de los resultados de estos jóvenes y pone en entredicho la labor del profesor. Esto obliga al maestro Jaime Escalante a tomar conciencia de su real posición en el engranaje escolar y a cuestionar el sistema educativo norteamericano.

El docente crítico marca una diferencia con el docente apóstol, en la medida en que existe una conciencia que juzga el papel de los estudiantes, cuestiona los programas escolares, reflexiona sobre su propio quehacer como educador, y llega, incluso a confrontar las autoridades institucionales.

En *Sociedad de poetas muertos* de Weir (E.U., 1989) se refleja con mucha fuerza la figura del docente crítico. La historia se desarrolla en una institución escolar de tradición y prestigio que educa con mucha rigidez y disciplina. A ella llega John Keating, exalumno y joven profesor de literatura, que cuestionará la forma tradicional de enseñar y mostrará a sus alumnos un camino más atractivo para el aprendizaje. El maestro Keating interroga a los estudiantes y los obliga a tomar conciencia de sí mismos revalorando sus procesos de aprendizaje y su sentido de la vida. Sin embargo, las estrategias de Keating son cuestionadas por las autoridades de la escuela y éste es despedido. El joven profesor asume incluso este desenlace.

El personaje de Keating resultó tan afortunado que Robin Williams ha tendido a repetirlo, con algunas diferencias, en otras películas como *Mente indomable* de Gus Van Sant (E.U., 1997) y *Patch Adams* de Tom Shadyac (E.U., 1998).

Otras cintas que hacen alusión al docente crítico son *Sarafina, el sonido de la libertad* de Darrel J. Roodt (Sudáfrica, 1992), que narra el compromiso social de la maestra Mary Mosombuka combatiendo contra el régimen del apartheid en una escuela secundaria para negros de Soweto y *Triunfo a la vida* de Herek (E.U., 1995) que presenta un profesor de música que va aceptando críticamente su condición de docente.

La última categoría del docente que descubrimos en el cine es la del docente desencantado. En ella se encuentra el maestro que después de vivir múltiples dificultades en su profesión, pierde la fe en la educación y la enseñanza.

En *La historia oficial* de Argentina y Luis Puenzo (Argentina, 1985) vislumbramos los primeros indicios del docente desencantado. Una profesora de historia va perdiendo la fe en la enseñanza de esa disciplina porque descubre que la "historia oficial" deforma los hechos pasados ocultando asesinatos y complicidades en el poder.

*Dulce Emma* de István Szabó (Hungría, 1992) es una cinta que muestra agriamente el desencanto en la docencia. Emma es una profesora de ruso en Budapest, vive con muchas carencias en una pensión de maestros con su amiga Bobe, y sufre los cambios generados por la caída del socialismo. Las dificultades que enfrenta son innumerables: cambios en los programas, indiferencia y apatía de los alumnos, abuso de autoridad, pobreza, falta de recursos, etc.

La maestra Emma --rubia, de mirada triste, sin maquillaje, con blusa, gran faldón y pelo recogido-- no es el apóstol mártir y guía de la renovación. Es sólo una maestra en un ácido momento histórico. Profesionista provinciana en una gran ciudad húngara cuando todo parece desmoronarse.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Rafael T. Ramírez, "Dulce Emma, o el magisterio en la era del vacío" en *El Nacional*. "La hoja del Maestro" (México, 28 de abril, 1998) p. 17

La profesora Emma va desertando de la educación, mientras que su amiga Bobe acaba prostituyéndose. La escena del sueño en el que la protagonista va cayendo por un risco, rodando desnuda y golpeándose sin control, es una terrible metáfora de su vida. “El vacío social hará de Emma un personaje carente de fe en algo, y terminará por no creer en su profesión, desesperada agredirá a sus alumnos, perderá el empleo y finalizará vendiendo periódicos en el Metro.”<sup>5</sup>

Otra película en la que encontramos un docente desencantado es *La belleza de las cosas* de Bo Widerberg (Suecia, 1995) en la que Viola, profesora de inglés en un pequeño poblado de Suecia, ha perdido la fe en la educación y utiliza su posición de autoridad para seducir a un alumno. La relación entre la maestra y el alumno se va complicando y Stig, el alumno seducido, irá comprendiendo que la enseñanza y el aprendizaje no se presentan en la escuela.

## Conclusiones

Las categorías expuestas hasta aquí son modelos ideales, por lo que no se encuentran reflejados de manera pura en ninguna película. Hemos querido describir las tendencias generales de representación de la figura docente en diversas cintas, aunque es posible que en la pantalla, como en la vida, el personaje del profesor presente rasgos híbridos de dos o más categorías; sin embargo, creemos que siempre es posible reconocer el predominio de una de ellas en la práctica educativa concreta, ya sea en la ficción o en la realidad.

El docente castrante y el docente apóstol son dos caras de la misma moneda, pues ambos parten de la aceptación acrítica de la institución escolar como instrumento educativo y del encargo social que les es confiado. Pero mientras el primero centra su trabajo en salvaguardar el carácter autoritario de la escuela, manteniendo el control de la disciplina, el segundo enfoca su labor en la transmisión de los saberes marcados en los programas oficiales. Ambos, de alguna manera, limitan la creatividad de los estudiantes, obligándolos a someterse a reglas disciplinarias o a contenidos rígidamente establecidos.

El docente apóstol y el crítico se asemejan en el hecho de que ambos se comprometen con sus alumnos, les demuestran afecto e interés y buscan incrementar la motivación para el estudio. Ambos son altruistas, incluso a costa de su integridad física y emocional, pero enfocan la enseñanza de manera distinta. El docente apóstol suele ser tradicional, en cambio, el docente crítico procura trabajar de manera innovadora, con frecuencia desafía a las autoridades institucionales, cuestiona los programas educativos y los textos “autorizados”, porque intenta estimular en los alumnos un pensamiento flexible, una mente abierta y tolerante a distintos puntos de vista. El docente apóstol persiste en su misión educativa, a pesar de que a veces deba trabajar en condiciones precarias, pero no se opone ideológicamente al proyecto educativo de la escuela; el docente crítico frecuentemente resulta subversivo y peligroso para la institución.

---

5. Ibidem, p. 17

El docente desencantado, por su parte, desérta de la escuela, en forma real o simbólica, porque deja de creer en lo que hace. Cuando renuncia a la enseñanza lo hace con amargura, porque no tiene voluntad para seguir luchando. Si continúa dando clases, se vuelve indiferente y frío con los alumnos, enseña con desgano, se expresa de manera despectiva acerca de los colegas y las autoridades escolares, pero se somete a la inercia institucional.

Estas cuatro representaciones del docente en el cine son una expresión del imaginario social contemporáneo sobre el maestro, mas para comprenderlas, es conveniente analizar las concepciones y valores que históricamente han influido en la función de la escuela y la profesionalización del educador.

El proyecto de modernidad, que nace en el Renacimiento, se institucionaliza en la Ilustración y encarna en el entramado social hasta el siglo XX, fue constituyendo un tipo de sociedad que se caracteriza por el individualismo. Las instituciones sociales que se modelaron en este proceso fueron reforzando esta conformación del sujeto en el que los valores de la colectividad perdieron sentido en beneficio de los valores individuales: la familia, la escuela, la Iglesia, la industria, etc. se distinguieron, en la primera mitad del siglo, por ser instrumentos rígidos en la conformación del individualismo. En ese sentido, el papel designado al maestro implicaba un rol estable y prefigurado: de ahí que el docente castrante y el docente apóstol sean figuras congruentes con este momento histórico. Con el ingrediente del individualismo, el docente, en la primera mitad del siglo, asumía en carne propia cualquiera de las demandas de la institución escolar. Así, podía vivirse como un representante indispensable de la escuela y accedía a modos de comportamiento caracterizados aquí como docente castrante o se vivía como un depositario de las contradicciones sociales y mostraba una actitud próxima al docente apóstol.

Sin embargo, con la gran crisis de la civilización moderna, fracturada inicialmente con la segunda guerra mundial, y con hechos como la guerra de Vietnam, los movimientos estudiantiles, el arribo de la contracultura, el deterioro ambiental, la globalización, etc., la credibilidad en las instituciones se va perdiendo. Esto genera un cambio en la visión general del mundo. La concepción de docencia como un elemento más de esta transformación sufre también un cambio y una resignificación: observaremos entonces que en el cine de los ochenta emergen el docente crítico y el docente desencantado. No quiere decir que en ese preciso momento aparezcan este tipo de docentes, más bien se logran sintetizar en el cine hasta esa década. Tampoco creemos que hayan desaparecido las dos primeras figuras docentes ya descritas (castrante y apóstol), al contrario, quedan sedimentadas, enriqueciendo (o empobreciendo, según el punto de vista) las nuevas figuras. Ante esta caracterización, la interrogante que nos inquieta es: ¿hacia dónde se perfila la figura docente en el nuevo milenio?

# REVALORACIÓN Y REDEFINICIÓN DE LA DOCENCIA: LA FIGURA DOCENTE EN EL CINE DE LA PRIMERA DÉCADA DEL SIGLO XXI

Gloria B. De la Garza Solís  
Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

## Subiendo nuevamente el telón

En un ensayo anterior sobre la figura docente en el cine describíamos cuatro categorías de la representación del maestro en el siglo XX (De la Garza y Meixueiro, 2000). En un primer momento (a partir de la década de los treinta) encontrábamos dos tipos de educador escolar que identificábamos como docente castrante y docente apóstol. En un segundo momento (a partir de la década de los ochenta) identificábamos los otros dos tipos de maestro, el docente crítico y el desencantado.

Con cintas como *Cero en conducta* (Francia, 1933), *Los 400 golpes* (Francia, 1959) y *Locuras de muchachos* (Suecia, 1996) detallábamos al docente castrante. Y con películas como *Simitrio* (México, 1960), *Al maestro con cariño* (Reino Unido, 1967) y *Apóyate en mí* (EEUU, 1989), referíamos al docente apóstol.

Del mismo modo, con filmes como *Con ganas de triunfar* (EEUU, 1987), *Sociedad de poetas muertos* (EEUU, 1989) y *Triunfo a la vida* (EEUU, 1995) caracterizábamos la representación del docente crítico; y con cintas como *Dulce Emma* (Hungría, 1992) y *La belleza de las cosas* (Suecia, 1995) advertíamos del docente desencantado.

En este artículo queremos describir el panorama de algunas cintas que sobre maestros se han realizado y proyectado en la primera década del siglo XXI, continuando así los análisis y las caracterizaciones anteriores. La selección, siempre arbitraria y no exhaustiva, resalta películas que se exhibieron en México y que tienen como protagonista a un profesor.

## Docencia e incertidumbre

La primera década de este siglo nos mostró el rostro vulnerable del hombre. El umbral del siglo XXI estuvo marcado por los actos terroristas del 2001 en EEUU, hecho que demostró, entre otras cosas, la ineficacia de los sistemas de seguridad y la incapacidad para controlar actos de agresión intencional en un Estado nacional. Esta situación generó un ambiente de incertidumbre y desconfianza que apenas comienza a reconocerse en el abanico cultural de las expresiones artísticas. La incertidumbre permeara la representación de los docentes en el cine. Varios directores de cine, reconocidos internacionalmente, conjuntaron una serie

de cortometrajes sobre el impacto del acto terrorista en la cinta titulada *11'09''01-11 de septiembre* (Reino Unido/ Francia/ Egipto/ Japón/ México/ EEUU/ Irán, 2002)

De ahí llama la atención el cortometraje de Samira Makhmalbaf que abre la película y que muestra las dificultades de una maestra que trata de explicar a niños afganos, refugiados en Irán, lo que representa el evento terrorista del 11 de septiembre. Debido a las circunstancias en que se encuentran los improvisados alumnos no logran entender la dimensión del conflicto internacional.

La docente se encuentra confundida, triste y atemorizada. Se esmera en describirles lo que eran las torres gemelas de Nueva York, comparándolas con unas largas chimeneas que están allí. Se deshace tratando de explicarles cuánto tiempo es un minuto para que guarden silencio recordando a quienes murieron. Los niños no dejan de hablar y preguntan cosas que están en su contexto: ¿No habían caído tres personas en un pozo el día anterior? ¿Dios realiza semejantes desastres? ¿Dios mata? La maestra los reprime y solicita que se callen mientras observan humear los fogones de una ladrillera.

La docente afgana se presenta de manera muy semejante a la inexperta maestra Wei, protagonista del filme *Ni uno menos* (Yimov. China, 1999). Historia en la que una joven maestra debe mantener a toda costa, el número de alumnos de un grupo en una escuela rural de China para recibir su pago. Aquí encontramos un tipo de maestro que se podría acercar al docente desencantado, sin embargo, se aprecian otros elementos, como la falta de experiencia e improvisación, que hacen pensar en una categoría distinta. Los dos ejemplos anteriores nos llevan a cuestionarnos si en el contexto de la globalización, la hipermodernidad y el individualismo hedonista, el docente en formación puede encontrar un marco de referencia consistente para construir su identidad y un espacio en dónde asirse para ejercer con seguridad y eficacia.

Otros ejemplos de este docente en la incertidumbre del contexto actual, es la película *Lugares Comunes* (Aristarain, A. España/ Argentina, 2002) en la que el profesor formador de docentes Fernando Robles, es enterado por medio de una carta del Ministerio de educación que tendrá que tomar su jubilación forzosa por haber llegado a los 60 años de edad, dejando a la deriva su existencia. El último día que imparte clase, les da un mensaje a sus alumnos que cierra con una consigna:

**Les dejó una misión: despertar en sus alumnos el dolor de la lucidez. Sin piedad.**

Parece ser que el testamento de este profesor tiene un detonante: la reflexión como posibilidad de revertir el caos actual.

También en el cine danés hay un ejemplo notable de la fragilidad del mundo actual y la docencia. En *Después de la boda* (Bier S, Dinamarca, 2006) el protagonista Jacob, de origen sueco, trabaja en una organización no gubernamental en la India. Parece feliz de dar de comer y educar a los niños de la calle, pero para eso se necesitan recursos financieros que hay que buscar en el primer mundo; Jacob es obligado a ir por esos fondos dando un giro radical a su vida.

El quebranto del mundo actual suele pasar también por lo emocional y es el caso del profesor universitario David Kepesh, prestigiado, seguro, seductor y solterón empedernido, rendido a los pies de la alumna Consuela Castillo y perdido posteriormente en la locura de los celos, en el film *La Elegida* (Coixet I., Estados Unidos, 2008), inspirada en la novela *Animal moribundo* de P. Roth. Y también en *Diario de un escándalo* (Eyre R. Reino Unido, 2007) el dilema que plantean dos tipos de docentes distintos Barbara y Sheba, autoritaria y flexible respectivamente, con cuestiones ocultas que al ser develadas impactan en su profesión.

### **El regreso del maestro ¿Apóstol o crítico?**

En otra dos cintas, en cambio, redescubrimos al docente apóstol. Una es la película española *La lengua de las mariposas* (Cuerda. España, 1999) y la otra es el documental francés titulado *Ser y tener* (Philibert. Francia, 2002).

*La lengua de las mariposas* es una película basada en dos cuentos de Manuel Rivas del libro *¿Qué me quieres amor?*, en la que aparece un viejo profesor republicano, Don Gregorio, de fuertes convicciones y con una gran vocación para enseñar. El maestro les enseña con paciencia, les habla de historia, literatura y ciencias naturales. Los lleva al bosque para ponerlos en contacto directo con la naturaleza: les muestra la lengua de las mariposas. Hacia el final de la historia el impacto que le causará a sus alumnos y sobre todo a Moncho, será una imborrable lección de congruencia ética.

En *Ser y tener*, el experimentado profesor López dirige fervorosamente las enseñanzas de un grupo multigrado en un pequeño pueblo de Francia. Los hechos son reales y resulta muy significativo cómo los niños y el maestro se fueron habituando a la intromisión de las cámaras en el aula, presentando una radiografía muy interesante del hecho pedagógico. El documental nos deja ver la organización que lleva el profesor en la escuela: cómo acomoda los materiales, cómo se sientan los alumnos de diferentes edades para recibir las lecciones, cómo divide la atención entre los pequeños y grandes. El documental también nos permite observar la conducta del profesor durante las clases, basada en la poderosa estrategia de preguntar adecuadamente a cada alumno. Y al final del curso, el desarrollo de las evaluaciones son verdaderas lecciones de humanismo.

En una escena del filme, el profesor Georges López confiesa las razones y motivaciones que lo llevaron a ser maestro. Sus explicaciones son entrañables y, matizadas de humildad y nostalgia, demuestran en él un compromiso indudable.

Con una vocación semejante a la del profesor López, pero enfrentando dificultades multiculturales muy parecidas a las del maestro Jaime Escalante en *Con ganas de triunfar* o a la profesora Louanne Jhonson en *Mentes peligrosas*, encontramos a la docente Erin Gruwell de *Escritores de la libertad* (LaGravenese. Alemania/EEUU, 2007). En esta película, una docente de literatura de una escuela marginal y multicultural de Estados Unidos, logra hacer que sus alumnos descubran su propia voz, su identidad y su historia a través de la escritura.

En *Los coristas* (Barratier. Francia/Suiza/Alemania, 2004) se aprecia un tipo de maestro que mezcla rasgos del docente apóstol y del docente crítico. La película relata los sucesos del profesor Clément Mathieu que llega a un orfanato a impartir clases. Allí se percata que la música puede ser una gran herramienta para educar a los alumnos y, de ese modo, logra impactar significativamente en los estudiantes, cuestionando involuntariamente a la institución.

Una cinta que no tiene como protagonista a un profesor pero que abunda en cuestiones escolares y por tanto nos muestra una imagen particular del docente, es *Machuca* (Wood. Chile/ España/ Reino Unido/ Francia, 2004). En ella se cuenta la historia de un niño de clase social baja en el Chile previo al golpe de Estado de Pinochet; allí incorporan al joven, Machuca, en una escuela católica privada, donde conocerá una visión del mundo diferente. Un sacerdote es el director de la escuela Saint Patrick, que de manera crítica y humanista asumirá la responsabilidad de hacer convivir a estudiantes de diversas clases sociales, a pesar de la oposición de algunos padres de familia. El experimento devela una institución con características democráticas en un contexto social convulsionado.

### **Los maestros y sus dilemas éticos**

A diferencia de los anteriores filmes, donde encontramos una destacada revaloración de la imagen docente, hay tres películas que ponen en el centro de la historia el problema de la honestidad o corrupción del maestro. Se trata de *Tramosos* (*Cheaters*. John Stockwell. EEUU, 2000), *Lección de honor* (Hoffman. EEUU, 2002) y *Esperando a Superman* (Davis Guggenheim. EEUU, 2010).

*Tramosos* es una película norteamericana que fue realizada para TV, por lo que no gozó de mucha difusión. Ésta cuenta la historia de estudiantes de una secundaria multicultural en Chicago que consiguen el examen de un Decatlón académico y de cómo logran ganar en complicidad con el profesor Gerard Plecki. La película pone en la picota el problema de hacer trampa en la escuela y muestra el conflicto moral de un docente que frente a circunstancias adversas en la institución escolar donde labora, asume, con profundas dudas y evaluaciones, la responsabilidad de ese hecho.

En *Lección de honor* también encontramos un problema ético, en este caso asociado a un cambio de nota por parte del profesor de una prestigiosa institución donde realiza un tradicional concurso sobre los emperadores romanos y los engaños y simulaciones de uno de los alumnos. (Para una mayor explicación de esta cinta se puede remitir a: Ramírez, 2004)

Y en *Esperando a Superman* se describen los problemas que presenta el sistema de educación básica en Estados Unidos, empezando por el papel lamentable que han ejercido dos grandes sindicatos de maestros dirigidos por singulares personajes, y que tienen gran influencia en la política nacional estadounidense, hasta las formas en que los malos profesores sindicalizados son defendidos y transferidos de una a otra escuela sin mayores sanciones.

Finalmente, una cinta significativa de esta década es *La clase* (Cantet, Francia, 2008), que nos hace recordar al docente desencantado. En la película se muestran las dificultades que enfrenta un profesor de literatura francesa en una escuela multicultural en Francia. A diferencia de maestros como Don Gregorio, Georges Lopez, Clément Mathieu o Erin Gruwell que muestran un carácter más fuerte, comprometido y persistente; Francois Marin, el profesor de *La clase*, parece disminuido en su autoridad y acorralado entre las normas institucionales que se perciben obsoletas y un grupo multicultural de estudiantes adolescentes que lo increpan constantemente. La clase de lengua francesa se vuelve el analizador de las contradicciones escolares y culturales en las que hablar o escribir en francés revela la diversidad de visiones del mundo en un apretado conflicto dentro del aula.

### Recuento final

Haciendo un recuento de la figura docente en el cine de la primera década del siglo XXI, podemos decir que a pesar de la clara desorientación política y social con la que inició la nueva época y que muestra a maestros que desbordan en la incertidumbre como en *Ni uno menos*, *Lugares comunes*, *Después de la boda*, *La Elegida* y *Diario de un Escándalo*, la representación del maestro en el cine experimenta también una **revaloración** que tiende a destacar virtudes de la condición docente como el carácter, el compromiso, la confianza y el respeto; atributos que describíamos ya en las figuras del docente apóstol y del docente crítico. Sin embargo, es importante señalar una problematización que tiene que ver con la recuperación de esas figuras docentes. ¿Es posible vislumbrar un docente apóstol o un docente crítico en el siglo XXI?

La revaloración que distinguimos en las cintas *La lengua de las mariposas*, *Los coristas* y *Machuca* tienen que ver más con una reproducción de maestros del siglo XX: Don Gregorio es un profesor republicano de la década de los treinta; Clément Mathieu y el Padre McEnroe son maestros de la segunda mitad del siglo XX, con muchas virtudes y con un impulso crítico de la escuela, pero que nos parece que recuperan valores del docente más como recuerdo nostálgico que como posibilidad de suscribir esas virtudes en el docente del siglo XXI. El caso del profesor Lopez, en cambio, sí nos presenta un modelo de lo que podría ser un docente apóstol en el siglo XXI, pero por desgracia está circunscrito al ámbito rural de Francia, que no es la situación de la mayoría de los maestros contemporáneos.

Por otra parte, creemos que en el siglo XXI todavía podemos considerar muchas de las características del docente crítico, por lo que su revaloración resulta significativa como en la cinta *Escritores de la libertad*.

El otro conjunto de películas que hemos seleccionado (*Tramosos*, *Lección de honor*, *Esperando a Superman* y *La clase*) plantean, por su lado, la **redefinición** del docente al problematizar el acto pedagógico desde un punto de vista ético y social. “¿Qué es un maestro y qué debe ser en este mundo globalizado, hipermoderno, individualista, tecnologizado?”, parecen interrogar estas cintas. De cualquier modo, ser maestro en el siglo XXI aloja la esperanza de aprender y entender que la condición docente es un proceso humano susceptible

de revaloraciones y redefiniciones. Maestros, el desafío consiste entonces en decidir hacia dónde queremos caminar.

## **Referencias**

- DE LA GARZA SOLÍS, Gloria y Armando Meixueiro H.** (2000) “La figura docente en el cine” en *Maestra vida. Educación y cine*. México, Ediciones Taller Abierto S.C.L. pp. 29-38
- RAMÍREZ BELTRÁN, Rafael Tonatiuh** (2004) “\_Lección de honor\_ o la escuela como Imperio de la ética” en *Globalización, cine y educación*. México, Ediciones Taller Abierto S.C.L. pp.22-27
- MEIXUEIRO, Armando y Ramírez, Tonatiuh** (2004) *Globalización, cine y educación*. México, Ediciones Taller Abierto S.C.L.

# ¿CÓMO EDUCARNOS EN EL MUNDO GLOBALIZADO? EL IMPACTO DE LA CINTA *INDIFERENCIA*

Armando Meixueiro Hernández

Después de ver la cinta *Indiferencia* (*Detachment*, EEUU, 2011) del director Tony Kaye en el marco de la 53 Muestra Internacional de cine de la cineteca, queda una sensación de zozobra con respecto a la escuela. La historia aborda los conflictos que enfrenta y percibe un profesor sustituto, Henry Barthes, en una secundaria de Estados Unidos.

Desde una perspectiva alegórica, el director Tony Kaye, nos muestra una escuela obsoleta, caduca y destrozada, comparable con un manicomio. Los directivos y profesores están sumidos en la apatía y desolación personal, mientras que los alumnos, abúlicos también, contienen una desesperación, rencor y violencia sin objetivos claros.

En el artículo anterior propusimos una reflexión sobre la revaloración y la redefinición del docente en el siglo XXI. Allí comentamos tres aspectos de la figura docente que se desprenden de algunas cintas de la primera década del nuevo siglo: el docente imbuido en la incertidumbre (*Ni, uno menos*, 1999; *Lugares comunes*, 2002; *Diario de un escándalo*, 2007); la redefinición del maestro apóstol y crítico (*La lengua de las mariposas*, 1999; *Ser o tener*, 2002; *Escritores de la libertad*, 2007) y los maestros enfrentados a dilemas éticos (*Tramposos*, 2000; *Lección de honor*, 2002; *La clase*, 2008).

La cinta *Indiferencia*, que también pudo traducirse como “desapego”, alude al aspecto de un docente desorientado y enfrentado a dilemas éticos que ponen en cuestionamiento la función actual de la escuela. ¿Qué es educar en las escuelas del siglo XXI? ¿Cómo ser profesor en el contexto árido de la globalización? Henry Barthes, el protagonista de la película, es un profesor atípico. No es entrañable ni afectuoso, pero es directo y cínico. En el fondo, guarda la esperanza de reivindicarse y reconstituir así a sus semejantes. De ese modo, Barthes adopta incondicionalmente a una prostituta adolescente que replanteará su situación de vida.

En un debate sobre la cultura planetaria, recientemente traducido y publicado por el sello Anagrama (Lipovetsky y Juvin, 2011), Pierre-Henry Tavoillot nos enmarca las grandes perspectivas que pretenden explicar los cambios de paradigma en el contexto de la globalización. Así, el debate se ha concentrado alrededor de dos obras que presuponen enfoques diferenciados: Uno se instaura a través del libro *El fin de la historia* (Fukuyama, 1989) y el otro a partir de *El choque de civilizaciones* (Huntington, 1993). Ambos textos aglutinan

en síntesis el dilema de la *convergencia* contra *el choque*. Por un lado, *El fin de la historia* refuerza la idea de que la globalización ha permitido el triunfo del proyecto de Occidente, es decir, “del capitalismo y la democracia de los derechos humanos que se consideran el horizonte insuperable de nuestro tiempo.” (Lipovetsky y Juvin, 2011: 8) Y que con todas sus contradicciones tiende a mayor unidad, mayor paz, mayor igualdad, mayor emancipación... Por el otro lado, la visión de choque de civilizaciones anuncia los nuevos conflictos en la decadencia del proyecto de Occidente. Ambos proyectos parecen irreconciliables, sin embargo, seguimos viviendo en medio de este huracán de posibilidades.

La globalización como proceso económico, político y cultural ha producido múltiples transformaciones en el último decenio del siglo XX y el inicio del XXI que aún no hemos asimilado. En el ámbito de la educación, los cambios han ocurrido cada vez con mayor celeridad y, al parecer, rebasan con mucho la posibilidad de reflexionar al mismo ritmo que los acontecimientos. Henry Barthes, y con él todos los profesores y educadores, sumidos en esta vorágine mundial, no poseemos respuestas certeras ni resoluciones fáciles y efectivas. Pese a todo, se ha ido instaurando una “cultura-mundo” (Lipovetsky y Serroy, 2008) que despliega problemas y desafíos para educarnos en este nuevo contexto.

Si bien las lógicas de la mercantilización, el consumo, la tecnologización y el individualismo en todos los rincones de la sociedad han permeado la cultura y provocado una desorientación e incertidumbre inéditos, el esfuerzo por insinuar algunas posibilidades para educarse en este horizonte paradójico se agradecen. Lipovetsky y Serroy (2008) señalan que el evidente fracaso escolar que estamos viviendo debe estar asociado a un proceso mucho más global y que tiene que ver con “la transición de la sociedad disciplinada y autoritaria del primer momento de la modernidad a la sociedad consumista, hedonista y neoindividualista de la hipermodernidad” (Idem, 2008: 169), de tal modo que el “gobierno del niño rey” y la “educación permisiva” son manifestaciones directas.

En la cinta *Indiferencia* se perciben los efectos de esa sociedad hipermoderna: Los alumnos increpan al profesor Barthes mientras intenta dar la clase. Una madre de familia hostiga con brutalidad a una maestra que ha expulsado a su hija del salón de clases. Un profesor consejero tiene que actuar con cinismo frente a una alumna provocadora.

“La escuela ha sido testigo de la multiplicación de métodos que se desentienden de los controles disciplinarios, de la seriedad del trabajo, de las obligaciones impersonales de la repetición y la memorización. En nombre de la felicidad del niño, de la individualidad y la espontaneidad, de la expresión de la personalidad, las antiguas formas de control y aprendizaje han cedido el paso a <<métodos activos>>, simpáticos, sin duda, pero cuyo precio se ha visto que es muy elevado en materia de formación.” (Lipovetsky y Serroy, 2008: 170)

Desde las pedagogías activas, que tienen más de un siglo, pasando por los métodos y técnicas sustentadas en perspectivas psicológicas del aprendizaje, y que han dado lugar a didácticas centradas en la dulcificación del proceso enseñanza-aprendizaje, encontramos que han desestabilizado diversas instituciones sociales que, con la responsabilidad de educar, han

perdido la brújula. La familia y la escuela han sufrido los embates de esta transición de tal modo que en los tiempos actuales se percibe una deserción inexorable de padres, maestros y autoridades escolares.

Los dilemas éticos que entrañan estos cambios son los que de alguna manera se representan en las diferentes cintas sobre la revaloración y redefinición docente que se han sugerido anteriormente, así como también a las perspectivas del alumno desde una óptica débil o desdibujada de la escuela (<http://palido.deluz.mx/articulos/251>). Particularmente es significativo el cuestionamiento que se hace así mismo el profesor Plecki del filme *Tramposos* (2000), quien frente a la posibilidad de poseer previamente el examen de un Decatlón académico se plantea: “Soy un maestro, ¿cómo debo actuar?”

El singular enfoque por competencias que se ha instaurado formalmente en México desde poco más de una década y media, presenta, además de estas condiciones de supuesta fundamentación en metodologías y técnicas activas, un complejo laberinto de factores que nublan y dificultan el quehacer docente. (Vid. Díaz Barriga, 2006)

Gilles Lipovetsky y Jean Serroy frente al problema del fracaso escolar sugieren que educarse en el mundo contemporáneo implica salvar la contradicción entre deseos y disciplina, entre hedonismo y restricción. “Ni el rigorismo a la antigua ni los excesos de las pedagogías psicologizadas: lo que pide nuestra época es el aristotelismo del justo medio.” (2008: 172) Así, se tendría que recuperar *lo mejor de lo antiguo* que estaba sustentado en la “autoridad del maestro” y que presupone la legitimación del alumno en tanto agente de aprendizaje, y el reconocimiento institucional de sus esfuerzos. Obviamente, esto supondría la legitimación del docente, en tanto agente de enseñanza. “Sólo la rehabilitación de la función social del docente puede devolverle el lugar que le corresponde. Esto pasa por una revisión global de la escala salarial, que a su vez no puede concebirse sin una redefinición de la condición y las tareas del docente.” (Ibidem: 174) En ese sentido, la obra *Pedagogía de la autonomía* (1996) de Paulo Freire es una alentadora lección para restituir no sólo la autoridad del maestro, sino la condición del hombre como un ser social y educativo. Baste esta reflexión que hace el pedagogo brasileño en el inicio del libro:

“Si soy puro producto de la determinación genética o cultural o de clase, soy irresponsable de lo que hago en el moverme en el mundo y si carezco de responsabilidad no puedo hablar de ética. Esto no significa negar los condicionamientos genéticos, culturales, sociales a que estamos sometidos. Significa reconocer que somos seres *condicionados* pero no *determinados*. Reconocer que la Historia es tiempo de posibilidad y no de *determinismo*, que el futuro, permítanme reiterar, es *problemático* y no inexorable” (Freire, 1996: 20 y 21)

Por otro lado, Lipovetsky y Serroy también proponen recuperar elementos de *lo mejor de lo nuevo* en donde incluyen tres aspectos: la cuestión de la evaluación docente, desde una perspectiva que garantice el respeto y el secreto profesional como instrumento de retroalimentación con el que los maestros pueden disponer de un balance crítico de su trabajo.

