



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

***Se parece a mí: la imagen del maestro.  
Arquetipos docentes desde la filmografía***

Tesis que para obtener el Grado de  
**Maestro(a) en Desarrollo Educativo**  
Presenta

**Federica Alejandra Mendoza Sodi**

Director de Tesis: **Dr. Jorge Tirzo Gómez**

## Índice

## Introducción

Capítulo I El cine como lenguaje	11
Antecedentes históricos del cine	14
El lenguaje simbólico del cine	23
La narrativa del cine como lenguaje hermenéutico	34
Imágenes en movimiento: relatos, ausencias y memorias perdidas	39
Capítulo II Análisis cinematográfico	47
El signo es arbitrario	55
Los símbolos en el cine	58
El mito como lenguaje	62
Hermenéutica de Gadamer	67
El significado de la hermenéutica en la interpretación cinematográfica	72
Círculo hermenéutico	77
Capítulo III La docencia como identidad	82
Los rituales y la educación	84
Formación docente	88
Percepciones sobre docente y educación; la otra mirada	102
Los roles del docente	106
El docente como sujeto	112

Capítulo IV Arquetipos docentes	119
Mitos y Arquetipos,	128
El maestro en el cine	133
Arquetipos docentes	138
El arquetipo de iniciación	138
La máscara	142
La sombra	143
El héroe	149
Arquetipos Ánima y Ánimus	152
Arquetipos del Padre y la Madre	155
Reflexiones finales	159
Referentes Bibliográficos	168
<i>Anexos</i>	
<i>I. Análisis de la película “La Clase”</i>	
<i>II. Análisis cinematográfico</i>	

SE PARECE A MÍ: LA IMAGEN  
DEL MAESTRO  
ARQUETIPOS DOCENTES  
DESDE LA FILMOGRAFÍA

## Introducción

**E**l presente texto resulta de la investigación *Se parece a mí: La imagen del maestro. Arquetipos docentes desde la filmografía*, que desarrollé durante el periodo de 2008 a 2010, en la línea de *Formación Hermenéutica y Educación Multicultural de la Maestría en Desarrollo Educativo*. A partir de plantear al cine en tanto lenguaje hermenéutico expongo aspectos simbólicos de la formación docente que hacen posible interpretar y comprender de manera conceptual, empírica y hermenéuticamente la identidad de los educadores. El lenguaje cinematográfico me permite pensar que la identidad se comparte socialmente, se integra por principios, valores e ideales, y se expresa a través de imágenes simbólicas.

Las imágenes del maestro que el cine crea, son la expresión de diferentes épocas, constituyen un material valioso para analizar y observar las producciones culturales sobre los docentes. Al ser el cine una de las artes históricas más explicativas de las que se dispone, es posible tener una visión más amplia del maestro al interactuar en distintos espacios culturales, con diferentes generaciones, cada escena permite ver –como en un espejo– las características y mentalidad del período legendario o contemporáneo en que se desenvuelve la trama, la moda, los mitos y las inquietudes de cada sociedad.

Este trabajo ofrece una interpretación a través del lenguaje cinematográfico y toma como eje la figura del maestro. El discurso cinematográfico permite ver en imágenes como el arquetipo prevalece, surge, se asoma, está presente sin importar el contexto social o la época histórica. La intención de este trabajo es partir de los planteamientos y estudios referentes al tema, particularmente en lo que concierne a la figura del docente, pues el cine me permite reconocer un contexto sociohistórico, cultural y político en el que los docentes se desenvuelven, además las cintas admiten apreciar modales, las manifestaciones de cada época y

sobre todo el valor social, el reconocimiento y el prestigio que el colectivo social le otorga a los maestros. Quizás de ahí el que haya películas al respecto.

Iniciar con la investigación implicó elaborar los siguientes objetivos: a) *Analizar los arquetipos docentes a través de la filmografía;* b) *Definir la interpretación de otros lenguajes, que permitan acceder a otras realidades históricas, y;* c) *Significar el sentido de la práctica docente del maestro representada en el cine.*

Un siguiente paso metodológico consistió en problematizar el lenguaje cinematográfico, la imagen del profesor y sus procesos identitarios, para lo cual se plantearon las siguientes interrogantes: *¿Cómo recuperar la imagen del maestro a través del cine? ¿Cuáles son las experiencias que ofrece el cine, como otro lenguaje, para comprender el papel del maestro en distintas épocas? ¿Cuál es el papel del maestro en la sociedad, que las películas recrea? ¿El cine representa al maestro como una figura retórica, a emular? ¿Es el cine un lenguaje a analizar desde la hermenéutica? ¿A través del círculo hermenéutico se puede explicar la relación cine-maestro?*

En este trabajo no se analiza la profesión en sí misma, sino la transformación de la figura del docente, la valoración social y cultural, así como la desmitificación y mitificación del maestro a través de las experiencias que el cine pueda proporcionar.

A partir de lo expuesto, la propuesta metodológica de la investigación se planteó en términos de un ejercicio interpretativo, tuvo como objeto de estudio en primera instancia, la figura del docente, su función y el arquetipo que subyace a esta actividad. Este proceso se realizó a través del cine en tanto lenguaje, para lo cual seleccioné y observé películas en donde el docente es protagonista. El trabajo de investigación implicó además, procesos de análisis, comprensión e interpretación en relación con textos, libros, revistas y entrevistas.

Una problemática común es visualizar la docencia como una profesión más que se certifica a través de la titulación, pero cuyas manifestaciones no siempre se

perciben en la vocación, o la dedicación que los maestros en servicio demuestran, para poder demostrar lo anterior diseñé un cuestionario que contribuyó a que los docentes expresaran lo que significa la profesión docente para ellos. Las entrevistas se realizaron en las escuelas normales oficiales que se encargan de la formación docente, y la muestra se conformó con profesores en servicio. Después de transcribir las respuestas distinguí las que consideré dan respuesta a la vocación, el gusto por la profesión, la dedicación como una forma de vida. Algunas respuestas que proporcionaron los entrevistados aparecen en el tercer capítulo y se expresan con la clave *E.M. S.F* o *E.M S.M* lo que significa entrevista maestro sujeto femenino, o entrevista maestro sujeto masculino.

Para el análisis de las películas utilizo la clave *A.P.*, (análisis de películas) éstas recuperan escenas significativas que dan respuesta a distintos apartados del cuerpo de la tesis. Aparecen en el contenido de los capítulos para expresar diálogos, momentos, y me permitieron reconocer en la figura del docente, el arquetipo, el valor, el prestigio, el mito de la vocación y el sacrificio, además de reconocer que en cada película el papel protagónico del maestro tiende a buscar una continuidad en la vida social.

En cuanto al cine, también entrevisté al azar a distintas personas a la salida de una sala cinematográfica, para conocer su opinión acerca de las expectativas que tienen al elegir una película, las motivaciones para acudir al cine o las emociones que se despiertan cuando la película termina. La clave para distinguirlas es *E.C* (entrevista cine) *S.F* o *S.M* sujeto (femenino, o masculino) y la fecha, algunas respuestas se incluyen en el Capítulo II.

Las personas que van al cine lo hacen por simple entretenimiento, o relajación, pero al elegir una película siguen algunas pautas, al no ser expertas en el análisis del guión cinematográfico experimentan una serie de emociones y situaciones espontáneas de las que un análisis más fino y objetivo carece, pues busca un fin específico.

Estos instrumentos de análisis me permitieron referir el objeto de estudio, la identidad docente y los arquetipos que subyacen en la función docente. El cine además, me auxilió a encontrar el vínculo entre la profesión docente y la articulación histórica entre el pasado y la representación del maestro en tiempos presentes. Un punto de aclaración dentro del trabajo es que no se hace distinción entre los términos maestro, profesor y docente, éstos se utilizan como sinónimos; aunque puedan tener otra explicación. Todos y cada uno de ellos se refieren a la persona del profesor.

Para poder deconstruir el texto cinematográfico recurrí a la propuesta metodológica de Francesco Casetti y Federico di Chio, explicada en su obra *Cómo analizar un film*. Así como también trabajé los planteamientos que Teresa Olabuenaga señala en su libro *El discurso cinematográfico. Un acercamiento semiótico*. Ambos textos marcan que la realidad cinematográfica se confirma de modo contrario y que se analiza en todos los sentidos y perspectivas. Un ejemplo del trabajo que realicé con cada una de las cintas escogidas, aparece en la sección de anexos con el análisis de la película *La clase (Entre les Murs)*. Al momento de la construcción de este trabajo, esta cinta era lo más reciente en cartelera, y muestra una condición de interacción del docente en una clase multicultural.

La colección de películas que me permitieron observar al maestro, aparecen en el Capítulo IV donde se relata una síntesis de ellas. Quiero señalar que al buscar el arquetipo docente, consideré que una sola cinta o aquellas que parten de un mismo contexto, no me permitirían observar las distintas épocas, o maneras de asumir la profesión e incluso me limitarían para explicar la transformación que la sociedad experimenta en torno a la figura del maestro.

El cine es algo *naturalmente* narrativo. De acuerdo a Francesco Casetti  
*La narración es, de hecho una concatenación de situaciones, en la que tienen lugar acontecimientos y en la que operan personajes situados en ambientes específicos.* (Casetti, 1998: 172)

El análisis de cada película, tomó en cuenta elementos esenciales de la narración, puesto que en la narración siempre sucede algo, estos son los acontecimientos, los cuales se refieren a personajes que se sitúan en un ambiente. Es decir, los acontecimientos le suceden a alguien o alguien hace que sucedan. Los personajes se pueden identificar por el nombre, por la relevancia que tienen en la narración, por la atención que se le presta en ésta. El ambiente se define como el conjunto de elementos que pueblan la trama y que actúan como trasfondo. El ambiente remite al entorno en el que actúan los personajes, al decorado en el que se mueven; también señala la situación en la que operan y a las coordenadas espacio-temporales que caracterizan la presencia de los personajes.

Para armar las secuencias y escenas en cada película empleé la descomposición, que consiste en buscar la linealidad o segmentación en distintas secuencias que a su vez son marcadas por: *fundido encadenado, fundido o apertura en negro, cortinilla, iris.*

Esto especifica los distintos encuadres según la lógica de la escena al identificar una serie de elementos homogéneos, lo que permite articular las series. Una vez que se realizó lo anterior se procede a la recomposición, que consiste en la enumeración, ordenamiento, reagrupación, modelización, coherencia interna (no contradicción). Trabajar con datos escogidos de manera uniforme o avanzar progresivamente y, por último, fidelidad empírica, que es el enlace efectivo con el objeto investigado.

En el análisis cinematográfico también se busca:

- Relevancia cognoscitiva. Decir algo tendencialmente nuevo, ir más allá de la evidencia
- Criterios más particulares
- Profundidad. Captar la esencia más oculta, el núcleo secreto que resume el texto e ilumina su sentido. Se pone en juego la “verdad”.

- Extensión. Preferible “una vista aérea” que “una prospección geológica”. Seguir los hilos de la trama sin perder su significado completo. Se pone en juego “el radio de extensión”.
- Economía. El análisis debe tender a una síntesis extrema, será más eficaz cuanto más restringido sea. Se pone en juego la “funcionalidad”.
- Elegancia. Alude al placer del acto interpretativo y a la creatividad que expresa. Se pone en juego “el placer” de la lectura y la escritura.

La labor para analizar un texto implica comprender el arte cinematográfico en todos los sentidos y perspectivas, proporcional a la vida real. El cine narra desde otro tiempo y otro espacio, se complace en observar la realidad, desde su propia desnudez.

El resultado de este análisis interpretativo me permitió conformar explicaciones a partir del trabajo integrado en el contenido de cuatro capítulos.

El Capítulo 1. *El cine como lenguaje*, hace un planteamiento sobre la imagen cinematográfica como un lenguaje que a su vez posibilita interpretar al maestro en distintos ámbitos, épocas, y circunstancias. El capítulo remite a la historia del cine y el origen del mito, se representa en la narración que el cine hace como texto, así como el cine busca su significado a través del todo y lo personifica en la imagen simbólica. Los registros del capítulo permiten comprender que distintas, películas consienten en entrever los contextos históricos sociales donde ocurren, así como los ideales y valores que aparecen en distintas épocas, la cultura, el grupo social representativo de ese momento y que el cine a través del tiempo preserva. Este primer capítulo finaliza al recuperar los diálogos de tres películas *Río escondido*, *El Profe* y *La lengua de las mariposas*, las dos primeras mexicanas y la segunda una producción española las cuales ejemplifican las formas de pensamiento nacional, que prevalecía en las distintas épocas y contextos donde ocurre la trama.

El Capítulo 2. *Análisis cinematográfico*. Hace un planteamiento sobre el contenido de los relatos y como a través de los signos y símbolos este argumento se explica al ser develado por la interpretación, y es precisamente esta característica la que permite que los mensajes lleguen a los espectadores en el cine. Asimismo, analicé las aportaciones de Jerome Bruner y Gilbert Durand sobre las narraciones, y como el signo se caracteriza como parte de una actividad que funciona para referirse a una cosa sin necesidad de hacerla presente.

Es en ese sentido que las imágenes sonoras o visuales que el cine refleja se constituyen como el significante y quedan asociadas a un objeto o conjunto de objetos.

El análisis cinematográfico permite acercarse a los significados a través de la interpretación pues a través de sus imágenes articula los tiempos históricos, los contextos, y hace resurgir el mito cargado de signos y significados y que refieren el binomio indisoluble de la escuela y el maestro.

*Las palabras*, apunta Gadamer, *narran nuestra historia*; así como el cine a través de sus imágenes cuenta historias que devuelven la realidad y gracias a la interpretación que se hace la película como texto cinematográfico, habla desde su propio lenguaje.

El Capítulo 3. *La docencia como identidad*. Una vez que se determinaron y explicaron las correspondencias entre el cine como un contexto y las prácticas interpretativas que de él derivan, se articularon con la formación de docentes y con el surgimiento del mito que se deriva de la propia profesión docente, esto es, la vocación, el sacrificio, la abnegación y el apostolado, los cuales se sustentan por los ideales identitarios de la función docente. Estos elementos, además del prestigio, reconocimiento, valor y apreciación social por la figura del docente, no se adquieren desde la formación en las escuelas formadoras de maestros; no basta cursar y obtener los conocimientos suficientes para ejercer. Si el proceso de formación no logra responder a las demandas que la sociedad requiere, el resultado es una pérdida de la capacidad y de la identidad para colocarse ante la realidad en distintos momentos históricos.

En esta parte se recurrió a los testimonios directos de profesores en servicio y la representación que tienen y que sustentan a través de sus propias historias de vida. La formación docente se inicia al asumirse como profesor, es en ese momento que el sujeto recupera todas aquellas experiencias que de manera consciente o inconsciente asocia con la práctica docente y que con base en su experiencia tiende a resignificarlas puesto que para él tuvieron una significación propia, pues fueron vividas en un momento específico y dan forma a su identidad. La identidad de los profesores se construye a partir de sus diversas experiencias en diferentes contextos y con distintos actores, además del significado que unos y otros atribuyen a esas experiencias, y desde la forma como los profesores interiorizan y comparten esos significados a lo largo de su vida profesional.

Capítulo 4 *Arquetipos docentes* Plantea la reconstrucción de las imágenes del maestro al identificar y reconocer en cada una de ellas los arquetipos que subyacen en su actuar docente que se repiten y resurgen independientemente de la época, lugar, país, grupo social, condiciones económicas, conflictos multiculturales, laborales, entre muchos factores. Es en este capítulo donde se vislumbra el *eterno retorno* del arquetipo, que se simboliza en cada representación que ofrecen las películas sobre la figura del maestro. Visto de esta manera, universalmente el maestro adquiere junto con su título, la misión que le otorgaron desde las exigencias sociales. Más que ninguna otra profesión, al maestro lo sacrifican y se sacrifica por ideales simbolizados desde la antigüedad y cumple cíclicamente este destino. La búsqueda del arquetipo implicó observar a los profesores en las películas que los expresan, como un conjunto o unidad, cuyas prácticas escolares al ser similares en cuanto a rituales, sostienen fuertes ideas sobre el significado y el significante de la profesión docente. Las interpretaciones sobre las escenas cinematográficas, permitió que se llevaran a cabo explicaciones sobre imágenes que refieren otros contextos.

Cada época, cada sociedad se caracteriza por la diversidad y complejidad de sus interacciones materiales y simbólicas entre sus integrantes y con su entorno,

establece su propio sistema de información y comunicación, moldea sus creencias, saberes, mitos y cultura. El cine cumple como forma de comunicación e información la recuperación de la memoria, permite recordar el pasado, vislumbrar el futuro, denunciar hechos históricos sobresalientes, reproducir mitos que recrean el origen, el tiempo y la percepción y que reinterpretan el origen del mismo. La industria cinematográfica que nació hace más de un siglo, se considera un fenómeno social, de algún modo refleja deseos, miedos, intereses y necesidades de un grupo en particular, en un tiempo específico. Detrás del cine hay distintas formas de ver la realidad, interpretándola a través de la interpretación de lo que ofrece la propia película y que se desentraña mediante el diálogo interno que se establece con ella.

El cine constituye un universo simbólico que ordena la historia y ubica todos los acontecimientos colectivos dentro de una unidad coherente que incluye el pasado, el presente y el futuro, fue el vehículo para observar al maestro, y establecer a través de las muchas escenas que se reproducen el arquetipo, las distintas trayectorias que siguieron para representar socialmente una figura que no sólo se dedica a enseñar, sino que permanece en el imaginario de cada nación.

*Marzo, 2011*

# CAPÍTULO 1

## EL CINE COMO LENGUAJE

## Capítulo 1. El cine como lenguaje

**A**l cine se le delega el representar historias las cuales evocan imágenes que, a su vez pueden estar sujetas o no, a una interpretación por parte del espectador. Las siguientes escenas se forman por imágenes que el espectador se representa, y que pueden transmitir mensajes. *Una joven mujer vestida de novia atraviesa el atrio de una iglesia, tropieza con un vendedor de globos y éstos escapan de sus manos; un hombre camina en una tarde lluviosa y gris por un bosque, mientras lo hace, las hojas de los árboles se tiñen de distintos colores en tanto su figura se desdibuja; un recién nacido yace en brazos de una mujer, de la que corren lágrimas humedeciendo sus mejillas. Un joven profesor en una escuela de nivel básico enfrenta las diferencias culturales de sus alumnos y los problemas que el ejercicio de la democracia trae consigo.* La interpretación que se hace de cada historia se asocia a contextos sociales, históricos y culturales que auxilian al espectador a construir un texto.

El cine es un texto y como tal cuenta historias. Todas las historias pueden ser posibles cuando las relata el cine, son trozos de realidades, quimeras, relaciones, descripciones que tratan de plasmar el punto de vista de alguien, de algo, de un momento, de un instante que trascienda en la mente de quien observa y vive a través de la pantalla esta historia.

La realidad en el cine vista desde diversos puntos de vista se narra y éstas narrativas se transforman en mitos cuando se cuentan una y otra vez.

Aleksandra Jablonska en su texto *Cristales del tiempo: pasado e identidad de las películas mexicanas contemporáneas*, apunta lo siguiente:

*Los filmes considerados como narrativas, es decir, estructuras ordenadas e inteligibles, orientadas a contar una historia, con límites precisos y a punto de partir de un punto de vista, formas de describir el mundo y de contar “lo real”. Son discursos imágenes y sonidos, que explican, interpretan y atribuyen significados a la realidad. Al igual que otras expresiones contribuyen a reconstruir la trama simbólica que da sentido a nuestros actos. (Jablonska, 2009, pág. 14)*

El cine en sí mismo a través de las historias que narra se encuentra lleno de imágenes y éstas a la vez pueden ser míticas en cuanto que son representación de la realidad, como en su momento lo fueron las fotografías. En el cine las imágenes inducen en el espectador comprensión sobre lo que se ve, lo que hace que se integren en la imaginación, todo aparece en las escenas y secuencias y el espectador admite a través de ellas las interpretaciones que le da el narrador.

*El cine de las primeras décadas perpetúa las expresiones populares, los temas las formas narrativas, los arquetipos y los mitos, que seguían vivos en la tradición pero que una nueva situación estaba ya a punto de desplazar (Vejart, 1989, pág. 189)*

El cine se considera uno de los más innovadores inventos del siglo XIX, desde que en diciembre de 1895 los hermanos Lumière en París, abrieron el primer cine-teatro del mundo. La era del cine empezó oficialmente el 28 de diciembre de 1895, cuando los Lumière presentaron un programa de breves películas, a un público pagante en el sótano de un café de París.

Actualmente el cine evoluciona a la par con la tecnología audiovisual que hoy marca una dinámica diferente en los procesos tradicionales de la pre-producción, producción y post-producción cinematográfica.

*El cine como invento fue presentado en 1895, a un público que por primera vez pagó por verlo. El cinematógrafo de los hermanos Lumière (París, Lyon), el "bioscopio" de los hermanos Skladonowsky (Berlín) o el "vitascopio" de Edison (Nueva York, 1896)... se convirtió rápidamente en el elemento más importante de un nuevo medio masivo de comunicación que terminaría integrando a todas las clases sociales (Faulstich W. H., 2001, pág. 13) .*

Los hermanos Lumière, produjeron una serie de cortometrajes con éxito, que mostraban elementos en movimiento, como obreros saliendo de una fábrica, gente desempeñando labores sencillas, pero sin duda uno de los cortometrajes que impactó al público de la época, fue el avance de una máquina de ferrocarril, que parecía venirse encima de los espectadores.

El cine es más que formas colectivas de imágenes en pantalla, pretende ser un lenguaje que narre, que comunique, no es sólo un espectáculo artístico, estético, o recreativo para pasar el tiempo libre, ni exclusivamente didáctico que sirva como documental o cargado de mensajes ideológicos que sugieren la política propagandística del país. El cine es todo esto y más, permite

representar mensajes, denunciar realidades lejanas, el cine es pasado, presente y futuro. El cine exalta la imaginación, a través de él se construyen empresas titánicas, pero sobre todo transmite a través de sus imágenes, espacios y otras realidades a las que el espectador llega y cree que puede ser posible.

La fuerza de la imaginación permite que el espectador complete escenas, posibilite otros finales, anticipe situaciones, viva intensamente cada secuencia se identifique con los personajes y se relacione con el entorno a través de las imágenes mentales que el cine propicia.

Algunos teóricos como Bachelard suponen que las imágenes icónicas *anestesian la vida de los individuos* (Bachelard, 1965, pág. 28). La frase apunta a que los individuos, se dejan influenciar por lo que miran, insensibilizándose ante su propia realidad, sus sentidos se entorpecen, se adormecen depositando sus necesidades en las imágenes que surgen de la pantalla y es a través de esto que viven y se representan en distintos escenarios.

El uso de imágenes no es nuevo para las sociedades occidentales, el culto a las imágenes propicia un retorno al culto de deidades que encarnaban las fuerzas de la naturaleza en las distintas culturas del orbe. También se puede observar este culto en las religiones con la representación que se hace de los santos, cuando estas imágenes no son personificadas por iconos, se desplaza su culto hacia el arte, como la música la pintura, la poesía, la danza, el teatro y más recientemente hacia el cine.

Como bien señala Gilbert Durand, la escisión entre la representación simbólica religiosa, la intelectual y la artística se hace mayor, emancipando al arte, y a las imágenes de las atribuciones del razonamiento. (Durand, 1970, pág. 32)

Gracias a Durand el territorio de lo imaginario aparece, por primera vez diferenciado del bagaje de ficciones que posee cada comunidad, define al imaginario como el conjunto de imágenes mentales y visuales en las que el individuo, la sociedad, organizan y expresan simbólicamente su relación con el entorno.

Las estructuras conforme a las cuales se ordenan, son las que se ofrecen en las narraciones míticas, mismas que se abordan más adelante en el cuerpo de esta tesis.

Con este preámbulo este capítulo pretende centrar en primera instancia los antecedentes históricos del cine, no exento de mirarse a través de acontecimientos mundiales que dictaron la trama de las cintas o en momentos significativos que quedan para la memoria de la historia. Posteriormente, se plantea la relación existente entre las películas y una ideología que subyace, que refiere sin ser vista la parte dominante de la historia, o el mito, la tragedia, y las relaciones de poder entre conquistadores y conquistados.

#### *Antecedentes históricos del cine*

Hablar de cine sería sempiterno por la cantidad de acontecimientos que han rodeado este invento desde sus comienzos. El definir un marco para acotar toda la información, permite entender el momento y surgimiento del cine, el cual vino a complementar a la fotografía como método o instrumento para preservar en el tiempo las imágenes; (empleó 24 exposiciones por minuto) cabe recordar que el cine en un inicio fue mudo y lanzó al estrellato a muchas figuras, quienes con la aparición del cine sonoro vieron terminada su fugaz carrera.

La historia del cine dominada por el descubrimiento y prueba de paradojas inherentes al medio en sí, usa máquinas para grabar imágenes de vida, combina fotografías fijas para dar la ilusión de movimiento continuo, parece presentar la vida misma, pero también ofrece realidades imposibles a las que sólo se aproximan los sueños.

El surgimiento del cine en el siglo XIX sirvió como espectáculo técnico para la burguesía ilustrada, reservado para el público pudiente, de las grandes ciudades. Posteriormente, el cine se caracterizó como “*diversión*

*predominantemente plebeya*"; era seguido más con curiosidad y asombro que con interés sobre el contenido de las películas.

*Las cintas, de pocos metros de longitud mostraban el avance de la vida diaria, algunas escenas callejeras, paisajes de la naturaleza, números de variedades y de baile, así como las llamadas actualidades, hechos sensacionales de todo tipo y sobre todo ceremonias de estado y apariciones públicas de personalidades.* (Faulstich W. H., 2001, pág. 15)

Según señala Faulstich, el cine se formalizó quizá su razón principal estriba en las enormes ganancias que se derivaban de lo que había empezado sólo como una curiosidad barata. Antes de 1905, las películas se mostraban frecuentemente en una casa de *vaudeville* como uno de los actos en el programa. Después de 1905 un creciente número de pequeños teatros con fachada de almacén llamados "*nickelodeons*", con capacidad para menos de 200 feligreses, empezaron exclusivamente a mostrar películas. Hacia 1908, un estimado de diez millones de norteamericanos, pagaban sus *nickels* (5 centavos) o *dimes* (diez centavos) para ver estas películas. Llamado "el teatro del pueblo", las primeras películas atrajeron fundamentalmente a público obrero e inmigrante que halló en los *nickelodeon* una placentera diversión familiar. Puede ser que no fueran capaces de leer las palabras de novelas y diarios, pero entendieron el lenguaje silencioso de las películas (Vanoye & Goliot-Léte, 2008, pág. 27).

Pues bien, los primeros experimentos que sobre el cine se hicieron en los Estados Unidos como en Europa consistían en animar imágenes dibujadas a mano como forma de diversión, se utilizaban algunos dispositivos que se hicieron populares en los salones de clase media. Se descubrió que si dieciséis imágenes de un movimiento que transcurre en un segundo se hacen pasar sucesivamente, también en un segundo, la persistencia de la visión las une y, hacen que se vean como una sola imagen en movimiento. Previo al invento del cine por los hermanos Lumière, William Henry Fox Talbot en el Reino Unido y Louis Daguerre en Francia, trabajaban en un nuevo descubrimiento que posibilitaría el desarrollo del cinematógrafo, la fotografía, puesto que sin este invento antecedente, el cine no podría existir. Hacia 1852, las fotografías

comenzaron a sustituir a los dibujos en distintos aparatos para ver imágenes animadas (Duca L. , 1960, pág. 32).

En 1896 el ilusionista francés Georges Méliès, demostró que el cine no sólo servía para grabar la realidad, sino que también se la podía recrear o falsearla, al tomar en cuenta estas afirmaciones realizó una serie de cortometrajes que exploraban el potencial narrativo del nuevo medio, experimentó distintos trucos, como retroceder la película unos centímetros y comenzar la siguiente toma dentro de lo ya filmado con lo que lograba exposiciones dobles, superposiciones o disoluciones (fundidos, encadenados, como elementos de transición entre distintas escenas), en aquella época esto resultó un éxito inmediato, lo que propició su difusión a nivel mundial (Duca L. , 1960, pág. 48).

En sus inicios el cine era mudo, pero incluía la presencia de un acompañante al piano o con cualquier otro instrumento que dramatizaba las escenas que se presentaban en pantalla, al transmitir a través del sonido, el asombro, la sospecha, la emoción, la tristeza o alegría que impactaban al espectador, los pequeños diálogos eran presentados por recitadores fílmicos, que aclaraban la trama utilizando a veces comentarios irónicos o dramáticos que influían en el efecto que la película producía sobre el público. Para 1905-1906 aparecieron los primeros intertítulos verbales, cuya finalidad era que se comprendiera lo que iba ocurriendo en la pantalla, sin embargo cabe señalar que éstos resultaban molestos, pues interrumpían la trama de la película, y para un público poco acostumbrado a la lectura no tuvieron una buena acogida.

El periodo de aparición del cine mudo puede ubicarse en los años posteriores a la primera Guerra Mundial, generó fuertes ganancias al convertirse en una floreciente industria estadounidense. Las películas producidas comenzaron a internacionalizarse dominando el mercado mundial. Lo valioso de este periodo estriba en la necesidad de justificar y resaltar los valores morales de la época. a través de un código de censura interno creado por la industria de Hollywood alrededor de los años treinta. Este código fue bautizado como el código Hays, por dirigirlo el político moral William Hays, quien hizo circular varias listas de prácticas que fueron de ahí en adelante, prohibidas dentro y fuera de las pantallas (Vanoye & Léte, 2008, pág. 14).

Por ese entonces en los Estados Unidos se vivía la crisis de la locura de los años veinte, en donde la gente se presentaba socialmente más desinhibida, la moda había cambiado los vestidos eran más escotados, y su largo ligeramente por debajo de la rodilla. La música con ritmos como el charleston, o el fox trot, acortarse la falda, cortarse el pelo, y el destape de bailes, permitían sofisticaciones y excesos que podían asustar a los moralistas de la época. La popularidad de las imágenes en movimiento condujo a los primeros ataques contra éstas, de parte de cruzadas de moralistas, policías y políticos. Para eliminar material objetable de las películas se establecieron comités de censura locales. En 1909 la incipiente industria fílmica de los Estados Unidos elevó un contrataque al crear el primero de muchos comités de auto-censura, el Comité Nacional de Censura (*National Board of Censorship*), que después de 1916 se llamó Comité Nacional de Revisión (*National Board of Review*), cuyo propósito era fijar los estándares morales para las películas y ahorrarles así una costosa mutilación. (Guerin, 2004, pág. 28)

Este código se empleó frecuentemente en los cortes de algunas escenas en el cine, y dejó a la imaginación del espectador lo que pudo suceder o al insinuar la culminación de una relación sexual entre los protagonistas de la película al sugerir por medio de otras imágenes (como el mar embravecido contra las rocas, o el viento que sopla en el campo) para suponer que algo había sucedido. En naciones más adelantadas y con mayor apertura se guardaron ciertas formas como las referentes a las relaciones sexuales, el público hace uso de sus propios referentes para inferir que la relación culminó; o se enmascararon escenas eróticas bajo un contenido distinto como escenas de orgías o de baño con el menor pretexto, justificadas tras fachadas bíblicas como en las películas con corte religioso, como los *Diez mandamientos* o *Rey de reyes* e incluso *Sansón*.

En otras ocasiones la sutileza con la que se presentaban las películas eróticas o el tema sexual de la época franqueaban sin ningún problema la censura. Es el momento, también en que surge el cine de contrastes, señala la inocencia estadounidense con la decadencia europea como una forma de presentar el realismo cinematográfico.

El auge del cine mudo llega con las películas cómicas, proclama su época dorada durante los años veinte. Las payasadas, pastelazos, situaciones chuscas que vivían los personajes, eran las delicias de un público que se enfrentaba a una recesión económica, a la caída de la bolsa, al control de las mafias organizadas, contrastaban con el altruismo en que los protagonistas de estas escenas enfrentaban con resignación lo que la suerte y el destino les deparaban.

Subyace el simbolismo cuando se observa al actor en este caso Chaplin poner a hervir su zapato, para comérselo. Atrás de las risas de los espectadores, está la tragedia de la más absoluta pobreza que orilla a una persona a sobrevivir con los pocos bienes que tiene.

La transición del cine mudo al sonoro fue tan rápida que muchas películas distribuidas entre 1928 y 1929, que habían comenzado su proceso de producción como mudas, fueron sonorizadas después para adecuarse a una demanda apremiante. Sin embargo, el público se cansó de los diálogos monótonos y de las situaciones estáticas de estas películas en las que un grupo de actores se situaba cerca de un micrófono fijo y desde ahí sonorizaban las escenas (Sandoul, 1960, pág. 22).

La evolución del cine mudo significó grandes momentos dentro de la cinematografía como lo fue pasar de la fotografía al cine a través de muchas imágenes. Como todo cambio trae consigo hubo consecuencias, los elementos artísticos que lo representan como la música, los textos, el pianista o el músico que se adaptó a las acciones al acompañar la trama, la escena como una forma de arte fueron los elementos que apoyaban a este cine y que tendieron a desaparecer al igual que el texto escrito que se representó por letreros que aparecían, sostenían y apoyaban a las imágenes. El auditorio era el que imprimía a la lectura de estas imágenes emociones como la tristeza, el llanto, el desamor, el dolor, la felicidad o interpretaba distintos y mejores porvenires; la imaginación tenía un papel alto, y la música era el vínculo para trasladarlos a la acción.

El desencanto a partir de la aparición del cine sonoro, se reflejó en la pérdida de ídolos porque muchos actores y actrices de la época no tuvieron un buen

registro de voz, y fueron desechados de los estudios cinematográficos, en aquella época no existían los doblajes.

Con la aparición de la sonorización, se empezaron a hacer más atractivas las películas para el público, el final de la era muda se señala con el slogan *aún no has oído nada*.

El hecho de que un grupo de actores permanecieran estáticos frente a un micrófono y se introdujeran ruidos y efectos sonoros extraños durante las narraciones que se hacían de las películas, pronto cansó a los espectadores, el público exigía películas más realistas.

Para 1930, en varios países un grupo de directores de cine tuvieron la imaginación necesaria para usar el nuevo medio en forma más creativa, liberando el micrófono de su estatismo para restablecer un fluido del cine y descubrir las ventajas de la postsincronización (el doblaje, los efectos sala y la sonorización en general que sigue al montaje) lo que permitía la manipulación del sonido y de la música una vez rodada y montada la película. Los directores comenzaban a aprender a crear efectos con el sonido que partía de objetos no visibles en la pantalla, dándose cuenta de que si el espectador oía un tic tac, era innecesario mostrar el reloj (St. John Marner, 1984, pág. 75).

Cabe señalar que los diálogos se elaboraron expresamente para la pantalla, pero se les eliminó todo aquello que pudiera entorpecer o estorbar la acción. La fuerza de las imágenes siguió conduciendo las emociones y sentimientos que el espectador experimentaba. La tendencia a evadirse de una realidad no demasiado halagüeña se acentuó en aquellos años. Un ciclo de películas de terror clásico, entre las que se destacan producciones como *Drácula*, *King Kong*, *Frankenstein*, *el Mago de Oz*, pusieron a funcionar la imaginación del público (Abruzzese, 1972, pág. 88).

La realización de películas fantásticas de Hollywood se intentó compensar durante los años treinta con películas más serias y surrealistas, la mayoría de ellas europeas que sorprendían al espectador con sus innovadores efectos de sonido, o la crudeza con que presentaban sus imágenes, y expusieron otro lenguaje cinematográfico, que aunque no llegó a adaptarse al cine comercial

como el de Hollywood, sus producciones tuvieron una influencia capital en la cinematografía posterior de otros cineastas.

La producción del centro y del este de Europa fue esporádica reduciéndose en su mayoría a películas de corte bélico, a la propaganda nazi, a la celebración de concentraciones para conmemorar aniversarios o grandes triunfos. Es evidente que posterior a la segunda guerra mundial proliferaron las películas que exaltaron los valores nacionales, con el surgimiento de aguerridos soldados, que daban todo por su patria, y dejaban a mujeres sumidas en el abandono y en la tristeza de su partida. En la misma década el cine europeo se recuperó de la guerra para producir uno de los más ricos periodos artísticos en la historia del cine.

En la Unión Soviética los documentales se centraban en recreaciones de óperas y ballets, estáticas y elaboradas producciones de cine, pero que resaltaban la parte artística de este país situado detrás de la cortina de hierro y que a través de este cine no permitía que el mundo externo se enterara de lo que pasaba en la nación. Las películas no sólo eran hechas para entretener, sino también para instruir a las masas en los alcances políticos y sociales de su nuevo gobierno. El cine soviético usaba el montaje o complicadas técnicas de edición que descansaban en la metáfora visual para crear emoción y riqueza de textura, y finalmente para afectar actitudes ideológicas.

En Francia, sin embargo, el cine alcanzó uno de sus mejores momentos con el realismo poético, al dotar a la imagen de una enorme fuerza poética, aunque el país había sido devastado durante la segunda guerra mundial, no dejó de producir cine, convirtiéndose en una industria con distinguida actividad creadora. El cine francés en contraste, trajo los métodos y teorías de la pintura moderna al film. Bajo la influencia del surrealismo y el dadaísmo, los cineastas que trabajaban en Francia empezaron a experimentar con la posibilidad de concretar percepciones abstractas o sueños en un medio visual. Se hicieron películas antirealistas, antiracionales, no comerciales que ayudaron a establecer la tradición de *avant-garde* en la cinematografía. Muchos de estos cineastas harían más tarde significativas contribuciones a la tradición narrativa en el área de sonido.