El tema de la evaluación docente representa un delicado punto que requiere de análisis más profundos ya que como ellos mismos señalan, en Francia ha generado reacciones corporatistas y escalofríos. En el caso mexicano, la situación de la evaluación docente no es muy diferente.

El segundo aspecto que se recupera de *lo mejor de lo nuevo* consiste en una apertura de la escuela por las nuevas tecnologías, y que permitiera, así, un uso experimental y reflexivo de ellas. No se trata de condenar el uso intensivo de la televisión, el iPod, el internet, los videojuegos, sino de apoyarse en ellos para transformar las estrategias pedagógicas y didácticas.

El último aspecto que señalan tiene que ver con la apertura de la escuela al mundo de la realidad, zanjando así otro de los problemas que se vislumbran: la separación entre la tradicional adquisición de aprendizajes teóricos en la escuela y la de aprendizajes prácticos en la vida. Este conflicto ha permanecido a lo largo de la historia de las instituciones escolares, y en muchos casos se ha tratado de resolver vinculando el mundo escolar con el mundo laboral sin mucha fortuna hasta el momento.

Hacia el final de la cinta *Indiferencia*, el profesor Barthes cuestiona a sus alumnos: “¿Quién ha sentido el peso de la vida?” Los alumnos titubean al principio frente a una pregunta tan directa, pero todos acaban levantando la mano junto con el provocativo docente. Entonces, el maestro les aclara que hace más de cien años Edgar Allan Poe supo expresar ese peso en forma extraordinaria y comienza a leerles “La caída de la Casa Usher”. Música afortunada y excelentes imágenes visuales complementan la lectura del imposible cuento.

“... No sé cómo fue, pero a la primera mirada que eché al edificio invadió mi espíritu un sentimiento de insoportable tristeza...”

Y así, el profesor Henry Barthes, invadido por la nostalgia de la caída, comienza un singular proceso educativo en medio de la indiferencia y la desorientación.

## Referencias

- DÍAZ BARRIGA, Ángel (2006) “El enfoque por competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?” En <http://virtual.chapingo.mx/prope/lecturas/competencias.pdf>
- FREIRE, Paulo. (1996) *Pedagogía de la autonomía*. México, Siglo XXI, 1997
- LIPOVETSKY, Gilles y Jean Serroy (2008) *La cultura-mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*. Barcelona, Anagrama, 2010
- LIPOVETSKY, Gilles y Hervé Juvin (2010) *El occidente globalizado. Un debate sobre la cultura planetaria*. Barcelona, Anagrama, 2011
- POE, Edgar Allan (1839) “La caída de la Casa Usher”. Trad. De Julio Cortázar en <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/ing/poe/caida.htm>

# LA SOBREVIVENCIA ESCOLAR: HACIA LA REPRESENTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL CINE Y EN SERIES TELEVISIVAS (UN PANORAMA GENERAL)

Gloria B. De la Garza Solís  
Armando Meixueiro Hernández

Desde el año 2000, en que publicamos el artículo “La figura docente en el cine” en el libro de la serie Cine y Educación [Meixueiro y Ramírez (Coords.) *Maestra vida. Educación y cine*. México, Taller Abierto, pp. 29-38] comenzamos a recibir muchos comentarios que cuestionaban el enfoque dirigido solamente al docente, sin tomar en cuenta la otra figura importante en el proceso pedagógico: el estudiante.

Debemos reconocer que en ese momento nuestra atención estaba centrada en dilucidar el quehacer docente por lo que nos era difícil cambiar la perspectiva o virar los análisis hacia el alumno. Ahora, después de una década, queremos aproximarnos a la reflexión de esa imagen.

Para abordar la representación del estudiante en el cine y en series televisivas, estamos considerando la manera en que se presenta la institución escolar como formadora de sujetos. Así, podemos reconocer, a grandes rasgos, tres categorías de cómo se vislumbra el papel educativo de la escuela:

1. La escuela como institución autoritaria porque se impone, marca y transforma los instintos del individuo. Una visión en la que educar consiste en civilizar al sujeto al viejo estilo de “la letra con sangre entra.”
2. La escuela como una institución democrática que presupone que el sujeto aprende a tomar decisiones entre las necesidades instintivas y las necesidades culturales, entre lo innato y lo adquirido: biología vs cultura. Educar, en esta categoría, implica enseñar y aprender a ser libre.
3. La escuela como una institución débil o desdibujada en la que el sujeto parece estar ahí de forma absurda o incomprensible. Educar aquí no tiene un significado claro, aparece de forma ambigua bajo la perspectiva darwiniana en la que prevalece la ley del más fuerte.

Algunas de las películas que podemos mencionar de la primera categoría, es decir, donde la escuela aparece como una institución autoritaria son: *Cero en conducta* de Jean Vigo (Francia, 1933), *Semilla de maldad* de Brooks (EEUU, 1955), *Los 400 golpes* de Truffaut (1959), *Locuras de muchachos* de Ake Sandgren (Suecia, 1993), *En el nombre del padre* de Jim Sheridan (Reino Unido /Irlanda, 1993) y *El pequeño Vanya* (Andrey Kravchuck. Rusia, 2005). Allí encontramos alumnos que sufren la rigidez institucional y viven el autoritarismo, muchas veces acrítico e implacable de los educadores. Aquí, las analogías entre la escuela

y la cárcel o una prisión son evidentes. Los alumnos se viven como individuos sometidos, subyugados, por lo que muestran resistencia, rebeldía e incompreensión a los procesos de formación y enseñanza a los que se ven sujetos. En otras películas el conflicto se centra en esa oposición rígida y autoritaria pero en la historia existe algún docente o educador que transforma parcialmente las condiciones instituidas, como en el caso de *Sociedad de poetas muertos* (Weir, EEUU, 1989), *Sarafina, el sonido de la libertad* (Roodt. Sudáfrica, 1992), *Mentes peligrosas* (Smith. EEUU, 1995) *Lección de honor* (Hoffman. EEUU, 2002), o *Los coristas* (Barratier. Francia/ Suiza/ Alemania, 2004).

De las cintas en que se vislumbra la escuela como institución democrática podemos mencionar: *Al maestro con cariño* de Clavell (Reino Unido, 1967), *Con ganas de triunfar* (Menéndez. EEUU, 1987), *Apóyate en mí* (Avildsen. EEUU, 1989), *Mente indomable* (Gus Van Sant. EEUU, 1997), *Ni uno menos* (Yimov. China, 1999), *Ser y tener* (Philibert. Francia, 2002), *Machuca* (Wood. Chile/España/Reino Unido/Francia, 2004), *Rojo como el cielo* (Bortone. Italia, 2006) *High School Musical* (Kenny Ortega, EEUU, 2006) y *Escritores de la libertad* (LaGravenese. Alemania/EEUU, 2007). Aquí la escuela y la educación destacan el valor de la libertad como capacidad de hacerse responsable de las decisiones. Los alumnos se encuentran en dilemas en los que deben elegir, y los educadores (o alguno de ellos) no imponen o resuelven sus problemas, más bien ayudan a plantear sus conflictos comprometiéndose con las elecciones.

Muchas de las películas anteriores han recibido cierta atención de especialistas en educación (psicólogos, pedagogos, sociólogos, etc.) con críticas y análisis muy interesantes. Sin embargo, hay un conjunto muy grande de filmes poco considerados y analizados que abordan lo escolar generalmente en un tono de comedia y que nos muestran una visión de la escuela como una institución débil, en la que la ley del más fuerte prevalece.

En estas cintas, la autoridad es nula, ambigua o francamente ridícula y los estudiantes, metidos en un caldo muy propicio para el llamado *bullying*, sobreviven en una particular dinámica de grupos constituidos espontáneamente. Por tanto, la autoridad y el orden de convivencia se instituyen a través de la fuerza y/o la superioridad de los integrantes que la componen. Películas como *Porky's* (Bob Clark, EEUU, 1982), *La venganza de los Nerds* (Jeff Kanew, *Revenge of the Nerds*, EEUU, 1984) (con todas sus secuelas) y en filmes más recientes como *Chicas pesadas* (Mark Waters, EEUU, 2004), *Klass* (Ilmar Raag, Estonia, 2007) *Bratz* (Sean McNamara, EEUU, 2007) *El diario de Greg* (Freudenthal. EEUU, 2010) presentan este modo de socialización que ha empezado a reconocerse ahora en las escuelas, pero que siempre ha existido a la sombra del currículum. Al margen de la educación formal los grupos escolares establecen sus propias dinámicas de socialización (de aceptación/rechazo, identificación/discriminación, jerarquías, poder, etc.) en las que la sobrevivencia es una característica relevante.

En muchos capítulos de la extraordinaria serie *Los años maravillosos* (Carol Black y Neal Marlens, EEUU, 1988-1993) podemos palpar estos procesos educativos alternos que influyen inevitablemente en la conformación del individuo. Y particularmente los podemos

encontrar en series televisivas, cuyos títulos por sí mismos son emblemáticos: *Salvados por la campana* (Sam Bobrick, EEUU, 1989-1993) *Recreo*, (Ansolabehere y Germain, EEUU 1997-2001), *Boston Public* (David E. Kelly, EEUU 2000-2004), *Manual de supervivencia escolar de Ned* (Scott Fellows, EEUU/Alemania, 2004-2007) y *Glee* (Brenan, Murphy, Falchuck, EEUU2009).

En *Salvados por la campana* se cuentan las historias cotidianas de un grupo de alumnos en el *High School*. En la serie no se presentan los procesos formarles de escolarización, pero sí se amplifican de un modo cómico las situaciones alternas que ocurren en las escuelas, enfatizando la socialización informal de los estudiantes en clases y pasillos; en donde los docentes y autoridades pasan inadvertidos o como ridículos “comparsas” de la escena.

En *Recreo*, la serie de dibujos animados de Disney, lo más importante en la formación de los niños parece ocurrir al margen de las clases, justamente en el patio del recreo: donde los chicos se debaten por la solución de dilemas personales relacionados con la amistad, la lealtad, la tolerancia, el liderazgo, etc.

En *Manual de supervivencia escolar de Ned*, el narrador (por supuesto Ned Bigby) nos transmite capítulo por capítulo, una guía muy aguda y apropiada de cómo sobrevivir en la selva de la secundaria (High School), describiendo desde unas recomendaciones prácticas para tomar apuntes, pasando por las obsesiones de tareas, exámenes o castigos, hasta problemas como la popularidad, la amistad escolar o la manera de buscar apodos aceptables.

*Boston Public* y *Glee* develan los entretelones de las preparatorias públicas: los conflictos de intereses entre los docentes y con las autoridades escolares, los cuales con mucha frecuencia prevalecen sobre los fines académicos. También muestra las difíciles relaciones interpersonales entre los adolescentes, con tintes de discriminación basada en una compleja división de grupos sociales al interior de la escuela.

Una característica general que descubrimos en este acercamiento a la representación de los estudiantes a través del cine y series televisivas está asociada a la sobrevivencia. Al parecer, los jóvenes y niños de nuestras sociedades contemporáneas viven la socialización como un proceso doloroso y limitante, al que deben sobrevivir de diversos modos:

- a) Con una resistencia a prueba de todo frente a las instituciones escolares que hemos denominado autoritarias;
- b) Con la angustia característica de una educación basada en la posibilidad de decidir y hacerse responsable; o
- c) Con la inconsciente lucha de poder que implica sobreponerse e imponerse entre individuos iguales entre sí, frente a una institución débil que ha dejado de contener los impulsos e instintos humanos.

# TRES PELÍCULAS IBEROAMERICANAS: VIAJE HACIA EL ALMA Y SUS CONTEXTOS

Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

A la memoria del profesor Juan Walberto Avilés Ramírez.

## Introducción

El cine es, en forma simultánea, arte, producción, inestable industria, escape, creatividad, imagen, trabajo artístico interdisciplinario, escaparate, lección de cultura, sombra, reflejo, reflexión, documento, ilustración de la realidad. Pero también manipulación, ideología, forma de pensar, actuar, evasión y, por supuesto, el gran socializador de los estilos y formas de vida. El cine es una fuente con diversas formas susceptibles de análisis en el aula.

En este destino -por lo menos- dual del arte cinematográfico, nos invaden una serie de dudas sobre el hablado en español de los últimos dos lustros: ¿tienen algo que ver las narrativas cinematográficas iberoamericanas del último lustro? Contadas con la complejidad del lenguaje cinematográfico: los sueños, historias, pasiones y tragedias habladas en la lengua de Cervantes de muy diversa forma y acento: ¿son comunes o distantes? ¿Tienen una identidad propia o carecen puntos de encuentro? ¿Son superficiales o exploran la profundidad del alma humana y la coyuntura actual del mundo?

En este apartado abordaremos tres ejemplos representativos de igual número de obras cinematográficas de países de Iberoamérica. La selección fue la siguiente: de España *Eres mi héroe*, de Argentina *El perro* y de Chile *B-happy*. Son ejemplos de tres poderosas cinematografías, notables y reconocidas en múltiples festivales internacionales por cientos de obras realizadas en la década pasada.

Si buscáramos coincidencias entre el cine de estos tres países, de manera muy general, podríamos afirmar que lo primero que tienen en común es que arrancan en forma simultánea a finales del siglo XIX. Lo segundo en que se encuentran, es que han tenido momentos luminosos seguidos (y anticipados) de periodos grises y oscuros, es decir, no hay una continuidad en la calidad del producto cinematográfico durante largos espacios de tiempo. Lo tercero en común son los directores emblemáticos.

Cómo no recordar con luminiscencia la obra en España de Luis Buñuel (*Nazarín*, *Viridiana*, *La vía láctea*, *Tristana*, etc.), Carlos Saura (*Los golfos*, *Ana y los Lobos*, *Cría Cuervos*, *Carmen*, *Tango*, *Amor Brujo*, etc.), y más recientemente Bigas Luna (*Jamón Jamón*, *La mujer del Titanic*, *Son del mar*), Montxo Armendáriz (*27 horas*, *Tasio*, *Secretos del corazón*, *Silencio Roto y Obaba*), Fernando León de la Aranoa (*Los Lunes al sol*, *Barrio*, *Familia*,

*Barrio*). Para no citar la obra, sin duda importante y de repercusiones mundiales, de Alejandro Amenábar y Pedro Almodóvar.

El cine argentino ha dado autores de la estatura artística y moral de Luis Puenzo (*La historia oficial*), Fernando Solanas (*El exilio de Gardel*, *El sur*, *Memoria del saqueo*) y Eliseo Subiela (*Hombre mirando al sudeste*, *El lado oscuro del corazón*, *Pequeños milagros*) y recientemente Fabián Bielinsky (*Nueve reinas* t *El aura*), Juan José Campanella (*El hijo de la novia* y *El secreto de tus ojos*), Mariano Cohen y Gastón Duprat (*El hombre de al lado*) y Tristán Bauer (*Iluminados por el fuego*).

De Chile tenemos a Patricio Guzmán (*La batalla de Chile*, *El caso Pinochet*, *Salvador Allende*), Ricardo Larraín (*La Frontera*), Miguel Littin (*Actas de Marusia*, *Sandino*, *Alsino y el Cóndor*) y Andrés Wood (*Machuca*, *El desquite*).

El arte cinematográfico iberoamericano comparte, de manera particular en los últimos años, el tocar temáticas que involucren a los personajes con la historia que, al mismo tiempo, los determina, la padecen, la resisten y realizan esfuerzos por sobrevivir a ella. Son, por lo tanto, muchas veces seres marginales en un mundo poco claro en los puntos de llegada.

Otro punto en común de estas cinematografías es que en lo que va del siglo XXI están en un excelente momento creativo y con vigorosas obras representativas, como ya lo manifestábamos. Lo anterior, sobre todo por las co-producciones y la decidida participación de los tres Estados en la producción, distribución y exhibición de películas de muy diversa temática y que al mismo tiempo buscan, indagan y rastrean el profundo espíritu humano, y simultáneamente, dando cuenta del difícil momento actual en la región iberoamericana.

Comparten, por último, lo que todo buen arte: tocar el alma humana. Los invitamos a disfrutar los siguientes ejemplos.

### ***Eres mi héroe o crecer es quebrantar creencias***

La entrada al mundo de los adultos siempre es difícil. Los ritos de iniciación por los que inevitablemente pasamos son dolorosas aduanas que con frecuencia nos marcan en forma definitiva. La violencia, el sexo, los amigos (que son hermanos aunque te fa(o)llen), los desafíos, la conciencia y las primeras certezas y sus quiebres son proceso que acompañan la adolescencia.

Ramón, protagonista del film (Cuadri A, *Eres mi héroe*, España, 2003), se autodefine: a los 13 años no se es nadie, demasiado viejo para ser niño, demasiado joven para ser adulto.

Ramón es un púber que cambia constantemente de domicilio debido a cuestiones laborales de su padre, lo que lo hace peregrinar por diversas partes de España. Es hijo único, al que desde su nacimiento las cosas no le han sido fáciles. No tiene amigos y cada llegada a un lugar acarrea un cambio de colegio y para poder sobrevivir a estos lugares tan amenazantes, pasa por la vida ocultándose, tras una filosofía soportada en tres premisas, a saber: a) no pelear, b) no chivatear (no ser un chismoso) y c) no llorar. Con estos fundamentos enfrenta la

no poca violencia simbólica y real siempre presente en los grupos humanos sobre todo cuando se sienten amenazados por un agente externo. Siempre jugaba ese papel: El nuevo chico del pueblo, el niño-nuevo de la clase.

La llegada de Ramón a Sevilla (que dicho sea de paso fue reconstruida para que fuera como era en la década de los setenta digitalmente para la película) no es excepción. Cuando es presentado por el director de la escuela, en el grupo que cursará el año, el maestro en turno tratando de empalazar, le pregunta a quemarropa:

- ¿El Betis o el Sevilla?

Ramón piensa la respuesta sobre los equipos de fútbol del sur de España. En el grupo hay un silencio expectante. Ramón mal resuelve el acertijo, en un intento salomónico:

- A los dos.

El abucheo es generalizado. La presentación corre en su contra. Sólo para explicar diremos que trasladamos el hecho a los campos de fútbol mexicanos, sabemos que se le puede ir a las Chivas o al Atlas; a los Pumas o al América; al Monterrey o a los Tigres, pero nunca a los dos.

El mal inicio le traerá una verdadera persecución por parte de una pandilla de rufianes escolares que encarnan buena parte de los defectos y virtudes de los adolescentes, gregarios por definición: liderazgo, reto, búsqueda de identidad, brutalidad, miedo, cobardía, pasión y traiciones. Es decir una buena introducción a la vida por venir.

El film retrata muy bien las relaciones del subgrupo definitivas en la formación de los seres humanos y que con frecuencia no queremos ver maestros y pedagogos. Aprendizajes que van de la despiadada agresión a los profundos lazos afectivos. En este proceso Ramón pondrá a prueba sus creencias infantiles que se irán desquebrajando como figura rota de porcelana: peleará para ganarse un lugar y un respeto comunitario, será obligado a decir la verdad doblado en la sala oscura de la dirección y por supuesto llorará muchas veces.

Otra lectura de esta película es la de la etapa evolutiva. Se sumará a la ya considerable lista de películas sobre adolescentes (*Kids*, *La vendedora de Rosas*, *Mariana Mariana*, *Barrio*, *La Guerra*, *Harry Potter*, *Cuenta Conmigo*, *Perversión*, *La ciudad y los Perros*, *Tiempo de gitanos*, *El círculo perfecto*, *Perfume de Violetas*, *Juno*, etc.). Es muy recomendable para trabajar en el salón de clase con valores como la verdad, el respeto, el amor, el perdón.

*Eres mi héroe* está hermanada con dos notables series de televisión (de hecho es el medio natural de Antonio Cuadri, cuyo único antecedente cinematográfico conocido en México, gracias primero a la piratería y segundo a Salma Hayek es la olvidable *La gran vida*): 1) la norteamericana *Los años maravillosos* de los ochenta y 2) la española *Cuéntame cómo pasó* (que logró un importante nivel de audiencia para los estándares del canal cultural en el que se proyectó en nuestro país). De la primera se toma al protagonista y la voz en off. De la segunda se trata de recuperar la historia cotidiana reciente de España. Sólo que los hechos

en la película suceden un lustro después de los hechos de la familia Alcántara de la serie televisiva. Otra cosa sensacional es el uso en la banda sonora de la música popular (en la serie por ejemplo las rolas contestatarias de Serrat y en la película el grupo Mocedades) del momento y su importancia en la vida de los personajes del film.

Justamente dejamos para el final el impactante contexto social de *Eres mi héroe*, el año de la muerte del General Francisco Franco. Es de destacar cómo con un mínimo de recursos se presenta el enfrentamiento radical entre dos proyectos de nación en España, o se seguía en la dictadura o se iba hacia la democracia en el 1975-76. Este choque se materializa en el colegio con dos maestros absolutamente distintos. Un profesor cura de ideas progresistas y el otro un maestro tradicional que se aferra a la España franquista.

El retrato de la época y de las dos ideologías explica la importancia de la exitosa transición política española. La democracia no es una graciosa concesión sino una lucha permanente que se libra en diversos frentes, que se siembra todos los días y no se cosecha el día de las elecciones, que se enseña y se aprende en la vida diaria.

Mateo, el cura de ideas avanzada, tendrá que aprender a flexibilizarse incluso en su forma de dar clase o con la expulsión del colegio y entenderá que el cambio social no es, ni puede ser una bonita frase de marketing político.

### **El perro o el aprendizaje de otras formas de vida como remedio a la propia.**

A mis hijos y a Pola, nuestra mascota, por aprender a amarse.

Juan Villegas es mecánico (ligero, señala cuando se presenta) que trabajó durante veinte años en una estación de servicio en una gasolinera en la pampa Argentina. Al ser vendida la estación, él queda en el desamparo y se dedica básicamente a dos cosas: vender cuchillos -que hace en forma artesanal- y a conducir su camioneta por la carretera para auxiliar automóviles averiados. Se trata de la película *El perro* (Sorin C., Argentina, 2004), que llegó a nuestro país en la última Muestra Internacional de Cine, y que estuvo en la Selección Oficial a competición, en el Festival de San Sebastián 2004, un magnífico ejemplo del nivel del cine alcanzado por el país sudamericano.

La vida de Juan -también conocido como Coco- es a los 51 años, triste, sencilla y sin perspectivas. De hecho en la primera escena del film nos muestra un buen ejemplo de estas características; ofrece sus cuchillos a los obreros de una fábrica, a los que les parecen preciosos por el trabajo que representan. Sin embargo, al decir el precio (100 pesos) les resulta excesivo, no compran nada. En realidad, le dirá más tarde un ex compañero de trabajo: "es que son más baratos los brasileños y también sirven para cortar". Después de todo, ¿a quién le interesan piezas únicas en un mundo cada vez más homogéneo y pragmático?

Juan vive con su hija casada en una pequeña y pobre vivienda. La situación para Coco no es cómoda en ese hogar por lo que prefiere salir sin rumbo fijo. Así se tropezará con un pedazo de Hollywood depositado no tan inocentemente cerca de la Tierra de Fuego, al ganarse

un premio en una gasolinera que incluye unos lentés tipo *Los hombres de negro*, de quienes, por supuesto, no tiene ninguna información. Otras veces tendrá que pagar con un cuchillo la muy probable multa que le impondrá un agente de tránsito por invadir propiedad privada. En la pampa ya no es libre ni el viento.

La más significativa de esas salidas encontrará -al ayudar a una señora a remolcar su auto descompuesto- el nuevo sentido de su vida: el perro Bombón. *Le chien* (literalmente perro en francés), como le llama Coco al ver el letrero de la casa del perro. Bombón es un perro de raza, con pedigrí y toda una genealogía exitosa y documentada con papeles, que iba a ser utilizado como base para un criadero, en una granja en la cual el dueño había muerto. Coco, al aceptar el regalo, se vuelve el propietario y el perro, su copiloto en el viaje por la vida.

Vendrán varios golpes de suerte para la pareja; el primero es que Juan se vuelve automáticamente, velador de una bodega de lana: El perro significa trabajo, por garantizar seguridad. A pesar de ello, Juan Villegas lo abandona al saber que está en el puesto de alguien a quien corrieron. Coco es demasiado bueno para esas cosas "normales" del mundo moderno.

El segundo giro, gracias a la presencia Bombón, se da al entrar al universo de las exposiciones, concursos y, sobre todo, la reproducción de estos animales. El viaje inicia cuando un funcionario de banco y fanático de este tipo de animales, observa al perro y nota cosas que un simple mortal no ve. Los colmillos, la mordida, la estructura corporal, el desconocimiento del miedo de esta raza, la estampa. Para Coco empieza el aprendizaje. El conocimiento de un todo con suficiencia, implica necesariamente dejar la superficie (cómoda, estable y plana) y descender a un abismo insospechado.

Villegas no sabe nada de perros, por lo cual la entrada al abismo no es fácil, pero no tiene nada que perder. El tercer momento a su favor es cuando aparece Walter, personaje con muchos matices, encargado de una autopista y entrenador por afición y negocio de los caninos, con el que tiene una empatía inmediata gracias al perro que los vuelve socios. Walter es un gran entrenador, al que le gusta repetir la frase: "De que los perros son negocio lo demuestran los 80 millones de perros en Estados Unidos y que los vuelve la primera minoría". Walter será el guía del entrenamiento hacia la profundidad canina.

Coco y *Le chien* hacen lo propio: madrugan, corren, caminan, aprenden a pararse, conocen trucos, se preparan y van por fin a una exposición y logran un premio. Pero no hay historia sin problema, después del reconocimiento que garantizaría la mejora de los socios por medio de la reproducción, el perro se niega a servir de semental. El veredicto médico veterinario es implacable: no tiene libido. Pero los médicos se equivocan hasta con los perros.

*El perro* es una bella película sobre el sentido de la vida que se tiene que modificar, para sobrevivir, aun cuando parece no haber caminos. Es inmensamente humana con un perro de protagonista. Es también sobre los seres sencillos, buenos e inquebrantables que hay hasta en el fin del mundo. Es además sobre la lucha individual, solitaria y anónima, que se da en países devastados por bombas atómicas financieras para no sucumbir.

## **B- Happy o yo sí tengo miedo**

Al inicio y final del film (Justiniano G., *B-happy*, Chile-España- Venezuela, 2003), la voz en off de Kathy suena como todo lo que sigue al mismo tiempo:

lamento/afirmación/reto/oración/recitación/concientización/catarsis/enfado/  
reafirmación/proclama/reivindicación/exorcismo/mantra/conocimiento/desconocimiento:

Yo no le tengo miedo a los perros, ni a los gatos, ni a la gitana,

Ni a los muertos, ni al viento, ni a los ladrones, ni a la ciudad,

Yo no le tengo miedo ni a los marcianos, ni a los policías, ni a,

Los doctores, ni a la noche, ni a los temblores, ni a los domingos, ni a las noticias, ni a las estrellas.

Ni al amanecer. No le tengo miedo al mañana.

Kathy es una vivaz, inteligente y, por supuesto, valiente jovencita de catorce años que vive pobremente en un pueblo chileno, en compañía de su madre Mercedes y su hermano Danilo. Al cumplir los 15 años, la vida de Kathy dará un giro de 360 grados, para jamás volver a ser lo mismo.

La madre trabaja en una tienda del pueblo. Ella sostiene el hogar dado que su esposo, Radomir Mardivich, se encuentra en prisión. Mercedes ama a su esposo pero lo considera incapaz de cambiar. Mantiene una relación de conveniencia con el dueño de la tienda por la necesidad del trabajo.

Kathy conocerá al padre en prisión y al salir verá en forma muy próxima como vuelve a robar y a ser perseguido. Le será evidente el deterioro de la familia y su pronta extinción. Escenario no muy distinto a la familia pobre latinoamericana actual. No puede haber arraigo a lo que está por desaparecer. No es fuente de identidad lo que se pierde.

Tampoco la escuela se convierte en un ancla en la vida de la jovencita; es estigmatizada y perseguida, por los delitos del padre en una escuela secundaria de tabiques pintados y con adorno de un héroe nacional decimonónico mal pegado en la pared, que no representa nada en el mundo de Kathy. En la escuela le enseñan a ser feliz en inglés repitiendo *To be happy*, de la misma forma que a Radomir le enseñan en prisión a ser positivo escuchando a un orador.

La protagonista resiste todo: enfermedades, muertes, homosexualidad, acosos, hambre, expulsiones, reclusiones, fugas.

El film trata en forma muy inteligente la sexualidad de Kathy. Al notar el despertar sexual ve un entorno amenazante. Entonces elige a Chemo como primer amante. El compañero de salón de clase le pregunta por la razón de la sorpresita, ella contesta:

- La primera vez nunca se olvida. Quiero recordar tus ojos, tus tonterías, tu olor.

Después vendrá lo inevitable en universos pervertidos por la pobreza y la marginación social, en los que la violación y la prostitución son actos cotidianos. Pero no estamos ya ante un melodrama mexicano de los cuarenta sino ante los últimos eslabones de una cadena, de destrucción social que inicia en las políticas económicas para América Latina.

La vida le enseñará a Kathy muchas cosas para sobrevivir y a su primer amante le robará (como les tomamos las cosas prestadas a la gente que queremos y nos enseña) el sueño de huir a Arica, sólo para ya no estar donde está.

Ante el retrato contundente y veraz de este pequeño cosmos rural chileno de pobreza, miseria, marginación, abandono, círculo vicioso del crimen, prostitución, destrucción de las instituciones por su inoperancia, drogas y travestís, cumbias y telenovelas, uno tiene el derecho de preguntarse si éste es el paraíso del libre mercado y comercio que nos alejaría de gobiernos demagógicos y estatistas; si ésta es la pista social en la que siguen descendiendo los vuelos teóricos de los monetaristas de la *Escuela de Chicago* desde la época de Pinochet; si éste es el famoso modelo chileno de éxito económico, que no hace mucho nos vendían. Lamentablemente no todos tenemos la entereza de Kathy.

Yo, por ejemplo, sí le tengo miedo a que el modelo económico neoliberal actual imperante en el planeta y que éste siga reproduciéndose y exterminando la vida de los que lo habitamos, en forma artera e impune. Miedo y sin mantra en cual refugiarme.

# LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA PATERNIDAD EN EL CINE

Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

*A todos los Gumaro's Pérez y Gutierritos,  
de la tercera generación.*

*Mis padres se dan cuenta de que he sido secuestrado y  
se ponen en acción inmediatamente: alquilan mi cuarto*  
Woody Allen

*Los niños comienzan por amar a sus padres  
Cuando ya han crecido, los juzgan y, algunas veces, hasta los perdonan.*  
Oscar Wilde

Vargas Llosa, el excepcional escritor peruano, ha dedicado parte de su producción a ensayar sobre la importancia de la literatura. En el trabajo *Un mundo sin novelas* (2000) argumenta a favor de las letras de ficción algo, que los que hacemos la sección *Filmoteca de aula*, creemos sobre el cine como fuente de conocimiento (donde diga literatura o novela favor de leer cine):

Nada enseña mejor que las buenas novelas a ver en las diferencias étnicas y culturales, la riqueza del patrimonio humano y a valorarlas como una manifestación de su múltiple creatividad. Leer buena literatura (ver buen cine, diríamos nosotros) es divertirse, sí; pero también aprender de esa manera directa e intensa que es la experiencia vivida a través de las ficciones, qué y cómo somos, en nuestra integridad humana, con nuestros actos, y sueños y fantasmas a solas y en el entramado de relaciones que nos vinculan a los otros (...) esa complejísima suma de verdades contradictorias de que está hecha la condición humana. Ese conocimiento totalizador y en vivo del ser humano.

El cine es una fuente de conocimiento en el que nos hemos esforzado en encontrar referentes educativos. El referente fundamental de las cuestiones educativas son los padres, antes que los maestros. Un buen padre equivale a cien maestros decía J.J. Rousseau., de este tipo de padre, y también de los no tan buenos, son los que enfocaremos a través de algunas películas. De gigantes, tiranos, invisibles y humanos vulnerables trata la entrega de este mes.

Así, abordaremos -con una modestia y precaución infinita- el tema del padre en el cine, ante el reconocimiento pleno de que este objeto de estudio nos rebasa. Por lo que este artículo debe entenderse, acaso como una aproximación al inmenso imaginario social sobre

la paternidad, construido en la cinta de plata. Es un primer acercamiento a esa complejidad humana llamada genéricamente: padre.

### **El comienzo del giro o la muerte del padre gritón y atrabancado**

Una mujer decide encontrarse así misma por medio de la realización personal, abandona el hogar, con padre e hijo incluidos y nace el padre posmoderno en una sola cinta. Nos referimos a *Kramer vs Kramer* (Benton R. EU, 1979). Atrás quedarían padres, de otras culturas y tradiciones, como los que representará Fernando Soler en *Una familia de tantas* (Galindo A, México, 1949) o *La Oveja negra* (Rodríguez I, México, 1949), en las que el padre era el centro familiar, garante y referente obligado del que debería ser y hacerse en la familia. El límite exacto de las cosas. Aún en el cine americano- por citar un referente por todos conocidos- es imposible imaginar a Marlon Brando en *El padrino* (Coppola F. EU, 1972) cocinando waffles, lavando platos o corriendo por las calles para salvar al niño, ante un accidente, al momento de jugar en un parque. Los juicios que pudiera enfrentar este padre siciliano tenían que ver poco con el derecho a la paternidad.

De esta forma, con *Kramer vs Kramer*, la paternidad se volvió problemática. Antes parecía no existir o se reducía al cómodo rol de proveer las necesidades materiales de la familia, pero desde que la escuela, la familia y el Estado dejaron de ser lo que eran; desde que las instituciones sociales de la modernidad experimentaron un agotamiento, la función paterna desembocó en una encrucijada.

Ya Mattelart y Dorffman (1972) se interrogaban suspicazmente sobre la evasión de presentar una figura paterna en los dibujos animados de Disney: ni Mickey Mouse, ni el Pato Donald, ni Tribilín eran padres. Ni siquiera algún villano había tropezado en esas dificultades. Pedro El Malo y el Capitán Garfio jamás se preocuparon por llevar la preciada chuleta a sus hogares. Y bueno, ¿el tío Rico Mac Pato, Ciro Peraloca, o Pluto tenían hijos? Una misteriosa visión de los progenitores se yergue sobre los principales iconos de Disney.

De ese modo, Kramer es el arquetipo que moldea el futuro de la paternidad. El centro familiar ya no es él sino el hijo, incluso en la escena desconcertante en la que el pequeño corre a los brazos de la madre. Lo que vemos correr es el centro. En la renuncia final de la madre, es la centralidad a lo que claudica. El padre, que remedio, se vuelve un poco madre. Ted Kramer intentará ser una buena madre. Hoy todo intento de ser buen padre tendrá elementos de Ted Kramer quien se fue diluyendo entre nosotros.

Este padre lo vemos repetido muchas veces con diferentes énfasis en incontables películas en que los hijos resultan mucho más inteligentes que el padre *Matilda* (de Vito D. EEUU, 1996)- este padre mínimo que no sólo le pasa desapercibida la inteligencia de su hija, sino que no sabe que edad tiene, por lo que no va a la escuela y la percibe como un ser ajeno a su familia. Matilda encontrará en los libros la sustitución a los padres.- o de plano educando al papa; *Hombre de familia* (Ratner, EEUU, 2000) en la que la hija conduce al padre "marciano" (caído quien sabe de donde) a volverlo a la normalidad. Estos niños educadores proliferan actualmente en la pantalla y en la vida cotidiana.

Ante esto hoy extrañamos a los padres gritones, atrabancados, distraídos, traviesos, pero esencialmente bien intencionados, que nos mostraron las exitosas series de Hanna Barbera en los sesenta y setenta. Pedro Picapiedra, Pablo Mármol y Súper son buenos ejemplos de ello.

## La deserción del padre

*Los padres no deben ser vistos ni oídos: esta es la  
única base acertada para la vida familiar*  
Oscar Wilde

Frente a la encrucijada que plantea la era posmoderna distinguimos a los padres que desertan, desaparecen o salen huyendo. El padre ausente es uno de ellos y se repite con diversos acentos en cintas de la segunda mitad del siglo XX. Desde los niños trota calles sin orden, ley o concierto (*Kids, La vendedora de rosas, Perfume de violetas, Barrio, Perversión, La vida en el abismo*, y un largo etc. de vidas perdidas.), pasando por la incomunicación como factor de ruptura y huida (*Paris-Texas*), hasta cuestiones de dureza de *Carácter*. El padre se desvanece, desaparece olvidando responsabilidades, formaciones, continuidades. Es el padre alcohólico que regresa a Irlanda, su tierra natal, después de intentar el sueño americano, solo para volver a fracasar arrastrando a la familia (*Las cenizas de Angela*) o el también alcohólico y lúcido padre que identifica las capacidades diferentes de los hijos en *La ley de la calle (Rumble fish, EU, 1979)*. O la frase con la que arranca Scorsese sus *Buenos Muchachos*, en el barrio italiano de Nueva York, ante la falta de referencias en el hogar:

- Toda la vida quise ser un gangster

## Creciendo con el enemigo

*No creo que exista en la niñez una necesidad mayor que la protección  
de un padre*  
Sigmund Freud

Todavía hay algo peor que la ausencia del padre. El siguiente escalón en descenso al infierno es el padre golpeador. Niños sangrantes, con memoria de la furia desmedida señalando el cuerpo, con huellas de dolor imborrables de por vida. Huyendo, refugiándose en el silencio, buscando afanosamente una protección más allá del dulce hogar, en el que habita el enemigo, que da lecciones lastimando indefensos. Cuatro ejemplos de diversas regiones del planeta: *El enemigo* (1993, EU), *El fanático* (1996, EU), *El silencio de Oliver* (1997, Gran Bretaña) y *El bola* (2000, España).

La última obra mayor – sobre todo por la impactante fotografía- que toca el tema de un padre desertor y que luego regresa para maltratar a sus hijos, es *El regreso* (Zvyagintesa, Rusia, 2003), en ella dos adolescentes, Iván y Andrei, padecerán este retorno del padre, con un lado

oscuro, y que intenta recuperar el tiempo perdido en un viaje a una isla durante una semana. El hijo menor, Iván, estará permanentemente en resistencia ante este ser desconocido que le da órdenes, lo regaña, golpea y le reprochará a Andrei que se deje someter por el invasor de la cotidianidad familiar. Sin embargo Iván padecerá una nueva y definitiva ausencia del padre.

En *El milagro de Berna* (*Das wunder von Bern*, Wortmann, Alemania, 2003) podemos ver, con un desenlace mas afortunado, el regreso de un padre que enfrenta serias dificultades para integrarse a su familia. El señor Lubansky, preso en Rusia durante la Segunda Guerra Mundial, regresa a casa en donde encuentra una dinámica familiar distinta: la madre y los tres hijos se han hecho cargo de su propia subsistencia. Cuando el padre quiere imponer nuevas normas genera conflictos que lo obligarán a tomar conciencia de la paternidad, haciendo un esfuerzo por adaptarse a las nuevas condiciones de vida

### **Todo lo que necesitas son los Beatles**

*Lo que aprendí en la tarea de crear cuatro hijas, es que no hay una respuesta única, una formula mágica, una serie rígida de orientaciones(...), ninguna salida fácil. Existe el amor.*

**George Leonard**

*Close your eyes. Have no fear. The monster's gone. He's on the run and your daddy's here*

**John Lennon**

Como para que quedara claro el derecho a ser padre y su fuente fundadora, surge el gran homenaje a los Kramer; *Yo soy Sam* (Nelson J, EU, 2001), en la que incluso en el mismo juicio se repite el parlamento homenaje/parodia/plagio del juicio de matrimonio Kramer.

Aquí no nos detendremos en el hecho de que la niña esté llegando a una edad mental superior a la del padre y al esfuerzo que tiene que hacer éste por seguir siendo el papá, guiado por una abogada cuyo esposo esta apunto de desertar.

Lo que nos interesa destacar es la filosofía del grupo de rock- para muchos el más importante de todos los tiempos- los Beatles (válgasenos la expresión) con la que está impregnada la película. A semejanza de *Desde el Jardín* (Ashbi H .*Being there*, EEUU, 1979) en la que Chance Gardiner ha tenido dos fuentes de conocimiento: la TV y un pequeño jardín de traspatio, Sam aprende de una vecina como educar a su hija por medio de las contundentes frases de Lennon & McCartney: comenzando con el nombre Lucy (en el cielo de diamantes, por supuesto) hasta la sentencia mayor educativa: “*todo lo que necesitas es amor.*”

El amor de Sam por su hija es semejante al de John Lennon por su segundo hijo Sean, en la vida real. De esto da cuenta el magnífico documental *Imagine* (Solt, EU, 1988). Es maravilloso ver a este gran genio musical del siglo XX olvidarse de los conciertos, los discos, las grabaciones, los fans y toda la parafernalia del mundo del espectáculo, para dedicarse simple y llanamente al cuidado de su hijo. El documental se hizo con material que había guardado su esposa Yoko Ono y con entrevistas que se hicieron el año de la filmación. Sorprenden las respuestas claras, precisas y llenas de amor del hijo de Lennon hacia el acto de su padre.

## El padre como cómplice

Si uno quisiera entender el suceso cinematográfico de *Río Místico* (2003) y *Los golpes del destino* (2004) de Clint Eastwood, tendría que regresar a ver el lado oscuro de cualquier hombre en *Un mundo Perfecto*. Aquí Robert 'Butch' Haynes, de fugitivo de la justicia pasara a tomar de rehén a un niño que adoptara y que se convertirá en el cómplice en la huída hacia ninguna parte, muy cerca de Alaska. De este film tomamos otra sentencia en la que creemos:

*Lo mejor que puede hacer un hombre con su vida es ser un buen padre.*

Tal vez, la mejor representación de la complicidad entre un padre y una hija sea *Luna de Papel* (*Paper Moon*, Meter Bogdanovich, EEUU, 1973). En donde vemos a Moses Pray usar -al principio- a la pequeña Addie a su conveniencia para conseguir dinero después de que su madre ha muerto. Él es un estafador que sorteja la depresión económica de Estados Unidos en 1929 vendiendo libros de la Biblia a viudas recientes, inventándoles el cuento de que su esposo las había mandado hacer especialmente para ellas. Cuando la niña se da cuenta de que se quieren deshacer de ella, se compenetra en el negocio y le da un valor agregado por su infancia y aparente inocencia. La relación, que es al mismo tiempo amorosa y conflictiva, retrata de manera inigualable la interacción al interior de casi todas las familias. A veces los papás y los hijos se estorban, con frecuencia se necesitan.

Así se ilustra en *Billy Elliot* (Daldry, Reino Unido/Francia, 2000), extraordinaria cinta en la que la decisión de Billy por estudiar ballet, en lugar de box, cimbra los prejuicios de su padre en la humilde y conservadora colonia inglesa donde viven. De ese modo, el progenitor de Billy experimentará sentimientos encontrados que lo llevarán a comprender su ser paterno.

## Pobres pero honrados

En *El Luchador* (Howard R, *Cinderella Man*, EEUU, 2005) un viejo boxeador enfrenta a un enemigo que lo supera por mucho en la batalla cuerpo a cuerpo, la crisis de sobreproducción de 1929 de Norteamérica. La familia aunque unida comienza a padecer hambre y desesperación. Un hijo del boxeador roba un pan. Ante esto es llevado por su padre a la panadería. En el camino de regreso, le indica, algo que nunca olvidará:

Nosotros nunca, bajo ninguna circunstancia, robamos.

No hay regaños, golpes u ofensas. Sólo una explicación clara en el momento preciso con más vocación de aprendizaje que de enseñanza.

Uno de los padres más famosos de la historia del cine, pobre pero honrado, es aquel que nos regaló el neo-realismo italiano en *Ladrón de bicicletas*. Este hombre enfrentado también a un contexto social absolutamente adverso, como fue vivir la pos-guerra en una Italia derrotada y con la mala fortuna de ser despojado de su medio de trabajo: la bicicleta. El niño que acompañara en forma solidaria al padre en la búsqueda infructuosa por recuperar el vehículo, es todavía para el cine del país, un modelo insuperable de la admiración al gigante

que es el padre para cualquier hijo.

En *Millonarios* (Boyle D. *Millions*, Gran Bretaña, 2004), Damian, un niño de siete años, lleva hasta las últimas consecuencias, incluso contra su padre, la premisa inspirada por la lectura de la vida de los Santos:

- Si el dinero sirve para algo, es para hacer el bien.

## Padre y virtualidad

Bob Jones en muy poco tiempo enfrentará dos de las noticias más trascendentes para cualquier existencia humana: saber que va a ser padre y tener una enfermedad terminal; ante esto toma varias decisiones importantes. Se trata del film *Mi vida* (*My life*, Rubin B.J., EU, 1993), Bob decidirá reconstruir su relación familiar lo que conseguirá con el pretexto de la boda del hermano y dejar un testimonio videograbado para que el hijo que está por venir conozca a su padre. El instrumento que utilizará es una cámara de video portátil que se fueron haciendo comunes en la década de los noventa. Así Bob le tratará de “enseñar” a su hijo innumerables cosas, desde las más cotidianas como rasurarse, jugar béisbol, enfrentar una entrevista personal o de trabajo hasta cuestiones relacionadas con su sexualidad por venir. Él asume que si será algo lo será en forma virtual.

De estos padres virtuales hay otro magnífico ejemplo en *Mi querido Frankie* (*Dear Frankie*, Shona Auerbach, Reino Unido, 2004), Lizzie ha huido de su neurótico esposo por años, en compañía de su madre e hijo Frankie atravesando Escocia. Frankie es un niño listo, pero que carece del sentido auditivo. La madre ha construido a un padre marino que cruza los océanos en un poderoso barco al tiempo que ella señala en un mapamundi los diversos destinos por los que pasa el padre inventado. Frankie le escribe cartas que no llegan a otro destino que no sea el de la lectura de la madre. Ella ha inventado a este padre para poder saber lo que piensa su hijo y poder entenderlo mejor. Un día el barco inventado llegará al Puerto donde viven Lizzie y Frankie. Lizzie tendrá que objetivizar el imaginario construido en muy poco tiempo. Aquí la complicidad de los tres personajes entrará en juego muy rápidamente.

En *La Vida de nadie* (Cortés, España, 2002) estamos ante un matrimonio, Emilio y Ágata, que podríamos calificar de envidiable. Podía ser el ejemplo del éxito y la felicidad para cualquiera en Occidente: es una pareja consolidada, con un hijo, que tiene una aparente e inmejorable situación económica con todo lo que esto acompaña: linda casa, buen carro, excelente ropa, lo que se llama un gran nivel de vida. Además tienen una familia y amigos con la cual se relacionan de manera excepcional. Emilio es un economista financiero que trabaja en el Banco de España. Es el héroe de su hijo. A lo largo del film nos vamos a ir enterando de que todo este inmenso paraíso está sustentado sobre una gran mentira. Emilio es desde hace algún tiempo un desempleado más en la Península Ibérica. Vive de engañar a los más próximos prometiéndoles ganancias exorbitantes por medio de fórmulas financieras. Todos creen en lo que ven y lo que observan no es sino un simulacro, una aspiración compartida,

seductora y cargada de mentira. El caso no sería tan impactante si no fuera una dramatización de un hecho real sucedido en España. Tal vez la escena más conmovedora, sea cuando Emilio Barrero habla en un parque como lo hace siempre desde su celular con su esposa y nota que no es el único que ha caído en la sociedad de la mentira; muchos se reportan desde el parque como si fuera su oficina.

### **Sin escapatoria**

Los hijos desprecian a sus padres hasta que cumplen cuarenta años, pero de repente se tornan como ellos, conservando así el sistema.

#### *Quetin Crece*

En *Arizona Dream* (Kusturica, Francia/EU, 1993), un personaje, también en forma lapidaria afirma:

Hagamos lo que hagamos, lo queramos evitar o lo busquemos conscientemente, estamos condenados a repetir a nuestros padres.

Y de manera irreflexiva, con una cerveza en la mano, sentado frente al televisor con el ombligo de fuera, Homero Simpson, la parodia más irreverente del padre, emite un significativo:

-¡Ouch!

### **Referencias**

MATTELART, Armand y Ariel Dorffman. (1972) *Para leer al pato Donald*. México, Siglo XXI.

VARGAS LLOSA, M. (2000) *Un mundo sin novelas*, en Letras Libres, Año II, Número 22, Octubre del 2000, México.

# EL BRAZO CON PELUCHE HABLANTE COMO *MI OTRO YO*

Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

*Mi otro yo* (*El Castor*, Foster, J EEUU, 2011) es el relato de un tramo de la vida Walter Black, un maduro empresario norteamericano heredero de una industria juguetera, casado con dos hijos y que se encuentra deprimido. A causa de esto su mundo se desmorona sin poder contenerlo: los números de su empresa van hacia abajo, la familia apenas lo soporta, solo y ultra medicado, prefiere dormir a cualquier otra cosa. La película arranca con esta descripción y la huida e intento de suicidio de Walter en la habitación de un hotel. Pero que será salvado por una marioneta de peluche encontrada horas antes en un contenedor de basura; el Castor del título original.

El supuesto es absolutamente inverosímil: a partir de ese momento el castor se convertirá en interlocutor o mediador entre Walter y la realidad, ante la sorpresa/angustia/duda/ complicidad/aceptación/ pena/ celos de sus seres más próximos. Ayuda mucho a dar credibilidad un Mel Gibson en lo que mejor sabe hacer: actuar.

Pero la película no se desbarranca pronto en una ficción fantástica llena de efectos y superficialidades, sino que nos mete a reflexionar sobre algunas realidades inmediatas de las que destacó cinco: la terapia, la relación familiar, las vidas normales, la vida empresarial y la escuela. Aspectos de la que hablaré brevemente.

## **Las nuevas Terapias cinematográficas**

La película reconoce y demuestra el agotamiento de las terapias centradas en la superación personal del individuo. Lo que se agradece y desconcierta. El filme se niega de entrada el camino de la felicidad, gracias al esfuerzo y pundonor de la lucha individual, saltando zonas erróneas o buscando amigos o terapeutas duros, blandos o solidarios. Tampoco hay la redención de la terapia de grupo.

Lo que aparece es la extensión de la personalidad representada en un juguete, que le da voz al yo y que explica, justifica, ayuda, traduce, interpreta al ser deprimido que lo maneja. Además, por las razones de ser parte de Walter, se introduce a la vida de éste hasta en los intersticios más íntimos y personales

*Castor* no es una prescripción médica. Es una irrupción con tarjeta de presentación, que además no solo es bondadoso, colaborador y sumiso, sino que evolucionara hacia el

dominio total de Walter, teniendo un funesto destino, que no permite más al yo que se desdobra.

Nos atrevemos a aseverar que después del Castor irrumpirán nuevas terapias cinematográficas; en los que valdría la pena poner al descubierto los otros elementos del esquema de personalidad freudiana: el ello y el superyó, en el contexto actual.

### **Relación familiar: modelos y madre**

La familia de Walter podría haber sido tomada de un comercial. La vida perfecta, en apariencia: Un desahogado nivel de vida económico, esposa todavía hermosa ingeniera-diseñadora de Montañas Rusas, hijo preparatoriano destacado en el submundo de la escuela por su capacidad de redactar metiéndose en la vida de quien le ayuda a escribir e hijo menor solitario y taciturno

Dos partes de la vida familiar llaman la atención, a saber: la relación pader-hijo y la madre. Los hijos, ya lo hemos dicho con Kusturica, tendemos a repetir a los padres de múltiples formas. Sin embargo es la primera vez que vemos un hijo que documenta conscientemente en *postics* que pega en su cuarto todos sus parecidos o rasgos de personalidad del padre presentes en él, llegando a 51, para tratar de evitarlos sistemáticamente. Esta lucha lo llevará a una depresión parecida a la de su progenitor, tratando de salir, éste sin marioneta, confesando el peso del padre como modelo.

La Foster encarna, a semejanza de su otra película dirigida: *Mentes que brillan*(EU: 1991), una madre luchona que quiere sacar adelante a la familia. En cierto sentido, como las de antes, aunque profesionalista, vestido negro de coctel y camioneta. A pesar de que el esfuerzo a veces no sea suficiente, sobre todo ante un gigante como es la depresión.

### **Las vidas ¿normales?**

El mejor Castor es sin duda el empresario que es entrevistado en los medios de comunicación. Ahí hace declaraciones contundentes sobre lo que es la normalidad y las aspiraciones a una felicidad prefabricada, como único camino. El Castor también lo dirá en la noche de celebración del vigésimo aniversario de bodas y en el regalo de las fotos familiares: Walter no quiere recordar; no quiere regresar. Walter termina huyendo de la cena romántica.

La felicidad es un discurso dominante en el que nos convencen de creer, y que pocas veces se refleja en los hechos, dice un Castor muy próximo a Foucault.

### **El Corporativo: empoderamiento y sencillez**

Hay dos partes que gustan de la vida en empresa cuando el Castor toma las riendas; la primera es como empodera a su gente; *trabajarán para lo que fueron contratados, pero tomando decisiones al interior del equipo*. Consecuencia: se obtienen mejores resultados.

La segunda es cuando, al jugar y escuchar a su hijo se da cuenta Walter/Castor de lo

que se abandona con los juegos ante el espejismo de la tecnología y los videojuegos: las cosas manuales, elementales y sencillas en las que siempre se aprende.

### **La escuela**

¿Qué es la escuela en esta película? Lo inexistente. Vemos al hijo de Walter vendiendo sus trampas escritas en los pasillos de la preparatoria. Trampas que luego son valoradas en el discurso de graduación; vemos un padre de familia encargado de la salida de los niños a los que parece conocer; vemos la expresión creativa segregada en *grafitis* callejeros que son perseguidos y encarcelados; vemos una carta de no aceptación a una Universidad. No vemos maestros por ningún lado.

## **II. REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS CONTENIDOS DE EDUCACIÓN**

# CINE AMBIENTAL, COMPLEJIDAD Y ARTE

Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán  
Armando Meixueiro Hernández

*Un país, una región, una ciudad que no produce el género cinematográfico documental, es como una familia sin álbum fotográfico (es decir, una comunidad sin imagen, sin memoria). Las imágenes documentales configuran una isla en la memoria, chispazos fugaces en la gran oscuridad del olvido. Sin duda, la memoria individual y colectiva, son la expresión más común del cine documental de todos los tiempos.*

Patricio Guzmán  
Documentalista chileno  
Experto en Salvador Allende

*No me considero un cineasta, me considero más un cronista de lo que amo, de lo que me interesa y lo que me llama la atención en un momento de mi vida, y el medio con lo que lo hago es el video con un lenguaje un poco cinematográfico; pero igual se acerca a la poesía, a veces. Hallar en la intimidad y en la cotidianidad pequeños momentos milagrosos.*

Pedro González Rubio  
Director de Toro Negro y Alamar

## **Cine y Educación: una trayectoria; algunos hallazgos.**

Desde hace más de 15 años un colectivo de amigos/profesores/cinéfilos, nos hemos dado a la tarea de documentar los referentes educativos en el arte cinematográfico. Esta experiencia, que inició como auto esclarecimiento ha generado, sin que casi nos lo propusiéramos, varios artículos, revistas monográficas, ensayos, investigaciones, ponencias, conferencias y libros. Es justo dar cuenta en este artículo, así sea a vuelo de pájaro, de los principales hallazgos de esta travesía, hasta ahora encontrados en este objeto de estudio que reconocemos genéricamente, como cine y educación:

El contexto de lo indagado es necesariamente una civilización en vertiginoso cambio. Nos encontramos en una sociedad sin precedente en la historia, con mayor número de habitantes vivos de cualquier tiempo; urbana, occidental, con una centralidad tecnológica, pos-industrial, global, injusta, hedonista, instantánea, relativista, permisiva, violenta y simultáneamente poblada de imágenes hasta el límite. En este nuevo espacio social hay autores que no han

dudado en definirlo como “videoesfera” (Debray, 1992) y otros como iconósfera. Lo anterior, necesariamente ha transformado vertiginosamente la forma de percibir el mundo. El planeta se desborda en imágenes cada día más inaprensibles, ante una multitud de espectadores diversos y efímeros.

Son estos tiempos de exceso de modernidad o del desbordamiento de la misma (pos deber/sobremodernidad Hiper/posmodernidad: según diversos es quemas teóricos), de cambio respecto de los lugares en los que se gestan los aprendizajes. Los espacios tradicionales de aprendizaje, como la escuela, se pasa a *no- lugares* como los medios de transporte con su infaltable tráfico, los supermercados, y otros espacios de anonimato como el cine. La sociedad se traslada del mundo real al virtual. El cine y la educación no son ajenos a estos procesos, al contrario, están imbricados complejamente en ellos.

La relación entre el cine y la educación es por lo tanto compleja. El cine es una experiencia artística mundial e histórica; en todos los países y culturas ha pasado lista de presente y en el poco más de un siglo de su existencia, la contundencia de la gramática de las imágenes cinematográficas ha documentado –en general– los sucesos de la humanidad. El impacto del cine en la sociedad es, sin duda, uno de los acontecimientos significativos que quedarán en la memoria de largo plazo del controvertido siglo XX.

Del discurso cinematográfico se puede extraer un conjunto de valores, creencias, formas de ver el mundo que intentan imponerse como patrón de una conformación social y que, por lo mismo, convergen con el discurso educativo.

La educación que, paradójicamente, violenta al hombre para civilizarlo (Fullat, 1997), cristaliza en los individuos los manifiestos dominantes de una cultura. Cine, cultura y educación se atan en forma múltiple. Convergen con diversos eslabones en el contexto actual de la sociedad posmoderna. La última cadena de esta articulación son los abrumadores proceso de globalización salvaje se ha trabajado en documentos anteriores, (*La vida es mejor que la escuela*, 1998, *Maestra vida*, 2000; *Globalización, cine y educación*, 2003, *Cine y ética*, 2009) la triple relación que tiene como eje principal a los docentes y alumnos- espectadores; a saber:

Una relación cinematográfica: experiencias educativas que el docente y los alumnos viven y son recreadas en la práctica educativa manifiesta en el arte cinematográfico.

Una relación comunicativa: el docente y el alumno como espectador del cine.

Una relación pedagógica: el uso didáctico del cine en el salón de clases.

De estas tres problemáticas relaciones hemos desprendido las implicaciones de nuestro campo de análisis que observan al cine, en primer lugar, como una manifestación y proyección de lo educativo, esto le nombramos: lo imaginario del cine en la educación. El segundo objeto de este campo es el que tiene que ver con como el cine retrata/ documenta/ exhibe/ crea/ recrea el hecho educativo, el cine es condicionado en algunos rasgos por lo educativo, pero también condiciona lo educativo a esto lo llamamos el imaginario de la educación en el cine. El tercero, y para los

finde este trabajo fundamental, es el uso con fines de aprendizaje que tiene el cine en la práctica educativa, a esto lo llamamos en tanto concreción pedagógica: el imaginario didáctico del cine.

En resumen: el cine educa aún sin proponérselo; el cine relata lo educativo; con el cine, intencionalmente, se puede educar si se tiene estrategia. En este triple imaginario se ha desarrollado nuestro campo de conocimiento.

Hemos encontrado otras virtudes en este arte interdisciplinario: el cine ayuda a los procesos de integración social por lo menos en cuatro aspectos: socialización, a niños y adultos en las normas, obligaciones y privilegios de los grupos sociales; formación de la personalidad, muestra características de las otras personas consolidando mecanismos como la identidad y la proyección; fortalece el comportamiento colectivo ejemplificando las características especiales que adopta la gente en grupos; y permite el conocimiento de pautas culturales de un tiempo y espacio definidos.

El cine "expande la mente" al posibilitar nuevo conocimiento, ilustra al mudo y sus costumbres, alimenta la fantasía, dota de representaciones sociales, fortalece o niega las ideas propias, genera actitudes hacia el entorno, aumenta la capacidad léxica, posibilita organizaciones cognitivas.

La exposición de los medios de comunicación en el ámbito de nuestras vidas personales representa un peligro potencial de banalización y homogenización de la cultura. Este aspecto de sus mensajes contribuye al despojo del mundo interior de las personas que, tradicionalmente, se ha construido mediante la experiencia reflexiva del aprendizaje (Etcheverry 1999; Pág. 11)

Con relación, a nuestro tercer imaginario (el imaginario pedagógico) y en general al uso de medios audiovisuales en el salón de clase, desde la década de los cincuentas se experimentan acciones pedagógicas donde están involucrados éstos, sobre todo en el primer mundo. Una de las primeras formas de usarlo fue el caso de la capacitación de militares para la guerra. Unos años más tarde, en nuestro país, se desarrolla y concreta el proyecto de telesecundaria que fue, y sigue siendo, una posibilidad de llevar la educación media básica (más adelante otro tipo de nivel) a todos los rincones del país, incluidos los más apartados y las muy dispersas poblaciones de menos de cinco mil habitantes. No es materia de este estudio evaluar resultados de esta experiencia, pero sí hacer notar que la televisión es un medio criticado (no sin razón) por el carácter enajenante y evasivo que se manifiesta en los contenidos de la televisión comercial y que pudiera ser todo lo contrario, asumiendo un carácter educativo. El contenido es lo que define al medio. Es justo repetir al gurú canadiense: el medio es el mensaje. Por eso lo que hay que analizar son los contenidos del medio.

La experiencia de la educación vía medios se intentó reproducir en los mismos años sesentas en países pobres, como instrumento que apoyará, sobre todo acciones de alfabetización. Estas experiencias tuvieron en común dos problemas: el aparente eterno conflicto de la capacitación adecuada de quienes operan estos proyectos (maestros, administradores, técnicos, etc.); y la inadecuada instalación y uso del equipo técnico.

Una década más tarde se comenzaba a extender el uso de los medios audiovisuales, sobre todo por la irrupción dominante de la tecnología educativa. Esta propuesta teórica tenía dos características generales (Porlán, 1996): la obsesión por los objetivos y el uso de estrategias e instrumentos diversos para la obtención de los mismos. Cabe destacar entre ellos las dinámicas grupales, el uso de diapositivas, material didáctico sofisticado, filminas, grabaciones, etc. El cine llegó a las escuelas en formato de 16 mm con ruidosos proyectores que milagrosamente servían.