El cinematógrafo fue conocido en la mayoría de las capitales de los países latinoamericanos inmediatamente después de la primera proyección realizada en París por los hermanos Lumière. Sin embargo, en ninguno de ellos surgió una industria propiamente dicha hasta la década de 1940. Desde principios del siglo XX, a través de la distribución y la exhibición, las compañías estadounidenses de cine detentan el control de las pantallas de todo el continente, salvo en el periodo de la segunda guerra mundial. Como aliado, México se benefició de este importante mercado que cedió Estados Unidos en detrimento de otros países como Argentina y España, el primero neutral y el segundo bajo una dictadura fascista, que vieron decaer sus respectivas industrias cinematográficas. En ese periodo México vio crecer su industria gracias a un mercado seguro de habla castellana. Las producciones por lo general eran comedias y dramas populares, cuando no películas de tendencia socio-folclórica.

La primera exhibición de cine en México se llevó a cabo el 6 de agosto de 1896 en una función privada en Chapultepec para Porfirio Díaz. El día 14 del mismo mes se iniciaron las funciones para todo público en un local de la calle Plateros (hoy Madero), en la ciudad de México. El cine pasó del retrato de la realidad a la creación de una realidad ficticia (Romaguera & Riambau, 1983, págs. 44-49). El primer cine mexicano se entendió como una extensión de la prensa de la época, como un periódico ilustrado y que de 1865 a 1915 surgió un cine que según la técnica de visión cinematográfica, permitió observar a la gente, la vida del país, y los albores de la Revolución.

Entre 1916 y 1930, se supera este concepto, para hacer el “film” que propiciará el desarrollo argumental, inspirado en arquetipos extranjeros, al marcar la diferencia entre los documentales de la Revolución y las películas con explicaciones de este conflicto armado.

En 1917, el gobierno de Venustiano Carranza restringe la difusión del cine documental revolucionario, y ese mismo año se funda la productora *Azteca Film*. Con la creación de sus propios estudios para 1920, se inaugura formalmente el cine sonoro mexicano con técnicos que habilitados en Hollywood.

En el texto de Werner Faulstich, y Helmut Korte se hacen algunos planteamientos interesantes sobre la época de oro del cine mexicano, éste representa el reflejo del México de los años cuarenta, y se caracterizaba por el llanto, los valores, el contexto, la mujer pública que era escoria para la sociedad, era el otro México, que no se veía o se desconocía en ciertos círculos sociales (Faulstich & Korte, 2001, págs. 113-127).

Grandes cómicos y actores se empiezan a consagrar, es el surgimiento de figuras como Mario Moreno *Cantinflas*, *la Dinastía Soler*, los charros de la época representados por Pepe Guízar, Jorge Negrete, Pedro Infante, es también la década de grandes actores mexicanos como Dolores del Río, María Félix, Pedro Armendáriz, Sara García, Prudencia Griffel. Para 1944 se fundan los estudios Churubusco, de donde salió la abundante producción mexicana de películas de todos los géneros que invadió el resto de países latinoamericanos.

Con directores como Juan Orol el cine mexicano cultivó un peculiar estilo, el cine negro mexicano mostró el vínculo con organizaciones del hampa, la crudeza de la vida de las mujeres públicas, sometidas, sobajadas y humilladas; las más bajas pasiones desbordadas, se muestra un México dividido en clases sociales. Por esta época también Luis Buñuel realiza su obra maestra mexicana *Los olvidados* que muestra con total crudeza el otro México, sobre los jóvenes marginados de las grandes ciudades. Emilio *el Indio* Fernández con películas como *Río Escondido* en un pueblo olvidado de México, resalta los valores que buscaban la unidad nacional en el México posrevolucionario. Hay otras producciones que tratan de reflejar y acercarse a los acontecimientos de la época a comunidades marginadas como las indígenas, bordando la historia del país en la búsqueda de distintos lenguajes cinematográficos.

El cine en el mundo se vio oprimido por los sistemas sociales de la época, los espectáculos que se exhibían eran imágenes destinadas a ser controladas y difundidas como mercancía tendiente a llegar a un cierto público al que le muestra sus funciones de control del régimen social.

*El espectáculo se presenta, por tanto, como la institución social destinada al control de la imagen, y la imagen es controlada en tanto que sólo puede circular en calidad de mercancía. Toda la serie de mensajes transmitidos en el cine como una forma de narrar, forman*

*parte de la experiencia del público son, símbolos en cuanto que son reacciones verificadas, modos de ser del espectador, síntesis realizada entre la imagen de la narración y la imagen de la costumbre, o bien entre memoria de sí mismos y memoria del mundo. (Faulstich W. H., 2001, pág. 31)*

Así que las pretensiones del cine eran en un principio congelar imágenes en las memorias fílmicas que pudieran representar realidades, reacciones profundas, influir consciente e inconscientemente en los espectadores, crear razonamientos, sugerencias e incentivos capaces de influir en el público; es decir, manifestar verdades cinematográficas representativas de las realidades sociales. Los inventores del cinescopio, jamás supusieron el alcance de este aparato, ni su uso y permanencia en el mundo.

Resalta la fuerza de la imaginación como uno de los principales elementos en los que se basa el cine, por eso en el siguiente apartado se explicitan aspectos como el lenguaje, los símbolos y sus significados.

#### *El lenguaje simbólico del cine.*

Desde que se comenzó a teorizar sobre el cine, se le consideró no sólo como un nuevo medio de expresión, sino una especie de lenguaje susceptible de expresar ideas, sentimientos cuyo sentido dependía del montaje, de la naturaleza de los planos y de sus relaciones tanto como las cosas que representa. Es evidente que si se entiende por lenguaje un medio que permite intercambios de conversación, el cine no podrá ser un lenguaje. Sin embargo, al no ser empleadas las imágenes como una simple reproducción fotográfica, sino como un medio de expresar ideas en virtud de un encadenamiento de relaciones lógicas y significantes, se trata sin duda de un lenguaje. Un lenguaje en el cual la imagen representa a la vez el papel de verbo y sujeto, de sustantivo y de predicado por su simbólica y sus cualidades de signo eventual.

*Un lenguaje es una serie de signos mancomunados y plurisituacionales cuyas combinaciones son significados interpersonales, comunes a los miembros de la familia de intérpretes. Los signos lingüísticos pueden ser producidos por los componentes de dicha familia y combinados de cierto modo, pero no de otro y por lo tanto formar signos compuestos. (Bettetini, 1975, pág. 18)*

Un lenguaje lo emplean individuos pertenecientes a determinada comunidad, y sus signos elementales deben conservar la relación con la cosa significada en forma casi constante cuando el bagaje de la cultura pasa de un grupo social a otro. Es decir, se deben poseer contenidos colectivos al se refieran todos los miembros del grupo, independientemente de la naturaleza de su discurso, el contenido y la intención del mismo.

Christian Metz precisa que no se puede asimilar la relación forma-contenido a la relación significante-significado, asociar o identificar la forma al significante y el contenido al significado:

*En la sugestión latente de una especie de parentesco privilegiado entre los hechos de significado y los hechos de forma, por un lado los hechos de significado y los hechos de sustancia, por otro, existe, como suspenso, la idea de que el significante tiene una forma -¿o es forma?- mientras que el significado no la tiene; y también que el significado tiene una sustancia -¿o es sustancia?- mientras que el significado no. (Mitry, 1990, pág. 23).*

El significado es una relación que cambia sensiblemente cuando varían las características del objeto a que se refiere, en el caso del cine es bastante difícil expresar con un sistema de signos sus proposiciones cinematográficas; se eligen imágenes distintas para expresar la misma cosa sólo en apariencia. Las imágenes de las películas se pueden describir antes o después de haberse realizado, sus contenidos se pueden narrar, aunque para el receptor del texto,- en este caso el espectador-, no quede claro el núcleo verdadero de la obra cinematográfica.

El efecto que provoca el cine sobre el espectador es una identificación con los personajes y los sucesos de la película, crea una atmósfera de credibilidad, al estar frente a una serie de acontecimientos, de imágenes de hombres y cosas *El cine habla mediante signos-objeto, unidos de manera que componen un universo-objeto lindante con los límites de la obra* (Bettetini, 1975, pág. 40).

Gianfranco Bettetini comenta que se puede, en efecto, definir la forma y la sustancia del significante y del significado, con el siguiente esquema, dado que hay un paralelismo entre el lenguaje verbal y el cinematográfico.

Forma del significante:	Sustancia del significante	Forma del significado	Sustancia del significado	Forma del contenido
Conjunto de configuraciones perceptivas propias de una película; estructura global de imágenes y sonidos; organización de sus relaciones significantes.	Materia de la imagen en tanto que representación de cosas concretas; sustancia sonora (palabras, ruidos, música).	Estructura temática; estructura de las relaciones de ideas o de sentimientos; combinatoria de los elementos semánticos de una película.	Contenido social del discurso cinematográfico; conjunto de problemas planteados por la película excluyendo una forma específica que da a estos problemas la película considerada como sustancia	Estilo, manera, modo en que la «historia» (acción dramática, sucesos descritos) es expresada, significada, formalizada por la película por medio de procedimientos más o menos «específicos» que distinguen esta historia de lo que sería si fuese argumento de una novela o de una obra de teatro

(Bettetini, Cine, lengua y escritura, 1975)

La unidad lingüística del cine, es la que toma en cuenta la proximidad entre significado y significante, al mismo tiempo que relaciona los aspectos de la exposición fílmica. La unidad del lenguaje cinematográfico no se puede separar del contexto en que vive, ni se puede proponer para otros contextos.

Estudiar la forma de una película sería en realidad estudiar el conjunto de esa película adoptando como pertinencia la búsqueda de su organización, de su estructura: esto sería hacer un análisis estructural de la película, siendo esta

estructura una estructura de imágenes y de sonidos (forma del significante) tanto como una estructura de sentimientos y de ideas (forma del significado).

*Por el contrario, cuando se dice que se estudia el «contenido» de una película, se indica por lo general un estudio que va en lo esencial solamente a la sustancia del contenido: enumeración o evocación más o menos informe de los problemas humanos y sociales planteados por la película, así como de su importancia intrínseca, sin examen serio de la forma específica que da a esos problemas la película estudiada. (Metz, 1980, pág. 98)*

El auténtico estudio del contenido de la película sería justamente el estudio de la forma de su contenido: si no es así, ya no es una película de lo que se habla, sino de distintos problemas más generales a los que la película debe sus materiales de partida, sin que su contenido propio se confunda de ninguna manera con ellos, puesto que reside más bien en el coeficiente de transformación que hace sufrir a estos contenidos.

Jean Mitry sostiene que *en el ámbito cinematográfico signo y símbolo son exactamente sinónimos* (Mitry, 1978, pág. 26).

El cine se desarrolló de la unión de la fotografía, la que registra la realidad física, con el juego de persistencia retiniana, que hacía parecer que los dibujos se movían. Cuatro principales tradiciones fílmicas se han desarrollado desde entonces:

- La película narrativa de ficción, que cuenta historias sobre gente con las que la platea se puede identificar porque su mundo parece familiar;
- Películas documentales, no de ficción, que se enfocan en el mundo real en vez de instruir o revelar algún tipo de verdad sobre este;
- Los dibujos animados, que hacen parecer que figuras dibujadas o esculpidas se mueven y hablan; y
- El cine experimental, que explota la habilidad del cine de crear mundos puramente abstractos, irreales como nunca antes se vio.

El cine se considera como la más joven de las formas artísticas y hereda mucho de las artes más antiguas y tradicionales. Como la novela, puede contar historias; como el drama, puede reflejar conflicto entre personajes vivos; como la pintura, compone el espacio con luz, color, sombra, forma y textura; como la

música, se mueve en el tiempo de acuerdo a principios de ritmo y tono; como la danza, representa el movimiento de figuras en el espacio y es frecuentemente secundado por música; y como la fotografía, presenta una versión bidimensional de lo que parece ser una realidad tridimensional, utiliza la perspectiva, la profundidad y la sombra.

El cine, no obstante, es una de las pocas artes que manipula intencionalmente tanto el tiempo como el espacio. Esta síntesis generó dos teorías conflictivas sobre el cine y su desarrollo histórico. La primera señala que el cine debe tomar el camino de las otras artes modernas y concentrarse no en contar historias y representar la realidad, sino en investigar el tiempo y el espacio de una manera pura y conscientemente abstracta. La otra postura sostiene que el cine debe por completo y cuidadosamente desarrollar sus conexiones con la naturaleza de modo que pueda retratar los sucesos humanos tan reveladora y excitantemente como sea posible.

En París, Christian Metz en 1973 escribió el *Lenguaje y el Cine* con el cuál demostró la factibilidad de que en la gran sintagmática del filme se pusieran cualquier tipo de contenidos, para estudiar sus formas de lenguaje, además de analizar los imaginarios de los públicos para los siguientes años, y así poder presentar mejores filmes. El cine se forma con imágenes, imaginaciones e imaginarios del productor y sus colaboradores.

Al cine se le utilizó como medio de conocimiento científico, en estudios antropológicos o de ciencias naturales, para visualizar tierras exóticas o maniobras y escenarios bélicos. Provisto con nuevos valores empezó a atraer a otro tipo de público a las salas de espectáculos, estos fueron los trabajadores de la industria, operarios, vendedores, empleados, que se reunían en las salas rentadas, carpas y ferias que ofrecían este tipo de variedades.

La imagen en el cine como plasmación fotográfica de una realidad en palabras de Joan Lorente-Costa:

*Confiere a las películas unas armas diferenciadas que les permitan acceder a la consideración de obras de arte en tanto se alejaron de los parámetros de apreciación populares. (Lorente-Costa, 2000, pág. 184)*

La imagen en el cine deja poco espacio para la imaginación. Atrás de ella subyacen otras realidades que al espectador pueden o no pasarle desapercibidas esto depende de la preparación que tenga o del motivo que lo impulsó para asistir a la sala cinematográfica.

El cine se clasifica por géneros y utiliza un método especial que permite categorizar desde una perspectiva más amplia las películas para su análisis o estudio. Esto se realiza a través de la filmografía de distintos directores, o sobre distintos estilos, temas o ideologías, contextos históricos y políticos o las muy particulares influencias de las distintas épocas.

*Para identificar un género se toman en cuenta dos aspectos: el interno y el externo. El externo se refiere a los signos visibles, a lo que se ve en pantalla. El interno describe cuestiones de tono paródico, es decir, el hecho es evidente de que nada se toma en serio. (García Tsao, 1996, pág. 26)*

Los distintos géneros se mencionan y explican a continuación:

- a) Western
- b) Comedia
- c) Cine fantástico
- d) Musical
- e) Thriller
- f) Cine de gánsters
- g) Cine de época
- h) Road movie

a) *Western:*

Se sitúa en la segunda mitad del siglo XX, narra los acontecimientos épicos de la historia estadounidense, la conquista de sus fronteras, se cataloga como un género violento, con escenas sangrientas y el uso de armas, dentro de sus personajes se encuentran los héroes, los buenos, los pistoleros, los villanos generalmente eran los indios. Para la década de los años setenta el cine italiano contribuye con su cinematografía a distorsionar con éxito el código impuesto por las películas norteamericanas, y crea el spaghetti western. Este cine agotó y saturó su forma por lo que en la actualidad casi ha desaparecido.

El cine del oeste, puede interpretarse como una crítica multicultural al contemplar a los indios, despojados, sometidos, considerados los malos y siempre a las órdenes de otros. El cine que se maneja por géneros tiene cierta similitud con las realidades que expresa. Las películas del oeste o western, fueron caracterizadas por los indios como los villanos de la trama y los vaqueros o cuáqueros en los Estados Unidos como los héroes, éstas se asemejan a la realidad mexicana en donde se presenta a los hacendados, a los charros rodeados del pueblo en su mayoría indios, mal vestidos y mal comidos pero siempre agradecidos de estar bajo las órdenes del patrón.

En *Río Escondido*, película mexicana que representa a los indígenas en el México posrevolucionario, caracteriza a la heroína como la maestra que destinada por el Señor Presidente de la República para sacar de su ignorancia y pobreza a sus alumnos. Los indígenas que explotados y humillados por los caciques tienen una oportunidad gracias a la intervención de la maestra del pueblo de dejar atrás sus fanatismos religiosos, triunfar y progresar, esto como garante del discurso educativo que representaba el sentir de una nación en ciernes y la unidad nacional consagrada en esos principios educativos.

La heroína se sacrifica, para así redimir y abolir las barreras culturales y raciales de este mestizaje.

b) *Comedia:*

Aparece como el género más antiguo, puesto que el primer intento de ésta lo presentaron los hermanos Lumière. La comedia tiene como objetivo hacer reír al espectador: A su vez se subdivide en comedia física o *slapstick*, subgénero que se practicó desde el cine mudo y dónde surgieron grandes cómicos de la época. (Charles Chaplin, Buster Keaton, Laurel y Hardy, etc.). La aparición del sonido permitió el surgimiento de formas más sutiles de comedia como la romántica, la comedia loca o *screwballs* cuyo contenido son escenas disparatadas rápidamente narradas. La comedia de humor negro es también representativa de este género, lo mismo que la parodia, con imitaciones burlescas de personajes o exploración de relaciones personales en un sentido absurdo.

Pero la comedia también es en sí tragicomedia cuando el personaje se obliga a ocultar su tragedia, pobreza, humillación atrás de imágenes cómicas como al

caerse, o que lo golpeen. Lo que el espectador ve son esas imágenes cómicas mientras atrás de ellas está el simbolismo durísimo, oculto en la comedia que intenta suavizar la tragedia.

c) *Cine fantástico:*

A su vez se subdivide en cine de horror y de ciencia ficción: El primero narra lo que ocurre cuando a lo normal lo amenaza lo anormal, su equivalente serían las pesadillas y los miedos colectivos. Este subgénero tiene su apogeo en situaciones de crisis social o económica.

El segundo subgénero, -ciencia ficción- plantea la posibilidad de vida en otros planetas, o del futuro de la humanidad que en general ha sido pesimista en cuanto a que el hombre puede ser víctima de su propia tecnología o el regreso a un estado de barbarie.

Dentro del cine fantástico también se encuentra el cine de magia y espada, que sitúa y narra historias en la época medieval.

En la película de *El Señor de los Anillos* o *Harry Potter* (de reciente creación), se percibe que la fantasía siempre parte de la realidad. ¿Por qué las personas tienen que acudir a lo simbólico, cuando su realidad no les proporciona satisfactores?

d) *Musical:*

Existe a partir del cine sonoro. En él quedan las películas cuya trama se constituye principalmente por el baile y el canto. Su vigencia, abarca desde su surgimiento en los años cuarenta, hasta finales de la década de los años setenta.

Lo que se observa dentro de los musicales es la influencia del contexto social musicalizado, en donde la música y la moda mueven o representan los cambios de la época, los valores, la ideología. Sin ser una película de corte musical -aclaro- *Al maestro con cariño* (*To Sir with love*) comprueba la influencia cultural de la década de los sesenta, fue filmada en la Inglaterra de los Beatles, como los exponentes de la moda, la música y de la cultura, plantea veladamente el racismo, dirigido a la figura del docente por el color de su piel y a algunos de los alumnos que provienen de barrios marginales. En ella está el

tabú del amor interracial y como se resuelve el conflicto cuando al maestro lo aceptan después de haber pasado grandes pruebas frente a los alumnos.

De corte musical sobre la misma trama de adolescentes marginales está *Amor sin Barreras (Wets Side Story)* que también presenta una novela muy al estilo de Romeo y Julieta y el rompimiento generacional de la época.

e) *Thriller:*

Es un género que particularmente se enfoca a las emociones, sus representantes son las películas de suspenso o de misterio. El thriller policiaco, de detectives, el político, el de espionaje, el cine de aventuras, el de desastres, se incluyen en este grupo.

*Psicosis* de Hitchcock, representa una realidad, hay un juego de muerte y vida que para el espectador se maneja desde un punto de vista racional más que de emoción; al momento que el enigma se resuelve es la trama se vuelve cognitiva, racional. El suspenso provoca distintas emociones, y con ellas viene un deseo de sanación que se le da público al resolverse el crimen, sanación que puede ser positiva de confirmación y apoyo, *vas a sufrir* para que al final se recupere ese sentimiento según resultado de la trama. ¿Qué sana el sujeto? Sana la angustia propia que es inconsciente.

f) *Cine de gánsters:*

Presenta las experiencias y formas de organización del bajo mundo o del crimen organizado, la *mafia* italiana, corresponde a la gran depresión económica y la ley seca.

Cine de organización que habla simbólicamente de la familia, la política, los amores, se enfrenta a otras películas que no son más que apariencias de un tema, son hermenéuticamente otra simbología capaz de interpretar y tocar otras situaciones.

g) *Cine de época:*

Incluye varios subgéneros como *películas de corte histórico*, que describen sucesos públicos y políticos de distintos países; biografías de personajes, narran la vida o algún episodio específico de una figura de la historia; el cine de

*capa y espada* es otra subdivisión de este género son las películas de aventuras de espadachines, piratas, mosqueteros, conquistadores, príncipes o reyes cintas que exhiben conocimiento en el manejo de espadas, esgrima, también el género épico bíblico de grandes epopeyas o paisajes bíblicos; por último dentro de esta clasificación se encuentra el *cine bélico*, cuyo carácter histórico se enfoca a presentar las guerras de la humanidad.

Es un cine que se sujeta al biógrafo y a las intenciones de éste, los defensores y aquellos que no lo han hacen, si se juntan todas las variantes dan un aspecto más cercano de la realidad.

h) *Road movie o película de carretera:*

Aparece en la década de los setenta, en este tipo de películas los personajes realizan un viaje introspectivo, a la vez que cubren cierto recorrido geográfico en algún vehículo, permite develar las condiciones socioeconómicas y políticas de su país.

La búsqueda de la identidad se representa por la motocicleta, el automóvil, o cualquier medio de transporte como el vehículo de introspección del yo consciente. *¿Quién soy? ¿A dónde voy?*

Desde el punto de vista de la hermenéutica, y según señala Gadamer *el lenguaje no fundamenta sino que abre caminos*. (Gadamer, 1997, pág. 117).

Se puede entender como la búsqueda del sujeto en sí mismo, es un minuto, es un *insight*, es considerar al personaje como un ser en libertad de explorarse para encontrar su propia voz.

Gadamer continúa sobre la misma idea:

*Nunca se sabe si uno está en un camino sin salida y debe volver atrás. [...] el lenguaje sigue siendo, en el filosofar conversación del alma consigo misma o con otros.*

Así que el sujeto utiliza aquellas experiencias que se le presentan de manera cíclica para formar y formarse, intenta relacionar el pasado con el presente, lo general con lo particular, la pregunta con la respuesta, pues la hermenéutica posibilita esta comprensión.

Muchas películas que tratan la vida de los maestros, plantean que éstos emprenden su propio viaje iniciático en esta búsqueda de su ser interno, que se define con querer ser maestro más allá de desempeñar otra profesión y sin importar los sacrificios a los que deba someterse

El cine, a veces, proyecta sus temas y la sociedad los debate. Otras, las más, recoge lo que preocupa o le interesa a la sociedad ya sea porque sucedió realmente y presenta hechos reales, o porque desde la ficción se puede encarnar nítidamente la realidad. Posteriormente lo devuelve a la sociedad, convertido en imágenes. En el cine, donde no hay imagen-verbo, imagen sujeto, imagen-adjetivo, donde el menor plano conlleva todas estas denominaciones, ninguna significación sería distribuida por la estructura que sea. Es decir, que el plano no es comparable a una palabra. Es una unidad de *construcción* pero una unidad que engloba todo un conjunto de relaciones; una unidad significativa de ningún modo una unidad de significación. Las secuencias en el cine lo plasman pero el cine no lo desglosa, es la búsqueda del sentido a través del todo, el cine no lo da sustantiva, ni estructuralmente sino que lo presenta en la imagen simbólica.

Una película proporciona el sentimiento de asistir a un espectáculo casi real y además crea un proceso perceptivo y afectivo en el espectador. Esto hace que el cine se convierta en un cine de masas debido a la facilidad con que el espectador se identifica con las imágenes que se proyectan en pantalla, por ser un cine dirigido a las masas pierde el mensaje real por lo que puede decirse que el cine siempre tiene su público, esto puede deberse a que el cine plantea distintas realidades y le brinda al espectador una presencia y una proximidad que otras artes no dan.

La temática de los filmes puede dividirse en realista e irreal, Metz para explicar la realidad del cine lo compara con la fotografía, puesto que ésta supone un haber estado ahí, pero existe una irrealidad real al estar mirando la fotografía ahora, aunque en ella se representa algo pasado (Metz, 1980, pág. 75).

El cine es una de las artes más realistas, pues a diferencia de la fotografía, presenta movimiento, aunque éste sea un movimiento sobre lo pasado. Siempre se ve el movimiento en tiempo real nunca en pasado. En el cine el espectador se desconecta del mundo real, luego entonces ¿qué es la realidad? Si el sujeto aún tiene que realizar una transferencia, la realidad debe implicarse en el filme y eso sólo se realiza en la medida en que las imágenes se asemejen

al mundo real. El secreto del cine consiste en colocar muchos índices de realidad en las imágenes que pese a estar enriquecidas de este modo siguen percibiéndose como tales. El cine muestra el movimiento mismo en toda su realidad, a través de relatos. El mensaje real y positivo de estos relatos no llega a todo el público. La realidad reviste aspectos objetivos y subjetivos que subyacen en la creación por los hombres que tienen la capacidad de recrear la irrealidad.

Al ser el cine creación del hombre, por tanto es creación de la realidad del hombre, el cine cuenta historias que contienen otro tipo de referentes y cuya capacidad de interpretar las realidades, combinando los sentimientos, los inventos, la tecnología, hace que las imágenes se depositen en los espectadores y ellos a su vez recreen los mensajes.

#### *La narrativa del cine como lenguaje hermenéutico*

El cine no presenta sólo imágenes, las rodea de distintos mundos. El cine recurre al relato para narrar historias, puesto que éstas no sólo se hablan, también se escriben, se pintan o se filman. Contar es una forma natural que tiene el hombre, lo hace como forma de imitación poética o al representar acontecimientos de manera directa.

La función primera del relato en el cine es la de presentar a los protagonistas, la trama, los escenarios y los acontecimientos que pueden ser reales o imaginarios. Un relato tiene un principio, un desarrollo y un fin, esto lo distingue del resto del mundo y a la vez lo opone al mundo real; existen ciertos relatos con un final abierto lo que propicia una infinidad de posibilidades de imaginar finales.

Una película puede tener finales abiertos, que se presentan como sucesión de imágenes su fin es la última imagen del film. El final abierto provoca angustia en el espectador pues el hombre está acostumbrado a tener una lógica de inicio, desarrollo y final, y es angustioso pues el espectador puede reconocerse en ese final y cuestionarse *¿qué va a pasar con mi vida?*.

Cuando la película termina con un acercamiento de la cámara y el protagonista de la historia se queda sin resolución, el público puede experimentar un final terriblemente angustiante pues tiene que decidir como terminar la historia, y representa como en una analogía o una mirada de espejo que va a ser de su vida. En cuanto al tiempo también crea una ilusión pues puede contener toda una vida, una época, un acontecimiento o sólo un gesto, que lleva al espectador a identificarse con el relato en sí.

La lectura de una película se reduce siempre a un encuentro personal con el autor, y con su lenguaje, formado por la matriz de sus intenciones. El espectador cinematográfico lee el filme en su totalidad de obra comunicante. Las películas aliándose con la realidad, revelan sin explicar, mediante planos cinematográficos, la naturaleza física, social y psicológica de los personajes. Se dota al relato, de la capacidad de describir en unos pocos planos, distintos rasgos de una realidad.

El relato es una secuencia temporal que se divide en dos, el tiempo de la cosa narrada y el tiempo del relato. La función del relato es transformar un tiempo en otro tiempo. Lo anterior lleva a revisar los planteamientos que sobre el relato establece Pimentel, quien lo define:

*Como la construcción progresiva, por la mediación de un narrador, de un mundo de una acción e interacción humanas, cuyo referente puede ser real o ficcional. El contenido narrativo es un mundo de acción humana cuyo correlato reside en el mundo intertextual, su referente, su último. (Pimentel, 2002, pág. 10)*

El narrador puede tener una presencia o no, la presencia existe cuando el narrador le da viva voz al texto, o la otra figura que narra es el autor de la obra, los actantes pueden ser positivos, buenos, con valores y sus contrarios como parte misma del ser humano.

Pimentel, explica que el relato puede dividirse desde el punto de vista de su modo de enunciación en un narrador y un mundo narrado, desde la perspectiva del relato como texto oral o escrito y pueden encontrarse tres aspectos fundamentales, la historia o contenido narrativo, que se constituye por una

serie de acontecimientos inscritos en un universo espacio temporal. Dado el discurso o texto narrativo le da concreción y organización textual al relato y el acto de la narración el cual establece una relación de comunicación entre el narrador y el universo diegético<sup>1</sup> construido y el lector, que entronca con la situación y el modo narrativo. Hay un diálogo entre cada uno de los personajes y el lector, la narrativa conforma un texto. El universo diegético simboliza el universo posible que construye la película, aún cuando esté muy alejado de elementos: como lo real pasado, presente o imaginable, o si es verosímil. Este enfoque simbólico puede responder a las referencias culturales explícitas.

La narrativa es en consecuencia un discurso y éste tiene siempre detrás a alguien que lo narra. Existen relatos sin autor, pero no sin un sujeto-narrador. En el film el autor se muestra al espectador a través de las imágenes de los planos. La percepción del relato como tal tiene entonces como consecuencia irrealizar la cosa contada. El relato o lo narrado es algo pasado, por lo tanto es irrealizado y en consecuencia no es real, porque lo real es lo presente; lo real es lo que se vive en un espacio y tiempo específico. Es la construcción de un mundo de acción humana, y presenta una dimensión temporal y de significación que le es inherente.

El cine presupone algo que se puede narrar, aún cuando los acontecimientos sean ficticios, a partir siempre de una realidad. El tiempo narrativo tiende a elegir el pasado como el tiempo narrativo perfecto, el tiempo para explicar e interpretar. El hoy se fundamenta en el ayer, y como estructura de tiempo el futuro a su vez se fundamenta en el presente y en el pasado. El cine al ser algo que se narra, se convierte en un texto susceptible de interpretación, en palabras de Paul Ricœur, *texto es todo discurso fijado por la escritura, según está definición, la fijación por la escritura es constitutiva del texto mismo. Aunque la aparición de la escritura es posterior al habla* (Ricœur, 2002, pág. 127).

---

<sup>1</sup> *Diegético: un mundo poblado de seres y objetos inscritos en un espacio y tiempo cuantificables, acontecimientos interrelacionados y que le dan su identidad al proponerlo como una historia, lo dan los actantes*

La escritura toma la forma del habla en cuanto discurso, que podría ser expresado, pero que se escribe porque no fue dicho. Lo que se escribe guarda el discurso, que hace las veces de un archivo del que se puede disponer como una forma de memoria de índole individual o colectiva. Como el texto es escrito otros lo leen, esta particularidad le confiere remitirse a la realidad y hacer presentes elementos tales como la situación, el ambiente, los hablantes, los gestos, las referencias. El texto presenta también dos cualidades se comprende y se interpreta. Dilthey llama comprensión,

*Al proceso por el cual conocemos algo psíquico con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación. [...] la interpretación es así el arte de comprender aplicado a tales manifestaciones, a tales testimonios a tales monumentos, cuyo carácter distintivo es la escritura. (Ricœur, 2002, págs. 132-133)*

La base para conocer y explicar un texto tiene que ver con el mundo de significaciones, el lugar en que se coloque el narrador y el lector, las relaciones que se establecen y la reproducción que se hace de la realidad. Por lo que para interpretar se debe contar primero con la lectura del texto, esta lectura es posible porque como señala Ricœur, el texto no está cerrado sino que ofrece la oportunidad de articular otros discursos o nuevos discursos que le dan una continuación. De acuerdo a la hermenéutica reflexiva: *la interpretación acerca, iguala, convierte en contemporáneo y semejante, lo cual es verdaderamente hacer propio lo que en principio era extraño.* (Ricœur, 2002, pág. 140)

Con base en lo anterior un relato es un conjunto de acontecimientos que se ordenan en secuencia y se cuentan por un sujeto-narrador, y se leen como texto. El acontecimiento constituye siempre la unidad fundamental del relato. En el relato cinematográfico cada imagen supone como un enunciado completo y comparte cinco caracteres con él: 1) las imágenes se cuentan en un número infinito como los enunciados; 2) son invenciones del habla como los enunciados; 3) entregan al receptor una cantidad de información indefinida como los enunciados; 4) son unidades actualizadas en la misma medida que los enunciados, y 5) sólo adquieren su sentido en débil medida por su

oposición paradigmática con las otras imágenes que podrían haber aparecido en el mismo punto de la cadena ya que se cuentan en número indefinido (Metz, 2002: 75-78).

Lo narrativo presenta como nota común las categorías afectivo-estéticas el hecho de representar una de las grandes formas antropológicas de la percepción (consumidores de relatos) y de la operación (inventores de relatos), percepción y operación que se manifiestan en el diálogo.

*El cine es diálogo, pues al interpretar se establece un diálogo. En la voz de Hans Georg Gadamer, lo dicho nunca posee su verdad en sí mismo, sino que remite, hacia atrás y hacia adelante, a lo no dicho. [...] El que habla una lengua que nadie entiende, no habla en realidad, Más, por otro lado, el que sólo habla una lengua cuya convencionalidad se ha hecho absoluta, en la elección de las palabras, en las sintaxis o en el estilo, pierde la capacidad de interpelación y evocación, que sólo es alcanzable por la individualización del vocabulario y de los recursos lingüísticos. (Gadamer, 2000, pág. 155)*

Al abundar en estas reflexiones, resulta que cada uno tiene su propio lenguaje, un idioma que domina, que sirve para comunicarse, en palabras con gestos, esto es aplicable al texto escrito, a las imágenes en el cine, que le dan un nuevo sentido al discurso, porque al comprender el texto, indagar en él se destaca un punto fundamental que tiene su conexión con la hermenéutica. Al respecto Gadamer manifiesta: *Ésta entendida no como una teoría de la recepción sino precisamente como una práctica de transmisión y mediación* (Ferraris, 2007, págs. 16-17).

La hermenéutica se liga directamente con la retórica antigua, a la historicidad. El hermeneuta es un intérprete, un mediador que sobre la base de su conocimiento visible sobre la lingüística, hace comprensible lo no comprensible. Para poder entender lo que el cine presenta, el círculo hermenéutico parece ser la posibilidad para comprender y trascender el significado de las imágenes. El círculo va de lo particular a lo general y permite establecer criterios históricos de validez intersubjetiva, sujetos a crítica objetiva y racional.

Samuel Arriarán en su texto *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*, señala:

*Cuando el sujeto se coloca en situación de interpretar algo, se encuentra en una situación de sometimiento a aquellos hábitos y costumbres que se han ido formando en su persona previamente. (Arriarán, 2009, pág. 21)*

La hermenéutica es la capacidad de significar e interpretar la vida misma. Fuente de riqueza en la hermenéutica que no se explora, no se expande, se traslada a la vida, el lenguaje es mímica, acción, porque es más importante la acción del personaje que el personaje en sí.

Y es quizás esta cualidad de la hermenéutica, la que posibilita comprender lo nuevo, puesto que retiene experiencias y entabla relaciones entre pensamiento, palabra y sujeto interpretante.

El caso es que el cine habla, tiene su propio lenguaje, se rige por reglas y límites, al igual que apuntaba Gadamer, *tiene su propio espíritu* y es este lenguaje a veces ajeno al otro, pues es externo, el que permite construir prácticas interpretativas.

*Imágenes en movimiento: relatos, ausencias y memorias perdidas.*

El cine no se puede sustraer de las épocas que representa, a veces es predictivo como en aquellas viejas películas de ciencia ficción que manejaban un futuro remoto, al cual ahora ya se le dio alcance; el cine es cíclico, se relaciona con experiencias prácticas, está más cerca de la novela literaria que del teatro; en el teatro cabe la aclaración de que la interpretación que hace el actor de su personaje será siempre distinta a la de otro actor al interpretar el mismo personaje. En cambio, la película se presenta como una obra cerrada y concluida, aunque las reacciones de los distintos tipos de público puedan variar. El proceso de recepción de la imagen fílmica es un proceso en solitario y está circunscrito al mensaje que cada espectador capte. Como espectáculo quizás el asistente a la sala cinematográfica no se percate de los lenguajes sutiles y variados, no mediante palabras, sino mediante acciones. La película permite apreciar un elemento que en la obra literaria está presente y se dirige a establecer un cierto contraste cargado de intención tácita, para lograr en él un efecto social.

Al momento de interpretar una película, desde la perspectiva formativa, es evidente que la complejidad humana no se interpreta como una sola cultura, esta palabra por sí misma tiene un sentido subjetivo asociado a la formación y a la enseñanza. Tiene también un contenido distintivo en cuanto a rasgos espirituales y materiales, que caracterizan a una sociedad, un pueblo, un grupo

social y que abarca tanto las artes, las letras, los sistemas de vida y de valores, así como las tradiciones y las creencias, adopta diversas formas a través del tiempo y del espacio.

Los filmes exponen los problemas y formas de vida de diversos países, regiones, pueblos, culturas, y en la fijación de esas imágenes proyectadas en el cine, el espectador puede adquirir imágenes distorsionadas de la realidad que se produce en el texto cinematográfico. Tener ante los ojos imágenes, no significa necesariamente ver. Para mostrarse mejor el cine pasa por rodeos en un pasado imaginado, que supuestamente acentuará la realidad del presente de un personaje. La forma en que cada persona mira una película o el contemplar juntos una misma película no significa que se vea lo mismo. Es personal la forma en que se enfrentan al relato cinematográfico, a esta multiplicidad de visiones, realidades que a veces no le conciernen sin tener otro referente que la película en sí.