Sin embargo, tanto el uso del cine, como el de los otros medios audiovisuales, no se generalizó en la escuela. Tampoco logró un cambio en las prácticas educativas. El tradicionalismo no abdicó con la llegada de la teoría sustentada por el conductismo. Ni este con la educación centrada en el alumno. Las prácticas educativas de los docentes hoy están sedimentadas y es difícil, desde la teoría, encontrarles una sola base epistémica o pedagógica.

Esta realidad escolar contrasta con el uso casi indiscriminado de los medios en la sociedad actual. Arévalo y Ojeda señalan categóricos:

Estudios recientes revelan que los niños pasan alrededor de cinco horas al día expuestos al televisor, el equivalente al tiempo diario escolar, con la diferencia de que no hay para el televidente fines de semana, días festivos o vacaciones. La televisión se ha convertido en un elemento importantísimo en la formación del individuo. Un somero análisis a la programación nos revela la escasez de contenidos educativos, culturales o científicos, con lo cual, la formación integral del individuo se encuentra en una enorme desventaja en esta desleal competencia.

Es indispensable reiterar que hay otros ingredientes que se pueden agregar a la seducción televisiva actual y a la de los medios en general( pensemos en el *i pod*, el *Internet* o los videojuegos: hay una gran cantidad de mensajes violentos que llegan sin ninguna mediación por parte de los adultos, a los niños y la niñas; hay una sobresaturación de mensajes comerciales que llegar a ser casi la mitad del tiempo de transmisión en el caso de la televisión, pero que está presente en todos los demás medios, incluida la internet. Hay una falta de regulación de las emisiones, lo que es agravado por la carencia de un contrapeso escolar informativo sólido. Sorprende por ejemplo en la discusión actual sobre la Ley de Televisión la ausencia de debate social sobre contenidos y elementos educativos que deberían tener obligadamente quien aspire a nuevas concesiones. O a manejar estas.

Los *mass media*, los audiovisuales, otras nuevas tecnologías, las redes sociales y, por supuesto el cine, van a estar entre nosotros, mutando ante nuestras miradas, por lo menos unas generaciones más. Lo que parece incomprensible es que todavía hoy, a más de 400 años de la aparición de la aparición del periódico, más 100 del cine y casi 60 de la televisión, la educación para los medios sea vista como una innovación y no se haya trabajado lo suficiente en la misma.

Por lo anterior, será inevitable, a nuestro juicio, que se tuvieran en cuenta cuatro consideraciones:

El reconocimiento de las instituciones educativas, —sobre todo de los profesores, actores fundamentales del proceso educativo— de la presencia irreversible de los medios y su impacto en nuestras vidas. Esta presencia debe ser asumida en forma crítica y sin concesiones. Un ejemplo reciente; al teléfono celular en ámbitos educativos se le persigue y silencia, no se le analiza ni tampoco usa;

Se hace necesario crear estrategias, junto con los maestros para la apropiación no pasiva de los contenidos. Este discurso educativo aparece y desaparece de las discusiones teóricas sin arraigar en la cultura escolar. Se hace necesaria la formación de maestros para los medios.

El uso de los medios en el salón de clase deberá ser con fines de información, ilustración, investigación, caso práctico, formulación de hipótesis, exposición de ideas, introducción, análisis, conclusión de descodificación de significados. El cine en el aula no debe ser sólo pasa tiempo o llena tiempo. Debe servir para detonar discusión, no para rendirle culto a la imagen. Esto ayudará a respeto a las ideas de otros y propuesta de enriquecimiento permanente por medio de la re-construcción en el grupo, visto siempre como un recurso didáctico dinámico.

El cine dada su característica de arte múltiple, es por incuestionablemente mutireferencial; se puede analizar, la actuación, los diálogos, el mensaje, la fotografía, la música, el guión, la escenografía, etc. Pero en lo que nos queremos detener es que es una posibilidad de romper el pensamiento lineal, repetitivo, prescriptivo y memorístico, por desgracia todavía dominante en el sistema educativo nacional. Creemos que es particularmente el género cinematográfico documental una posibilidad de ir caminando hacia formas de pensamiento, abiertas, escépticas, que generen más preguntas que respuestas y que caminen hacia la complejidad. Esta evitada en el salón de clase y habitada cada vez más por los alumnos. Basta observar a un adolescente y el manejo y conocimiento eficiente de la tecnología para saber a que me quiero refiero.

En resumen, la impunidad de las imágenes y los sonidos de la diáspora actual debe ser enfrentado con la creatividad pro activa de su uso, aprovechamiento y crítica implacable en los colectivos escolares de los medios y en particular del cine.

Nosotros sostenemos, a pesar de lo anterior, que hay varias bondades que ofrece el cine como un recurso viable para ser usado por el docente y favorecer el aprendizaje al interior del aula. Por principio de cuentas, tendríamos que decir que el cine atrapa, enamora, recrea y seduce, una película bien narrada cinematográficamente captura la atención del sujeto por medio de los diversos vehículos comunicativos que conjuga (imágenes, la estructura cinematográfica, sonidos, ambientes, lenguajes verbales y no verbales, la historia que cuenta, etc.). Acerca a lugares, objetos y ciertos acontecimientos que difícilmente podrán encontrarse al alcance de los alumnos. Con el cine se logra experimentar con estímulos tanto visuales como auditivos que posibilitan un mayor proceso de percepción.

El cine permite observar procesos que son más largos que la vida humana, identificar elementos sustantivos de ellos y vincularlos con las vivencias propias. Acerca al aula

experiencias que suceden fuera de ella. De la misma forma, al exhibir una película al grupo –o ir juntos al cine – se establecen significados comunes respecto de algún tema, enriqueciendo además los vínculos afectivos entre los integrantes del grupo.

Es necesario tener en cuenta que el objetivo explícito de una cinta difícilmente es el de educar o apoyar el aprendizaje de un contenido o unidad temática. Los directores, productores y dueños de los medios se guarnecen el argumento de que esa no es su finalidad. Sin embargo, es cada vez menos sostenible que la influencia del cine es inevitable en la mente y la conducta de la humanidad. No de manera mecánica, si de forma compleja.

Por lo anterior es el docente quien asume el propósito de enseñar y a él corresponde también ubicar y resaltar aquellos aspectos relevantes y significativos del filme. Por otra parte, la socialización o intercambio de impresiones y opiniones que tengan los alumnos respecto del material visto no es prescindible en modo alguno para un educador comprometido. El espacio que propicie este intercambio debe formara parte de la planeación y concedérsele suficiente importancia, en ello se pueden involucrar foros grupales o escritos breves de muy diversa índole.

Lo hasta aquí expuesto nos mueve a señalar algunas afirmaciones:

- El maestro no usará el cine para enseñar en tanto no vea cine con ojos analíticos, críticos y alternativos. Las películas deben ser mucho más que un pasatiempo.
- El cine en la escuela sólo tendrá éxito cuando, además de un bagaje mínimo de películas, el docente profundice su profesionalismo como tal. Es necesario, como sosteníamos más arriba, también procesos formativos (cursos, capacitación, etc.) a este respecto. También es necesario investigaciones específicas al respecto.

Para introducir el cine en el salón de clases se tiene que tomar en cuenta varias cuestiones como: considerar las características de los alumnos, definir los propósitos y la relación con los contenidos, prepara las preguntas de mediación para el análisis y realizar una guía general de la sesión, tener claro los objetivos y estrategia a seguir.

Por su parte, son cuatro las formas que recomienda Acosta de introducir al cine como recurso didáctico, a saber:

- El cine como herramienta ilustradora un paisaje, época, biografía, un futuro posible o probable, una ubicación geográfica, o la resolución de un problema.
- Cine como herramienta de modelación. El cine provee modelos, ejemplos, referentes claros y tangibles, que pueden retratar hasta el concepto más abstracto.
- Cine como herramienta sensibilizadora: El maestro también debe trabajar aspectos emocionales y sensibles. Los problemas actuales de la sociedad (pobreza, deterioro ambiental, guerra/armamentismo, drogadicción, etc). Se puede mostrar en el cine.

- El cine como herramienta cuestionadora en la crítica y la toma de conciencia el cine puede llegar a ser indispensable.

En esta última creemos que el cine debe servir para ayudarnos a explicarnos la realidad, pero tal y como es decir en forma compleja: como un entramado en el que los elementos no aparezcan separados sino que tiendan a relacionarse en forma diversa.

Pero con frecuencia este proceso es obstaculizado por la ideología.

Como argumenta Camarero (2002) la ideología está ligada básicamente a la representación, como sistema de representaciones (imágenes, mitos, ideas o conceptos) que existen y cumplen un papel en una sociedad concreta. En tal sentido toda película influye en el modo que el individuo tiene de percibir las cosas, influye en la concepción que tiene de sí mismo y del mundo que le rodea. Crea hábitos, normas de comportamiento, mentalidades, formas de vida, mitos en definitiva imágenes que constituyen la ideología.

El término ideología ha estado manchado por dos marcas indelebles. No es se reduce a las ideas políticas ni tampoco se puede reducir a la falsa conciencia..

La ideología sería más bien un inconciente vital que se segrega desde unas relaciones sociales, y que sirve para legitimarlas, convertirlas en lo "natural" y hacer funcionar así a esas relaciones sociales, configurando la individuación de cada vida subjetiva, desde el trabajo al beso al vestido.

Por lo anterior se hace inevitable una mirada crítica o alternativa que lleve a preguntarse no sólo que imagen estoy viendo sino a la vez sino que es lo que esta imagen quiere hacer conmigo.

Y puesto que la mirada que habla nos pigmenta la piel, nos hipnotiza, la única manera de defensa es el contraataque: ejercer el poder de nuestra propia mirada para intentar desbloquear todo el inconciente que la pantalla destila. Establecer una distancia continua, que a la larga nos permita ver lo que hay detrás – o dentro- de la mirada que nos habla.

### **La escuela y la fragmentación.**

Durante las últimas décadas se ha hablado mucho de cómo la institución escolar (en general), siguiendo la racionalidad occidental dominante, tiene la tendencia a fragmentar el conocimiento con la justificación de facilitar los procesos de enseñanza. EL problema radica, en que sobre todo por la ausencia de generación de procesos de integración o articulación, los alumnos en el mejor de los casos sólo logran conocimientos parciales y aislados. No articula, no relaciona, no hay conexiones ni ocultas, tampoco evidentes. Es necesario, también didácticamente, posibilitar esta acción hacia pensamiento complejo; amplio, profundo y propositivo.

## **El aula, un espacio ecológico**

Hasta aquí hemos visto la relación cine y educación desde algunos elementos un tanto abstractos. Sin embargo: ¿dónde se concreta esta relación? Tradicionalmente el aula es definida como “el espacio didáctico en el que se lleva a cabo la mayoría de las tareas escolares” (Chama Beristain: 2005). Desde esta definición podemos darnos cuenta que tal concepción considera sólo el aspecto físico dejando de lado otros muchos elementos que a pesar de no estar conscientes de ellos se presentan e influyen en los complicados procesos de enseñar y aprender.

Hoy la educación enfrenta un gran desafío puesto que “existe una contradicción entre problemas globales, interdependientes y planetarios y nuestro modo de enseñar y conocer cada vez más fragmentando, parcelario y compartiendo”, lo anterior nos lleva a pensar que se hace necesario implementar otras formas de acceder al conocimiento, y no me refiero a reformas de programas y planes sino a una reforma del pensamiento que tiene que surgir de la mente de cada uno de los maestros que se encuentre frente a su clase y que tenga la responsabilidad de formar niños, jóvenes o adultos, pues es un hecho que reformas van y vienen, planes y programas maravillosos se ponen en marcha y el resultado ha sido mas o menos el mismo. Como lo hemos venido señalando en esta nueva construcción de lo educativo en el siglo XXI el cine tiene mucho que aportar.

Para lograrlo hay que transformar, primero la manera de entender el aula escolar; verla como un espacio de posibilidades casi infinitas, más que de monólogos. En su interior se establecen diversas relaciones que le otorga un sentido ecológico, es decir, organizativo, político, contextual.

El aula entonces como nicho incluye una dimensión física que rebasa el salón de clases donde las relaciones que se establecen le otorgan una cualidad ecológica, es decir, la diversidad de actores que están presentes en una institución educativa y las relaciones que establecen son las que posibilitan la emergencia de un aprendizaje significativo.

Al refirme de los actores estoy considerando a todas aquellas personas que intervienen en el acto educativo, comúnmente se hace una separación entre docente y alumno, dicha separación proviene de la asignación de roles no intercambiables, el docente es el que enseña y el alumno el que aprende, sin embargo, concebir al aula como espacio ecológico significa dejar de lado esa posición dicotómica ya que más allá de cumplir con un rol especializado de docente y alumno hay seres humanos con todos los aspectos que los conformaban.

## **Simultaneidad de procesos**

En el salón de clase las relaciones humanas y las formas de pensamiento son diversas más que únicas, aunque la pretensión de homogenizarlas esté siempre presente. En apariencia cada actor educativo cumple un rol preestablecido: El maestro llega al aula con su plan de clase, el alumno con sus útiles escolares, se instalan los actores y dan cuenta de un proceso,

al menos eso creen y poco se reflexiona sobre los diversos procesos que confluyen en el aula, específicamente sobre el circuito enseñanza-aprendizaje.

Dentro del aula este proceso no es el único que se lleva a cabo, existen otros que pertenecen al acto educativo, uno de ellos es la comunicación y aquí podemos encontrar toda una gama de códigos, mensajes, receptores, signos, actitudes, etcétera, los cuales influyen en el mismo tiempo son influenciados por las relaciones que se sostienen entre los actores.

Otros procesos son: de adaptación, motivación, de resistencia, afectivos, mentales, sociales y éticos, cada uno con sus características particulares pero todos a la vez se conjugan en ese espacio/encuentro de actores.

La complejidad: una salida

Es necesario en el salón de clase, la generación de pensamiento amplio y profundo y este se puede irse alimentando de los aportes de la complejidad.

Hay que recordar que un sistema complejo es una estructura compuesta por varias partes interconectadas o entrelazadas cuyos vínculos entre ellas contienen información adicional y oculta al observador. Como resultado de las interacciones entre elementos, surgen propiedades nuevas que no pueden explicarse a partir de las propiedades de los elementos aislados. Dichas propiedades se denominan propiedades emergentes.

El trabajo del Documental cinematográfico en clase, ofrece pistas de para develar la red de conexiones invisibles de los hechos, por ejemplo, ambientales.

### **El Documental cinematográfico: la diferencia de atrapar la realidad o asomarse a ella**

Aprovechando la metáfora de Julio Cortázar si el cortometraje gana por nocaut, el documental siempre gana por puntos<sup>1</sup>. El documental lo es más cuando cambia de posición para mirar, cuando se acerca o se aleja, cuando toma otro ángulo de lo que documenta, también cuando compara, cuando relaciona con fenómenos semejantes del presente o del pasado, cuando busca semejanzas o diferencias.

Los documentales tienen una primera tarea: retratar la realidad. El documental tiene como materia del trabajo la vida; plantas, animales, ecosistemas, personajes, hechos sociales recientes o históricos. Pero también con el sólo mostrar pretenden trasgredirla. Cambiarla, transformarla de una buena vez. Para influir en este cambio el documental cinematográfico usa en diversa en proporciones las herramientas del lenguaje cinematográfico, que a lo largo del tiempo si han ido aderezando de las diversas tecnologías que va desarrollando la civilización; fotografía, sonido directo, zoom, ediciones, animación, imágenes obtenidas por cámaras, videos, llamadas, etc. Sin embargo, creemos que la finalidad de todo esto es seducir y percutir al espectador para educarlo.

<sup>1</sup> Cortázar habla del cuento como noqueador y la novela como un estilista que gana por la vía larga.

Todo el cine influye, y en mayor o menor medida es un vehículo ideológico por el que transitan pautas culturales, así como estilos de vida. Sin embargo ningún género cinematográfico esta tan interesado en influir en la educación del espectador como el documental. Nadie ve documentales sólo para entrenarse o pasar el tiempo, siempre hay una búsqueda atrás, una segunda intención en consumir de los mismos. El documental es en tal sentido una sumersión en la realidad, a veces es el barco, el equipo de buceo y el arrecife de coral

En estos documentales se hace evidente lo que intuíamos, de lo que sabíamos, en la primera capa superficial de conocimiento que teníamos sobre hecho o personaje. Aquí hay trabajo de complejidad: nos enseñan, recrean, comparten, posibilitan, guían y dejan ver el reflejo de una realidad poco humana y con frecuencia desencarnada, a veces indescriptible, a veces luminosa.

El documental es uno de los ejemplos más acabados de la intercomunicación: se conecta con documentos históricos, con tradiciones, con diversas lenguas, con múltiples culturas, con las más distintas expresiones formales o populares, con otros medios de comunicación.

Los documentales también ahora tienen una parte que se dirige a lo emoción a vivir una experiencia.

### **El destino nos alcanzó. ¿Cómo que el clima se relaciona con la civilización?**

Para contextualizar la problemática ambiental y su pertinencia en el género cinematográfico del documental, en el presente apartado utilizaremos a Imanuel Wallerstein (2007) y los tres problemas que anota como obstáculos que superar la actual crisis planetaria. Es indispensable aclarar que, tal y como están planteados, nadie escapa, a los síntomas evidentes del Calentamiento global. Estos son estos tres obstáculos: los grandes productores industriales, la búsqueda de estándares de competencia en los países en desarrollo y el estilo de consumo actual.

Sobre la incontenible producción capitalista contemporánea y la dificultad para internalizar los costos ambientales a la economía Wallerstein, señala.

A los productores/empresarios les preocupa primero que nada obtener ganancias con sus actividades. Si uno les pide que internalicen costos que actualmente no tienen que pagar (el mejoramiento o limpieza de sus procesos de contaminación), esto afecta seriamente sus ganancias en dos formas. Primero, los fuerza a elevar sus precios, lo que puede ocasionar la eliminación de ciertos clientes suyos. Y si internalizan sus costos pero los competidores no lo hacen, pueden perder ventas que lograrán estos competidores.

De las economías emergentes o en desarrollo como las de la Europa del este China, o los países de la Cuenca del Pacífico y la imposibilidad de llegar a las metas de reducción de Co2 del Protocolo de Kyoto, el autor destaca:

El segundo problema es precisamente el de la competencia internacional. Los países

más pobres buscan mejorar su capacidad de competencia en el mercado mundial. Una de las formas en que hacen esto es produciendo ciertos productos a un menor nivel de costos de tal modo que algunos artículos puedan ser comercializados a un nivel menor de precios. Si se ordenaran (digamos mediante algún tratado internacional) ciertos virajes en el proceso de producción (la reducción en el uso de carbón como fuente de energía), esto requeriría una costosa reestructuración de las industrias en esos países

Durante décadas un cierto tipo de ambientalismo, tipo la ecología profunda, se limitó a señalar como culpables a esta gran producción industrial como los culpables de la crisis ambiental y de la emisión de gases de que provocan el efecto invernadero en la atmósfera de la Tierra. Wallestein afirma que en el tercer problema todos tenemos un grado de responsabilidad.

Ustedes y yo constituimos el corazón del tercer obstáculo. Se le llama consumismo. A la gente siempre le ha gustado consumir. Pero en los pasados 50 años, el número de personas que podrían consumir más allá de cierto nivel mínimo de supervivencia se ha incrementado notablemente. Cuando llamamos a los individuos a consumir menos electricidad o potencia, o a consumir menos de los productos que requieren de estos insumos, estamos convocando a quienes ahora son consumidores a que cambien su estilo de vida, de modos significativos

### **Los tres casos de notables documentales ambientales y tres estrategias recomendadas.**

A continuación se da una breve descripción de los documentales y se propone una estrategia didáctica distinta para cada uno de ellos. Estamos seguros que no son la única forma de trabajo y que se pueden experimentar otros documentales y, por supuesto, otras intervenciones didácticas.

#### **Los cosechadores y yo, (Varda, Agnés; Francia; 2000)**

Documentada en primera persona, la obra y visión de Agnés Varda (Francia; 2000), es un retrato cercano, de relación de la autora en la misma obra de los cosechadores actuales, que ya no cosechan espigas de trigo- como aquellos cuadros realistas o impresionistas- sino de objetos/desechos/sin dueño. La autora no solo no evita sus juicios personales, sino que participa activamente aun con ideas propias, vinculadas o no con el tema- que le van surgiendo mientras filma.

El documental relata la vida de los modernos pepenadores en Francia, recolectores, por ejemplo de papas o jitomates que no son aceptadas en el mercado por algún desperfecto natural o por que no alcanzaron el tamaño estándar.

Es también un relato de viaje. No sólo se esta en el campo, sino que se recorre el paisaje entero de Francia, de las ciudades a los ámbitos rurales. Descubre los intersticios y los bordes de una sociedad de consumo, que genera desigualdades y marginados que sobreviven entre el ingenio y la falta de opciones.

Meixueiro (2004) sostiene que en el discurso ambiental tarde o temprano se tropieza con la basura y o se queda en ella o la levanta. El punto es que depende de cómo se aborde la temática: en este documental se va de la reflexión filosófica, al arte, a la subjetividad de la pobreza. No es como en el caso de la muy notable obra de mexicano de Martínez Merling (*Pepeñadores*; 1989), ir al relleno sanitario a buscar a los seleccionadores de basura, sino más bien de verlos, en el mundo cotidiano, lleno de objetos y sujetos desechables en acción en un relleno más amplio que es la sociedad actual.

El uso didáctico que sugerimos de *Los cosechadores y yo*, tendrá que ver con una dinámica, de preguntas detonadoras alrededor de los siguientes tópicos:

- ¿Dónde va a dar lo que ya no usas?
- ¿Es visto a alguien recogiendo basura?
- ¿Hay un tamaño específico para cada fruta?
- ¿Este tamaño lo ha dado la naturaleza?
- ¿Sabes que es un pepenador?
- ¿Cómo se entiende en el Documental el término reciclar?
- ¿En nuestro país también hay gente que come de la basura?
- ¿Relaciona el documental con la forma en que consumimos?
- ¿Como son entendidas las antigüedades en el film?
- ¿Haz realizado un viaje como el que muestra el documental?

### ***La pesadilla de Darwin* ( Sauper H.;Francia, Austria y Bélgica: 2004)**

Sobre *La pesadilla de Darwin*. El corazón de este relato es el aprovechamiento de la perca del Nilo procedente del Lago Victoria, en Tanzania en África; pero no es un documental del paisaje o del uso sustentable del recurso. Más bien al contrario es la historia de una red que se va conectando, mientras se desligan ante nuestros ojos el uso de los recursos naturales:

Cuenta la situación de 25 millones de personas que viven en los alrededores del lago, más de la mitad de las cuales se encuentra en situación de desnutrición. Muchos de ellos pescadores, o realizadores de la limpieza e industrialización de la perca, que no estará jamás en su mesa.

Narra también las verdaderas hazañas de los pilotos en aeroplanos, destartalados que llevaran este pescado a Europa, no sin antes haber convivido, en bares con prostitutas que ven ellos una de las pocas alternativas de sobrevivencia. EL paisaje se completa con niños de la calle y ejecutivos financieros internacionales.

Es la historia estrictamente ecológica de la introducción de una especie que alterara la dinámica de todo el ecosistema incluido al humano.

La propuesta didáctica que se propondría sería el estudio de caso. Como se recuerda está técnica tiene la finalidad de enfrentar al alumno a la realidad, poniendo en juego su capacidad de conocimiento disciplinar previo, el análisis y comprensión de la problemática, así como la capacidad de expresar las ideas y aprender de la discusión, para tratar de llegar a proponer alternativas de solución, considerando los elementos principales y los subordinados.

Una pregunta detonadora sería: ¿Qué otros recursos naturales son aprovechados en forma semejante en los países pobres?

### ***Una verdad incómoda (Guggenheim D. EEUU, 2006)***

*La verdad incómoda*, el DVD que produjo Al Gore, es un documento formidable en cuanto a recursos didácticos, análisis estadísticos, estudios científicos y mucho más. Es también de profunda pena ajena que un documento tan valioso esté entrelazado con la biografía personal y política del autor. Es preciso que el espectador separe el ego del señor Gore -por lo demás un excelente conferenciante-, de la información y las explicaciones contundentes que contiene el documento. José Blanco.

Después del muy cuestionado proceso de elección a la Presidencia de los Estados Unidos de Norteamérica (2000), Al Gore, candidato demócrata vencido se dio a la tarea de recorrer su país y otras capitales del mundo dictando una conferencia sobre el cambio climático; las causas, repercusiones y posibles acciones para mitigar y en su caso disminuir la producción de los gases de invernadero en la atmósfera terrestre.

El documental recupera el sentido crítico de cierta tradición de documental norteamericano, soportado científicamente las evidencias. Resulta tremendamente claro, por el uso de un gran número de recursos ( desde la anécdota familiar a la animación, de la gráfica al dato duro y de ahí al chiste, del diagrama a la dramatización, etc. ) sin perder jamás el escenario de la cátedra en la que parece sentirse muy a gusto.

La recomendación pedagógica para este documental sería la creación primero individual y luego colectiva de una red conceptual. Una reconstrucción de los nodos, su conectividad y el análisis profundo de las propuestas que realiza el político, ahora ambientalista, para ver su factibilidad. Un ejemplo sería la siguiente:

Finalmente de las propuestas que se hacen el concluir el documental, se debatirá en ver su factibilidad y sus repercusiones reales en la sociedad y la naturaleza actual.

## **Propuestas final del documental y preguntas:**

### **a) Preguntas sugeridas**

- ¿Estás propuestas posibilitarán una naturaleza y sociedad mejor?
- ¿Son remediales o radicales los cambios que se proponen?
- ¿Cómo civilización: estamos en condiciones de llevarlas acabo?

### **b) Propuestas de La verdad incómoda**

- Cambiar las bombillas tradicionales por las lámparas compactas fluorescentes (Fijar el termostato a dos grados menos en invierno y dos grados más en verano. Ajustando la calefacción y el aire acondicionado se podrían ahorrar unos 900 kilos de dióxido de carbono al año.
- Usar menos agua caliente. Se puede usar menos agua caliente instalando una ducha-teléfono de baja presión y lavando la ropa con agua fría o tibia.
- Utilizar un colgador en vez de la secadora de ropa. Si se seca la ropa al aire libre la mitad del año, se reduce en 320 kilos la emisión de dióxido de carbono al año.
- Comprar productos de papel reciclado. La fabricación de papel reciclado consume entre 70% y 90% menos energía y evita que continúe la deforestación mundial.
- Comprar alimentos frescos. Producir comida congelada consume 10 veces más energía.
- Comprar alimentos orgánicos. Los cultivos orgánicos absorben y almacenan mucho mas dióxido de carbono que los cultivos de las granjas “convencionales”.
- Evitar comprar productos que vengan en envases pesados. Si se reduce en un 10% la basura personal se puede ahorrar 540 kilos de dióxido de carbono al año.
- Reciclar, se pueden ahorrar hasta 1000 kilos de residuos en un año reciclando la mitad de los residuos de una familia.
- Elegir un automóvil de menor consumo. Al comprar un automóvil nuevo puede ahorrar 1.360 kilos de dióxido de carbono al año si este rinde dos kilómetros por litro de gasolina más que el otro. Es preferible que compre un automóvil híbrido o con biocombustible.
- Usar menos el auto. Prefiera caminar, andar en bicicleta, compartir el automóvil y usar el transporte público. Reduciendo el uso del automóvil en 15 kilómetros semanales evita emitir 230 kilos de dióxido de carbono al año.
- Revisar semanalmente los neumáticos. Inflar correctamente los neumáticos mejora la tasa de consumo de combustible en más del 3%. Cada litro de gasolina ahorrado evita la emisión de tres kilos de dióxido de carbono.

- Plantar árboles. Una hectárea de árboles elimina, a lo largo de un año, la misma cantidad de dióxido de carbono que producen cuatro familias en ese mismo tiempo. Un solo árbol elimina una tonelada de dióxido de carbono a lo largo de su vida.
- Pedir a la compañía eléctrica que cambien a energía renovable. Si dicen que no la disponen, preguntar por qué.

## Referencias

- ACOSTA V.W. (2000) *Las ciencias sociales a través del cine*. Aula Abierta. Magisterio, Santa Fe de Bogota, Colombia perativa Taller Abierto.
- APARICI, R. y García Matilla, A. (1987) *Imagen, video y educación*. Prólogo de Javier Arévalo Zamudio y Gerardo Ojeda Castañeda. Fondo de Cultura Económica, México.
- AUGÉ, M. (1999) *Antropologías de la sobremodernidad*. En Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, junio, año/vol. II. Barcelona. España.
- BLANCO, J. (2007) *Al Gore y el calentamiento global*. En *La Jornada* 31 de julio del 2007. México.
- CAMARENO, G. (2002) ed *La mirada que habla ( cine e ideología)* Akal/ Comunicación, Madrid España.
- CHAMA, L (2005) *Complejizar el aula*. En *Complejidad y transdisciplina: acercamientos y desafíos*. Editorial Torres Asociados. México, Pág. 109 a122.
- DEBRAY R (1992) *Vida y muerte de la imagen*. Paidós -Barcelona, España.
- FULLAT, O. (1997) *La peregrinación del mal*. Planeta. España.
- GUBERN, R. (2000) *Historia del cine*. Editorial Lumen. España.
- ETCHEVERRY, J.G. (1999) *La Tragedia Educativa*, Fondo de Cultura Económica, México.
- JARVIE, I. C. (1978) *El cine como critica social*. Ediciones Prisma. México
- MEIXUEIRO, A. y RAMIREZ, T, coord. (1998) *La vida es mejor que la escuela*. Sociedad Cooperativa Taller Abierto. México (2000) *Maestra vida*. Sociedad Cooperativa Taller Abierto. Centro de Estudios superiores en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. México (2003) *Globalización, cine y educación*. Sociedad Cooperativa Taller Abierto. México.
- PORLÁN, R (1996) *Cambiar la Escuela*. Editorial La Plata. Magisterio del Río de la Plata- Buenos Aires.
- WALLERSTEIN, I. (2007) *Desastres climáticos: tres obstáculos para hacer algo*. En *La Jornada*, del domingo 22 de abril del 2007. México

# MIRADAS A LA INTERCULTURALIDAD EN ALGUNAS PELÍCULAS DEL SIGLO XXI

Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

El Mundial de fútbol 2010 se realizó por primera vez en un país del continente Africano, donde la diversidad cultural y étnica es una constante. Ya en su magistral libro *Ébano*, Kapuscinski nos presentaba el gran mosaico que representa el desconocido continente africano, desde Ghana, pasando por Ruanda, Liberia y Sudáfrica, el país sede de este Mundial.

Una característica que acompañó a la contienda Mundialista, además de la mezquindad de goles debida a una lamentable tendencia a defender y oponerse al juego creativo, fue la presencia multiétnica en varios equipos europeos. Tal vez el equipo más representativo en ese aspecto haya sido Alemania, integrado por varios jugadores naturalizados. El fenómeno de la interculturalidad ha invadido hasta estos ámbitos aparentemente fortuitos.

La interculturalidad es un fenómeno relacionado en forma estrecha con la globalización, que a su vez es el resultado de una gran cantidad de variables históricas, sociales, económicas y culturales que detonan a lo largo y ancho del planeta sobre todo después de 1989, precisamente con la caída del Muro de Berlín en Alemania. Por lo que la interculturalidad, tal y como se manifiesta desde entonces, es en sí misma un suceso cultural sin precedente en la historia de la humanidad, que ha comenzado a documentarse en diferentes medios; revistas especializadas en asuntos antropológicos y culturales; narrativas literarias en las que el hilo conductor tiene que ver con ese choque o encuentro cultural; música que se fusiona mezclando sonidos de diversas partes del planeta y otras formas de expresión artística híbridas.