Una película es un producto cultural inscrito en un contexto socio-histórico determinado, por tanto las películas no se pueden aislar de los demás sectores de actividad de la sociedad que las produce; trátase de la economía, de la política, de las ciencias y por supuesto de las demás artes como la literatura y el teatro. Si bien es cierto que el cine rescata imágenes y remite a presentarle al espectador contextos socio históricos y culturales diferentes, a conectarlo con otras realidades lejanas en el tiempo y en el espacio, guarda como memoria de tiempos pasados, el archivo de hechos históricos que se miran y perciben con diversa perspectiva de acuerdo a la pertenencia a distintos grupos sociales y culturales. Para entender plenamente la producción cinematográfica que contempla un periodo específico en determinado país, hay que investigar sobre economía, historia, sociología y más ciencias.

Sí es posible utilizar una película para el análisis de una sociedad, puesto que ofrece un conjunto de representaciones que remiten directa o indirectamente a la sociedad real en la que se incorpora. Es decir, la película <<habla>> de las sociedades que la imaginan. Sea cual sea el proyecto de la película, siempre se hacen elecciones sobre que mostrar, como concebir el tiempo (individual, histórico, social) que rasgos de un personaje se le presentan al público para su

identificación, (simpatía, antipatía, rechazo, necesidad y muchos más) la manera selectiva de percibir y de dar a notar lugares, hechos, acontecimientos, prototipos, actividades, jerarquías, organizaciones y relaciones sociales, entre muchas otras distinciones.

Los discursos dentro de algunas escenas que se presentan en el cine, a partir de parlamentos que los actores expresan no significarían lo mismo o tendrían razón de ser, si no se reconoce el contexto socio-histórico cultural, en el cual se efectuaron.

No siempre el cine se asocia con un proyecto deliberado, sin embargo es un testigo de la realidad, procura actuar sobre las representaciones y las mentalidades del colectivo. De manera individual el cine regula tensiones o las hace olvidar.

Para representar este apartado se presentan tres diálogos los cuales corresponden a tres películas distintas, que intentan dejar entrever en ellos los contextos históricos sociales que representan, los ideales y valores que aparecen en distintas épocas, la cultura, el grupo social representativo de ese momento y preservado en el tiempo a través del cine.

El riesgo que se corre es el de leer en una película toda la sociedad y todas la historias del tiempo pasado. En algunos casos, este cine hace posible la investigación de los problemas de la pedagogía, de algunas realidades en el mundo, de su historia, de la figura de los profesores y de su relación con los alumnos.

Por ejemplo en la película de *Río Escondido* filmada en 1947 la historia de la humilde maestra rural –al que el mismísimo presidente de la república nombró para llevar la educación a un pueblo apartado de la civilización- se antoja, en un principio, bastante lejana. Su contexto social es el México posrevolucionario, la protagonista la maestra rural Rosaura Salazar por encargo del propio Presidente de la República y a pesar de que está enferma del corazón, sale rumbo al pueblo de Río Escondido para encargarse de la escuela que lleva meses cerrada. Tras su llegada, Rosaura se enfrenta al cacique Regino Sandoval, quien explota y niega el agua a los campesinos y además clausuró la escuela (Fernández, Río Escondido, 1947).

El discurso frenético de la maestra Rosaura en el salón de clases (caracterizada por María Félix) se dirige a sus alumnos como espectadores, arenga contra la ignorancia y la muestra a ella como aquella heroína que a través de la educación les llevará la luz al mismo tiempo que los motiva para emular la historia de Don Benito Juárez *aquel indio humilde que escaló las más altas esferas de México hasta llegar a constituirse como Presidente*. En la pared como en muchas escuelas se muestra el retrato de Juárez.

La maestra en el salón de clase, la cámara enfoca a la docente que pasa lista de asistencia mientras los alumnos responden; ella se levanta y los mira detenidamente, los niños permanecen expectantes, dirige la mirada hacia un afiche en la pared que representa a un indígena cubierto con su sombrero y envuelto en un sarape, se alcanza a distinguir que la figura está tachada y contiene un mensaje que dice, *Esto se acabó... México en lucha por su grandeza económica*.

Lentamente voltea y parada junto a su escritorio la Maestra Rosaura les habla a sus alumnos:

*Este es nuestro primer día de clases y tenemos que ser muy buenos amigos para hacer más liviano el cumplimiento del deber de cada pueblo. Vengo a enseñarles lo poco que sé para que mañana sean hombres y mujeres útiles y puedan luchar por la regeneración de Río Escondido, de México y del mundo.*

*Cada letra y cada número que aprendan será un escalón en el camino que habrá de llevarlos a la verdadera libertad; la libertad del miedo, de la miseria, y la extorsión.*

*En Río Escondido y en todos los pueblos de México hay fuerzas oscuras que mantienen hundido al de abajo en un sueño de esclavo. Pero la más fuerte la más decisiva de todas esas fuerzas es la de la ignorancia que pesa sobre ustedes y les pone en los ojos y en el corazón una venda impenetrable.*

*Vamos a arrancar esa venda de los ojos de México para que pueda levantarse y enfrentarse a su destino no es imposible la lucha contra las fuerzas bárbaras de México ni es una quimera su regeneración.*

*Esta, esta es la mejor prueba de que México puede levantarse y alcanzar la más alta luz.*

(Conmovida y con lágrimas en los ojos, señalando un retrato de Juárez que cuelga de la pared) los niños la miran boquiabiertos y sorprendidos.

*Pero que estoy diciendo tenemos que empezar, por donde hay que empezar donde empezó Juárez*

(Dirigiéndose al pizarrón y tomando una tiza)

*Esta es la primer letra del alfabeto se llama A, repitan conmigo A... (A.P. Fernández, 1947)(Secuencia 16, escena 39)*

En la película se puede observar como la proyección de la escuela rural mexicana no sólo era la de servir como agente alfabetizador, sino también la pretensión de cambio social de incorporación cultural, patriotismo y desarrollo de la comunidad.

A los maestros rurales se les designó en misiones culturales para enseñar a leer y a escribir al pueblo, también para mostrar las soluciones políticas a sus problemas, como y con qué producir más y, además para enseñarles a vivir mejor.

Otro ejemplo puede ser la película *La lengua de las mariposas* situada España en el contexto social de la guerra civil española cuya trama se centra en la dedicación del maestro Don Gregorio, un profesor mayor a punto de la jubilación en una escuela de varones.

La película trata de muchos temas: de la amistad, la escuela, la infancia, la iniciación a la vida, pero también del miedo, del terror, de las miserias de la condición humana. Habla también de la historia. Los acontecimientos históricos que están detrás de *La lengua de las mariposas*, determinan claramente la vida de los personajes, tal y como queda claro al final. Durante toda la cinta se observa un aire de nostalgia por la libertad, la esperanza y el cambio social que supuso la Segunda República Española (A.P Cuerda, *La lengua de las mariposas*, 1999).

Destaca una escena de la película en donde el profesor Don Gregorio se retira tras muchos años que dedicó a la enseñanza, el alcalde de la villa dirige y agradece la presencia del público a la ceremonia de despedida. En la mesa del presidio se encuentran los representantes de las fuerzas de cualquier pueblo, el sacerdote, el militar, las damas de sociedad, el alcalde y el maestro.

*Y hoy tras una vida consagrada a la enseñanza llega para don Gregorio la hora del retiro. Como alcalde de esta villa y en el nombre de todos, autoridades, alumnos y vecinos quiero manifestarle nuestro reconocimiento y nuestra gratitud por lo que año tras año, ha hecho por nuestros hijos. Prepararlos para la vida, y sobretudo forjarlos como ciudadanos. Don Gregorio usted sabe que no soy hombre dado a los discursos, todo lo que puedo decirle es: gracias, muchas gracias. Gracias de todo corazón...*  
(A.P Cuerda, *La lengua de las mariposas*, 1999) (secuencia 21 escena 32)

*El Profe* (A.P. Delgado, 1967) como película de corte mexicano puede ser un clásico al tratar el tema del maestro y cómo se le representa. Sócrates es un maestro de escuela a quien se le envió al pueblo de Romeral para impartir clases allí. Sócrates representa a un abnegado profesor que en el pueblo lucha porque sus habitantes dejen la ignorancia, para ello no recibe apoyo del cacique del pueblo. El maestro junto con los niños del pueblo, tienen que enfrentar al cacique hasta vencerlo, a veces el cura del pueblo y Doña Hortensia la dueña de la casa de huéspedes, les prestan ayuda.

Al maestro que trabaja en la capital se le confían una gran empresa por ser soltero. Debe hacerse cargo de la Escuela del Romeral que está sin maestro desde hace tiempo.

Don Margarito, doña Hortensia y el alcalde del pueblo esperan para recibir con todos los honores al maestro.

Finalmente, aparece el maestro a quien esperaron con ansia y recibieron con honores después de escuchar una diana. El profesor da un discurso.

*Con el permiso de ustedes voy a presentarme soy su servidor Sócrates García el nuevo maestro.*

*Hijos del romeral desde estos momentos amigos míos. Estamos reunidos aquí al unísono para confrontar situaciones y dialogar mutuamente uno entre uno y todos para todos, para llegar a conclusiones que nos lleven a qué, por qué y de qué, vamos a ver qué.*

*Hortensia al cura ¡que cosas bonitas dice! ¿No le parece?*

*La vida de un maestro consciente es un rosario de sacrificios y de sobresaltos. Y los que he tenido que dar para llegar hasta aquí han sido muchos y demasiado fuertes. Pero no importa cuando se viene dispuesto a cumplir con el sagrado deber de combatir la ignorancia. Porque la ignorancia es la madre de todos los vicios. Y en ese caso es preferible ser huérfano. La esperanza es un camino que abre un mundo mejor para nosotros, para nuestros hijos y para los hijos de nuestros hijos.*

*La gente del pueblo comenta*

- *Este tipo es más peligroso de lo que parece*
- *Pero qué bien habla verdad*
- *¡Cállese, tarugo!*

*Cómo dice el evangelio "Hay que dar de comer, hay que dar pan al hambriento" pero no solamente de pan vive el hombre cuando estamos desnutridos de ilustración. No, señores, hay que superarnos, luchemos por ese camino de la esperanza pero vayamos a luchar por un mundo mejor. (Secuencia 2 escena 10)*

Como puede observarse el cine es arte, es otra forma de transmitir mensajes o de plasmar realidades que acerquen al público a otras latitudes, a menudo muy

lejanas. Las tres películas representan el tema del maestro, de hecho la semejanza estriba en que son maestros que consagraron su vida al servicio de los demás, los tres luchan por combatir la ignorancia, su hacer profesional los llevó a dedicarse a la docencia en poblaciones apartadas de la gran urbe. Las películas *La lengua de las mariposas* y *Río Escondido*, tienen como trasfondo histórico dos movimientos sociales que implicaron que corriera sangre y se modificara la ideología imperante, éstos fueron el inicio de la guerra civil española y la revolución mexicana. En las tres películas, las figuras de autoridad se representan por el sacerdote, el cacique, el alcalde y la mujer. Asimismo, en las tres se aprecia el reconocimiento social de todos los habitantes del lugar hacia el maestro. Ser maestro como se denota en la película *Río Escondido* era un alto honor que concedía el presidente de la república.

En síntesis el tratamiento cinematográfico que se hace sobre las tres cintas destaca la figura del docente, su sacrificio, las vicisitudes a las que se enfrenta, el reconocimiento social y la noble labor que enaltece su profesión.

Las películas son un referente para observar diversas formas de representación social, o distintos lenguajes. Esta capacidad permite hablar de cine como un fenómeno de la sociedad.

El cine es una manifestación sociocultural y esto se evidencia en que, pocas son las cosas que quedan fuera del pensamiento o del espejo fílmico. El cine es una manifestación cultural que forma, esto lo hace de manera más o menos directa al transmitir pautas de comportamiento social, o al hacer ver como normales las situaciones que se proyectan en la pantalla, ya sea al proporcionar conocimientos e informaciones que pueden ir desde lo más concreto hasta lo más general, como puede ser la presentación de un sistema ético o cultural específico. Desde el momento en el que la información que proporciona el cine sirve para persuadir y confirmar actitudes, así como para transmitir valores culturales, sociales y educativos, no se puede dudar del carácter formativo del cine; el problema es tener en cuenta como siempre, de qué formación se trata.

# CAPÍTULO 2

## ANÁLISIS CINEMATOGRAFICO

## Capítulo II Análisis cinematográfico

La interpretación y comprensión de un texto literario, obra de teatro o película constituyen una actividad en la que el intérprete desempeña el papel principal. El texto está inerte, hasta que el lector o espectador actúa al entrar en contacto con él. El cine es ese texto, en el cual se pueden llevar a cabo una o muchas interpretaciones de lo que ocurre en el transcurso de esa narración al emplear el análisis cinematográfico, el cual no es un fin en sí; es una práctica que proviene de un trabajo que se sitúa en un contexto que varía. El análisis puede plasmarse en una producción escrita, y requiere definir un contexto para poder enmarcar éste.

El cine no es la realidad, sino el fenómeno de devolución de la realidad que se apreciará como una analogía. Raymond Bellour, sostiene que:

*...es imposible encontrar el texto cinematográfico por lo que no se puede citar, pero en cambio el análisis cinematográfico en sus formas escritas, sólo puede trasponer, trascodificar lo que procede de lo visual.*  
(Vanoye & Goliot-Lété., 2008, pág. 6)

Los límites de la descripción, de la “notación” dependerán de los ejes de análisis así como de las hipótesis de investigación, por lo que el texto cinematográfico es imposible de encontrar, también por su carácter huidizo, constantemente atrapado en el pase de la película, no siempre es fácil mirar una película en el tiempo y en el espacio, analizarla implica verla una y otra vez hasta que permita obtener averiguaciones sistemáticas.

La descripción y el análisis proceden de un proceso de comprensión de (re) constitución de otro objeto, es decir, la película debe ser pasada por el tamiz del análisis, de la interpretación.

¿Para qué entonces se debe interpretar una película? ¿Cómo entender una película? ¿Analizarla implica comprender las emociones que provoca?

*Al analizar la película ésta se convierte en un objeto de análisis que permite descubrir detalles en la imagen y en el sonido, así como también porque el análisis trabaja la película en el sentido en que la hace moverse o hace mover sus significados, su impacto. Y porque el análisis hace reflexionar al analista al cuestionar sus primeras percepciones e impresiones, llevándole a reconsiderar sus hipótesis o su toma de postura para reforzarlas o modificarlas. (Vanoye & Goliot-Léte, 2008, pág. 17)*

El análisis viene a relativizar las imágenes demasiado espontáneas de la creación y de la recepción cinematográfica. El primer contacto con una película y la primera visión aportan todo un conjunto de impresiones, de emociones, incluso de intuiciones, si uno adopta previamente una actitud de análisis, que es la que nace de la relación del espectador con la película. Por lo que no se puede elaborar el análisis de la película basándose sólo en las primeras impresiones. Las películas producen ciertos efectos sobre el espectador, cuando se articulan con el campo de las emociones, de las ideas, de las asociaciones, le permiten al espectador identificarse con un personaje o rechazar a otro. Pero la persona que va al cine no se detiene a pensar en estas preguntas, ¿Por qué me identifico o rechazo a tal o cual personaje? ¿Por qué la película genera en mí tanta tristeza, alegría o enojo?

Para tener un panorama sobre estas preguntas, en una entrevista al cuestionarle a una mujer sobre que es lo que espera encontrar en una película, ésta respondió

*Que sea interesante, que lleve un ritmo la trama adecuada para que no me duerma, que el tema que aborde sea realmente expuesto, ya que en ocasiones son engañosas las películas. (E.S.F 2010-05-05)*

Como en el caso de esta persona, en general, la gente va al cine para no aburrirse, no cuestiona lo que ve, le interesa que el tema de las película sea

lo que el título anuncia y se sienten engañados cuando la película aborda otros tópicos distintos a los enunciados en la propaganda, mucho menos se detienen a analizar o profundizar en la cinta. Sin considerar que una película nunca está aislada, participa de un movimiento o se vincula a otros factores, contextos, expresiones y tradiciones.

Analizar una película o un fragmento de ésta en un sentido científico, puede significar el resultado de una actividad de análisis de un texto, puesto que al analizar se tiene que romper, descoser, desensamblar, sacar una muestra, separar, quitar y nombrar materiales que se perciben como aislados en el texto cinematográfico para “de-construirlo” y obtener un conjunto de elementos distintos de los de la película en sí. Durante esta primera etapa el analista toma cierta distancia frente a la película. Esta de-construcción puede ser más o menos profunda, o selectiva según los objetivos que se persigan. Una segunda fase consiste en establecer vínculos entre estos elementos aislados, en entender como se asocian y se vuelven cómplices para permitir la aparición de un todo significante; es una reconstrucción de la película o del fragmento. Esta reconstrucción no presenta ningún elemento en común con la realización concreta de la película. Es una creación que el analista asume totalmente, es una suerte de ficción, mientras que la realización es una realidad.

Los límites de esta creación son muy estrictos. El análisis debe respetar un principio fundamental de legitimación. No hay que ceder a la tentación de superar la película. Los límites de la creatividad analítica son los del objeto mismo del análisis. La película es por tanto el punto de partida y llegada del análisis.

Según las autoras del texto *Principios de análisis cinematográfico*, Francis Vanoye y Anne Goliot-Léte, existen algunas observaciones a considerar:

1. *La de-construcción equivale a la descripción y la reconstrucción corresponde a lo que se llama la interpretación, que se suele considerar como una extrapolación de la película.*

2. *A menudo se leen algunos análisis que no distinguen explícitamente las fases de de-construcción de las de reconstrucción, que las hacen embonar unas con otras, por lo que el texto no debe seguir los procesos de su producción de forma lineal y cronológica. Sino que debe existir una alternancia entre ambas, es decir la descripción debe estar precedida por la interpretación, pero no se puede llegar a ésta sin haber realizado primero la descripción.*

3. *Quien analiza no se debe de abandonar a la fabulación personal, pues se corre el riesgo de elaborar falsas hipótesis, por lo que se recomienda desarrollar el sentido autocrítico y ser flexibles intelectualmente para hacer frente en cada instante a un imprevisto y aceptar cambiar de rumbo.*

4. *A veces las personas sienten temor al emitir una hipótesis personal sobre una película, por lo que con frecuencia se recurre a las citas y síntesis que sobre cine se ha dado. (Vanoye & Goliot-Léte, 2008, págs. 12-13)*

Al buscar documentos para apoyar los análisis, se recuperan dos tipos de textos; los textos de información general que se refieren al rodaje de la película, algunos artículos concernientes a la aceptación pública de la cinta, información relativa al director y su carrera, a los actores que intervienen, y sólo ocasionalmente aparecen comentarios hacia el guión, no se debe confundir el análisis de una película con el conjunto de anécdotas alrededor de la misma.

Otra persona entrevistada respondió al preguntársele ¿por qué elijo una película?

*Comúnmente me fijo en los títulos, después influye mucho quienes son los actores que participan en la película pero últimamente antes de entrar leo la sinopsis y si el tema no me agrada elijo otra película. (E.S.F. 2010-05-05)*

Al igual que esta persona comenta, los medios de comunicación tienen un fuerte impacto en la publicidad de una cinta, el despliegue de difusión, hace

que las personas elijan lo que está de moda, lo que se promociona, o aquellas películas cuya propaganda es atractiva, independientemente del contenido o de la trama de la misma. Esta promoción es una manera de anticipar la película, de interesar al espectador en el contenido o en los avances de la misma.

Como expresa Gerard Genette: *la narración es la forma de contar, y el relato concierne al orden y las etapas seguidas por el narrador.* (Guerin, 2004, págs. 4-5)

El *erese una vez...* fórmula tan utilizada en los cuentos de hadas, es también una frase recurrente en el cine, -puesto que se narran historias- es una forma en que se augura el inicio de la película. Por tanto, se puede afirmar que los lazos entre cuento y película son estrechos. Fue Vladimir Propp quien reavivó el interés por la narrativa, no como una forma de sintaxis, sino como la manera que tienen los hombres de controlar las cosas que surgen en la vida.

*Las historias sólo existen cuando son contadas, las historias se transmiten, se adaptan, se relatan con facilidad, hay relatos falsos, verdaderos, reales o imaginarios y es una facultad del ser humano la capacidad para relatar.* (Guerin, 2004, pág. 6)

El cine tiene esa cualidad de adaptar los relatos a distintos fines. De narrar historias. El antropólogo Claude Lévi-Strauss, adecuó las secuencias narrativas a la tesis de los relatos populares y los mitos reflejan las estructuras binarias opuestas y conflictivas de las culturas que los generaron. El mito y el relato son manifestaciones de una cultura que llega a pactar con las exigencias contrapuestas de la vida comunitaria. La narrativa refleja las tensiones inherentes a una cultura que produce los intercambios que requiere la propia vida.

Narrar una historia ya no equivale a invitar a ser como aquella es, sino a ver el mundo tal como se encarna en la historia. Uno está dispuesto a escuchar al que sabe narrar, el narrador presupone que el otro desea oír cosas, si el que narra hace interesante la trama, el otro quedará cautivo. En la historia hay algo que aparece como momento de tensión y, es que el narrador posee en cierto sentido el conjunto de la historia que se propone narrar y lo deja sentir.

Es el insistente poder de la metáfora el que da al relato su impulso más allá de lo específico, su impulso metafórico. Las historias operan en dos mundos, el primero un paisaje de acción en el mundo, el otro un paisaje de conciencia donde se representan los pensamientos, los sentimientos y los secretos de los protagonistas de la historia. Una narración modela no sólo un mundo, sino también las mentes que intentan darle significado.

En el cine hay relatos y para que éstos existan se requiere de un reparto de personajes que actúan libremente, alteran la realidad, pues si ésta no se perturba no hay nada que contar, el cine cuenta historias que se convierten en relatos y se van solucionando unas veces de manera sublime y otras de manera banal, pueden ser interiores como descargas de conciencia o exteriores como fugas logradas, entre lo que se desea y lo que es la realidad. A un sujeto se le cuestionó al respecto sobre esto: ¿por qué te agrada el final de una película?

*Cuando el final me agrada es porque coincidió con lo que yo esperaba que sucediera, además de que respondiera todas las preguntas generadas internamente durante la película. (E.C. S.M 2010-05-05)*

Las personas tienden a atribuir a sus deliberaciones el desenlace de la película como una forma de compensar y solucionar su propia problemática. Lo que no coincide con su deseo, en cierta medida no es ajustable a la realidad, por lo tanto no es agradable para el sujeto. Estas formas de

compensación sirven para que la persona diga que <<ir al cine vale la pena>>. Las historias se reciben por los sujetos como parte de su propia trama interior, sus relatos se interiorizan y son ellos los que acaban la película, esto como el último eslabón de la narración, esta recepción que hace el sujeto es una parte necesaria del relato.

A partir de estas ideas, el cine es un relato, pero también los relatos significan algo por sí mismos, son valoraciones retrospectivas que sirven para traer al oyente desde el allí, al aquí y ahora en que se narra éste. Jerome Bruner la llama *coda*, y es precisamente esta figura la que permite relatar con secuencia el aquí y ahora,

*La “coda” puede ser lo que viene después del relato, puede ser explícita como en las moralejas o permanecer latente tratando de develar un final o de dejar un mensaje. (Bruner, 2002, pág. 3)*

Bruner hace una referencia en cuanto a lenguaje, señalando que la comunicación es necesaria en las relaciones con los demás y el medio de comunicación del hombre es el lenguaje.

*El lenguaje es humano, consciente, adquirido, convenido y social. El lenguaje es consciente, pues emplea voluntariamente sonidos determinados. También es adquirido, puesto que la función de hablar no tiene unos órganos destinados a este fin; es necesario adiestrar a algunos órganos a través de un proceso de aprendizaje.*

*Convenido, en un momento los hombres convinieron el valor de los signos y símbolos usados. Social, sirve de comunicación entre los hombres. (Bruner, 2002, pág. 13)*

El cine emplea un lenguaje propio, lo hace a través de la interacción que establece con el público, pero también la narración, la secuencia en que se presenta una película es una forma en sí misma de relatar. Algunas películas inician con el final, para luego retomar la trama desde el principio, otras utilizan a un narrador quien se encarga de relacionar los distintos acontecimientos. De acuerdo a la definición que Bruner proporciona sobre el lenguaje, en el cine se encuentran los elementos que él señala, lo consciente pues utiliza los sonidos como el habla, los ruidos ambientales, la música para

transmitir y recrear las escenas, es adquirido en cuanto que el espectador adiestra la vista y el oído para comprender el texto, reconoce además los signos y símbolos convencionales que se presentan y lo social se constituye a través de la comunicación que se obtiene entre el texto cinematográfico y el espectador, aunque las historias sean reales o imaginarias.

¿En el cine las historias que se cuentan son realistas o ficticias? Los relatos siempre se narran desde una perspectiva especial, puede ser el de la historia que cuentan los vencedores, aunque los vencidos hayan estado también ahí, la ficción implica el carácter imaginario de una historia por lo tanto, si es verídico o no, siempre tiene algo que ver con la imaginación de quien lo crea.

La narración, según lo anterior expresa con precisión una pertenencia al tiempo que transcurre y a sus entrelazamientos. El cine amalgama épocas y acontecimientos imaginados en su globalidad con instantes precisos, fechas horas y microcosmos que se ligan a la experiencia del narrador-cineasta. El cine es un espacio de dramatización que crea imágenes para formular ideas, sueños e impresiones. Al respecto Gadamer apunta que:

*Las formas de la narración que son propias del mito tienen su lógica propia. Nombrar es como aludir a lo que se puede narrar, lo que se puede contar. Narrar es un proceso recíproco pues se necesitan oyentes que acompañen la narración hasta el final. El narrador conoce el conjunto de historias que desea narrar y lo deja sentir, despertando expectativas y cumpliendo con ellas, se tiene en cuenta a quien se narra y ese interés que despierta la narración en el otro inspira al narrador. (Gadamer H.-G. , 1997, pág. 32)*

Los relatos llevan en sí mismos signos y símbolos que explican su contenido cuando se develan por la interpretación y es justamente esta característica la que hace que los mensajes tengan un especial interés para los espectadores, sea de un filme o de un texto.

*El signo es arbitrario*

En palabras de Sassure, *se ha empleado la palabra símbolo para designar el signo lingüístico, o lo que nosotros llamamos el significante* (De Sassure, 2008, pág. 105). Una de las características que presenta el símbolo es que no es por completo arbitrario, muestra un lazo entre el significante y el significado. Lo arbitrario también se explica puesto que no debe dar la idea de que el significante depende de la libre elección del sujeto que habla, no obedece a una motivación especial. Para Sassure, el signo es la combinación del concepto y de la imagen acústica, el signo lingüístico une el concepto y la imagen acústica.

La forma en que se habla, las expresiones que se emplean, se determinan previamente, de tal forma que lo que se habla no puede ser sustituido por otros significantes, pues la comunidad lingüística eligió los signos que han de emplearse. El signo está en posibilidades de alterarse y de ser alterado, se basa en la tradición y esa cualidad es la que lo hace ser arbitrario,

Al retomar el tema sobre signos y símbolos, Gilbert Durand reconoce tres modos de conocimiento indirecto: el signo, la alegoría y el símbolo. El signo se caracteriza como parte de una actividad consciente que funciona para referirse a una cosa sin necesidad de hacerla presente. Las imágenes sonoras o visuales se constituyen como el significante y se asocian a un objeto o conjunto de objetos; el signo es el vínculo entre significante y significado es arbitrario, aunque convencionalmente establecido y ambos se apoyan en un conocimiento previo. Sobre ese argumento, Ferdinand de Sassure expresa lo siguiente:

*El lazo que une el significante al significado es arbitrario, o también, ya que por signo entendemos la totalidad resultante de la asociación de un significante a un significado, podemos decir más sencillamente: el signo lingüístico es arbitrario.* (De Sassure, 2008, pág. 104)

La forma en que se saludan las personas, como signo de cortesía, es una fórmula aceptada en las distintas sociedades. Son costumbres que se transmiten y que se asumen como formas naturales y expresivas aunque no dejan de fijarse por reglas, y esas reglas son las que obligan a emplearlos, no su valor intrínseco.

El significante por ser de naturaleza auditiva, se desarrolla sólo en el tiempo y tiene los caracteres que toma del tiempo: a) representa una extensión, y b) esa extensión es mensurable en una sola dimensión: es una línea.

Por oposición a los significantes visuales que pueden ofrecer complicaciones simultáneas en muchas dimensiones, los significantes acústicos no disponen más que de la línea del tiempo; sus elementos se presentan unos tras otros y forman una cadena. Este carácter aparece cuando se les representa mediante la escritura y se substituye la sucesión en el tiempo por la línea espacial de los signos gráficos.

Sassure, considera el carácter lineal del significante y para Gilbert Durand estos caracteres se encuentran invertidos en el símbolo, sustituyen la naturalidad por una concepción pluridimensional que se manifiesta en un sentido. Entre el significado y el significante existe entonces una pregnancia, una similitud interna que los cohesiona y que hace que no sea necesaria una mediación de ningún código para su interpretación o desciframiento.

El poder de persuasión y de convicción del símbolo, consiste en que a través de la imagen se vivencia un sentido en la que se involucra el intérprete. El sujeto recurre a la interpretación, aporta su propio imaginario que actúa como medio. El simbolismo sólo se manifiesta a través del absurdo en la imagen pero se oculta, al tiempo que se revela. La presencia de una imagen en un discurso simbólico trae consigo una serie de asociaciones. Hay algo sónico que no está sujeto a interpretación.

Del signo arbitrario se pasa a la alegoría, cuando lo que se quiere significar es algo que no se representa directamente por tratarse de abstracciones, cualidades morales o espirituales, etc. La alegoría según Durand, es un signo exacto y el símbolo sería precisamente lo contrario de la alegoría. Se trata de una idea que se conoce previamente, que se ejemplifica o traduce en una imagen o figura, es entonces un símbolo detallado.

Durand expone su definición de símbolo con base en los siguientes caracteres:

*En primer lugar, el aspecto concreto (sensible, imaginado, figurado, etc) del significante, en segundo lugar su carácter optimal: es el mejor para evocar (conocer, sugerir, epifanizar, etc.) el significado. Por último, dicho significado es a su vez algo imposible de percibir (ver, imaginar, comprender, figurar) directamente. (Garagalza, 1990, pág. 50)*

El símbolo viene a ilustrar un sentido, la figura sensible no se anula a sí misma por referencia al modelo del que procede, sino que va a contar con un excedente de significación, es un medio de conocimiento. En palabras de Durand [...] *el mundo de la percepción de lo sensible, ya no es más un mundo de la intercesión ontológica en el que se epifaniza un misterio [...]* (Durand, 2000: 33).

Se trata de una epifanía, es decir lo inefable, aquello para lo cual no existe ningún concepto verbal, que se manifiesta por la imagen y se expresa en una figura. Es decir se transfigura, por lo que toda simbolización es una revelación y ésta simbolizada como intuición. *El símbolo es el fundamento de todo cuanto es. Es la idea en su sentido originario, el arquetipo o forma primigenia que vincula el existir con el Ser* (Chevalier & Gheerbrand, 1993, pág. 9).

Si el texto cinematográfico no crea ningún objeto real, adquiere entonces su realidad gracias al hecho de que el lector completa las reacciones ofrecidas por el texto. El lector no puede hacer referencia, ni a las determinaciones de

los objetos dados, ni a hechos definidos para establecer si el texto representa bien o mal al objeto. Según Bruner, esta posibilidad de verificación que todos los textos de exposición ofrecen es negada por el texto literario. En este punto surge un grado de indeterminación que es propio de todos los textos literarios, en cuanto que éstos no se pueden reconducir a situación alguna de la vida, al punto de ser absorbidos por ésta.

Ahora bien como se ha expuesto, el cine es también un texto, que narra o relata historias o que expresa un deseo inicial de contar cierta historia, el cine pondera también relatos que se tejen alrededor de la figura del docente, al cual sitúa en contextos específicos, resalta sus rasgos, valores, sentimientos, triunfos y retos. En el cine se juega con el deseo de contar una historia específica cuyo relato se pone al servicio del espectador. Por tanto cuando se presenta una película sobre maestros, -léase texto- el maestro es la imagen del objeto real, y como el lector reconoce lo que esa figura representa en la sociedad y para la sociedad, la inviste de ciertos rasgos y características con los cuales reconoce al objeto como real.

### *Los símbolos en el cine*

El hombre percibe a través de sus sentidos y además dispone de otro sistema de conocimiento indirecto que hace posible que se manifieste la realidad, aunque esté ausente. Este sistema se describe como lo simbólico, el sujeto no se conoce a sí mismo directamente, tiene que hacer referencia a los signos que subsisten en su memoria, su imaginario social y cultural. Estas representaciones sociales son sólo productos mentales, pero también son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales, no tienen un carácter estático, ni determinan forzosamente las estampas individuales. Se definen como maneras

específicas de entender y comunicar la realidad e influyen en otros, a la vez que distintas personas las explican a través de sus interacciones.

*Moscovici las define como un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. (Moscovici, 1984, pág. 186)*

Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales puede, incluso afirmarse, que son la versión contemporánea del *sentido común*. Estas formas de pensar y crear la realidad social se constituyen por elementos de carácter simbólico ya que no son sólo formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social.

Es por esto, que en la interpretación del símbolo se requiere la imaginación creadora a la vez que ser cautos en lo que en realidad se quiere decir, puesto que el símbolo no se reduce a la transmisión o comunicación de un saber previamente establecido sino que como afirma Durand,

*No ocurre lo mismo con las imágenes que están sometidas a un acontecimiento, a una situación histórica que las caracteriza. Es por eso que una imagen simbólica necesita ser revivida sin cesar, casi como un trozo musical o un héroe teatral requiere de un "intérprete". (Durand, 2000, págs. 37-38)*

Gracias a estas cualidades el símbolo admite la manifestación del ser al crear lenguajes, inventar los mundos, hacer arte, jugar, cantar, transmitir ideas. El símbolo cursa por dos vertientes, posee una ambigüedad en cuanto a la oscuridad que lo rodea y por otro lado el símbolo sólo vale por sí mismo.

En el término *significante*, la figura, puede reclamar ante la conciencia diversas cualidades, que reúnen sentidos divergentes e incluso contrarios. A su vez, el significado puede servirse de cualquier medio para su aparición. Sólo por medio de múltiples repeticiones se alcanza la coherencia entre la imagen y el sentido.

Quien interpreta puede adoptar un papel pasivo al desentrañar las realidades simbólicas, puesto que éstas no son objetivas, lo que hace que el símbolo no se explique de una sola vez, se necesitan múltiples interpretaciones que conjuguen lo mítico, lo ritual, lo iconográfico y que se vinculen al símbolo como mediación de una reflexión.

Por su parte, Jung descubre que *el símbolo es ante todo multívoco (si no equívoco); por consiguiente, el símbolo no puede ser asimilado a un efecto al que se reduciría a una <<causa>> única. El símbolo remite a algo, pero no se reduce a una sola cosa.* (Durand, 2000, págs. 71-72)

En el cine es significativo insistir que el lenguaje lingüístico usa signos, el no lingüístico usa símbolos. El cine se organiza en imágenes que conforman relatos, también se basa en la imaginación. Ésta concebida como un factor de equilibrio psicosocial, es el factor mediador entre el símbolo y sus significados.

Como enuncia Gilbert Durand, la función simbólica es vista como consustancial al hombre, en la que interviene y se impregna en la más elemental actividad práctica, con lo que se deja de lado la concepción en donde lo imaginario es un pseudoconocimiento, que surge cuando se fracasa en el intento de obtener una comprensión adecuada.

Cuando un objeto entra en contacto o establece una relación con el hombre, se reviste de un sentido figurado, y se convierte en un símbolo puesto que el hombre no vive únicamente en un mundo presencial, en donde todo tenga una explicación, la percepción a través de las imágenes sensibles tiene un carácter representativo en donde la imaginación también tiene un papel. La forma en que se aprehende la realidad, se encuentra marcada por el metamorfismo, la interpretación o la simbolización.

En el nivel cultural es posible confirmar la polaridad natural de los símbolos, pese a la inconsistencia que parece dominar en la diversidad de actitudes

corporales o gestos habituales en una sociedad (costumbres ritos, comportamientos colectivos) y de las representaciones que se manifiestan mediante la lengua, las artes, los sistemas de conocimiento, los mitos, etc. En un sistema, un mismo comportamiento adquiere significaciones diferentes y a veces contradictorias según la sociedad en la que se presente éste. A través de los mitos se vislumbran algunas persistentes imágenes que quedan adscritas a un lenguaje simbólico comunal y que escapa a las particularidades culturales, en donde la imaginación simbólica aparece como un sistema de fuerzas de cohesión antagónica.

De acuerdo a Joan-Carles Mélich, comprender el símbolo implica siempre percibir dos elementos, el símbolo, y aquello que el símbolo significa. Es éste el que contiene el sentido, al evocar un significado que no está presente. El símbolo no puede traducirse pues su significado se agota en él mismo, pero al signo si es posible traducirlo a otros lenguajes.

*Las formas simbólicas (arte y mito) permiten construir una realidad oculta a otros modos de conocimiento. Lo simbólico no enmascara el mundo, por el contrario permite apreciarlo desde distintos enfoques, las formas simbólicas como el arte, el lenguaje, el mito, dan sentido al mundo. (Mélich, 1998, pág. 63)*

En el cine, la aparición del símbolo requiere de los significantes para manifestarse. El mito tiene signos universales que se encarnan en la cinematografía, es una continua reinterpretación, algunos lo asocian con lo que no es verdadero, lo falso, la ficción, lo que no merece tenerse en cuenta, todo lo que no encaje con la realidad o sea difícil de explicar o comprobar se encuadra dentro del mito, como los cuentos populares, los relatos de dioses, los comportamientos sociales estandarizados, las ideologías, las concepciones del mundo, alegorías sobre la naturaleza, actos de la vida cotidiana.