En este contexto no es de extrañar que también se ha extendido al cine la interculturalidad. No podía ser de otro modo. Documentar otras culturas para evidenciar diferencias en formas de vida es tan viejo como el cine. Por ejemplo Robert Flaherty se tardó 10 años (1912-1922) en el proceso de filmación del que es considerado el mejor documental de todos los tiempos *Nanook, el esquimal*. Son innumerables la cantidad y calidad de películas que en el siglo XX que se podrían referir sobre la interculturalidad, referimos sólo dos de la década de los noventa, de ficción destacamos como ejemplo *Danza con Lobos* (1990), en el que el cine norteamericano se esfuerza por redimensionar una cultura original que negó, persiguió y marginó tanto en los hechos como en el cine, al gran documental *Baraka* (1992) filmado en 24 países que son una ventana a la grandeza y, paradójicamente, a lo vulnerable que es la especie humana.

Ya en el siglo XXI las ventanas a la interculturalidad se han abierto de para en par en el arte cinematográfico. Sin afán de ser exhaustivos, nos permitimos recomendar cintas como de muchos países *Promesas* (2001), *11' 09 ' 01* (2002), *Luces distantes* (2003), *Osama* (2003), *Perdidos en Tokio* (2003), *Crash* (2004), *Las tortugas pueden volar* (2004), *Los niños de Morelia* (2004), *El violín* (2005), *Syriana* (2005), *Los tres entierros de Melquiades Estrada* (2005), *El buen nombre* (2006), *Babel* (2006), *La Tierra de la gran promesa* (2006), *Escritores de la libertad* (2007), *La visita de la banda* (2007), *Los que se quedan* (2008), *Entre Hermanos* (2009) y *La Clase* (2008) y hasta *Avatar* (2009) y *Zona de Miedo* (2009) aluden de diversos modos al hecho de la interculturalidad.

Aquí, invitamos a ver y reflexionar en dos cintas desde este aspecto. Una de ellas es *Promesas* (*Promises*, Bolado y Goldberg EU, 2001), documental que realiza un experimento significativo al entrevistar a varios niños palestinos y judíos sobre el asunto de la guerra. Varias voces dibujan las condiciones de vida, fantasías y expectativas que sufren los niños en la zona de conflicto. La cinta va presentando estas condiciones políticas, económicas y culturales de palestinos y judíos, y va mostrando las posibilidades o imposibilidades de convivir juntos. Un momento interesante de esta aventura filmica es cuando logran reunir a algunos de los niños con sus perspectivas diferentes, el desenlace es conmovedor y estimulante. Excelente cinta para poner a flor de piel los conceptos de interculturalidad.

Por otro lado, *La Clase* (*Entre les murs*, Laurent Cantet. Francia, 2008) representa un microcosmos de la sociedad francesa en donde se entrecruzan finamente las capas de la interculturalidad a través de la clase de lengua francesa que imparte el profesor Francois Marin. En esa escuela pública y al interior del aula se develan los conflictos, expectativas, esperanzas, frustraciones, deseos de personas que provienen de diversas razas y culturas históricamente determinadas. Además de una intensa reflexión sobre el hecho educativo, el filme de Cantent nos proyecta sugerentes cuestiones sobre la interculturalidad.

# LOS DERECHOS HUMANOS EN LA COLONIA PENITENCIARIA: UNA MIRADA A LA FILMOGRAFÍA DE ALAN PARKER

*Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán  
Alfredo Villegas Ortega*

I

Los que hacemos esta sección reconocemos nuestra debilidad por algunos directores cinematográficos favoritos. La lista es sólo representativa: Kubrick, Buñuel, Kurosawa, Wenders, Chaplin, Welles, Tornatore, Coppola, Hitchcock, Scorsese, Wair, Kieslowski, De Sica, Godard, Fons, Lombardi, los Cohen y por supuesto Alan Parker.

De este director inglés (1944) nos sorprende su capacidad para retratar el alma humana ante situaciones adversas (Birdy, 1984; Evita, 1996; Las cenizas de Angela, 1999; La vida de David Gale, 2003), su descripción de las siempre tensas relaciones humanas (Expreso de media noche, 1978; Mississippi en llamas, 1988), la muy notable fotografía sobre los procesos educativos (Fama, 1980; Pink Floyd. The Wall, 1982; Los cuerpos perfectos, 1997) y los pactos que han de cumplirse (El corazón de Ángel, 1987).

Sin embargo, esta sección la destinamos a la relación múltiple, diversa, compleja, e infinita entre el cine y la educación y no necesariamente a nuestros gustos filmicos, aunque, no pocas veces suelen coincidir. Por lo que hoy la dedicaremos a Alan Parker y algunos de sus filmes que se vinculan estrechamente con nuestro objeto de indagación, en este caso la educación para los derechos humanos, una rotunda crítica a la escuela y una muy breve reflexión sobre la ilusión de la capacitación

## II

Hoy, como siempre, resulta imprescindible educar en el respeto a los derechos humanos. Los horizontes curriculares lógicos se encontrarían en las asignaturas de formación cívica y ética de secundaria, educación cívica en primaria o ética en el bachillerato, aunque tendría que ser tarea de todos los que educamos, sea el nivel o asignatura que sea. El hecho de que la lectura crítica del cine sea un canal idóneo, para éste y otros tópicos, ya pocos lo cuestionan. Hay filmes cuyas bondades didácticas al respecto podrían ser explotadas. Incursionemos en parte de la filmografía de Alan Parker, digno exponente de temas relativos a los derechos humanos porque en la mayoría de sus cintas denuncia de un modo peculiar los problemas que la sociedad contemporánea genera frente a las necesidades de lo humano.

Parker detalla las encrucijadas en las que desemboca el hombre cuando se ve constreñido por una maquinaria social, semejante a la que describe Kafka en su inusitado relato "En la colonia penitenciaria" ("Es un aparato singular -dijo el oficial al explorador, y contempló con cierta admiración el aparato, que le era tan conocido. El explorador parecía haber aceptado sólo

por cortesía la invitación del comandante para presenciar la ejecución de un soldado condenado por desobediencia e insulto hacia sus superiores. En la colonia penitenciaria no era tampoco muy grande el interés suscitado por esta ejecución. Por lo menos en ese pequeño valle, profundo y arenoso, rodeado totalmente por riscos desnudos, sólo se encontraban, además del oficial y el explorador, el condenado, un hombre de boca grande y aspecto estúpido, de cabello y rostro descuidados, y un soldado que sostenía la pesada cadena donde convergían las cadenas que retenían al condenado por los tobillos y las muñecas, así como por el cuello, y que estaban unidas entre sí mediante cadenas secundarias. De todos modos, el condenado tenía un aspecto tan caninamente sumiso, que al parecer hubieran podido permitirle correr en libertad por los riscos circundantes, para llamarlo con un simple silbido cuando llegara el momento de la ejecución.”

Así, Alan Parker hace un recorrido que parece describir tanto las partes del extravagante aparato como la manera en que el condenado es castigado sin conocer a ciencia cierta su delito ni su sentencia. El director inglés hace en varias de sus películas una disección meticulosa de las contradicciones que entraña asumir los derechos humanos en una sociedad contemporánea diseñada escrupulosamente para marcar en cada cuerpo y en cada alma la disposición que haya violado. Alan Parker, a través de su filmografía parece cuestionar: ¿Y en todo esto dónde están los derechos humanos?

Veamos algunos ejemplos.

“Bueno, ésta es la Cama, como decíamos. Está totalmente cubierta con una capa de algodón en rama; pronto sabrá usted por qué. Sobre este algodón se coloca al condenado, boca abajo, naturalmente desnudo; aquí hay correas para sujetarle las manos, aquí para los pies, y aquí para el cuello”

1. En *Expreso de medianoche* (1978) observamos la descripción de un sistema carcelario despiadado, que atenta contra la dignidad humana, contra los más elementales derechos. Bin y Hayes (Brad Davis), el personaje central, se pudre en la cárcel en la que aprende lecciones fundamentales acerca de la amistad, la traición, la solidaridad, la desesperanza. Aprende valores y antivalores como seguramente no lo logró ninguna universidad norteamericana a la que pudiera asistir. Los aprendizajes significativos -cabría añadir a las nuevas teorías pedagógicas en boga- son los que dejan huella, los que pegan, por los que se paga alienando la libertad, la intimidad, la simple expresión de nuestros más sencillos deseos. Esos aprendizajes no se olvidan. La dignidad pisoteada, la esperanza como único bastión y luz que se sigue viendo desde lo más recóndito del túnel y da chance de soportar las miserias humanas, la miseria propia. ¿De qué sirve saber que existe una ley, sin referencias, o si ésta es la que me oprime? ¿Qué es el estado de derecho? ¿Qué es la libertad? ¿Se puede aprender en una lección escolar?

“Además, uno de los engranajes del Diseñador está muy gastado; chirría mucho cuando funciona, y apenas se entiende lo que uno habla”

2. En 1982 se estrena una película que causó gran impacto entre la juventud de los ochenta, constituyéndose como el modelo más recurrente de protesta frente a la sociedad: se trata de *Pink Floyd, The wall*. Filme musical en el que actúa Bob Geldof personificando a Pink, un famoso vocalista de rock que sufre perturbaciones provocadas por las drogas y por su conflictiva personalidad.

La cinta *Pink Floyd, The wall* se nos presenta como un proceso alucinatorio que va desenmascarando los represivos mecanismos de control generados por la sociedad inglesa, a través de la excelente música del grupo de Roger Waters y del espléndido montaje visual sobre la vida de Pink.

Así, el protagonista va mostrando y cuestionando cada uno de los "ladrillos" que obstruyen la penosa realización de su personalidad. En escena van apareciendo, y se desvanecen, las diversas instituciones que conforman el engranaje social: la familia, la escuela, la relación de pareja, la comunicación de masas, etc. La Segunda Guerra Mundial marca la desestabilización de las estructuras sociales y como consecuencia de ello, la incredulidad en sus instituciones. Pink, que pierde a su padre en esa guerra, vive en carne propia el torbellino de transformaciones que experimenta el individuo y la sociedad en todos los niveles.

La escuela, como uno de los principales bastiones de la sociedad encargada de educar en forma rígida, represora y enajenante es criticada hasta su destitución. La famosa canción "*Another brick in the wall*" (Otro ladrillo en la pared) es el catalizador de todo un sentimiento de rebeldía que se prefiguraba en el ambiente posterior a la gran conflagración y que tiene sus primeros indicios en la constitución de grupos pacifistas, en los inolvidables movimientos estudiantiles, en la generación de una contracultura y en la irrupción de la voz, apenas perceptible, de las minorías.

*Pink Floyd, The wall* representó una protesta al proyecto de Modernidad que se había instaurado como el único modelo de desarrollo para un país, develando una ausencia de derechos humanos. Así, la crisis cultural generalizada que se estaba viviendo, y que se expresaba como enajenación a través de los medios de comunicación de masas, en la pérdida de autoridad de las diferentes instituciones sociales y en la desestructuración del individuo, sirven de escenario para el cuestionamiento de la modernidad en su conjunto. ¿Dónde quedan los derechos humanos? Jean Baudrillard afirma que cuando se institucionaliza un derecho es porque éste ha dejado de existir. Entonces: ¿Dónde ha quedado el humanismo? ¿Dónde queda la existencia humana?

"La Rastra parece trabajar uniformemente. Al vibrar, rasga con la punta de las agujas la superficie del cuerpo, estremecido a su vez por la Cama. Para permitir la observación del desarrollo de la sentencia, la Rastra ha sido construida de vidrio."

3. *Mississippi en llamas* (1988), con las soberbias actuaciones de Gene Hackman y William Dafoe como los agentes del FBI, Anderson y Ward, respectivamente. Estos llegan a un poblado de Mississippi a esclarecer un crimen de carácter racista en el que esta involucrada la policía local. El filme es la penetración a uno de esos terrenos en los que sistemáticamente se han violado los derechos de los negros (como en Sudáfrica, antes de Mandela). Territorios del retrógrada sur estadounidense en el que, hasta los sesenta, los negros carecían de los más elementales derechos civiles, si bien los resagos culturales de toda esa tradición engendradora vía Iglesia, escuela y familia seguramente persisten.

La discriminación, la negación de la condición humana a los negros, confiesa la señora Pell (Frances Mc Dormand) esposa de uno de los policías del pueblo a Ward no es innata, es una situación aprendida. Los enseñan a odiar, a descalificar al diferente. El

Ku Klux klan se enraiza en el pensamiento y da forma a esa ideología -más asquerosa que los pantanos regionales de ese sur estadounidense-. No podía ser en otra parte, no podía esperarse menos de quienes se educaron bajo premisas tan estúpidas. Ese tristemente célebre KKK, educa verdaderos monstruos desde muy pequeños. Les cambian la inocencia por un mundo enfermo, alimentado por fundamentalismos bíblicos tergiversados que, como tablas de multiplicar, penetran sistemáticamente, día con día, en la mente de infantes, quienes, sin saberlo, van camino a reproducir esos esquemas ¿por cuánto tiempo más? “La Rastra parece trabajar uniformemente. Al vibrar, rasga con la punta de las agujas la superficie del cuerpo, estremecido a su vez por la Cama. Para permitir la observación del desarrollo de la sentencia, la Rastra ha sido construida de vidrio.”

4. En *Los cuerpos Perfectos* (1994) se relata un hecho conmovedoramente instructivo: Kellogg -el mismo del cereal- tiene una gran cantidad de hijos, naturales y adoptados. Esto, sin duda, implica un esfuerzo para instruirlos. Un día llegan a la casa y un pequeño avienta su saco. El viejo Kellogg se molesta obligándolo a subir una escalera y colocar el saco en un perchero, luego descolgarlo, bajar, tirar, recoger y volver a subir. Así lo hace el niño. Una y otra vez. Hasta en la noche el padre recuerda que no le ha levantado el castigo. Se dirige al niño y le dice que ya estuvo bien. El niño ve a su padre y lanza el saco al aire. El Sr. Kellogg obsesionado por formar cuerpos perfectos: sanos, higiénicos, rozagantes, saludables, siembra en sus propios hijos el germen del resentimiento. ¿En dónde queda lo verdaderamente humano? ¿En qué consiste la inalcanzable naturaleza humana? “-Como usted ve -dijo el oficial-, hay dos clases de agujas, dispuestas de diferente modo. Cada aguja larga va acompañada por una más corta. La larga se reduce a escribir, y la corta arroja agua, para lavar la sangre y mantener legible la inscripción.”

5. La reciente película del maestro Parker, por cierto coproducida con Nicolas Cage, es *La Vida de David Gale*, (2003). Esperaba más del maestro, pero me quedo con el guión de Charles Randolph y la actuación de Kevin Spacey en su papel de David Gale activista contra la pena de muerte en otro estado emblemático para la violación de los derechos humanos: Texas. Gale es un catedrático universitario de filosofía en Texas con una bien ganada reputación académica y también, alcohólica. Su preocupación por suprimir la pena de muerte en el Estado (en el que, por cierto, un buen número de mexicanos han sido asesinados legalmente con tibias intervenciones, en casos, del gobierno mexicano), lo lleva a escenarios insólitos en los que un fundamentalismo sirve para intentar detener una política regida bajo esa misma lógica. Los extremos se encuentran. Legal e inhumalmente por parte del estado; moral, consecuente y trágicamente por parte de Gale, Constance (Laura Linney) y un vaquerito sureño que resulta su cómplice: la antítesis se resuelve en obsesión por la ley (Estado) o recuperación de la dignidad y el derecho a la vida (activistas). En ambos casos, todo un sistema educativo ignoró el pensamiento aristotélico: no hay equilibrio. La irracionalidad hace que puntos distantes y opuestos se encuentren. La sanción irracional del estado versus la exhibición trágica de esa irracionalidad con otra del mismo tamaño, aunque con una carga moral, en efecto, muy diferente. Sociedad americana que se revuelca moral y legalmente en el umbral de la locura.

Algunas preguntas que se desprenden de la película son, a nuestro juicio: ¿Hasta dónde debemos llegar en la defensa de nuestros principios? ¿Se puede derribar la irracionalidad con principios de la misma índole?

# DE LA HERMOSA BLANCA NIEVES A LA OBSTINADA LILO. LA IMAGEN FEMENINA EN LARGOMETRAJES DE ANIMACIÓN INFANTIL DE 1937 A 2004.

*Armando Meixueiro Hernández*

## **La cultura cinematográfico-visual de las niñas.**

María Fernanda va a cumplir 5 años y sus padres piensan organizarle una fiesta invitando a todos sus primos y amiguitos. Ella quiere disfrazarse como una princesa, pero no como cualquier princesa, tiene muy claro una serie de imágenes en las que ha proyectado su deseo:

“Me quiero vestir como Blanca Nieves” afirma categórica y sin dudar.

Obviamente, el festejo se hará temático: el salón será decorado con sendos carteles recordando la dulzura de la doncella; el pastel, los platos y vasos desechables serán con motivos alusivos a la bella princesa; habrá una o varias piñatas de Blanca Nieves y de algún enano, o en su defecto de la Bruja; las bolsas de dulces tendrán impresa la imagen legendaria de la princesa que canta con los animalitos del bosque...

Karina, una desenvuelta niña de seis años, es propietaria de una envidiable colección de videos y DVDs de Disney y Barney. Además guarda celosamente en el estante de su habitación un centenar de revistas, cuentos y libros para dibujar y leer sobre las princesas “más bellas”: Blanca Nieves, Cenicienta, Aurora, Ariel, Mulan, Pocahontas, Jazmin...

¡Pareciera que la influencia de los medios de comunicación masiva ha llegado al cenit de su desarrollo! ¿Cómo están construyendo su identidad las nuevas generaciones femeninas? ¿Cuáles son los modelos femeninos que se están apropiando las niñas del nuevo milenio, como parte de su personalidad?

Éstas son algunas de las preguntas que han alentado la elaboración del presente artículo en el que nos interesa describir la imagen femenina que han presentado algunas cintas infantiles y que se proyectaron de 1937 a 2004.

Es pertinente señalar que el cine infantil ha estado monopolizado casi en su totalidad por la compañía Disney, de tal forma que ésta ha sido la responsable en un alto porcentaje de transmitir un conjunto de valores que hoy saboreamos, degustamos y digerimos en nuestra cultura como las hamburguesas Mc Donalds, Burger King o el pollo Kentucky del coronel Sanders.

La Reina en *Blanca Nieves y los siete enanos*; La madrastra y las hermanastras en *La Cenicienta*; La Reina de Corazones en *Alicia en el país de las Maravillas* y Maléfica en *La Bella Durmiente*.

Dos de ellas presentan una imagen semejante a la de Pandora, es decir, ser bellas y malignas. Se trata de la Reina, madrastra de Blanca Nieves, y Maléfica.

Esta imagen de mujer maldita pareciera estar inspirada en artistas de cine de la primera mitad del siglo XX y que contienen rasgos de una belleza seductora y misteriosa que raya con lo vampiresco como podrían ser los casos de Theda Bara, Pola Negri y Marlene Dietrich. En cambio, las heroínas podrían estar inspiradas en artistas bellas con porte aristocrático y bondadoso como Loretta Young, Olivia DeHaviland, Joan Fontaine o Vivian Leigh.

Los otros dos personajes femeninos de las películas animadas presentan el clásico modelo de antagonistas que agrupan en sí mismas la multiplicidad de defectos: son muy malas, muy feas y muy grotescas. Así vemos los casos de la reina de Corazones y de la madrastra y las hermanastras de la Cenicienta.

En esta primera época (1937-1988), las antagonistas femeninas son escasas en los largometrajes de animación de Disney. Además de las que ya se han mencionado, que son cuatro, encontramos dos personajes más con las características clásicas de villanas. Tenemos el caso de Cruela en *101 dálmatas* (1961) y de Madame Mim en *La espada en la piedra* (1963).

### **De una sirenita rebelde a una Vaca vaquera. Nueva imagen femenina en la segunda época (1989-2004).**

Después de una sequía importante en la producción de largometrajes de animación durante la década de los setenta y los ochenta; y luego de una serie de descalabros comerciales con cintas como *Los aristogatos* (1970), *Bernardo y Bianca* (1977) o *El zorro y el sabueso* (1981), los Estudios Disney experimentan, en los noventa, un renacimiento en la animación infantil, al retomar como guión de sus historias, cuentos de hadas o leyendas con una fuerte tradición ancestral. La fórmula que había dado éxito a filmes como *Blanca Nieves* (1937), *Pinocho* (1940) o *La Cenicienta* (1950) se volvía a utilizar, ahora con más fuerza y sofisticación tecnológica, en cintas como *La Sirenita* (1989), *La Bella y la Bestia* (1991), *Aladín* (1992), *Pocahontas* (1995), *El jorobado de Notre Dame* (1996), *Hércules* (1997) y *Mulán* (1998).

Con *La sirenita* (1989) apreciamos el derrumbamiento del muro imaginario de la mujer bella, buena y pasiva que se había promovido en los primeros filmes de animación infantil.

Ariel, protagonista de la cinta, se muestra, sin lugar a dudas, como una sirena joven y bella, pero comienza a romper el prototipo en cuanto a las características de bondad y pasividad, en oposición a personajes como Blanca Nieves, Cenicienta y Aurora, principales iconos femeninos del cine de animación infantil en la primera época.

Todo niño contemporáneo reconoce rápidamente a los personajes de Disney, desde el soso Mickey Mouse hasta el controvertido Stitch; y si no es así, al infante se le considera un desadaptado y en muchos casos puede sufrir una marginación por parte de sus compañeros.

El estilo de vida americana ha ido colonizando muchos de los espacios culturales y en el horizonte infantil ha tenido un impacto significativo. Así, resulta muy importante reflexionar sobre la influencia que ha desarrollado esta colonización en nuestros menores.

Los Estudios Disney han realizado alrededor de cincuenta largometrajes de animación, de los cuales cerca del 20% tienen como protagonistas a mujeres. De esas cintas, cuatro se extienden desde la década de los treinta hasta la de los cincuenta. Se trata de las siguientes películas clásicas: *Blanca Nieves y los siete enanos* (1937), *La Cenicienta* (1950), *Alicia en el país de las maravillas* (1951) y *La bella durmiente* (1959). Después de esto, vienen tres décadas infértiles en las que Disney no realiza largometrajes de animación con protagonistas femeninas y no es sino hasta 1989 con *La Sirenita* en donde se proyecta nuevamente una cinta animada que tiene como personaje central a una mujer.

A partir de 1989, aumenta significativamente la producción de filmes, varios de los cuales presentan una imagen femenina con ciertas diferencias respecto a las cintas clásicas ya mencionadas.

Por otro lado, observamos que hacia el ocaso del siglo XX, hubo una importante emergencia de infinidad de voces femeninas que adquirieron un perfil característico, desde los ámbitos intelectuales con mujeres como Naomi Klein, Arundathi Roy, Susan Sontag, hasta en ambientes artísticos, sobre todo de la música, como Björk, Alanis Morissette, Fiona Apple, Tori Amos, Sarah McLachlan, Ely Guerra, Natalia Lafourcade, Julieta Venegas, etc.

Así, podemos notar también una nueva imagen femenina que presentaron algunas cintas infantiles y que se proyectaron en la última década del siglo XX y en los primeros años del XXI.

De este modo, la primera cinta de la segunda época está determinada por *La Sirenita* (1989) ya que da muestras de un modelo distinto de imagen femenina.

A partir de ese momento, y a lo largo de la década de los noventa y principios del siglo XXI, apreciaremos un aumento de filmes de animación que tienen protagonistas femeninas, empezando exitosamente con *La Bella y la Bestia* (1991), continuando de forma significativa con *Pocahontas* (1995) y *Mulan* (1998) y, cristalizando con *Peter Pan. El regreso al país de Nunca Jamás* (2002), *Lilo y Stitch* (2002) y *Vacas vaqueras* (2004).

Es pertinente reconocer que existen otras cintas producidas por Disney que no se exhibieron en cines pero que se han distribuido en formato de video VHS o DVD y que representan un interés importante por el tema tratado. Ahí encontramos películas como *Pocahontas II. Viaje al Nuevo Mundo* (1998), *La Sirenita II. Regreso al mar* (2000), *La Cenicienta II* (2002) y *Tarzán y Jane* (2002), que en esta estrategia de reproducir secuelas han impactado sobre todo en los hogares de familias mexicanas con infantes.

También existen producciones diferentes a los Estudios Disney que han realizado largometrajes de animación con protagonistas femeninas, y aunque son reducidas y se presentan como una singular competencia, en su mayoría son compañías estadounidenses que transmiten mucho de la cosmovisión americana, muy semejante a la de Disney,

Aquí me refiero a una cinta de Fox: *Anastasia* (1997), una de Aardman Animations *Pollitos en fuga* (2000) y una de Paramount Pictures *Los Thornberrys. La película* (2002).

El presente ensayo aborda la imagen femenina en largometrajes de animación infantil de 1937 al 2004.

### **Blanca Nieves contra la bruja. Dos modelos de imagen femenina en la primera época (1937-1988).**

La belleza es una característica que atribuimos normalmente a la mujer, por lo que nos parece natural que exista una relación muy estrecha entre ambas nociones. En la *Tercera mujer* (1997), Gilles Lipovetsky desarrolla un interesante análisis sobre la condición femenina en el siglo XX y divide el ensayo en cuatro partes, dedicando la más amplia de ellas al bello sexo. Ahí plantea que la sobreimplicación entre la belleza y género femenino no es una característica innata que hayamos heredado de generación en generación. Ésta tiene un origen socio-histórico que el autor ubica fundamentalmente en el Renacimiento.

“La idolatría del bello sexo es una invención del Renacimiento; hay que esperar, en efecto, a los siglos XV y XVI para que la mujer conozca su apogeo en cuanto personificación suprema de la belleza”. (Lipovetsky, 1999: 105)

De este modo, la idea de la mujer como un ser bello aparece en el amanecer de la cultura moderna y adquiere un gran auge en el siglo XX. Esta condición se observa de manera muy significativa en las primeras cintas animadas de Disney protagonizadas por mujeres. Sin embargo, parece que en estos filmes la belleza está en oposición con la iniciativa o la voluntad.

Esta imagen se va constituyendo conjuntamente con la prensa femenina, la publicidad, la fotografía de moda, entre otros medios de comunicación que se venían gestando en ese momento, y que develan la forma en que se percibía a la mujer y las maneras en que se deseaba que se presentara.

A continuación describimos dos modelos de imagen femenina que se proponen en los filmes de animación infantil de 1937 a 1988.

### **La exaltación de la mujer bella, buena y pasiva.**

En la primera época de los largometrajes de animación de Disney en que encontramos protagonistas femeninas vislumbramos una imagen de mujer con tres características fundamentales:

Un personaje con belleza admirable

Un ser esencialmente bueno y

Una persona pasiva que se deja llevar por los dictados y acciones del entorno y/o de otros personajes.

Es el caso de *Blanca Nieves y los siete enanos* (1937), *La Cenicienta* (1950), *La Dama y el vagabundo* (1955) y *La Bella durmiente* (1959).

En dichas películas encontramos a protagonistas que reúnen las características de ser bellas, buenas y extremadamente dependientes del mundo exterior. Sus destinos están marcados por elementos que no dependen de la propia voluntad o de una elección consciente por parte de ellas. Son arrastradas por un río incierto pero en el que, gracias también a fuerzas externas del bien, logran tener un desenlace dichoso.

“¡Sabio espejo consejero, saber quién es la más hermosa quiero!” pregunta la Reina a su espejo mágico. Y la respuesta del estoico cristal es: “Bellísima eres tú, majestad pero ¡ah! Existe otro ser celestial, es una criatura tan linda y graciosa que es la más bella de toda la tierra.”

La criatura linda y graciosa a la que se refiere el espejo es Blanca Nieves, hijastra de la celosa Reina, quien desconoce la envidia causada por su natural belleza.

La Reina, atormentada, decide eliminar a la joven doncella y le pide a uno de sus siervos que la mate. Éste se arrepiente y deja escapar en el bosque a Blanca Nieves.

Casi todos conocemos el argumento y el desenlace de esta historia endulzada por Disney: Blanca Nieves encuentra una pequeña casa en el bosque donde viven siete enanos. Hace amistad con ellos y la protegen de la malvada reina, sin embargo, en un momento en que están ausentes los enanos, la hermosa muchacha es engañada por la reina que, transfigurada por brujería en una viejecilla, le ofrece una manzana. Al morderla, la inocente doncella muere en apariencia, hasta que un príncipe la desencanta con un beso de amor.

Cenicienta es una bella y buena sirvienta que vive explotada por su madrastra y sus hermanastras y que tiene la ilusión de cambiar su condición. Gracias a un hada logra asistir al baile real con la condición de regresar antes de la media noche. En el baile, Cenicienta destaca como la mujer más bella y el príncipe queda prendado de su hermosura. Antes de que acabe el encanto, Cenicienta escapa del festejo olvidando una zapatilla de cristal que, a la postre, será el recurso que permitirá descubrirla y cumplir su sueño desposándose con el príncipe.

Como se puede observar aquí, Cenicienta, al igual que Blanca Nieves son protagonistas con una belleza considerable y una bondad sin tacha, pero en ellas su actitud es muy pasiva. Se dejan llevar por el entorno y, si bien es cierto, que su destino es afortunado no es provocado por ellas mismas.

Aurora es una princesa que sufre la maldición de una bruja que no fue invitada a la ceremonia del nacimiento. La protagonista de *La Bella durmiente* es condenada a morir cuando se pinchara con la aguja de una rueca. Sin embargo, unas bondadosas hadas disminuyen el maleficio a que, en caso de que sucediera, sólo quedara dormida.

El rey exige que se deshagan de todas las ruecas de la región y les pide a las hadas que la escondan y que se hagan cargo de la pequeña princesa. Aurora, ya más joven, descubre en una torre una rueca y al picarse con la aguja cae en un profundo sueño.

El príncipe Felipe, que la había conocido en el bosque y se había enamorado de ella por su gran belleza, es apoyado por las hadas para romper el hechizo venciendo a la endemoniada Maléfica. No es sino hasta que el príncipe mata a Maléfica y besa a Aurora cuando concluye felizmente la historia.

Nuevamente vislumbramos en Aurora una protagonista muy hermosa y buena. También descubrimos la misma actitud pasiva que en Blanca Nieves y en Cenicienta. Su destino está marcado por elementos externos a ella y el desenlace está determinado por personajes que están alrededor de la ingenua princesa.

En *La Dama y el vagabundo* hay un personaje femenino que, aunque no es en estricto una mujer, sí es preciso reconocer que dicho personaje puede representar la imagen femenina bajo los parámetros que hemos mencionado.

“Reina” es una perrita cocker doméstica que conjuga las características de ser muy bonita, buena y con poca iniciativa. Ella se ve envuelta en una serie de problemas provocados por su ingenuidad y pasividad, pero “Golfo”, un perro callejero, es quien ayuda a la hermosa perrita y resuelve finalmente los conflictos con mayor creatividad.

### **La mujer maldita: féminas antagonistas.**

Si bien es cierto que la representación de la mujer en la antigüedad estaba asociada fundamentalmente a la fecundidad, también es cierto que se vinculó, en muchos casos con la parte oscura, desconocida y peligrosa del ser humano. Desde el génesis encontramos esta apreciación con Eva, fémina que acepta las proposiciones del demonio transfigurado en serpiente para comer del árbol prohibido y que incita a Adán a llevarlo a cabo.