Bajo estas características se puede situar la figura del maestro, quien antaño gozó de un prestigio particular, tuvo reconocimiento social y se ponderó su

figura por las sociedades de todos los tiempos. La concepción social que se tiene sobre el maestro implica que es el poseedor del conocimiento, a través de su intervención se forjan los ciudadanos capaces de enfrentarse al mundo. El cine se encarga de ejemplificarlo en múltiples cintas que lo alaban, pero que al mismo tiempo estandarizan su comportamiento. Es decir, la mayoría de las películas presentan la imagen del docente como un sujeto capaz de sacrificarse por otros, posee los conocimientos suficientes para combatir la ignorancia, trabaja con poblaciones marginales o con ciertas características que le permite ayudarlos librando todos los obstáculos. Son docentes que se dedican a su labor profesional con un claro sentido de su vocación, con abnegación, pero que se les señala, hasta inmolarlos o exaltarlos, sin importar el país donde sucede la acción.

El cine al generalizar sus funciones, reviste al maestro como una figura primigenia o arquetipo. Por otra parte, el símbolo aparece como un aspecto esencial de la enseñanza, pues el enseñar se orienta a posibilitar un aprender, y el aprender es, inicialmente, percibir. Y percibir es, primeramente, simbolizar.

Los símbolos dependen para su constitución de las facultades subjetivas, como la imaginación y la memoria.

Hay, una dimensión significativa esencial en la enseñanza y es la simbólica, que es un componente esencial del acto educativo. Existe un saber artístico de enseñar, que es distinto a la ciencia que se enseña, pero no es un saber que pueda transmitirse, porque no consta de signos conceptuales puros. Es, un saber en el que puede iniciarse, porque consta de símbolos.

### *El mito como lenguaje*

Para Durand el mito representa la primera ocurrencia de la conciencia, el comienzo de la bifurcación cultural, el surgimiento de la diferencia. Los mitos se relacionan con los sueños, pues lo que se sueña se reviste de ficciones

en cuanto a deseos que no se logran, situaciones que impactan y que se subliman. Así fábulas, mitos, leyendas y sueños constituyen textos cuya representación se elabora mediante la condensación y la dramatización.

La imaginación colectiva construye los mitos, de acuerdo con los mismos medios de producción que emplea cada individuo para provocar sus sueños cotidianos. La visión de los mitos se manifiesta como huellas de la vida mental prehistórica de los pueblos, y éstas se transmiten y perpetúan para continuar con el mito.

Como el mito es una narración, muchos intentos de comprensión centran en su estructura lingüística. Hay quien busca el significado del mito en la historia y estructura del lenguaje mismo. El estudioso más importante del mito desde esta perspectiva fue el antropólogo francés Claude Lévi-Strauss. Para él, el mito representa un caso especial de uso lingüístico, un tercer nivel más allá de la narración superficial y de la estructura subyacente. En el mito, descubrió ciertos grupos de relaciones que, aunque se expresen en el contenido narrativo y dramático, obedecen al orden sistemático de la estructura del lenguaje. Afirmó que la misma forma lógica está presente en todos los lenguajes y culturas, en obras científicas tanto como en mitos tribales.

En las formulaciones de la relación entre mito y conocimiento, se presentan dos tendencias fundamentales. En la primera, el mito se examina como un asunto intelectual y lógico. En la segunda, el mito se estudia en su significado imaginativo e intuitivo, sea como un modo de percepción diferente de las formas racionales y lógicas de conocimiento, o como uno que precede al conocimiento racional en la evolución intelectual humana.

Mito y logos se intercomunican y es el lenguaje quien desempeña el papel mediador a través de la palabra, quien establece su propia analogía y la

representación. Esta interrelación entre mitos y logos coloca al lenguaje en una posición colindante entre lo objetivo-subjetivo, lo concreto–abstracto, lo hace partícipe de lo mítico y de lo lógico. La palabra y la figura mítica surgen en estrecha conexión por lo que al principio no se distinguen entre sí, como si fueran dos facetas de un mismo fenómeno; no existe separación entre significante y significado.

El lenguaje se distancia del mito bajo el impulso de una fuerza hace que la magia se bloquee, en la medida que lo lingüístico se conforma, aunque el lenguaje no llega a cortar sus conexiones con el mito.

Al examinar los postulados de Cassirer, el lenguaje verbal viene a ocupar el centro de intersección entre el prelenguaje mítico, y el postlenguaje lógico científico, al que se le considera como vacío y significativo, es justamente esta intervención la que interconecta el mito con el logos, aunque no elimina las diferencias que entre ambos puedan existir.

Cassirer aprecia a la forma lingüística como el lugar de mediación, el tránsito entre el inframundo mítico y el supramundo de la lógica racional, aspectos que se atribuyen al dios Hermes como el mensajero y mediador entre ambos mundos. Forma lingüística que se expresa en las palabras que señala Garagalza;

*La palabra tiene en su origen una potencia o eficacia mágico-mítica de la que potencialmente se va desprendiendo, sin llegar empero a perderla completamente, para acceder, transmutándose a la pura significación lógica (Garagalza, 1990, pág. 129).*

Por su parte, la metáfora es la instancia encargada por la que estas dos formas simbólicas surgen, mismas que se separarán a través de un largo proceso que permitirá distinguir los contenidos del mito y los del lenguaje.

En palabras de Durand el mito viene a constituirse en:

*Un sistema de símbolos y arquetipos, un sistema de símbolos que tiende a formar un relato. El mito es ya un esbozo de racionalización pues utiliza el hilo del discurso, en el cual los símbolos se resuelven en palabras y los arquetipos en ideas. (Garagalza, 1990, págs. 92-93)*

Al repasar el discurso que sobre la figura del maestro se ha hecho, se percibe que como ser humano es imperfecto y que suscita en los otros un dejo de compasión, despierta un interés moral y ético, se destaca su creatividad, su innovación y su espíritu altruista más allá de todo sacrificio. Este discurso que sobre el maestro se crea, lo hace diferente al resto de las personas que lo rodean, y construye un relato cuyos hilos conductores los retoma cada generación que precede al maestro.

El discurso mítico puede caracterizarse como apunta Durand, en tres aspectos:

- 1) *Articulando los mitemas<sup>3</sup> según los temas, e incluso los motivos redundantes que constituyen las sincronicidades míticas;*
- 2) *Después por el examen de las situaciones y las combinatorias de los personajes y las decoraciones;*
- 3) *Fijándose en las diferentes lecturas (interpretaciones) de un mismo mito y en las correlaciones de una determinada lectura de un mito con los otros mitos de una época o de un espacio cultural bien determinado. (Garagalza, 1990, pág. 104)*

En el mito, los símbolos los esquemas y arquetipos se enuncian en un relato en el que los acontecimientos se suceden linealmente (diacronismo). La trama del relato adquiere un papel significativo simbólico a través del cual se despliega y amplifica el sentido, el mito se interpreta como el modelo del

---

<sup>3</sup> *Mitema: unidad mínima de sentido en que se puede descomponer un mito sin romper su pregnancia. Los símbolos y correlativamente los mitemas en que se integran, no agotan su significación en la secuencia lineal del hilo del relato.*

lenguaje, es presencia semántica y al formarse por símbolos contiene su propio sentido. La lectura lineal de un mito no revela más que sinsentidos, porque el mito se revela a sí mismo como el relato de acontecimientos que ocurrieron en el pasado con lo que no difiere del relato histórico, sino como una estructura permanente que atañe simultáneamente al pasado, al presente y al futuro.

El mito aparece como lo útil para resolver las contradicciones de la vida de una comunidad, constituye la mediación entre la vida y la muerte, entre naturaleza y cultura.

Gilbert Durand considera que en toda práctica interpretativa intervienen no sólo las relaciones, sino también símbolos y presencias no relacionales; además añade dos tipos de análisis el sincrónico en el interior del propio mito, con base en la repetición de las secuencias y el nivel arquetípico o simbólico que se funda sobre la convergencia de los símbolos y mitemas.

El mito según lo define Eliade cuenta una historia sagrada; relata un acontecimiento que tiene lugar en el tiempo primordial, el tiempo fabuloso de los comienzos.

*Dicho de otro modo: el mito cuenta cómo gracias a las hazañas de los seres sobrenaturales, una realidad ha venido a la existencia, sea ésta la realidad total, el Cosmos o solamente un fragmento como, por ejemplo, una isla, una especie vegetal un comportamiento humano, una institución. Es pues, el relato de una <<creación>> se narra como algo ha sido producido, ha comenzado a ser. (Eliade, 1989, pág. 17)*

Durand al igual que Levi-Strauss coincide en expresar que: *comprender un mito es reconstruir su estructura. (Garagalza, 1990, pág. 97)*

En palabras de Mircea Eliade, *la función principal del mito es revelar los modelos ejemplares de todos los ritos y actividades humanas significativas: tanto la alimentación o el matrimonio como el trabajo, la educación, el arte o la sabiduría. (Eliade, 2000, pág. 18)*

En otros términos a partir de las historias míticas se aprende no sólo como las cosas llegaron a la existencia, sino también donde encontrarlas y como hacerlas reaparecer cuando desaparecen.

El mito no desaparece totalmente de las sociedades modernas pues se le encuentra en los sueños, las fantasías, las nostalgias del hombre moderno y a través de la literatura, o en la repetición de grandes temas míticos. Un mito igual que los símbolos que utiliza, no se esfuma nunca del mundo presente de la psique sólo cambia de aspecto y camufla sus funciones. Algunos temas míticos que sobreviven en las sociedades modernas no se reconocen con facilidad. Mircea Eliade señala que: *Los mitos revelan las estructuras de la realidad y los múltiples modos de ser en el mundo.* (Mircea, 2001, pág. 23)

En suma, los mitos permean a las sociedades modernas las cuales no pueden deslindarse de sus raíces, independientemente del grado de desarrollo de sus instituciones. Los maestros inmersos en ellas tampoco se substraen a esa red tan fina que se teje alrededor de su figura, de la función social que representa la educación, del papel que se le confiere y que el cine se ha encargado de presentar. Cada tanto tiempo como en una cuestión elíptica, surge una película referente a un docente, quien trabaja en contextos altamente peligrosos, con alumnos en situación de riesgo, o las películas también intentan destacar todo un evento que surge alrededor de un incidente, en donde un docente es protagonista. Lo anterior cuando se cuenta y recuenta una y otra vez contribuye a forjar el mito sobre la vocación, el sacrificio, la abnegación que rodea la figura del maestro.

### *Hermenéutica*

La hermenéutica se concibe como un proceso de interpretación. El hombre siempre interpreta, se interpreta la realidad como texto puesto que ésta cuenta con una situación específica que hay que reconocer, para poder establecer un diálogo con los otros. Al respecto Paul Ricoeur, a quien cita Arriarán, puntualiza que:

*Las interpretaciones existen ya que hay diversas maneras de interpretar un mismo texto, y esta diversidad surge a raíz de la existencia de perspectivas y enfoques opuestos. (Arriarán, 2009, pág. 44)*

Gadamer a través de su filosofía hermenéutica utiliza la racionalidad abstracta, que proclama la necesidad y legitimidad de un lenguaje hermenéutico que se encarga de la totalización de los saberes o lenguajes, y se basa en el principio de causalidad. Al presentar su teoría como una filosofía de la comprensión Gadamer establece lo que realmente sucede cuando se comprende o interpreta y refiere que toda aprehensión de la realidad es ya interpretativa

Por su parte, Paul Ricoeur afirma que si se considera el análisis estructural como una etapa entre una interpretación ingenua y una interpretación crítica, entre una interpretación de superficie y una interpretación profunda, entonces se muestra como posible situar la explicación y la interpretación en un único arco hermenéutico e integrar las actitudes opuestas de la explicación y la comprensión en una concepción global de la lectura como recuperación del sentido (Ricoeur, 2004, pág. 144):

El cine como arte, retoma la figura del docente, las creencias, las tradiciones, interpreta su hacer, pensar, sentir y actuar en un contexto social específico, en una época diferente, con una visión parcial o un fragmento que se rescata e interpreta sólo por la participación reflexiva del intérprete.

Todo entendimiento humano, está precedido por una interpretación o comprensión previa, implícita, sobre la que subyacen distintas creencias y prejuicios que son efectivos aunque parezca que pasan inadvertidos o que no actúan sobre el objeto, ahora bien el mismo objeto es el resultado de una interpretación previa o de una selección.

El ser humano se comprende a sí mismo, cuando aborda el sentido del pasado, no como un objeto separado, pues forma parte de la historia a la que pertenece, cuando la descifra adquiere una visión distinta de sí mismo. Samuel Arriarán en su *texto La fábula de la identidad perdida señala que: Cambiar la sociedad significa cambiar la historia, para hacer historia es necesario recuperar el imaginario simbólico del pasado.* (Arriarán, 1999, pág. 14)

El cine es una clara muestra en donde un texto del pasado se limita a reducir su sentido original a lo que dice o a explicarse sin más por el sentido que tuvo en su momento, se encuentra abierto a la definición que el intérprete le quiera dar. La historia no se puede concebir sólo como un objeto, sino que es parte de una obra humana que tiene efectos y que provoca distintas interpretaciones, no se entiende como cosa del pasado, pues el pasado histórico en la medida en que se comprende, se domina, se aprehende y se convierte en una tradición viva y vivida y como dice Gadamer *“nos habla por sí misma como lo hace un tú”*.

Esto significa que la tradición tiene la naturaleza del lenguaje, que la tradición es lenguaje, y que lo que se transmite se comprende como un contenido de manera libre por el intérprete y por el autor.

A esto es a lo que Gadamer se refiere con la fusión de horizontes con la hermenéutica del lenguaje, aspectos que caracterizan a la comprensión, en donde al ser lo reinterpreta el autor como y desde el lenguaje, considera éste, como una mediación del sentido.

*Gadamer afirma que para poder comprender al Otro, el intérprete requiere tener su propio horizonte histórico. Lo que la comprensión hermenéutica exige, no es la introyección de una individualidad en la otra, ni el sometimiento de los criterios de uno al otro. (Arriarán, 2009, pág. 20)*

¿Cómo comprender al Otro? ¿Cómo logro descubrir la necesidad del otro y al mismo tiempo el Otro se descubra a sí mismo? La idea, es que el sujeto a través de un diálogo con el otro se reconozca y reconozca las necesidades del otro, no se trata de someter al otro, ni asimilarse a otro contexto, se requiere tomar en cuenta múltiples interacciones en donde el otro se manifiesta.

En el caso de la comprensión de un texto que marca la conversación entre el intérprete y la tradición lo decisivo es que acontece algo. Un mismo texto acepta pluralidad de interpretaciones diferentes, sin perder de vista su identidad. El texto es un organismo vivo que tiene una identidad dinámica, que se presenta en distintas facetas pero que no por eso pierde su totalidad de sentido en lo que representa, y que accede de nuevo al lenguaje por la interpretación, esa respuesta hermenéutica que se busca, que se perfila, se da en la mediación o compilación de los opuestos, en la circularidad entre el todo y las partes.

La interpretación, dentro del comportamiento hermenéutico, se integra en el acontecer de un sentido que se transmite por la tradición y que localiza su paradigma en el lenguaje. La realidad misma es lenguaje, la interpretación, hermenéuticamente interpretada, quiere decir al mismo tiempo modo de ser y modo de conocer: lenguaje que articula a objeto y sujeto.

En términos de Gadamer las palabras narran nuestra historia. Pero narrar no es probar, la narración sólo se propone convencer y ser creíble, el mito es lo que se conoce, la noticia que se esparce sin que sea necesario ni determinar su origen, ni confirmarla.

Según Paul Ricœur *El mundo es el del lector; el sujeto es el lector mismo*. (Ricœur, 2002, pág. 142). Por lo que interpretar es apropiarse de la intención del texto, la intención en cuanto al objetivo del texto no es propiamente la intención del autor, significa lo que quiere decir el texto para quien le da sentido al relato. Es decir, que en la vida diaria todos somos narrados y narradores.

Utilizar la hermenéutica en esta investigación, provee a la misma de una perspectiva interpretativa, pues partió de conocer algunos fenómenos que tienen relación con la existencia humana y sus producciones culturales. Lo hace a través del cine quien ilustra la figura del maestro, su actuar docente para entender si el prototipo de maestro que se conoce obedece a un arquetipo más profundo que se analiza más adelante, se proyecta a través de figuras arcaicas las cuales se representan por símbolos y mitos.

*En la hermenéutica los fenómenos culturales como es el caso de la educación se abordan como textos, con los cuales se dialoga, pues la sociedad humana vive en instituciones que aparecen determinadas por los sentidos que le atribuyen los sujetos que la conforman y la conciencia lingüísticamente articulada (Gadamer H.-G. , 2000, pág. 38).*

La hermenéutica como camino de investigación consiste en un proceso de interpretación de diferentes textos con el fin de comprenderlos, toma en cuenta los prejuicios que puedan existir tanto en el intérprete como en la misma tradición en la cual se ubican los textos, objetos de la acción interpretativa. Los prejuicios no son entonces algo negativo sino juicios de carácter previo, todavía no sometidos al análisis, que configuran el acercamiento con los objetos y las realidades.

Y ello requiere de una conciencia histórica, la cual es para Gadamer:

*El privilegio del hombre moderno de tener plenamente conciencia de la historicidad de todo lo presente y de la relatividad de todas las opiniones. (Gadamer, 2000, pág. 41)*

Todo lo anterior con el fin de concebir el sentido de los textos en sus argumentos y tradiciones históricas, desde la multiplicidad de puntos de vista relativos. Es decir se trata de pensar un fenómeno desde diferentes perspectivas, a través del diálogo, el cual tiene como naturaleza preguntar y responder, tanto en las lógicas internas de los mismos textos como las externas que lo significan, en este caso las tradiciones.

La hermenéutica es un método general y no se compone de pasos estrictos ni específicos, pues enfatiza más la finalidad que el cómo, por tanto, su propósito es entender el sentido de los textos, más que la manera como se lleva a cabo tal entendimiento.

Tampoco deja esta cuestión al azar y por ello según Sergio Tobón, se formulan algunas recomendaciones en torno al proceso de la interpretación:

- 1) *Tener en cuenta no sólo el sentido de los textos en su interior sino también la forma como se usan y aplican;*
- 2) *Formular preguntas clave en torno a los textos para dialogar con ellos y poder encontrar respuesta, como ocurre con todo diálogo;*
- 3) *Relacionar los textos con sus contextos, para comprender su sentido;*
- 4) *Identificar lo que Gadamer denomina la carga de la tradición, es decir, los prejuicios que hay tanto en los textos como en el intérprete y que se relacionan con el sentido no develado o encubierto. (Tobón, 2006, pág. 11)*

Los textos fílmicos tienden a reflejar actitudes, puntos de vista y marcos filosóficos de sus creadores, y por consiguiente su existencia es social. De allí que sean portadores de sentidos que algunas veces están implícitos y otras ocultos. Lo que se busca es develar tales sentidos mediante un proceso sistemático, que proporciona el análisis cinematográfico y el círculo hermenéutico.