El mito de la primera mujer en *Los trabajos y los días* de Hesíodo es el mejor ejemplo de esta relación entre belleza y maldad: Pandora es “creada por Hefesto ‘con un bello cuerpo deseable de virgen a imagen de los dioses inmortales’ y suntuosamente adornada por Atenea; de ella proviene la raza de las mujeres. Si la mujer es un mal, lo es tanto más cuánto que resulta hermosa y seductora”. (Lipovetsky, 1999: 100)

Es curioso que en cuatro de las principales cintas de animación de Disney en que hay protagonistas femeninas de la primera época, aparezcan también mujeres antagonistas:

De este modo, se nota un cambio importante a partir de 1989 en las cintas que tienen como protagonista a una mujer. Así, el prototipo de la mujer bella, buena y pasiva se va desestructurando y aparecen rasgos de lo que denomino la mujer autodeterminada, registrándose la transformación en personajes que juegan un papel activo en la trama de la historia, que enfrentan un conflicto moral y que comienzan a romper con el prototipo de belleza.

### **Las protagonistas dejan de ser pasivas.**

En cintas como *La sirenita* (1989), *La Bella y la Bestia* (1991), *Pocahontas* (1995), *Anastasia* (1997), *Mulan* (1998), *Pollitos en fuga* (2000), *Lilo y Stitch* (2002), *Peter Pan. Regreso al país de nunca jamás* (2002), *Los Thornberrys. La película* (2002) y *Vacas vaqueras* (2004) podemos vislumbrar una propuesta semejante a la descripción de la "tercera mujer" que hace Lipovetsky. Ahí encontramos elementos de la mujer indeterminada, que permite pensar en una mujer capaz de autodeterminarse.

Todas las protagonistas de los filmes mencionados tienen un papel muy activo en sus tramas respectivas:

Ariel, que se niega a ser una simple sirena; Bella que acepta sustituir a su padre en el castillo de la Bestia; Pocahontas, que tras enamorarse de John Smith asume una posición mediadora en el conflicto entre los colonizadores y los nativos; Anastasia, que emprende una aventura en la búsqueda de su identidad; Mulán, que decide sustituir a su padre para pelear contra los hunos; Lilo, que se compromete hasta el riesgo personal por su mascota; Jane, que a pesar de las dificultades de la guerra aprende a creer en la fantasía; Eliza Thornberry que se arriesga para salvar a los elefantes; y Maggie, la vaca que asume la responsabilidad para salvar el rancho en dificultades económicas.

Es importante hacer mención especial de personajes femeninos que, aunque no son protagonistas, presentan características activas y una personalidad fuerte en otras cintas de animación infantil. Así es el caso de la bella Esmeralda en *El Jorobado de Notre Dame* (1996), de la seductora Megara en *Hércules* (1997), de Akima en *Titán A. E.* (2000), de Kida, Helga y Audrey en *Atlantis: el imperio perdido* (2001), de la extraordinaria Fiona en *Shrek* (2001), de Amelia en *El planeta del tesoro* (2002), de Shanti en *El libro de la selva 2* (2003) y de Elastigirl en *Los increíbles* (2004).

### **El conflicto moral.**

El cambio de una actitud pasiva a un comportamiento activo está sustentado en el conflicto moral que enfrentan las nuevas protagonistas. Si observamos la primera época en los personajes femeninos, descubriremos una bondad acrítica en ellas. Blanca Nieves, Cenicienta, Reina y Aurora nunca presentan un dilema moral. Siempre son buenas. En contraste, las protagonistas posteriores, tendrán un conflicto moral como elemento esencial de sus historias:

El deseo de trascender su condición de sirena en el caso de Ariel; Bella, que descubre la belleza interior en la Bestia; Pocahontas, que vive la disyuntiva entre el amor por John

Smith, el extranjero colonizador, y la lealtad hacia sus congéneres; Anastasia, que tropieza con la revelación de su verdadera identidad; el compromiso por defender el honor de la familia en Mulán; Ginger, una gallina de granja, que se obsesiona por el deseo de salir de esa “prisión” aprendiendo a volar; Lilo que, con una fuerte convicción por el valor de la familia, se inventa una defendiendo un experimento extraterrestre; Jane que, sitiada por la guerra y la pubertad, desafía el conflicto de dejar de ser niña; Eliza Thornberry que, preocupada por la estabilidad de la naturaleza, se opone a unos cazadores furtivos; y Maggie, la vulgar vaca, que salva el rancho de la Señorita Calloway peleando contra unos bandoleros.

### **La belleza entre paréntesis.**

Ya he mencionado que en la primera época del cine de animación infantil, las protagonistas guardan una fuerte relación con la belleza, pero es importante aclarar que dicha vinculación demanda una reflexión más profunda y que, por cuestión de espacio, no abordaremos aquí. Baste mencionar que, como lo señala Lipovetsky, la asociación entre belleza y feminidad aparece en el Renacimiento y va adquiriendo características peculiares hasta el siglo XX. Así, el prototipo que se presenta con las primeras protagonistas del cine de animación (Blanca Nieves, Cenicienta y Aurora) son producto y propuesta, entre otras cosas, de una lógica individualista, enfocada al consumo y promoción de la belleza en las mujeres.

Ahora bien, en la segunda época, la categoría de belleza se va diluyendo en algunas de las cintas de animación infantil. Ariel, Bella, Anastasia, Pocahontas, Mulán y Jane mantienen el esquema asociado a la belleza. Sin embargo, otras protagonistas como la gallina Ginger, la pequeña Lilo, la adolescente Eliza Thornberry y la gorda vaca Maggie rompen con ese prototipo de belleza.

Al parecer estamos presenciando en el cambio de siglo, una transformación en la idea de belleza asociada a la mujer y en la idea de mujer asociada a la belleza.

### **Conclusiones.**

#### **La imagen femenina en la primera época.**

De 1937 a 1988 los largometrajes de animación de Disney proponen muy reducidos modelos de figuras femeninas. De 23 cintas analizadas encontramos 4 en las que aparece una mujer como personaje central y 6 en las que se distinguen antagonistas femeninas.

De estos personajes hemos extraído dos grandes modelos:

Por un lado, tenemos la imagen de mujer que se propone como ideal, gracias a la identificación que se pretende producir con la heroína de la historia. De este modo, cuando se trata de mujeres protagonistas se exalta a la mujer como un ser bello, bueno y pasivo; lo que haría suponer que ésta es la representación que socialmente se plantea como figura deseable.

El impacto social de cintas como *Blanca Nieves y los siete enanos*, *La Cenicienta* y *La*

*Bella durmiente* no se ha valorado convenientemente. En sus estrenos y reestrenos en el cine causaron una conmoción significativa, y con la comercialización de estos filmes a través del video y DVD han influido profundamente en varias generaciones de niñas en nuestro país. En fiestas infantiles, jardines de niños o espacios para infantes es casi imposible que no existan representaciones de estos personajes.

Por otro lado, cuando se trata de antagonistas femeninas suponemos que se representa una figura de mujer indeseable. Se pretende que la villana cause una repulsión por el comportamiento que exhibe. Así, la imagen de mujer antagonista que se percibe en las cintas varía entre ser una fémina bella pero malvada o una mujer fea, malvada y grotesca. En ambos casos, el hecho de aparecer como un personaje malvado tiene consecuencias desastrosas.

La idea de belleza, bondad y pasividad asociadas a la mujer en estas cintas es producto de un montaje social que devela muchos de los nodos en los que se estructuran las relaciones humanas en la cultura moderna.

Tendríamos que aceptar, además, que estas imágenes son fruto de la cultura estadounidense pero que las ha difundido a través del cine y de la comercialización en video y DVD, por lo que esta imagen femenina se ha ido transformando en paradigma planetario.

### **La imagen femenina en la segunda época.**

Lipovetsky avizora en el ocaso del siglo XX una nueva condición femenina que describe como la tercera mujer. Ésta se muestra, según el autor francés, de modo indeterminado, por lo que bajo la lógica del proceso de personalización, basado en el individualismo hedonista, permite que la mujer se defina a sí misma.

La imagen femenina que se observa en las cintas de animación infantil después de 1989 parecen coincidir con esa idea de mujer capaz de autodeterminarse. El prototipo que se construye en el lapso de 1989 al 2004 presenta una imagen femenina activa, que enfrenta dilemas morales y en las que la belleza deja de ser un elemento importante. Sin embargo, considero que la supuesta "autodeterminación" que podríamos descubrir en las cintas animadas, se encuentra dirigida todavía a problemas que se relacionan tradicionalmente con el ámbito de lo femenino.

Salvo *Pollitos en fuga*, cuyo tema alude al deseo de autodeterminarse, en el resto de las películas el telón de fondo es el amor y la familia.

Así, el amor se distingue en *La Sirenita*, *La Bella y la Bestia*, *Pocahontas* y *Anastasia*. La familia se devela en *Lilo y Stitch*, *Peter Pan*. *El regreso al país de nunca jamás* y *Vacas vaqueras*. En *Mulán* se revelan como temas la familia y el amor, y en *Los Thornberrys la película*, la familia y el amor a la naturaleza resaltan como argumento de la cinta.

En los filmes de esta segunda época permanece, como podemos notar, la sobreimplicación de la mujer con el amor y con el hogar.

Por eso es que resulta apresurado considerar la nueva imagen femenina como la define Lipovetsky en *La tercera mujer*:

“Hasta el momento presente, la existencia femenina siempre se ordenó en función de las vías social y ‘naturalmente’ pretrazadas: casarse, tener hijos, ejercer las tareas subalternas definidas por la comunidad social. Esta época concluye ante nuestros ojos; con la posmujer de su casa, el destino femenino entra por primera vez en una era de imprevisibilidad y de apertura estructural” (*La tercera mujer*, 1997: 218).

¿No ha sido uno de los conflictos centrales de la mujer posmoderna el equilibrio entre su desarrollo profesional y su constitución como eje vertebral de la familia?

De este modo, es más apropiado pensar, junto con Lourdes Ventura (Vidal, *La feminización de la cultura*, 2002) que lo que se está gestando tiene que ver más con el modo en que la mujer se relaciona con su propio cuerpo.

Ventura supone que la mujer vive un desorden del cuerpo y que se ha expresado en indicios tales como la anorexia y la práctica del *piercing*. Así, el cuerpo se despliega como un campo de batalla en el que se ejercen sutiles controles de tipo social y en el que la mujer intenta comprenderse y autodeterminarse.

Hacia el final de su estimulante artículo, Lourdes Ventura se pregunta y responde:

“¿Es posible convertir esa sensación de desorden del cuerpo en un estado de libertad? La dominación del Mercado y las disposiciones sociales respecto a los modelos estéticos, y lo que a mi modo de ver es más grave, la permanencia de patrones psicológicos femeninos, siguen ejerciendo presiones cada vez más ansiógenas sobre las mujeres. La única rebelión simbólica es escapar de las categorías impuestas y buscar el camino de la autorregulación corporal, que no necesariamente implica el autocontrol, sino la autoaceptación y el conocimiento propio.” (Vidal, 2002: 240)

Por tanto, lo que estamos presenciando en este cambio de siglo es la transformación de la idea de mujer asociada al cuerpo y la idea de cuerpo asociada a la mujer.

## Referencias

- Alicia en el país de las maravillas* (Geronimi, Clyde y Wilfred Jackson, Estados Unidos, 1951). Video (VHS, 2000). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 76 min.
- Bella Durmiente, La* (Banta, Milt y Winston Hilber, Estados Unidos, 1959). Video (VHS, 2003). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 76 min.
- Bella y la Bestia, La* (Trousdale, Gary Kirk Wise, Estados Unidos, 1991) video (DVD, 2001) Walt Disney Home Video. Duración aprox. 93 min.

*Blanca Nieves y los siete enanos* (Sears, Ted y Richard Creedon, Estados Unidos, 1937). Video( VHS Edición Especial, 2000). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 93 min.

*Cenicienta* (Geronimi, Clyde y Wilfred Jackson, Estados Unidos, 1950). Video (VHS). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 76 min.

*Dama y el vagabundo, La* (Geronimi, Clyde y Wilfred Jackson, Estados Unidos, 1955). Video (DVD, 2002). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 76 min.

*Lilo y Stitch* (Deblois,Dean y Chris Sanders, Estados Unidos, 2002) Video (DVD, 2002). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 81 min.

**LIPOVETSKY, Gilles** (1997). *La tercera mujer*. 2ª. Ed. Barcelona, Anagrama, 1999. 297pp.

**MOSCARDÓ GUILLÉN, José** (1997). *El cine de animación en más de 100 largometrajes*. Madrid, Alianza Editorial. 288pp.

*Mulan* (Bancroft, Tony y Barry Cook, E. U., 1998) Video (VHS). Walt Disney Home video. Duración aprox. 88 min.

*Peter Pan. El regreso al país de Nunca Jamás* (Budd, Robin y Donovan Cook, E.U., 2002). Video (VHS). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 72 min.

*Pocahontas* (Gabriel, Mark y Eric Goldberg, E.U., 1995) Video (VHS). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 81 min.

*Pollitos en fuga* (Lord, Peter y Nick Park, Reino Unido, 2000)

*Sirenita, La* (Clements, Ron y John Musker, E.U., 1989) Video (VHS). Walt Disney Home Video. Duración aprox. 80 min.

*Thornberrys. La película, Los* (Malkasian, Cathy y Jeff McGrath, E.U., 2002) Video (DVD, 2003). Nickelodeon. Duración aprox. 85 min.

*Vacas vaqueras* (Finn, Will y John Sanford, E. U., 2004)

**VIDAL CLARAMONTE, Ma. Carmen África.** (Ed.) (2002) *La feminización de la cultura. Una aproximación interdisciplinar*. Salamanca, Centro de Arte de Salamanca. 246pp.

www.imdb.com Sitio que contiene una Base de datos sobre películas de cine, series y programas de televisión.

# EL CINE COMO DIVULGADOR DE LA CIENCIA

Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

*La ciencia se revela como  
una luz esperanzadora  
en la oscuridad.  
Carl Sagan*

## **Introducción: De la ciencia y su adaptación**

Hablar de ciencia significa sumergirnos en la historia del pensamiento occidental y de las ideas que se han ido constituyendo, a través del tiempo, en una interpretación racional del mundo y del hombre. Ideas que se han impuesto o que han resistido en ese camino sinuoso de reflexiones, algunas veces amables, muchas otras violentas y que se decantan ahora en un conjunto de conocimientos sistematizados que consideramos transitoriamente aceptados y válidos (Chalmers:1982). La ciencia sigue siendo la reconstrucción conjetural de la realidad socialmente de mayor contundencia y próxima, siempre en términos temporales, a la certidumbre. La ciencia, el discurso científico, tiene poco más de doscientos años de existencia plena, socialmente legitimada aunque se nos presente como atemporal. Es un producto histórico de la modernidad, continuo, dinámico, mundial y determinado por coyunturas de dominación. La última circunstancia trascendente que tuvo que enfrentar el conocimiento occidental ocurrió en el proceso posterior a la Ilustración y revolución en Francia, por el cambio que dará origen a secularización del conocimiento. (Foucault, M: 1970)

Del mismo modo, hablar de ciencia significa reconocer en ese término la sobredeterminación de múltiples procesos sociales, económicos, políticos, educativos y culturales que se condensan en la institución de la ciencia y que, desde el Renacimiento y hacia finales del siglo XIX, se fue erigiendo como un modo dominante de representarnos la realidad (Bernal:1957), sin negar que prevalecieron y prevalecen otras visiones del mundo, y en muchos casos a través de sincretismos singulares.

De este modo, la adopción de un pensamiento científico en las sociedades modernas se volvió un imperativo para estimular el nacimiento, crecimiento y madurez de los Estados Nacionales. Se fue constituyendo en la forma racional que fue sustituyendo el pensamiento dogmático clerical después de la Revolución Francesa en occidente. Así es como en muchos países se atribuye y se va extendiendo esta cosmovisión, que al parecer y desde un punto de vista darwinista parecía ser la que reunía mejores condiciones adaptativas.

Las nuevas sociedades, entonces, requerían formar a sus individuos en la nueva perspectiva de pensamiento e interpretación de la realidad. De ahí que la formación de una cultura científica se volviera indispensable.

## La escuela y la divulgación

En estas sociedades modernas la formación de una cultura científica es un compromiso que ha recaído primordialmente en las escuelas. Los maestros tienen que asumir ese encargo a pesar de las enormes dificultades y obstáculos que significa poner en marcha los contenidos escolares que se establecen en los Programas Educativos en un contexto en el que sus opiniones y críticas son y han sido consideradas marginalmente. La mayor parte de los contenidos escolares son información extraída de los conocimientos científicos por lo que podemos afirmar que en las escuelas se enseña ciencia de un modo más o menos sistemático: En grupos restringidos se transmiten conceptos, producto de las diferentes disciplinas científicas, y se va certificando el aprendizaje formal, a través de niveles (preescolar, primaria, secundaria, etc.) y ciclos temporales (trimestres, semestres, años, etc.). Es necesario puntualizar que después de duras batallas del siglo XIX prácticamente en el mundo entero, en el pasado siglo la relación entre contenidos educativos y conceptos científicos fue cada vez más estrecha; en las escuelas básicamente se enseña ciencia.

Por otro lado, la divulgación de la ciencia es el segundo medio para promover una cultura científica que se realiza de un modo informal. Si bien en las escuelas se fomenta un aprendizaje formal de la ciencia casi siempre a nivel elemental, los instrumentos de la divulgación científica promoverán un aprendizaje informal de la ciencia, que no pasa por proceso de acreditación.

Así, la enseñanza de la ciencia en la escuela y los medios de divulgación científica constituyen los pilares fundamentales para la formación de una cultura científica y tecnológica, tanto para educandos como para la sociedad civil en amplio.

La divulgación de la ciencia utiliza diversos medios para impulsar el aprendizaje informal de la ciencia. Así en nuestro país recurre a revistas (como la extraordinaria publicación *¿Cómo ves?* de la UNAM), secciones periodísticas, suplementos (como *Hélix en la Revista Ciencia y desarrollo*), programas radiofónicos (como *El explicador*), documentales televisivos, museos, etc. Aquí pondremos especial atención en un medio de comunicación de masas privilegiado, ya que apareció enlazado al desarrollo tecnológico en el ocaso del siglo XIX y como una respuesta a las expresiones vanguardistas del arte en el nacimiento del siglo XX. Nos referimos al cine, que emite sus primeros balbuceos en 1895, a través de las proyecciones de los hermanos Lumière.

En esta ocasión nos interesa ahondar en algunos aspectos de la divulgación de la ciencia que pueden apoyar o complementar las reflexiones de maestros y alumnos en el aula.

## La ciencia en el cine

El cine es un medio de comunicación privilegiado porque le permite al receptor enriquecer los estímulos de modo audiovisual, es decir, decodificando el mensaje a través del oído y la vista, y que está estructurado generalmente en una historia (con personajes, historia, conflicto

y desenlace), lo que permite recordarlo más fácilmente. También el cine es arte, creación, producción, ideología, espectáculo, proveedor de casos éticos y como lo hemos demostrado en muchos estudios previos: educación (Meixueiro y Ramírez, 1998; 2000; 2002; 2009).

Nuestro propósito en este ensayo consiste en reflexionar acerca de la relación entre el cine y la divulgación científica, para después profundizar en algunas cintas contemporáneas que permiten analizar algunos puntos de esa posible intersección y que pudiera abrir una reflexión para la utilización del cine, en este caso, para promover aprendizaje científico en el aula. Posteriormente señalar, a manera de ejemplo, una estrategia de educación y entretenimiento que involucré a la ciencia como contenido para niños.

En principio, consideramos que la relación entre el cine y la divulgación científica no es recíproca y constante. Salvo que se trate de una institución científica que intenta divulgar ciencia específicamente, casi no existen productores o directores que fijen su meta principal en tal proyecto. Los casos de las series televisivas de *El mundo submarino de Jacques Cousteau* (1966) y de *Cosmos: Un viaje personal* (1980) de Carl Sagan son excepcionales. En la actualidad tendríamos que citar que en las últimas décadas se han desarrollado canales de televisión y documentales especialmente dedicados a divulgar aspectos científicos sobre todo naturales, biológicos e históricos.

De este modo, no podemos afirmar que las producciones cinematográficas en general contengan una intención explícita de divulgar una cultura científica y tecnológica pero creemos que de forma tangencial muchas obras cinematográficas develan elementos que ayudan a la formación de dicha cultura. La importancia del contenido científico es tal, que el contenido cinematográfico tiene que hacer uso de él. Es el caso, por ejemplo, de incontables Films policíacos, de cine negro, detectives o de suspenso en las que el misterio se devela por procedimientos científicos químicos, físicos, médicos, anatómicos, biológicos, etc. Ejemplos filmicos serían, *Una Acción Civil* ( Zaillian S., EU: 1998) o *El poder de la Justicia* (Ford Coppola, F. EU: 1997)

También hay otras obras cinematográficas con relatos relacionados con una ciencia específica, por ejemplo, la medicina o la psiquiatría; sus posibilidades e imposibilidades como: *Un milagro para Lorenzo* (Miller G, EU: 1992) *Despertares* (Marshall P, EU: 1990) o *Mente brillante* (Howard R, EU: 2001).

El espectro de la ciencia es tan amplio en el cine que podríamos incluir las muy documentadas reflexiones y procedimientos del Dr. Lecter (Demme, J. *El silencio de los inocentes*, EU: 2001) hasta clases del arqueólogo Indiana Jones, persiguiendo el arca perdida (Spielberg S. EU: 1981) o los experimentos conductuales y físicos que en carne propia desarrolla *El profesor Chiflado* (Lewis J, EU: 1963).

Precisamente en relación a las obras cinematográficas, podemos dividir, para el presente trabajo, en dos grandes grupos la divulgación científica que sería susceptible de analizar: Por un lado tendríamos cintas sobre *la historicidad de la ciencia*, y que se trata de

obras que dan cuenta, directa o indirectamente, de hechos científicos y tecnológicos de forma histórica, es decir, cintas que contienen información más o menos realista—fundados en el alcance actual de la ciencia—sobre descubrimientos, invenciones, grandes investigadores o revolucionarios, experimentos, conflictos, etc., todos ellos del campo científico; por otro lado, tendríamos películas sobre *las ficciones de la ciencia*, que se refieren a filmes que plantean escenarios futuros o mundos alternativos a partir de principios, teorías o enfoques científicos.

## La historicidad de la ciencia en el cine

El cinematógrafo, como lo comentamos antes, nace de la mano de grandes desarrollos científicos y tecnológicos. De hecho, la invención del cine es un hecho tecnológico relevante. Así, el cine aparece como un gran recurso para documentar la realidad, y presentarnos, proyectada en una pantalla, eventos cotidianos como la llegada de un tren a la estación, la salida de unos obreros de la fábrica o el desayuno de un bebé (Gubern, R: 1989).

El cinematógrafo, entonces, se prefigura como un instrumento eficaz para mostrarnos la vida cotidiana y, más adelante, como un medio eficaz para documentar aquellos hechos relevantes de la vida familiar, social, institucional y nacional.

En cuanto a la historicidad de la ciencia podemos encontrar en el cine dos tipos de obras: las que son estrictamente documentales, y por tanto, nos presentan hallazgos, investigaciones, información de avances en el ámbito de la ciencia y la tecnología, como por ejemplo las primeras filmaciones sobre la invención del avión o más recientemente *Microcosmos* (1996), cinta francesa de Claude Nuridsany y Marie Pérennou, o el sonadísimo caso de *La verdad incómoda* (Guggenheim D, EU; 2006), sobre el cambio climático global con importantes repercusiones tanto políticas como cinematográficas; y el otro tipo de producciones que son las que a partir de un guión de ficción recrean un momento histórico de la ciencia, como las cintas *Artemisia* (Mérlet, A. Francia/Alemania/Italia: 1997) que narra la historia de la pintora Artemisia Gentileschi, su relación con el pintor Agostini y de cómo se fue consolidando la perspectiva lineal en la Italia de la primera mitad del siglo XVII; o *Freud: pasiones ocultas* (Huston, EU; 1962) sobre el conflictivo nacimiento del psicoanálisis y su creador; *Kinsey: el científico del sexo* (Condon B, EU: 2004) sobre el desarrollo como investigador de Kinsey, que va de lo irreplicable en la naturaleza por sus primeras inferencias por su colección de abejas, hasta sumergirse en el universo de la sexualidad humana por medio de entrevistas a profundidad y escalas, gracias a sus dudas, temores e hipótesis personales.

La historicidad de la ciencia en el cine se ha abordado poco considerando la gran cantidad de producciones que existen en la historia del cine, sin embargo, podemos notar que a pesar de tal escasez, hay algunos temas que sí aparecen de manera más o menos recurrente. Uno de ellos es el que está alrededor de la carrera espacial. Baste mencionar algunos ejemplos: *Cielo de octubre* (Johnston J, EEUU; 1999); *Los elegidos* (Kaufmann P, EEUU: 1983); *Apollo 13* (Howard R, EEUU: 1995). De estas tres obras podemos inferir que por lo menos para el cine norteamericano, el orgullo científico y tecnológico de ser vencedores de los rivales soviéticos en la carrera espacial—que culminará en el proceso de llegada del hombre

a la luna hace justamente cuarenta años— es más que evidente. En la primera se describe cómo a partir de ejercicios escolares y de unos chicos inquietos se comienzan a desarrollar cohetes espaciales. *Los elegidos* recrea tres grandes momentos: La ruptura de la barrera del sonido por un avión tripulado por Chuck Yeager; en un segundo momento de la película es la selección de la primera generación de pilotos espaciales (interesante ver como se perfila esa nueva profesión) y el tercer tiempo es dedicado al nacimiento de la era espacial tripulada por humanos de los Estados Unidos. En *Apollo 13* nos enfrentamos al conflicto real que vive esa nave espacial y como es resuelta la crisis en el espacio.

En términos de tecnología el ejemplo sería la notable película de Francis Ford Coppola, Tucker, *el hombre y su sueño* (EEUU: 1987) sobre cómo, con una empresa familiar, un pequeño empresario desafía las reglas impuestas por las grandes compañías automotrices por medio de un auto innovador y un estilo personal de liderazgo.

### Las ficciones de la ciencia en el cine

Las ficciones de la ciencia en el cine se refieren al grupo de obras cinematográficas que representan a la ciencia en perspectiva, es decir, cintas que proyectan las ideas o preocupaciones acerca del futuro posible en el que nos encontraríamos a partir de presupuestos científicos y/o del desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Las reflexiones y especulaciones que se pueden desprender sobre el poder de la ciencia en el cine resultan muy interesantes. La ciencia ficción es una tradición literaria que alimenta las producciones cinematográficas en este aspecto, de tal modo, que se pueden encontrar muchos filmes inspirados en obras literarias de ciencia ficción, pensemos que Isaac Asimov es un autor muy socorrido con cintas como *El hombre bicentenario* (Columbs C, EEUU; 1999), sobre el dilema de la inmortalidad y *Yo, robot* (Proyas A, EEUU; 2004), que conjunta varios relatos relacionados con la autonomía intelectual de los robots en el futuro.

Además de las obras literarias que impulsan conjeturas sobre la evolución y el poder de la ciencia y la tecnología, existen cintas realizadas con guiones originales. Éstas aportan y completan la representación social de la ciencia. Desde los albores del cine podemos encontrar ejemplos de estas visiones que nos muestran las preocupaciones sobre el desarrollo de la sociedad bajo el influjo de la ciencia y la tecnología. Estamos hablando de dos películas emblemáticas de la primera mitad del siglo XX: *Metrópolis* (Lang, Alemania: 1926) que retrata el dominio mecanizado del hombre en una sociedad subterránea y *Tiempos modernos* (Chaplin CH, EU: 1936) sobre la deshumanización del hombre por los recién implementados procesos productivos.

Una característica más o menos generalizada en las cintas sobre las ficciones de la ciencia en el cine consiste en representarla de un modo catastrófico. Al parecer, la ciencia y la tecnología se ven como instrumentos que nos llevan aceleradamente a la destrucción de nosotros mismos o a un mundo devastado, infernal, dantesco. En, por ejemplo, *Niños del hombre* (Cuarón A, EEUU; 2006) fenómenos sociales como las epidemias, la migración, la amenaza sobre la especie humana, la violencia y la desigualdad son llevados a un

Londres en el 2027, con resultados poco alentadores. Otro ejemplo del pesimismo en que se encuentra la narrativa cinematográfica en relación a la ciencia, de no tanta ficción, es *El jardinero fiel* (Mirelles F. Reino Unido/Alemania: 2005) sobre el manejo que hacen algunas farmacéuticas trasnacionales de las epidemias y las enfermedades en continentes como África.

Es muy probable que nuestro imaginario social de la ciencia y la tecnología esté determinado por las dos guerras mundiales, la bomba atómica y otros accidentes de corte nuclear o de descontroles biológicos y también por la crisis misma de la ciencia en la que se encuentra desde hace más de cuarenta años. Lo cierto es que estas inquietudes aparecen patentes en cintas como *Mad Max* (Miller G, Australia: 1979), *Terminator* (Cameron J, EEUU: 1984) *Un día después* (Meyer N. EEUU, 1983), *Cartas de un hombre muerto* (Lopushansky K, URSS: 1986) *Parque Jurásico* (Spielberg S, EEUU: 1993), *Inteligencia artificial* (Spielberg S., EEUU: 2001) *Un día después de mañana* (Emmerirch R , EEUU: 2004).

### Conclusiones provisionales

En este primer bosquejo sobre el cine como una herramienta de divulgación de la ciencia, descubrimos un amplio campo de análisis que rebasa con mucho el espacio de este artículo. De ese modo, intentamos mostrar en plano general, algunos de los aspectos susceptibles para abordar en trabajos posteriores, señalando los dos grandes tipos de obras cinematográficas en las que la divulgación científica y la enseñanza de la ciencia serían significativas: La historicidad de la ciencia y las ficciones de la ciencia.

Sobre la historicidad de la ciencia en el cine nos parece que la reflexión debe dirigirse a los aspectos documentales y a los guiones que reproducen momentos significativos de la historia de la ciencia y la tecnología, resaltando las diferencias entre ambos géneros y detallando también, los aspectos más sutiles entre ciencia y tecnología. En plano general, nos parece que en la historia del cine hay muchas propuestas documentales de divulgación científica que se han centrado en presentar una concepción de la naturaleza en la que el hombre parece no intervenir. Por otro lado, observamos que las cintas que aluden a la historicidad de la ciencia son escasas considerando el tema central de éstas. Sin embargo, en muchas de las películas exhibidas en la historia del cine se pueden extraer elementos tangenciales de divulgación científica y de enseñanza de la ciencia.

En cuanto a las ficciones de la ciencia en el cine, la creatividad de filmes sobre el futuro del desarrollo de la ciencia y la tecnología parecen apuntar a desenlaces catastróficos. Allí nos parece pertinente profundizar en los factores que han provocado esa imagen resaltando los hechos históricos y periodos de crisis en la historia humana, en general y en la historia de la ciencia, en particular.

Finalmente, creemos que la relación entre el cine y la divulgación de la ciencia representa un campo de análisis muy apropiado para reflexionar, de manera pedagógica y didáctica, en las condiciones actuales de la ciencia y la tecnología, estimulando así, la formación de una cultura crítica sobre la ciencia y la tecnología.

## Referencias

- BERNAL, John D.** (1957). *La ciencia en nuestro tiempo*. 13a. Reimpr. en español, 1999. Traducido por Eli de Gortari. México: Nueva imagen.
- CHALMERS, Alan F.** (1982). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* México D.F.: Siglo XXI.
- FOUCAULT M.,** (1970). *El orden del discurso*. México. Editorial Tusquets. Colección Fabula.
- GUBERN, Román.** (1989). *Historia del cine*. 4a, 2003. Barcelona: Lumen, 1989.
- MEIXUEIRO H., Armando y Ramírez Beltrán, Tonatiuh.** (1998). *Cine y educación. La vida es mejor que la escuela*. México D.F. Taller Abierto.
- MEIXUEIRO Hernández, Armando y Ramírez Beltrán, Tonatiuh.** (2000). *Educación y cine. Maestra vida*. México D.F.: Taller Abierto.
- MEIXUEIRO H., Armando y Ramírez B., Tonatiuh.** (2002). *Globalización, cine y educación*. México D.F.: Taller Abierto.
- RAMÍREZ R. T.,** (2009). *Manual de Cine y Ética para el siglo XXI*. México. Universidad Anáhuac. Universidad Pedagógica Nacional. Cineteca Nacional.

# CINE Y BICENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA

Armando Meixueiro Hernández  
Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

## Hidalgo: Un héroe de la patria muy humano

En el Bicentenario de la Independencia de México, a Miguel Hidalgo y Costilla los medios de comunicación, lo han convertido en un palimpsesto: Unas veces descrito muy claramente, otras veces ha quedado enterrado en acciones que lo distorsionan y lo ocultan como en toda historia oficial y lo encontramos sepultado a la hora de las transmisiones en cadena nacional en los eventos del gobierno federal, por ejemplo, en el grito en el Zócalo de la ciudad de México, la noche del 15 de septiembre y en Dolores, en Guanajuato el 16 de septiembre. Sin embargo, también ha emergido en forma insólita un Padre de la Patria mucho más humano al que estamos acostumbrados a ver en las plazas públicas o en los discursos de los políticos.

No pretendemos hacer el recuento de estas versiones paradójicas, sino solo rescatar algunos ejemplos. El primero que apareció, por mayo del 2010 en el canal 22, fue un corto de animación que se realizó en una verdadera fábrica de cortometrajes que fue apoyada por el Conaculta. La cinta comenzaba con una frase detonadora:

- Mi padre se llama Miguel.

En breve tiempo nos relataba algunos gustos y predilecciones del Miguel Hidalgo vistos desde la perspectiva de una hija orgullosa y satisfecha con el padre que le había tocado. El mensaje del cortometraje de animación se manifestaba en forma neutral; esto es lo que es y no tiene remedio.

La segunda aparición que nos ha tocado ver fue *El Grito que sacudió a México* realizada por Carlos Bolado y producida por *Discovery Channel*, drama documental, en el que vemos a un Cura Hidalgo, primero levantado de sus aposentos para hacerse cargo de un movimiento lejano al concepto de independencia. Al Cura lo vemos desconcertado y lleno de miedos después de la masacre de la Alhóndiga de Granaditas en Guanajuato. Otras veces observamos el conflicto de liderazgo permanente con Ignacio Allende. Los historiadores entrevistados en la parte documental – que se intercala en la ficción – nos aclaran la construcción del mito del Padre de la Patria, debida básicamente a los liberales de la Reforma de mediados del siglo XIX y detalles como que el tañir de una campana nunca tuvo lugar. Si alguna expresión emitió Hidalgo –sostienen con mucha seriedad estos hombres de archivo- fue:

- ¡Viva Fernando VII, Rey de España!

Tuvimos oportunidad de compartir una breve plática con el gran director Carlos Bolado, al que le debemos obras mayores para la cinematografía nacional como *Bajo California; el límite del tiempo* (1998) o *Promesas* (2003) y no desaprovechamos para interrogar. A quemarropa le argumentamos que esta versión contradecía en mucho la que se enseña en las escuelas de educación básica sobre Hidalgo. Y contestó con un revés impecable:

- Es mejor la verdad que las versiones que nos contaron.

El tercer producto es una película estrenada el 16 de septiembre de este año, con una buena cantidad de copias a nivel nacional. Dirigida por el dramaturgo Antonio Serrano, a quien debemos *Sexo, pudor y lágrimas* (1998) y *La hija del caníbal* (2002), con un guión cinematográfico del ex -CCC Leo Mendoza y con la actuación de un Damián Bichir recuperado, lejos de los personajes en los que lo habían encasillado (el recién casado clasemediero frustrado o el post-cholo). La cinta se trata de *Hidalgo, la historia Jamás contada*, (Antonio Serrano, México, 2010) que originalmente se llamaría Hidalgo -Moliere.

Han dicho los creadores de esta obra que si contribuyen a bajar de la estatua al personaje histórico con eso es suficiente. Así que la película salta de la cárcel de Chihuahua, en la etapa previa al fusilamiento de Hidalgo, a su etapa de formación, docencia, rectorado y exilio. Aborda aspectos como su interés social, religioso, artístico, artesanal, productivo y humano. Retrata como encara los conflictos con sus autoridades y la lectura de la excomuniación con el mismo estoicismo. También lo vemos amar en múltiples forma. Dos facetas de Hidalgo nos interesan en particular: como alumno que no abandonará la semilla del teatro que hace pensar y subirte, y que recupera con otro alumno del mismo maestro, también tocado por la adicción dramaturgica en el montaje del Tartufo. La otra pasión se desprende de la primera: la docencia, que potencia líderes. Una de las escenas más hermosas del filme es cuando imparte cátedra en la Universidad Nicolaita en Valladolid (hoy Morelia) y José María Morelos y Pavón, toma la palabra por no decir la estafeta.

Vale la pena ver la película y hacerse la pregunta: ¿Qué Miguel Hidalgo preferimos: el oficial -presente en los periódicos murales de las escuelas, todavía- o el humano que aprende y enseña?

Sigamos celebrando ahora los intentos cinematográficos de aproximarnos a los héroes reales, sin metales que los oculten y entierren, mostrando que los protagonistas que nos dieron patria fueron antes que otra cosa humanos, intensamente humanos.

¿Nada que festejar?: *Entre El atentado y El infierno están Los que se quedan*

La pregunta no es ya qué somos o dónde estamos, sino:

¿hay historia en el impensable universo de no naciones, no pueblos memoriosos(...)?

No podemos montarnos en una monocausalidad histórica, llámese nación, estado, lucha de clases o el verdadero México étnico y global; no podemos siquiera afirmar con certeza filosófica y empírica que tenemos bajo control la suma de los pasados nacionales.

## Mauricio Tenorio Trillo, Historia y Celebración

Estamos en septiembre, el mes patrio desde hace mucho tiempo, y ya esperamos los festejos del Bicentenario de nuestra Independencia gracias al “megapunte” otorgado por el presidente. En noviembre, el mes revolucionario, esperaremos las fiestas del Centenario por la Revolución Mexicana con la misma vocación de arquitecto-ingeniero que ya mostró nuestro mandatario. A falta de imaginación, celebración y creación: días de asueto.

En este contexto de alegría y celebración efímeras aparecen en cartelera dos cintas mexicanas que interrumpen la embriaguez de tales acontecimientos. Se trata de *El atentado* (2010) de Jorge Fons y *El infierno* (2010) de Luis Estrada, dos películas que abundan en temas como la corrupción, la traición, la desesperanza y la decadencia de una sociedad sin rumbo.

La película *El atentado* describe la situación del México Porfirista cuando fracasa un intento de asesinar al dictador. Con todo el estilo de farsa, un personaje inocuo, Arnulfo Arroyo, es incitado para que asesine a Porfirio Díaz durante las festividades de la Independencia en 1897. El ingenuo terrorista no logra su cometido y es capturado. A partir de ese momento, se irán develando una serie de situaciones grotescas, corrompidas e improvisadas en las que se desenmaraña una conspiración.

El tono sarcástico de la cinta (paralelamente a la historia hay una representación chusca y miserable de Carpa en la que se reproduce el mismo hecho) nos exige pensar en el gran espectáculo montado por el gobierno de Porfirio Díaz en el que la obsesión por el poder desembocaría, inevitablemente, en un movimiento armado.

Por otro lado, *El infierno* relata la historia de Benjamín García, un inmigrante que regresa a su pueblo mexicano después de veinte años en Estados Unidos y se encuentra con una crisis más profunda de la que había dejado: La desconfianza, el crimen, la corrupción, la violencia, la deshonestidad son pan de todos los días. En tal contexto, “El Beni” se involucrará casi como única opción laboral- con el narcotráfico y las redes del crimen organizado, incluyendo a la policía y al gobierno; y vivirá en carne propia los efectos de su decisión. Comprenderá que está en un país devastado por la corrupción, la traición, la inmoralidad, la desesperanza... En síntesis, el verdadero infierno. La película revela con total claridad cómo el narcotráfico está presente en la vida de todos los días, lo mismo en negocios “legales” como tiendas o servicios mecánicos, que en escuelas y presidencias municipales, iglesias y panteones, que en intereses económicos y políticos y hasta en los sueños de los jóvenes. Es probable que si no tuviera tintes de comedia, que se suceden desde la llegada misma de Beni a nuestro país donde es atracado de muy diversas maneras, *El infierno* sería un purgatorio para el espectador. Si en *La Ley de Herodes* (2000) y en *Un mundo maravilloso* (2006), por citar las otras dos obras sobre el mismo tema de este director, uno no daba crédito a tanta corrupción del entonces partido en el gobierno y el maquillaje de la mercadotecnia política no alcanzaba para cubrir el desastre económico nacional, en *El infierno* no hay quien salga contento. Luis Estrada se ha especializado en evaluar el impacto social del “hacer” o “no hacer” de los gobiernos.

Y sí, en efecto: nada que celebrarle a la presente administración a dos años de que concluya.

Así, tanto *El atentado* como *El infierno* nos obligan a preguntar: ¿Qué conmemoramos en estas fechas tan significativas? ¿La soberanía de una Nación? ¿La consolidación de un pueblo liberado? ¿Un país con rumbo claro y dirección? ¿Un Estado rebasado por las incapacidades y complicidades de la clase política? ¿Algo se salva?

No habría nada que festejar evidentemente. Sin embargo, un documental del 2008 que tuvo poca difusión en México pero que obtuvo varios premios (entre ellos el mejor documental en el Festival de cine de los Ángeles y Mención Especial en el Festival Internacional de cine Latinoamericano en Biarritz, ambos en 2009) nos muestra una faz distinta en la sociedad mexicana. La cinta se titula *Los que se quedan*, dirigida por Juan Carlos Rulfo y Carlos Hagerman.

En el filme, Rulfo y Hagerman, documentan, a ras de piso, las reflexiones de un grupo de familias que tratan de explicarse la situación en México y la necesidad de emigrar por mejores condiciones de vida. Allí se presentan hombres y mujeres entrañables, seres humanos que aman su país y que a pesar de las adversidades muestran orgullo por su cultura.

Una característica distintiva en el documental, además de la sencillez y sinceridad con que presentan sus vidas las familias, enfoca diferentes festejos con gran raigambre cultural: Un bautismo, una graduación escolar, una primera comunión, un festival de charrería, una comida de recibimiento... En ellos se manifiestan infinidad de elementos que ponen a flote valores muy humanos y , por qué no decirlo, muy mexicanos: La preparación de la comida, el acto de cambio de banderas, el rito eucarístico, los bailables, la ceremonia para vestirse, la música, los cohetes, el canto, la alegría, la fiesta del pueblo...

Más abajo de los cardos y espinas de la corrupción y el infierno que han vuelto espectáculo muchos medios de comunicación masiva en nuestro país, existen personas para quiénes sembrar la esperanza ha sido una labor responsable de todos los días sin necesidad de reflectores. Para ellos sí son justas y merecidas las celebraciones patrias. Por este pueblo, que es al fin de todo el protagonista real de la historia, que trabaja desde temprano y se regocija de comer en familia, para este pueblo luchón y todavía solidario: salud por la recuperación, del pasado, el presente y el futuro de nuestro país.

# EL DOCUMENTAL CINEMATOGRAFICO EN EL HOYO O LA GALAXIA QUE ES CADA INDIVIDUO Y EL UNIVERSO NARRATIVO QUE LO CONTIENE

Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

*El cine está asociado de la manera más estrecha con la actualidad. En esto reside su potencia de arte de masas, su potencia de arte amado por el pueblo, la más importante de las artes*

Alexander Donchenco

*Los dilemas éticos que se presentan al documentalista son innumerables y difícilmente permiten la acumulación de experiencias.*

Carlos Mendoza

Para Carlos Velo —que lo mismo realizó documentales sobre abejas que el documento- ficción *Torero* (celebre por ser una profunda reflexión sobre el miedo), así como el famoso testimonio sobre la apertura de cursos realizará el presidente Luis Echeverría en Ciudad Universitaria 1975 de la cual saldría descalabrado- definía lo que era documental como:

“el tipo de cine que trabaja con la realidad misma de los hechos de la vida, tanto como de la vida que puede analiza por un científico, un biólogo, como de la vida social de los seres humanos: hechos reales. A veces estos hechos pueden ser históricos o ser producto del hombre pero será documento por que tiene una información cultural. El cine documental, se mueve en la orbita del registro de la cultura en todas su formas.”

Más que un género lo documental es una historia. Este tipo de cine nació con la cinematografía fines del siglo XIX. Desde el inicio con los Lumiere, el intento último de la cinta de plata, era hacer hablar a la realidad con imágenes, este acto de retrato en movimiento fue usando con diferentes estructuras narrativas. Del *cine directo*; buscando la objetividad y tratando de entender la realidad tal cual, al *Cinema verdad* cuya pretensión era encontrar un arte comprometido, hasta llegar a la primera cúspide del documental con Flaherty con los famosos relatos de cómo el hombre enfrenta a una naturaleza dura cruel e inhóspita y sobrevive en este afán. Con *Nanook El Esquimal* y *El Hombre de Arán* el drama es introducido como elemento estructurador del documental.

El documental irá incluyendo, a lo largo del siglo XX, otros elementos constitutivos como la persuasión y la seducción, para muchos la obra de Leni Riefenstahl, *La Olimpiada de Berlín* o *El Triunfo de la Voluntad* son la base para entender a la publicidad moderna. El cine

también se vistió de etnografía se convirtió en un observador participante para entender las diversas culturas de la tierra, en forma honesta.

En nuestro país el cine documental tiene una larga historia que inicia con las vistas de Porfirio Díaz. La historia registra un título profético como primer documental: *Pela en el Zócalo* (1897). Durante la Revolución, los hermanos Alva, pero fundamentalmente Salvador Toscano levantaron un minucioso registro de acontecimientos, conformado como historia oficial por Carmen Toscano en los cincuenta en *Memorias de un mexicano*.

Son muchos los rollos de película, directores y temáticas que se han tocado en este país. Sin otro ánimo que el de mencionar 11 ejemplo notables de nuestra colección personal señalaríamos: *El grito* de Leobardo López, que documenta el movimiento del 68; *Laguna en Dos Tiempos* de Eduardo Maldonado, sobre un ecodidio provocado en boom petrolero; *El niño Fidencio* de Nicolás Echeverría sobre el fenómeno popular de una creencia en una cura milagrosa; *Ser* de Jose Ruviorosa sobre el modelo de consumo que nos acompaña de la cuna a la tumba; *¿Quién Diablos es Juliette?* de Carlos Marcovich sobre la historia verdadera del parecido existencial de una joven cubana y una modelo michoacana; *Etnocidio, notas sobre el mezquital* de Paul Leduc sobre la desgarradora pobreza en México; *Pueblo mexicano que camina* de Juan Francisco Urrusti, sobre como México se mueve entero el 12 de diciembre de todos los años; *Testimonio Zapatistas*, sobre los sobreviviente de este movimiento en Morelos; *No les pedimos un viaje a la luna* de Mari Carmen Lara, sobre las costureras y el temblor de 1985; *Toro Negro*, de los directores Pedro González Rubio y Carlos Armella, sobre un torero suicida y alcohólico en Yucatán; y *Pepenadores* de Rogelio Martínez Merling, sobre los habitantes de la basura en la ciudad de México.

En los últimos veinte años cineastas como Ron Fricke, Godfrey Reggio y Errol Morris comenzaron a mover lo documental hacia un plano más conceptual y crítico obras como *Koyoonisqatsi* (1983), *Powqatsi* (1988) y *Microcosmos* (1996) son muestra de ello. El cine documental se ha relanzado con obras como *La corporación*, *Masacre en Colombine* o *Retratando a los Freeman*, estas obras han dado un giro espectacular rasgando el terciopelo y la alfombra roja de la cinematografía norteamericana, tan fuerte el tirón que tuvo que ser reconocido por premios y festivales aun en los mismos Estados Unidos.

Más recientemente obras como *La Pesadilla de Darwin*, *La canción del pulque*, *Los cosechadores y yo*, *Análisis sobre Diversos Corporativos*, *Las voces del Prestige*, *Súper engórdame*, *Genesis*, *Fahrenheit 911*, *La Marcha de los Pingüinos* y *Memorias de un Saqueo* han noqueado las audiencias del cine en todo el mundo. En estos documentales se hace evidente lo que intuíamos, de lo que rabiamos solo la primera capa, nos enseñan, recrean, comparten, posibilitan, guían y dejan ver el reflejo de una realidad poco humana y con frecuencia desencarnada a veces indescriptible a veces luminosa.

El film que hoy nos convoca nos hace pensar que con la globalización, las evaluaciones y certificaciones tienden a ser planetarias. Uno puede sentirse confiado de ir al cine y ver una película de un mexicano cuando tiene once premios internacionales. Más tranquilo debería

sentirse uno al sentarse en la butaca si ha visto dos notables películas anteriores realizadas por el mismo Juan Carlos Rulfo que son verdaderas recreaciones fotográficas con fuertes implicaciones personales. Son también ejercicios genealógicos ajuste de cuentas, hermenéutica de imágenes, búsqueda del origen, la raíz y la razón de lo que se es. *El Abuelo Cheno* que explica y anticipa el *Pedro Paramo* de Juan Rulfo y *Del Olvido al No Me Acuerdo* homenaje no institucional de un hijo a su padre.

Sobre esto no había problema *En El Hoyo* venia garantizada por festivales internacionales institucionales e independientes y por la misma obra de un *Hijo del Mito*.

Eran otras mis dudas, antes de que se apagara la luz de la sala ¿Cómo sería retratada la ciudad más barroca del planeta por este Juan Carlos Rulfo tan minimalista retratando cielos y sillas en el *Llano en llamas*? ¿Una vez saldado la cuenta con el pasado esta obra representaba el presente y el futuro del artista? ¿Cómo sería tomado este documental en medio de una guerra repropagando política? ¿Serviría más para unir o fragmentar esta sociedad mexicana?.

Los 84 minutos de duración de *En el Hoyo*, son increíbles por que relatan la vida de ocho mexicanos: observados, seguidos, perseguidos, dialogados, retratados, en el ámbito de transformación y constitución que es el trabajo. El trabajo que les da orgullo, sentido, relación con los otros, amistad, afecto, identidad, cansacio, alegría, quebranto, que los titula y los rehace, que les permite especular sobre la realidad, apropiarse en la construcción de ella. El trabajo como peligro pero también como posibilidad del pánico del hambre.

Estamos no ante la gran historia, ya muerta y enterrada por la posmodernidad sino ante el relato de estos albañiles invisibles, sobre los que recae la construcción de las ciudades. A los que aludimos cuando desesperados por el tráfico mencionamos como una conjunta: *Haber cuando acaban, flojos. Porque no trabajan las 24 horas*. Les reclamamos sin verlos, sin entenderlos. Mexicanos con una filosofía de la vida que enmiendan refranes (*a todo se acostumbra el hombre, menos a trabajar*), que sirven de espejo, al reflejarse ante el intento antropológico (*güero, tú qué piensas del amor*), que aportan desde el sentido común popular capítulos a la pedagogía (lo que necesita este país es educación y esta consiste en como un padre le habla a su hijo) ,o que utiliza la metafísica rulfiana sin abrir un libro (los puentes necesitan muertos para que los sostengan).

*En el hoyo* es impecable con las reglas mínimas del documental: observación intensiva, creación colectiva, plan de ataque, fuerza subjetiva, amor por la humanidad etc. La cámara nos hace cómplices de los juegos del Chabelo y el grandote, nos da pastel, nos regala coches incendiados y succulentos guisados de albañil. Juan Carlos Rulfo va hacia la gente: en el cambio de ropa, el camión que no para, las casas, los gustos, las pasiones, el peso de los pasados, los errores vitales y los sueños de justicia.

El escenario y personajes: los trabajadores de un pequeño pedazo del puente más grande del país. Segundo piso de enconos y controversias, que alguien relata desde la cámara en el hombro.

Juan Carlos Rulfo nos dio una entrevista, de la que damos cuenta en este mismo libro, y nos ganó afectivamente para siempre, sobre todo por su profundo sentido humano: anteponía la amistad encontrada a cincuenta metros del piso que el éxito económico; nos dijo que era más importante las historias de la gente que el equipo de filmación; nos platicó de la importancia de encontrarse a gusto con lo que se crea y de sus futuras creaciones que pasaban por encontrar este México y por colaborar a su rencuentro, más que sacarle jugo. Le pregunté finalmente si *En el hoyo* recuperaría lo invertido económicamente, me habló de su deuda, sonrió y me despidió amablemente porque esta semana está película abriría un importante festival en Alemania.

# GRACIAS A QUE EL ABUELO FUE COMO FUE: ENTREVISTA A JUAN CARLOS RULFO, DIRECTOR DEL FILM *EN EL HOYO*

Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

*“Gracias a que el abuelo fue como fue y gracias a que lo mataron, mi padre es como es, y escribí lo que escribí; y yo soy como soy”.*

El 19 de septiembre del 2006 **Juan Carlos Rulfo** nos recibió en la oficina de la casa productora *Media Luna* del sur del Distrito Federal y nos concedió una entrevista a propósito de la multipremiada internacionalmente película *En el hoyo*, que él concibe, produce, dirige y fotografía. Con la calidez humana que lo caracteriza habló de su obra, del documental, de los lazos familiares, de la creación y del cine en general. Por el valor testimonial, teórico, el momento histórico que vive el cine mexicano y de recomendaciones prácticas para los realizadores y degustadores del cine, nos permitimos reproducir este encuentro para la revista Pedagógica *Caminos Abiertos*.

La entrevista es también un documento de trabajo de la línea de investigación Cine y Educación, que este año cumple una década entre nosotros.

**Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán:** Buenas tardes, **Juan Carlos Rulfo**; me da mucho gusto que estemos aquí contigo, sobre todo porque ahora estoy ante el “güero”, en la película *En el Hoyo*, los personajes siempre aluden al “güero” que parece que es el que maneja la cámara. Me siento un poco abrumado y orgulloso por eso, entrevistando a un experto.

La primera pregunta tiene que ver con el cine documental. En los últimos cinco o seis años, este género, porque es un género cinematográfico, como que ha agarrado una fuerza impactante tanto en México como incluso, por supuesto, en tu obra, pero también en cosas como *Toro Negro*, *La canción del pulque*, *El violín*- a pesar de que esta no tenga un distribuidor comercial-, documentales que han tenido mucho auge en México y en otras partes del mundo, por ejemplo, en la obra de **Michael Moore**, etcétera, etcétera. Me parece curioso porque cuando el mundo se vuelve más individualista, parece que empiezan a aparecer estos como pequeños relatos del gran relato que es la globalización o el gran relato de lo que es el mundo hoy, ¿Qué piensas de esta tendencia del documental, ahora dominante?

**Juan Carlos Rulfo:** No sé que decirte, generalmente son como temas muy grandotes, en ese sentido, es un poco difícil... pensar cuando haces una película estás enfocándote en cosas muy, digamos, teóricas. Entonces en ese sentido, es muy importante porque en las escuelas, en las universidades, en las academias generalmente se manejan mucho los conceptos, ¿no? Y bueno yo estuve en la UAM Xochimilco, y a mí me cargaron de semiótica que no

tienes idea, escupía la semiótica, todos los plátanos eran interpretables, porque vamos a entrar al hoyo, ¿no? Entonces también tiene sus implicaciones.

**RTRB:** Sí, también tiene sus implicaciones...

**JCR:** Sí, los plátanos. Pero fue muy importante entender que uno debe crear un concepto de lo que es, donde te sientes bien, ¿cuál es tu lugar?, desde la tecnología, hasta cómo te puedes tú, cómo te sientes bien caminando en la calle, por ejemplo, dónde te sientes a gusto, cuando estás sentado en una silla, cómo te acomodas para escribir, todo eso tiene mucho que ver, también cómo ver la luz de la calle, cómo caminar y entonces los conceptos del mundo general también tienen que ver con que no todos son muy amigables, el concepto general de lo que sea, de lo que está pasando en nuestro país tampoco son muy digeribles y muchas veces nos aterra y nos da frío. Entonces yo creo que **hacer una película es una demostración de amor** hacia ti mismo que brindas a los demás. Yo creo que en la medida que tú demuestres el amor que quieres dar al sujeto, a la persona que tienes ahí en esa medida lo captas y te lo echas a la bolsa. Cuando estás haciendo algo, estas tratando de hacer algo estoy pensando en todo este mundo, estoy pensando en el que me cae bien, en que tiene una característica particular, en que tiene una cara adorable que tiene una forma de expresarse increíble, que es un personajazo, son personajes los que buscas. Ya después que terminas esta historia de película y que hay muchos pasos ahí que no podemos contar, piensas en que todo esto representa tal vez el vacío tremendo que tenemos nosotros en esta ciudad. Por lo pronto respecto a cómo acercarnos a los demás, y en ese sentido si pensamos que tal vez el sistema político y las relaciones humanas están frías por la globalización y a tal vez por las televisoras. Por la forma en que estamos acostumbrados a hacer las cosas nos están alejando mucho de nosotros mismos y de nuestro país y en ese sentido, bueno, lo demuestras cuando vez que hay un resultado muy particular de eso que tú conociste de ese personaje que esta ahí enfrente, es decir, "Chabelo", "el Grande", "el Guapo", **todos los personajes una vez que están en *El hoyo*, son anónimos pero al mismo tiempo son la representación de este país y de todos nosotros.** No solamente porque ellos son albañiles estás lejos, ellos también sienten, tienen una forma de ser y de expresión muy fuerte, de ánimo muy fuerte y clara también y eso también es lo que hace identificarse como personajes que son parte de esta película. También todos trabajan. Estás editando pequeñas partes que hacen que ese personaje sea más sólido, pero en conjunto, lo que sabes que te gusta es lo que has logrado identificar con el paso de tus días en este mundo, es muy importante entonces que cuando estamos en estos años de formación escolar de la universidad son también años de tratar de probar qué hay en el mundo en general con nuestro primer acercamiento, cuando tu metes el dedo al fuego te quemas, dices ¡aaauu!, pero también sabes que el agua está caliente, cuando te haces tu tecito y el agua está caliente, tienes que aprender a tomar de la taza con el agua caliente y hay un gusto para hacerlo yo creo que tiene que ver con eso, y en esa medida tú descubres lo que te gusta ver del mundo, y en esa medida también el poder de representación de una idea que descubres para el universal, es decir para que esa idea se haga universal, que te entiendan aquí y en China que también es muy importante.

**RTRB:** Ya que tocas el tema de las historias el “Chaparro”, “el Grandote”, “el Guapo”, todos ellos, hay muchas cosas que me gustaría preguntarte: ¿tienen una filosofía, ante el mundo, ante la vida, una posición ante otros asuntos importantes? Me gusta decir que la mejor clase de educación reciente, la tomé en tu película en el “tráiler” cuando Agustín dice que la educación es muy sencilla, es como le habla un padre a sus hijos, ese concepto no lo encuentras ni en Dewey ni en las obras de Rousseau. Me parece que es una gran frase, entonces encontrar esas frases es parte del documental. Otro ejemplo es el de Natividad, inevitablemente lo que dice esta guardiana de la construcción, me remite a la obra de tu padre: estas historias, de lo muerto vivo, de lo muerto aquí para sostener este puente gigante, digamos ¿cómo logras rescatarlas? Incluso das el dato de cuánta gente trabajó en la obra, pero tú escoges siete historias, estas siete historias ¿cómo te llama, que te llena, cómo te moldean?, no sé si pudieras profundizarnos más en el porqué decidiste entre estos personajes; incluso ajenos entre sí, está el que golpea a la esposa, está El Chaparro que no se puede subir al camión después de haber trabajado 18 horas ¿cómo acotas las historias? ¿Cómo las vas definiendo? ¿Cómo las escribes? ¿Cómo delimitas a estos personajes?

**JCR:** Siguiendo con la teoría del plátano y del té, yo creo que sí, es lo que te digo, cada quien tiene que hacer su formación, uno tiene que ser así, pero es bien importante eso: crearte tus propias mañas, y eso lo dijo, yo creo que mi padre y no solamente por la palabra; hazte tus mañas y ahí veras cómo la haces. Regreso un poco a la escuela, a las universidades a la academia de cine, en donde yo creo que es un lugar formativo donde el plan es estar en contacto con tus compañeros y puedas estar viendo qué les pasa en la cabeza cuando estás en contacto con los medios, con la cámara, con las historias que te están contando y los conflictos y problemas que tienen entre sí, ahí se aprende muchísimo.

**RTRB:** La película es al mismo tiempo realista y divertida, yo me sentí un poco mal, la vi en el cine Casa de Arte en Masarick Polanco y me sentí mal porque yo me divertía mucho de lo que decían tus personajes, me reía, porque un poco es así el trabajador mexicano...

**JCR:** A mí me extraña que la gente quiera verla de una forma solemne, porque no, la película es un chiste enorme, una farsa en términos de teatro, es una pieza donde salen cosas muy fuertes. Estas riendo, cuando “El Grande” te dice que le pegó a su mujer y que le rompió la boca y los ojos, pues te ríes y más cuando dice: “bueno, nomás uno” y cosas por el estilo. Pero es lo que me gusta hacer con ese lenguaje, la forma de decir las cosas, y esto lo descubrí por esta cosa que te decía de que al ver lo que todo el mundo hacía, todos mis compañeros en la escuela y al tratar de levantar un proyecto, mi primer proyecto un cortometraje que se llama “*El abuelo Cheno y otras historias*” ahí me di cuenta que lo que me atraía eran las historias de los viejos, las cosas que contaban, por las formas de decir. Por cómo cuentas, por cómo te expresas, **todos tienen un abuelo, un viejo cuentero que lo recuerdan**, como “te acuerdas del viejo que nos contaba las cosas de esta manera” son grandes conversaciones y tienen cierta amenidad, no es que sea ameno, pero tienen chiste para contar, tienen magia, tienen como chispa y uno dice, ese tipo de cosas tiene que estar en todos lados. *El abuelo Cheno* es una historia que tiene que ver con mi abuelo, fue asesinado en la

Revolución Cristera; quedaron los mozos y peones en la zona sur de Jalisco y esos viejos me cuentan toda esa historia alrededor de mi abuelo, así conocí al abuelo y finalmente gracias a que el abuelo fue como fue, y gracias a que lo mataron, mi padre es como es, escribió, lo que escribió y yo soy como soy, es decir hubo un rebotadero de aquí para allá, muy importante entonces escarbar dentro de esas raíces. Del olvido al no me acuerdo que es la continuación, ya no es mi abuelo, sino que ahora es mi padre, entonces ver las raíces que conforman el lenguaje pero sigo con las formas de contar, tienen cierta cinematografía, tiene una cosa que se llama cinemática.

**RTRB:** De eso que dices, perdón que te interrumpa, en términos del lenguaje, tu usas dos lenguajes que es esta narrativa me acuerdo por ejemplo, que cuenta este personaje de *El abuelo Cheno* que vuelve a aparecer en la segunda historia, en la cantina y en qué lugar mataron a tu abuelo y cómo narra todo esto, y no solamente esto, sino los acentos fotográficos que son maravillosos, es decir, la forma de fotografiar el cielo, las sillas, los ambientes, a veces de usar estas sillas minimalistas, ésta también es una forma de expresión en términos cinematográficos, diferente, personal, no se ve más que en Juan Carlos Rulfo

**JCR:** Me haces un halago. Sí, son formas de decir, o sea, de repente esta conversación puede ser cinematográfica, en ese sentido con ciertas cosas, ciertos montajes, algunos paisajes y ciertos tiempos que vas acomodando esa forma que tienes de agarrar la taza y tomar el té. Tienes que encontrar tu manera, encontrar esos espacios, sabes donde tú te sientes bien, importante, muy importante, o sea, no cualquiera puede hacer una película; agarra una cámara, filma algo, trata de pegar las cosas y trata de contar un cuento tal vez eso es muy fácil. **Pero el chiste es que tenga corazón, que tenga fuerza y universalidad**, eso es lo difícil, digo esto así de rapidito porque finalmente tratando de encontrar un camino, que me llevó a pensar que después de haber trabajado con las raíces, y todos esos rollos así muy sacados de la mente, por donde sea, de repente llega uno a la ciudad que es el lugar donde uno vive, en este lugar también hay miles de historias, personajes maravillosos, ideas fuertes, paisajes. Hay mucho de todo es demasiado, entonces aparece de repente esta historia de quieren hacer un segundo piso en el periférico donde además las dimensiones son tremendas, donde llega una cantidad de gente de todas partes, pues cómo va a ser esto del segundo piso quien sabe por qué, pero después estaba en un hoyo, o sea en uno de los hoyos en una de estas columnas, en la columna B137 viendo a 4 o 5 obreros que estuvieron ahí abajo, y dices la aventura enorme de meterte a los cimientos de una construcción; siempre lo he querido hacer y tienes al ratito al “Chabelo” enfrente platicándote cualquier cantidad de cosas, “el Grande” mentándole la madre al otro y se establece una cosa así de dinamismo en el cual tú ya estás incluido, porque tenían una botella de agua que les ofrecí, y empiezo a tratar de acercarme de una manera espontánea. Nada de preguntarles: y cuénteme, ¿le pagan mal? ¿Cuánto gana? ¿Seguro son condiciones de trabajo difícilísimas? Esta cosa muy documental de sacar la información y de ponerte muy interesante, tratar de preguntar, algo oportuno, inteligente, y ver que el personaje diga: “¡Wow!” y que se apantalle y se quede pegado a la pared, asustado por que tienes una cámara en frente, y porque tiene un “güerito” ahí, no funciona así, por lo menos a mí no me funciona, y finalmente quiero lo que esta detrás de no sé qué, no es nada de eso, lo

que quiero es que no me tomen en cuenta, desaparecer y estar ahí, y sigan en su rollo, platicar de cualquier cosa, no es importante la inteligencia en ese sentido de los temas, sino al sabor de vida de que ahí estas, allí están y de repente salen pepitas de oro de ese agujero, por eso lo llamo "El Hoyo", porque finalmente cuando haces un viaje como Gambusino buscando las pepitas de oro, después de escarbar, escarbar y escarbar encuentras dos o tres cositas y hay dos o tres frases en veinte casetes o en tres o cuatro rollos de cine, pero vale la pena, vale la pena esperar, y en ese sentido poderte volver su amigo el amigo de ellos lo más posible, sin ninguna pretensión, sin querer acabar pronto, ni llevarte grandes momentos a la primera sin esperar aguantar de que tengas ante cualquier otra cosa amigos y en ese sentido el tiempo corre, fluye, y fluye de tal forma que ya no te puedes ir de ahí, al día siguiente quieres estar ahí y ver lo que va a pasar y te brindan tiempo. A la hora de la comida por ejemplo, era maravilloso porque se establece un tiempo íntimo de platicar de los niños que tiene "el Grande" y de la amante que tiene por ahí...

**RTRB:** ¿Comías con ellos?

**JCR:** Sí, pues por ejemplo un *Vuelve a la vida*, que es ostión, camarón y no sé que, y de repente, dicen: no sabes, esto me ha traído un éxito, no sabes, me ha llegado una que otra, vuelve a la vida, y la potencia y la cosa se pone pero uuuuy. Pero, entonces si encuentras a los personajes, porque a mí no se me ocurren las historias, yo no me pongo a escribir algo y diseñar un personaje de ficción, sin que me sienta totalmente derrotado cuando lo vea enfrente, cuando lo veo en las calles, veo a este personaje que sí existe, pasa cualquier expectativa que yo haya tenido y no solamente eso, sino que después llega otro, y otro y otro y al rato son demasiados y no sabes que hacer con ellos, por supuesto otros te mandan a volar, te dicen "güerito", "pata rajada"...

**RTRB:** ¿Te novateaban?

**JCR:** Por supuesto, pero el chiste es dejarse novatear, o sea, sin sentirte agredido u ofenderte para nada, traía mi pasaporte que por cierto, aquí lo sigo trayendo (saca su pasaporte y lo pone sobre la mesa), México, mexicano, y no me creían, ellos me decían: "eres gabacho", pero no, y tratábamos de hablar y yo me trabo mucho con la lengua y pues todo el mundo dice que no soy mexicano y todo el club era "güerito". La que tomaba foto fija tiene los ojos azules entonces piensan que es alemana, y era la que mejor se ligaba a todo el mundo y era ella quien me abría el paso de tal manera que aquello era una cosa de estar en familia y eso es bien bonito, cuando eso ocurre, ya puedes estar bien.

**RTRB:** Igual ya me contestaste esta pregunta, pero me gustaría insistir: en términos cinematográficos ¿te estorbaba un camarógrafo? Por la proximidad, la empatía, pues digamos que te conseguiste amigos; entre el amigo y el otro estaba la cámara, ¿crees que el camarógrafo hubiera roto esta relación?

Yo creo que la situación se había dado de tal forma que la cámara yo no importaba.

**RTRB:** Subías al puente y te amarras supongo.

**JCR:** Pero por ejemplo ahí no sólo estaba la cámara sino la chava ésta que te digo de los ojos azules, estaba el sonidista, estaba... había mucha gente, había momentos que no había nadie.

**RTRB:** En un espacio de un metro cuadrado.

**JCR:** Sí, y además de que en una construcción vean todos los obreros que tú a él, entonces eso ya es más espectacular, a veces me tenía que esconder. Otras veces ya no importaba que estuviera ahí, pasaba desapercibido, porque aquí esta otra vez el "güerito" que quien sabe lo que quiere hacer simplemente te tiraban de loco, porque bueno, decían: "¿Qué quiere?", no está haciendo un reportaje, no está trabajando para *Reforma*, ni *TV Azteca*, ni para *Televisa*, no va a salir mañana para decirle a mi familia que lo vea y que me vean, "está haciendo una película", pues quien sabe que es eso, entonces no pasaba más, eso es importante, porque, respetaban tu trabajo y te dejaban hacer lo que tu quisieras el tiempo que fuera, yo quise hacer la cámara porque siempre quise ser fotógrafo...

**RTRB:** Lo eres...

**JCR:** Y bueno es que se me hace un poco ridículo, porque cuando haces una película, pues no lo veas, estás viendo lo que quieres, sobre todo en un documental son cosas bien precisas no es, tú le dices a tu camarógrafo, sólo que seas uña y mugre, aquí hay otro fotógrafo que no pudo venir y fue mágico que no fuera, no podía decirle: "¿Ves a ese?, dale un plano X", tienes que sentirlo, entonces cuando tienes la cámara de video, ahora son tan versátiles, tan ligeras, tan poderosas, digo poderosas, porque no tienes idea hasta dónde pueden llegar, pues que me costaba tenerla y ver eso que yo estaba viendo, y me gustaba eso que esta viendo, entonces en ese sentido me costaba trabajo transportar toda esa sensación a otra persona, lo más importante era que el audio estuviera bien, el sonido es muy importante, aah, ya me estoy adelantando.

**RTRB:** No, no está bien...

**JCR:** Pero el asunto es, que te das cuenta, que se vuelve más sintético y mas íntimo, no importa que hubiera gente, pero cuando no había yo estaba con la cámara, y no la tenía yo aquí, entre la cámara y el personaje, la tenía, en el hombro, entonces de reojo estas viendo, te encuadras, te acomodas, te pones así, entonces hay una relación directa con los ojos, es bien importante, te ríes, les preguntas, se te olvida la cámara, y esta el peluche "el peludo", que es, que todo el tiempo lo estas sobando y era, todo un éxito para eso de los albures, pero siempre era aventarles al "peludo". La gente se afloja, cuando hablas del amor por ejemplo, la gente se derrite, "cuénteme de tu vieja" "y tu de la otra" muy machista la cosa si quieres, pero entre ellos se establece una relación muy importante, habían cuatro o tres formas de hacer las cosas. Una hablando de cine documental, hablando de realización en general, de la forma que te acercas a la gente es una entrevista como esta, del voy y vengo, otra donde el personaje esta haciendo interacción con otra persona así en una conversación, donde tu ya sólo estas captando momentos y de repente lanzas por ahí una preguntilla pero realmente entre ellos esta el pique "¿cuéntale como fue?" "¿No pues tu?" Y así empiezan.

**RTRB:** Se manosean, se dicen y se pican y toda esa cosa.

**JCR:** Así es, generalmente es mas rico por que sale esa acción, y la otra es el seguimiento del personaje por todas partes, en la película hicimos un experimento que trataba de acercarnos a todos los personajes de cualquier forma, una era tal día vamos a estar una semana con “el Chabelo”, vamos a seguirlo todo un día, hasta que se va, pero no nos separamos de él, así le hicimos.

**RTRB:** ¿Aguantaba?

**JCR:** Aguantaba. Todo el mundo se burlaba de él, por que parecíamos moscas atrás del “Chabelo”, por que si subía nos subíamos, si bajaba nos bajábamos, nos traía en friega, pero había otros como “el grande” que todo el día estaba ahí con su taladro haciendo sus hoyos o se subía a la columna y se quedaba horas, y había otros mas aburridos, por que lograbas intimar, luego estaban los momentos abiertos donde estaban todos, luego estaban los espacios abiertos, donde se veía la ciudad, los paisajes, todo.

**RTRB:** O cuando los sigues, o cuando la carrera de caballos,

**JCR:** Sí, esos momentos de ir a sus casas, todo va creando distintas formas de acercarte al personaje y es muy interesante tratar de agotar todas las posibilidades, por que eso hace la película más dinámica y juguetona en la posibilidad que estas buscando sacarle el mayor provecho a tu personaje.

**RTRB:** ¿Cuándo decides la toma final? La tiraste una o dos veces, ¿Cómo la decides? Es decir, del puente más grande de la Ciudad de México, digo de todo México según documenta tu trabajo, tú decides hacer esa toma larguísima, la toma aleccionadora donde incluso te hacen señas y demás y de todo, ¿no? Es larga y regocijante.

**JCR:** A mi me gusta mucho volar, de hecho tengo mi simulador de vuelo, y estas ahí editando y le pones un vuelo directo a Australia en lo que te tardas en editar una secuencia y es tiempo real, son doce horas o veintidós horas de vuelo. Te vas en el vuelo, y hay tormentas y ahí vas controlando, estas editando y de pronto te dice el piloto automático: “¡Cuidado!, hay una turbulencia”, entonces tienes que cambiar la ruta y es muy bonito, entonces a mi me gusta mucho volar, los helicópteros, pero la sensación de volar más que yo pilotear, es una cosa de a de veras, es otra cosa, es otra perspectiva, entonces ver esta cosa de estas líneas zigzagueantes y toda la perspectiva y arquitectura que tiene el puente pues es fascinante, independientemente de segundos pisos, de **Andrés Manuel López Obrador**, lo que si es un hecho es que es muy fotogénico, tienes unas perspectivas muy fascinantes cuando lo vez en cámara, y bueno, treparte y hacer este recorrido era necesario, y digo a mi gustándome volar, buscando la perspectiva de estos personajitos hablando cualquier cantidad de tarugada y media, la vida cotidiana, que si la tuerca, que si Dios, que están haciendo ¿no?, por otro lado también dice uno que sería normal hacer esa toma aérea o esa toma final, cuando el puente ya esta construido completamente, todos los carriles, también no sabíamos si lo iban a acabar, de verás fue una cosa...

**RTRB:** ¿De verdad no lo sabías?

**JCR:** Bueno el principio nadie sabía si se iba a terminar, al principio sólo sabíamos que iba a ver un tramo en el puente, pero luego continuaban y luego anunciaron que iban a hacer el regreso, y luego que más regreso, y luego una bajada y así ha sido siempre. Se vivía toda una locura, ya de poner a un lado de todo ese tráfico como se acercan los carros, las mentadas a las personas y eso es lo que me tocó ver, hubo una semana en donde todos los días chocaban y chocaban de la manera más absurda les dices a la gente: “Precaución, aquí hay obra, reducción de carriles”, la gente se daba unos guamazos pero increíbles, yo le preguntaba a Pedro uno de los personajes: “¿Cómo ves el puente?”, y me decía “Bien, se van a dar unos guamazos desde aquí arriba padrísimos” de hecho el otro día se cayó un chavo, se cayó del segundo piso, no le paso nada, dicen que fue inseguro, pero no le pasó nada, dicen que cayó, por que se cruzó la línea de precaución donde estaban en construcción, estas son solo anécdotas, pero de las diez de las muertes que hubo en el periférico fue en la construcción de segundo piso, ocho fueron accidentes por atropellamiento, causadas por la imprudencia de la gente que cruzaba cuando les decían que no cruzaran, y en la película hay dos personas así, y es así, entramos en el tema de a sociedad y de tal vez un poco nos referimos a la primera pregunta de la injusticia, del racismo que hay que es muy fuerte, muy grave, si quieres por esa cosa de la polarización de la política que hay, pero curiosamente cada vez que hablo de la película, me pregunta si tiene que ver en algún sentido político, yo les digo que no porque no tiene que ver con una cosa elitista o en apoyo de **López Obrador**, pero sí, en el fondo tiene que ver con la política pero de una forma muy sutil aunque nadie se da cuenta, y es, las relaciones humanas, y las relaciones humanas en el sentido que cuando ves la película dices: “Hay que hacerle caso a los obreros, pobrecitos”, porque no se trata de sentir compasión, se trata solamente de que ellos nos están enseñando muchas cosas, ves una tremenda solidez ética y medida que ya quisiera mucha gente estudiada, como en la película también se habla de que hay que hablar con los hijos para educar, no en el plan de que voy a educar bien, pero sí, también me extraña que la película haya tenido cierto éxito, es distinta la reacción que ha tenido en México que en el extranjero, en general hay cierta fascinación por el tipo de personajes y esta cosa que tiene México que es muy atractiva, pero de repente en México, en la Ciudad de México, les atrae el hecho de que estos personajes que siempre habían estado ahí, jamás los habían volteado a ver, o sea pero por que, me quedo así como preocupado, no esto esta muy grave, a mi me conviene, por que así vienen a ver la película, pero por otro lado que lejos estamos de nosotros mismos. Puedo pasar seguir trabajando en ese punto de hecho quiero seguir trabajando en otro proyecto por el estilo, pero en el que precisamente llama la atención es saltar cierto conocimiento que hay de cierto tema, de cierto personaje, de ciertas características, de música de vida, que tiene nuestro país y que chocan o contrastan mucho con la Ciudad de México y con la gente también, supuestamente educada que tiene cierto conocimiento de sus políticos por ejemplo, absurdo.

**RTRB:** En este momento es fundamental tu obra *En el hoyo*, por que ante el peligro de la fragmentación del país (un peligro real), pues es bueno sumarnos a la otra parte, yo mismo, creo que todos los que la hemos visto, vemos a los albañiles de otra forma, como decía una

vez **Facundo Cabral** sobre la obra de tu padre ¿no?, vimos a los indígenas de otra manera a partir de *Pedro Páramo* y eso es maravilloso.

**JCR:** Y eso es tremendamente actual, y curiosamente señalicé, en cuestión sobre mi padre en el sentido de la observación primero, la paciencia que es muy importante, por que la película esta grabada totalmente en la esquina de una calle, Las Flores y Periférico, ahí pasamos por lo menos el 90% de tiempo, sentados, viendo, casi, casi cuando vas a la plaza, al kiosco a ver pasar a las chicas a ver pasar a los “bombones”, te quedas viendo, ves una ves la otra no te mueves, pero lo recuerdas muchísimo. Lo disfrutas mucho, es eso, la película es como estar en la plaza viendo pasar a la gente y platicar de vez en cuando, es un gozo de darse ese tiempo, cuesta trabajo darse ese tiempo, una parte y la otra, que precisamente estas cosas del lenguaje que les contaba, vamos a asomarnos al tema, el lenguaje que es un poco lo que a mi me atrae, la ciudad que esta cambiando, la memoria que a nadie le interesa, la Ciudad de México que tampoco figura en la historia cinematográfica moderna de México...

**RTRB:** Algo en *Vivir mata* de Nicolás Echeverría pero es incidental...

**JCR:** Por ejemplo pero algunas digamos eso fue padrísimo, por que vivir, *Vivir mata*, tener mucho esa intención, pero aun así la Ciudad de México es un súper set, es increíble y nadie lo ve, al contrario, todos dicen: “Vámonos de aquí, hay que filmar en Europa, en Alaska, fíjate que yo tengo un proyecto en Nueva Zelanda, no, no en Washington, no en Nueva York, no es lo mejor, no vamos a Ixtapan lo mejor son las chicas”, bueno hagan lo que quieran lo único importante es que tengan rigor y tiempo para hacer las cosas, y que no te va a salir en la primera, para nada, la profesión yo creo que es una de las que te demuestran esa paciencia, estar buscando a tu personaje, estarlo moldeando, traer el marco dramático, estar buscando que ese personaje te de ese arco, trabajas como ficción, hacer un documental no significa que sea un formato mucho menor del que implica, como mucha gente piensa, luego te dicen: “¿Es cine o película?”, tu te quedas: “¿Cómo que si es cine o película?”, si, ahora si cuando vas a hacer una película de a de veras, entonces: “válgame el señor”, “¿Es corto o es ficción?”, las variantes que se te ocurran, y les dices: “no es corto, ni ficción, es cine punto”, entonces para hacer una película, para hacer cine lo que necesitas básicamente y siempre va ser así en cualquier formato, es eso, son reglas básicas el que tengas ganas de buscar y tengas ganas de encontrar a ese personaje, lo armes, lo quieras y lo instruyas, lo construyas que vayas encontrando cada una de esas piezas con la cual vas a ir formando esas historias, si un personaje no lo construyes, no tienes nada, o sea el chiste de esta película era buscar a todos los personajes donde se sostuviera esta historia, era el puente que sostiene esta columna, donde ibas a ir de ida y vuelta. Como espectador que ve esta historia, sino están bien construidas esas columnas, que son estos siete u ocho personajes y luego encuentro esta mujer Natividad que le da como la base fundamental de que tenia que ser una mujer la que armara esta historia emotiva entre la ciudad, el puente y el periférico, que es un lugar fascinante, realmente si ustedes van al periférico a esas horas es un lugar, y se van caminando por el carril de alta de eso de las doce de la noche es una experiencia muy particular y además que te encuentres a una mujer que te cuente todas esas historias, por supuesto que es fantástico, construir a esos personajes y luego vuelven a la

toma final te cuenta de todas esas historias que faltaron por conocer, es decir esto no tiene fin, y eso es lo que pretendo también, este país, este lugar se construye con seis, siete, ocho personas, en ese rincón, allí en ese hoyo, pero hay miles, y eso habla de toda la riqueza de lo que se puede hacer ¿no? Al principio decía: “¿no que personaje?, ¿por donde?”, te desesperas, tienes que ir con el psicoanalista, te peleas con tu mamá, tu novia te manda por un tubo, tus hijos no te quieren, tus amigos te dicen: “¿Por qué no me hablas?”, no tienes ni un clavo, comes tortas sudadas de ahí Periférico llevas de lodo, el agua esta toda sucia, apesta el escusado portátil que esta ahí en la esquina, las noches son lagas y frías, te estas todo el tiempo desvelado, todo el tiempo quemado por el sol, las latas son carísimas, los casetes se te acaban, las cámaras se llenan de polvo, no tiene ni un quinto, nadie cree en ti, el proyecto no tiene sentido, ¿a quién le va a importar hacer una película sobre el Periférico? qué flojera, ¿para qué?, **López Obrador**, o sea todo es en contra...

**RTRB:** Pero tiene ahora muchos premios

**JCR:** Pero eso es después ya que está acabada, eso es otra historia, pero cuando estás en esas, cuando estás haciendo tu proyecto ya todo el mundo le pasa, pues, no ves fin y abortas facilísimo, pero hay algo que te mueve y yo creo que es el amor a esa cosa que encontraste de que te gustó tu tesito como tú lo tomaste, así ya cuando estas a gusto en esa silla y que estás cómodo, por que te gusta, por que encontraste la situación, lograste generar tu esquema de producción como tu, como te va bien para poder sacar las ideas, eso es opcional por que generalmente hay un productor que te dice: “hazte una película sobre las aduanas”, ¡¡sacarrácatelas!! que voy a hacer en las aduanas, o de los Kotex, los ves, pequeñas en el comercial te lo enseñan. La catsup y mira el brillito ¿lo ves? Y ahí estas años y años viendo como lo vas a iluminar, para que se vea la cara, la forma, bueno yo si me negué a eso, pero hay otros, que siguen su caminito y están pensando en hacer su película, hay muchos caminos, pero lo más importante es que te encuentres, que encuentres tu posición, que lo que encuentres tu te sientas a gusto, con algo que tu te sientas satisfecho.

**RTRB:** ¿Te sientes satisfecho de las tres?

**JCR:** Como no, sí, muchísimo.

**RTRB:** ¿Son distintas?

**JCR:** Son distintas pero en conjunto son un camino muy lógico

**RTRB:** Las otras películas son homenajes, una deuda con tu padre y con tu abuelo ¿En el hoyo es más personal?

**JCR:** No yo creo que todas son de deuda, finalmente son aprendizajes que son una herencia, esa herencia, es, siempre debemos saber que hay atrás para seguir adelante, entonces siempre quiero saber lo que me está pasando para saber que es lo que sigue y uno nunca sabe que es lo que está pasando aquí para saber qué es lo que sigue, más lo que te queda aquí, para saber qué es lo que está pasando aquí, bueno pero es muy bonito, es muy interesante, es lo que sigue acercarte, y poder construir personajes pero en el país cuatro o cinco historias

que estén por aquí o por allá, de personajes muy particulares, muy mexicanos, al mismo tiempo muy universales, fantásticos, y al mismo tiempo completamente olvidados, y que tengan por un lado amor, que sean niños, que tengan mujeres, que sean viejos, que sean negros...

**RTRB:** Ir hacia la gente.

**JCR:** Ir hacia la gente, de una forma mucho más contrastante, aquí eran puros obreros, en la otra película eran puros viejitos cuenteros, cuantos regionales, ahora tengo ganas como de contrastar de hablar que este país se no está yendo, si no lo agarramos, si no lo cuidamos, en seis años más como van las cosas yo no sé lo que va a pasar, pero si se me hace muy grave, yo creo que si nos tenemos que poner la pila, de tratar de cambiar un poco la óptica, de entender lo que está pasando y ver que hay miles de historias por hacer fantásticas muy fuertes, tenemos para nunca acabar, a mi no me alcanzará la vida, no solamente porque soy muy lento, pero si soy muy lento, por eso digo que es muy importante encontrar tu sistema...

**RTRB:** *En el hoyo*, ¿se produjo en dos años?

**JCR:** Sí, dos años, pero eso tarda el proyecto, bajita la mano, porque lo escribes, en lo que buscas en financiamiento, lo financias, lo produces, lo editas, se te van los años, dos años no es nada, como dice la canción, veinte años no son nada, digo llevo diez años haciendo mis cosas y sientes que vas empezando, pero sientes que ya vas más seguro de que esto que les digo me da mucha tranquilidad, y de cada vez que voy a las universidades a platicar con todos los que en algún momento de mi vida allí yo pensaba que quería hacer, “no pues voy hacer reportero, no voy a escribir artículos de fondo para no sé donde, no mejor voy a trabajar en cierta agencia de comerciales porque mi tío fulano de tal trabaja ahí, ya está, no mejor voy a ser asistente de producción de Simón Brothers o Juan García, o fijate que con Alejandro González Iñárritu, voy hacer tal cosa, making off.” A tal grado que uno va a Chiapas a esas comunidades y todos quieren hacer “Amores Perros” mal, válgame señor, que está pasando, entonces, está pasando, contestando la primer pregunta, está pasando algo muy curioso, creo que el documental se está volviendo una forma. **Esta forma de hacer cine, puede ser una buena opción para hacer una película, para poder experimentar con las formas cinemáticas, para saber cómo eres tú, cómo construyes y cómo cuentas**, y es muy importante, porque mientras más pronto te acerques a eso, mejor, no esperarte veinte años a que se produzca la película ideal que has querido toda la vida, sino que en la calle están estos temas, donde tu quieras, en el cajón de tu casa, el álbum familiar de tu familia, esta esas pequeñas historias, y esas pequeñas historias abandonadas valen mucho la pena, por que cuando las pones en pantalla y le pones ese brillo del cual se caracterizan las películas, pues aquello renace y se hace universal, la gente va a decir: “Wow que cosa tan padre”, y es muy importante que eso ocurra, también te puede pasar: “Hay que aburrido”, generalmente tus compañeros, pero la perseverancia es importante y que tu creas que vale la pena, porque te enamoraste en ese sentido, y en medida vas subiendo y subiendo.

**RTRB:** ¿Se te facilitó este proyecto más que los anteriores? ó ¿cada proyecto es distinto?

**JCR:** Cada proyecto es una escalera para el otro, es un ladrillo sobre el cual vas subiendo, por ejemplo, a nivel fotográfico estoy cada vez más claro de lo que me gusta ver, de cómo lo veo, me es más fácil de ver, cada vez estoy más conciente de lo que veo y me gusta verlo así, de que el sonido es fundamental y que invertir en equipo de sonido es muy importante, puede haber buena imagen, pero si el sonido esta fatal se ve muy mal, puedes tener una imagen muy mal hecha, pero si se oye bien, se ve muy bien, el sonido te entra por el corazón, y la imagen también pero la sensación de cómo te entra la imagen también es interesante y eso lo hace el audio. En ese sentido la tecnología es importante pero no es la base, yo creo que hay una cantidad de fierros, y actualmente hacer cine de esta manera con las cámaras de video que hay ahora, puedes hacer un largometraje como tu quieras, el problemas es como la agarras, si estas a gusto, si ya se te cansó el brazo si estas cómodo poniéndola ahí, que hay unas más chicas otras más grandes, como te sientes bien...

**RTRB:** ¿Por eso usaste varias cámaras?

**JCR:** Sólo usé una cámara que es una DV-CAM PDP 150 en sistema PAL, que en ese momento era la cámara que había, hace tres años era la cámara que había después inventaron la Panasonic 24P y luego hicieron las HD'S, es decir, ya habían tres generaciones de cámaras y lo mismo en computación, yo empecé en el Final Cut 4, y acabé en el 5, cada vez que subía el proyecto de Final Cut era un caos, la computadora hacía crack, los discos duros tronaban, es decir había muchos problemas ahí, entonces, lo ideas es, no te compliques, empieza con una cámara con esa cámara acabas, si empiezas con un sistema operativo, con ese sistema operativo acabas, empiezas con esa computadora y con esa acabas, los fierros finalmente son para eso, es un proyecto, sé fiel al sistema que escoges es muy importante, no por que tengas la HDX no se cuarenta y cuatro va a quedar mejor ahora que si usas la PDT-150 de Sony, yo soy fan de Sony pero porque yo tengo mi equipo Sony pero pues me está gustando la Panasonic esta que es PD, por eso, de los pedos, pero por otro lado son carísimas, las tarjetas, los discos duros, se vuelve todo, hay un problema muy fuerte ahora, que toda la información ahora es virtual, se me hace muy importante que ahora tengas toda tu información en un cinta, no todo en un disco duro que sale todo por tarjetas muy HD, muy lo que quieras, muchas líneas pero se te descompone ese disco duro y donde quedó tu película. Es muy grave y creo que no hay una solución muy importante a menos que hagas muchos back-up's y eso implica costos entonces tu sistema de producción según tus recursos, que es lo que más te conviene para que tus materiales perduren, y no acabas de terminar nunca esta película, entonces ahora cualquier formato de video puede subirse a CD, hay grandes sistemas como el *New Art* que acá nuestro amigo Mauricio les platicará pero encontramos un sistema maravilloso de cómo pasar directo de Final Cut a HD en tiempo real, no hay que pasar toma por toma que es sólo un dineral también es decir, estábamos en un grado terrible económico cuando terminamos la película, nueve meses de edición, no, casi un año de edición, discos duros, como seis así tronados, no usan Lazi váyanse por los Masters, y mucha angustia al respecto porque había muchas tomas perdidas la película iba toda parchada, que el disco duro no tronara cuando se estaba haciendo el

transfer, muchos nervios, pelos sueltos, les digo, las tarjetas de crédito al tope, les digo que la película fue financiada por el sistema de crédito mexicano bancario con goce de intereses por supuesto, no los he acabado de pagar y bueno finalmente eso es hacer una película, ya que te la topas en serio, son cosas no muy agradables, lo romántico de voy a filmar y voy a ser famoso, pues no, a nadie le importa. Es tremendo.

**RTRB:** Esta entrevista percibo que va a ser un documentazo, de verdad como apoyo didáctico, de hecho todo el documental tiene esa tendencia a enseñar. Ya casi llegamos al final...

**JCR:** Pues como ven, espero que les haya gustado, lastima que terminó el festival de hoy. Espero que les haya gustado, que no se hayan aburrido que les interese mucho esto de hacer cine digital como opción, creo que *New Art* tiene bien plantado lo que se tiene que hacer, **faltaría hacer unos buenos planes de crédito**, a mí me ayudaron mucho, si a ellos les interesa ayudarlos, pues esta muy bien ya que pueden quebrar, no, no es cierto, yo creo que es importante como crear sistemas de apoyo a las escuelas por que tecnológicamente están los fierros, están las formas y la ves no te atreves a acercarte por los costos que hubiera vinculación entre los centros de producción y las escuelas, buscando las formas de producir, que te hicieran saber bien como terminar el proyecto según las características, este proyecto quiero hacerlo de esta forma, a bueno existe tal forma de producción adecuada para eso para ir conjuntamente y hace que los costos sean menores entonces trabajas eficientemente y aprendes a los que estás haciendo, les digo, estas preocupados por las cámaras, por los fierros por estar viendo cual es el mejor, no es lo importante, yo no sé ahorita cual es la mejor cámara tengo una seria confusión, creo que la que tengo yo es la mejor, ahorita quiero una HD pero, tampoco te mueres por eso, o sea, "*En el hoyo*" está hecha en ese formato, que está hecha en PAL, que es muy importante, que sea HD o lo que quieran las otras cámaras pero nunca son veinticuatro cuadros reales, es importante porque el cine es el cine, veinticuatro cuadros son veinticuatro cuadros y no son veinticuatro cuadros jamás son esos, no sé si lo ha sido pero ahorita no, pero los que si son veinticinco cuadros, es el sistema europeo, esos son veinticinco y no hay de otra, entonces tu puedes tener una HD-PAL, que corra a veinticinco cuadros, nada de progresivos, ni nada, veinticinco cuadros y además tiene una corrección de color mucho más fácil, tiene más líneas de resolución y tu cuando estás haciendo el On-Line, es más fiel de color, NTSC es nivel de color más parecido, porque nunca sabes cómo va a terminar tu película, cada vez que la ves es distinto, y en parte te ofrece todas las posibilidades, grabarlo en video, para subirlo a cine, hay que hacerlo en PAL, y toda la locura que eso equivale.