*El significado de la hermenéutica en la interpretación cinematográfica*

Muchos de los atributos que se refieren a la hermenéutica, la consideran como el arte de la interpretación, como transformación y también se equipara a la exégesis. Como la interpretación de toda actividad comunicativa y por lo tanto del diálogo viviente. En su sentido original relaciona la eficacia de la expresión lingüística. Al respecto, Tobón comenta:

*Expresar un significado es ya una función hermenéutica; por otra parte, no se dan comprensiones tácitas, toda vez que el comprender se realiza sólo cuando el sentido entendido se traduzca en logos-lenguaje. Como escribe Ebeling, el significado del vocablo es buscado en tres direcciones, aseverar (expresar), interpretar (explicar) y traducir (ser intérprete). (Tobón, 2006, pág. 61)*

La hermenéutica es un enfoque filosófico de valía en todas las ciencias y cuyo atributo gira en torno a preguntarse no tanto por la posibilidad del conocimiento, sino por la forma de conocer o por la forma en cómo se da la comprensión. Para comprender un concepto, texto o discurso, se tiene en cuenta la tradición en la cual se enmarca, es decir, el ámbito histórico de los efectos del conocimiento acumulado, o como hacía Gadamer interpretar el sentido de un texto a través de entender las tradiciones al dialogar, argumentar, interpretar y comprenderlas.

La hermenéutica que se incluye en distintos ámbitos se ejercita como interpretación, de tal forma que sirve para interpretar textos de distinta índole, como los jurídicos, literarios, canónicos, los mensajes divinos e imágenes como en el cine, puesto que estos últimos no se restringen a discursos, sino que incluyen una serie de signos factibles de explicarse.

La hermenéutica se une a la interpretación en su calidad de transferir mensajes, pues al interpretar hay decisiones históricas y existenciales de los sujetos y de las comunidades.

A la competencia interpretativa se le considera una competencia hermenéutica en la medida que se vincula con el establecimiento del sentido de un enunciado dentro del marco de un discurso social, artístico, político, educativo, religioso, etc, de esta forma, su uso se enmarca en la determinación del sentido y es por esta razón que se le vincula con la disciplina hermenéutica.

Gadamer, señala que en la hermenéutica se tiene como base la búsqueda de la comprensión de un texto, dentro de un diálogo con el mismo texto y su contexto, para construir un sentido en el marco de las relaciones históricas.

Esto implica como tal el acto de interpretar, pues al identificar y comprender se requiere de capacidades de argumentación para dar cuenta de cómo el sentido se corresponde con el discurso del texto y la proposición de formular nuevas propuestas de abordaje del texto.

La acción de comprender el sentido de un texto, problema o un esquema, por tanto:

*Corresponde al adecuado entendimiento de una fuente de información, pudiendo apreciar, seleccionar y valorar los hechos. Implica tomar cierta posición sobre el texto, relacionar y confrontar los sentidos que circulan en un texto. Además de determinar el sentido de acuerdo a las propias redes de significación que hay en el texto y no tanto el sentido que el autor le ha asignado a éste. (Ferraris, 2007, págs. 330-331)*

Toda obra responde a una interrogante que no se decide con la intención del autor ni se resume en el proceso lineal de la tradición, la tarea del intérprete es reconocer tanto aquella primera pregunta a la que responde la obra inicialmente como las preguntas y las respuestas históricamente que los lectores determinan o le plantean a la obra dentro de un horizonte de expectación.

*El escrito literario en realidad a diferencia de los textos que describen un mundo efectivamente existente o de los que tienen un papel normativo-performativo, no simboliza objetos y no crea [...]; en el mejor de los*

*casos, sería como describir representaciones de reacciones a los objetos.* (Ferraris, 2007, pág. 286)

Si un texto literario no crea ningún objeto real, adquiere su realidad gracias al hecho de que el lector completa las reacciones que el texto ofrece. Lo mismo sucede en el cine en cuanto el espectador inmerso en el filme manifiesta una serie de emociones que suscitan las imágenes que la pantalla proyecta. En esto el lector o el espectador no puede hacer referencia ni a la determinación de los objetos dados, ni a hechos definidos, para establecer si el texto representa bien o mal al objeto.

Surge entonces la indeterminación que se constituye como la miseria y el esplendor del texto literario, en donde el lector o el espectador incrementan su papel, al tratar de explicar las ideas que están en el texto. Es por eso que los textos literarios se destacan de los que formulan un significado o una verdad y esta adquisición de verdad o significado debe realizarse a través del lector.

El texto en ausencia del autor y del destinatario originario es, en general vehículo de una tradición a la cual remitirse y un dato en el que prevalece la reflexión y la interpretación de toda actividad comunicativa y del diálogo viviente, en donde comprender significa reconocer las huellas de lo existente detrás de los escritos. Justamente como señala Ricoeur en su teoría del texto: *como la huella de una palabra viva, y a través de ésta, de una vida psíquica pasada y el texto como objeto autónomo* (Ricoeur, 2004, pág. 232)

Ricoeur precisa que un texto es verdaderamente tal sólo cuando no se presenta como la simple transcripción de la palabra viva, los protocolos de las conversaciones no siempre se comprenden porque las modalidades discursivas del diálogo con sus características gestuales, entonación de voz, contexto, intención no tiene más curso que la transcripción, lo que significa que no siempre se asimila al diálogo.

En otras palabras, cuando un texto se comprende, es que éste se interpreta en cuanto a los aspectos que lo refieren a la vida y lo sustrae que se le considere como letra muerta.

Para él, el término imagen se aplica al dominio de las ilusiones, es decir, de las representaciones que para un observador externo se dirigen a cosas ausentes o inexistentes, pero para el sujeto y en el instante en que está entregado a ellas, hacen creer en la realidad de su objeto (Ricoeur, 2002, pág. 199).

La imagen se concibe en función de la ausencia, de las diversas figuras de la imaginación productora, aunque como comenta Ricoeur, hay que separar la imaginación de la imagen, pues ésta tiene la cualidad de evocar cosas inexistentes, mientras que la imaginación es una evocación arbitraria de cosas ausentes pero existentes en otro lugar, designa también a los retratos, cuadros, dibujos, diagramas, fotografías, que tienen una existencia física propia. En cuanto a la imagen se aplica al dominio de las ilusiones, de las representaciones, y para el sujeto que se entrega a ellas, hacen creer en la realidad de su objeto.

Por su parte, Gadamer puntualiza que toda forma artística es esencialmente comunicación. De acuerdo con sus ideas, el texto no presenta el mundo sino que lo *presentifica* lo que requiere de la imaginación del lector para construir la referencia, es decir, demanda la interpretación o la mediación de un intérprete.

En cuanto al mito el filósofo francés Paul Ricoeur, escribe que éste se formula en símbolos, se necesita para una valorar los orígenes, procesos y abismos del pensamiento humano. Por tanto, el mito por medio de símbolos, expresa un conocimiento que es completo y coherente, aunque los mitos puedan parecer insignificantes y diversificarse a través de los siglos, la gente puede usarlos para volver al principio del tiempo y redescubrir y volver a experimentar su propia naturaleza.

Básicamente, el cine como el mito en cuanto a la reproducción de imágenes (unas en movimiento y las otras surgidas en los tiempos) utiliza la narración y ésta como la parte constitutiva, tanto del mito como del cine; donde los temas que se eligen no son sólo los que determinan la suerte de un relato, sino la estrategia que se adopte para narrarlos.

En síntesis, el mito cuenta, y el logos enseña, el mito es mostrable y el logos demostrable. Contar es enumerar. Es por eso, que el mito tiene como el sueño, su lógica propia. Y la narración en un mito, en un sueño, o en un film, siempre es la narración de algo. El cine es una reflexión sobre las manifestaciones culturales, donde se incluyen los mitos, ya sean éstos “clásicos”, o populares, pero corren el riesgo constante de transformarse en meras divagaciones gratuitas, o caer en la banalización por parte de los medios de comunicación masiva.

El sentido del mito tiene que ver con sus orígenes, pero también con su pervivencia y utilidad ideológica en el mundo contemporáneo. Según Levi Strauss, el mito no posee autor, pertenece al grupo social que lo relata, no se sujeta a ninguna transcripción y su verdadero sentido es la transformación. Cuando se repite se le transforma. El autor material e individual de un mito no existe. Además se elaboran tantos mitos como problemas impone lo real en su acontecer. De ahí que para analizar un mito, o un film que se sustente en un relato mítico, hay que tener en cuenta sus variantes y a su vez el contexto social y etnográfico, así como su particular historia. Estos relatos son o parecen arbitrarios, sin significado aparente, absurdos, pero a pesar de todo reaparecen en todas las épocas y en todas partes.

El lector espera comprender el relato, porque su sentido no se constituye como tal hasta que alguien lo lee, y el cine es una vía para entender un mito.

*Círculo hermenéutico.*

Se dialoga mediante la interpretación, en la búsqueda de la construcción del sentido del texto fílmico. Para utilizar el círculo hermenéutico dentro del texto del cine como lenguaje, se pretende:

- 1.- *La comprensión del uso de conceptos como lenguaje, mito, tradición, signo, símbolo, inscritos en el texto cinematográfico,*
- 2.- *Análisis del uso de conceptos en la tradición educativa*
- 3.- *Diálogo con los textos a partir de las acciones simbólicas expresadas en el cine*
- 4.- *Interpretación del uso de estas acciones simbólicas*
5. *Recomendaciones en torno al uso de estas acciones*
- 6.- *Sugerencias para la comprensión de conceptos y la apropiación del texto.* (Tobón, 2000, pág. 12)

Al presentar la problemática sobre la aprehensión de la realidad o la interpretación explícita de ésta, se alude a lo que se conoce como círculo hermenéutico o la circularidad de la hermenéutica: *El círculo hermenéutico da cuenta del camino de lo particular a lo general, del texto al contexto, de la parte al todo y viceversa.* (Arriarán, 2009: 21)

Esta construcción sobre el círculo hermenéutico solicita algunos aspectos a tomar en cuenta. Quien interpreta no puede hacerlo sin conocer el contexto como texto, al sujeto y la percepción que el sujeto tiene sobre sí mismo, y lo que el interpretante conoce o percibe de él. Esta postura también es congruente al decir que la teoría, como conocimiento, no puede abstraerse de otras prácticas como las creencias, los mitos, las tradiciones, que finalmente dan sentido al universo del ser humano.

Sobre la concepción que se tiene de círculo hermenéutico, Ricoeur, apunta que la conjetura y la validación están en una relación circular, como enfoques, subjetivo y objetivo del texto, pero donde el círculo no es un círculo vicioso. Esto tiene que ver con la validez que se les da a las interpretaciones, pues no se puede sostener que una interpretación sea más probable o menos que otra. El texto es un campo limitado de interpretaciones posibles, el significado de las acciones humana de los acontecimientos históricos y de los fenómenos sociales se interpreta de distintas maneras, a lo que Ricoeur se refiere como una plurivocidad específica. Olabuenaga señala, que la acción humana también es un campo cerrado de posibles interpretaciones.

*Interpretar es apropiarse de la intención del texto aunque no es siempre el objetivo del autor, sino aquello a lo que el texto quiere llegar, lo que quiere decir, lo que quiere expresar. Se interpreta mediante el lenguaje, en el caso del relato éste utiliza códigos narrativos, para guiar la comprensión. (Olabuenaga, 2008, pág. 37)*

El círculo hermenéutico es una relación constante entre explicar y comprender y viceversa. Gracias al círculo hermenéutico es posible acceder a lo que la obra no dice a partir de tres direcciones: hacia el pasado (regresión), hacia el futuro (proyección) o a través de una acción sintáctica, es decir una introyección ubicada en el presente. El círculo hermenéutico intenta vincular lo general con lo particular, el pasado con el presente, para entender el lenguaje, no sólo el de los textos, sino el del arte, las culturas, el del otro, por lo que se vale de una regla básica que consiste en interpretar el texto a través de su contexto. La hermenéutica permite contemplar varios límites, el del lenguaje, el del ser, el del acontecimiento, se puede conocer al otro, al enlazarlo con situaciones complejas, para poder interpretar, reinterpretar y reconocer lo que ocurre en la realidad, como una acción intercultural que le permite al sujeto una posibilidad de transformación del curso de las cosas.

Nuestro texto, el cine, se encuentra en el terreno de la imaginación es el origen del lenguaje artístico y humano que permite que la realidad se desdoble en analogía, en metáfora, en sueño y obra de arte, a la vez que se establece un diálogo y discusión con el texto.

Tanto las artes como el mito, al promover su propio punto de vista en el cosmos, forman un lenguaje, que el cine plasma, y que los espectadores perciben de manera que la película se interpreta según la visión de cada uno.

**CAPÍTULO 3**  
**LA DOCENCIA COMO**  
**IDENTIDAD**

### Capítulo 3. La docencia como identidad

**C**onstruir la identidad del maestro es un proceso en el que se comparten valores y principios y como tarea el colectivo docente forja ideales que acuñan un sentir y cuya variación es mínima a lo largo de los años, pues se mantienen en su más pura esencia. Los ideales que perseguían los maestros de la época revolucionaria estaban en correspondencia con los principios de la unidad nacional, la Patria, la tierra y la libertad. Los maestros actuales siguen en combate contra la ignorancia, las diferencias culturales, se enfrentan a cruentas batallas educativas, críticas sociales, siempre intentan conseguir un trato igualitario y democrático no sólo desde el aula que es su plataforma de trabajo, sino a través de la escuela, como propulsora de acciones cuyos objetivos entre muchos otros son lograr la unidad social y cultural.

El cine se encarga de representar al maestro en ciertas situaciones y contextos, presenta como panorama algunos conflictos o movimientos sociales. La información vertida en cuanto al cine, refiere que éste conforma una memoria colectiva toda vez que el espectador se identifica no sólo con la trama sino que reconoce y se reconoce en ella, en los personajes, en las situaciones advertidas o no dentro de las películas. A partir de este planteamiento, es fácil que el público se asemeje con un personaje, porque sus rasgos, características, situaciones, emociones, son similares o cercanas a lo que una persona común puede vivir. Es por eso, que las películas cuyo tema central es el maestro son ligeras y asimilables pues rescatan una de las labores profesionales que conllevan compromiso social, responsabilidad, sacrificio, vocación, identificación con el otro, conocimiento, tolerancia, entre muchos factores.

El lenguaje del cine, al igual que el de la literatura o de otras artes, toma el contexto como texto, admiten muchos tipos de lecturas, y hace de fácil acceso el que personas de distinta clase social, educación, religión, cultura capten el discurso y puedan hacer su propia interpretación a través de las imágenes fílmicas que visualizan.

El cine también se encarga de esclarecer los planteamientos que sobre educación se han hecho. La educación occidental contempla sólo el logos, el conocimiento racional, las teorías y descarta otras fuentes de conocimientos como los mitos, los relatos orales, las historias de vida. Esta educación aparece como una educación sígnica donde se privilegia el logos. La concepción positivista y conservadora de la educación, tiene como facultad continuar con el concepto de que la escuela es un lugar de instrucción, se confía como tarea la reproducción de valores comunes, habilidades y conocimientos. Las escuelas también se consideran como las depositarias de la cultura, las reguladoras de la norma y el ordenamiento, y tienen como comisión legitimar el lenguaje, las formas de razonamiento, la lógica de las estructuras jerárquicas y la socialización. Su discurso tan frío y racional, no impide que coexista con la figura de la educación simbólica, la cual toma forma como un proceso intersubjetivo que otorga sentido al acto educativo.

La educación simbólica no es una educación totalitaria, pues es una visión plural. De ahí la doble presencia del símbolo en las acciones educativas; uno como hecho social, el símbolo es un objetivo de la educación y se sitúa como finalidad. Y dos, como modo de expresión el símbolo es un medio, queda inscrito en el proceso mismo de la acción educativa.

### *Los rituales y la educación*

Al interior del aula e incluso en su exterior, existen acciones simbólicas, los sujetos viven y actúan estas acciones a través de un sistema de creencias, la escuela actúa como receptáculo de los sistemas rituales, que se entienden como un conjunto de ritos impuestos por la costumbre, a la vez que constituyen la trama de la cultura escolar. Los rituales transmiten ideologías societarias y culturales.

*El rito no es una forma de hablar, sino una forma de actuar, donde se procede ritualmente, el hablar se convierte en una acción. Lo ritual es siempre un comportamiento colectivo, los modos de comportamiento ritual no refieren al individuo ni tampoco las diferencias entre el individuo y otros, sino la colectividad formada por todos los que juntos acometen la acción ritual. Es propio del rito ser sostenido por la totalidad de los reunidos o de sus representantes, todos los cuales se empeñan en el mantenimiento de los usos. (Ricoeur, 2002, pág. 142)*

Clifford Geertz intenta vincular la acción con su sentido cuando los rituales se examinan bajo el contexto de la acción simbólica y se perciben como los transportadores de códigos culturales. Los rituales también se significan como modelos gestuales o mímicos, posibilitan que los sujetos negocien sobre los diversos sistemas simbólicos que dentro de la escuela se encuentran. *No se puede cumplir el ritual si no se conoce el origen, es decir, el mito que cuenta cómo ha sido efectuado la primera vez (Eliade, 2000, pág. 23).*

El ritual es un producto cultural, que se construye como una referencia colectiva, es un hecho político en cuanto que forma parte del capital cultural de las escuelas y legitima el orden social al interior de las mismas. Por tanto, la cultura escolar es una construcción que se mantiene como una realidad estable, consistente, significativa mediante la variada organización de rituales y sistemas de símbolos, estos últimos pueden ser verbales o no verbales. En la escuela, las rutinas se distinguen del ritual por ser un hábito o conducta ritualizada; los rituales poseen un significado más allá de la información que se transmite. Se reconocen algunos rituales dentro de las prácticas

escolares, éstos tienen que ver con los ritos de paso, definidos como la transición de un estado o de un status cultural a otro. Son cambios transicionales interpretados por los grupos sociales como la familia, a modo de nuevas formas de creencias colectivas, en donde el sujeto certifica su conocimiento y posición al ingresar a la escuela. Los ceremoniales de graduación, confirman estos ritos de paso pues señalan las transformaciones en los distintos ciclos que cursa la vida escolar de los individuos. Dentro de los ritos según afirma Víctor Turner,

*Se encuentran los rituales de iniciación, que se caracterizan por sus fases de separación y agregación; ésta última con la adquisición de nuevas formas de comportamientos y obligaciones para el sujeto. (Checa, 1997, pág. 44)*

Por eso la escuela articula en sí misma los rituales de iniciación y transición, y los une a formas de implantación de valores, e identificación cultural, además de ser un sistema de socialización, de cumplir y normar las exigencias sociales.

La escuela conservó durante mucho tiempo otras formas de prácticas rituales, las que hace a través de ceremonias en donde el canto, la música, la poesía cumplen las expectativas estéticas de las comunidades, es a través de sus fiestas que se reafirman los comportamientos sociales. Son ritos festivos en que la fiesta se instala durante un tiempo. Los festivales, los cuadros gimnásticos, los concursos de oratoria, los bailables son representativos de estos ritos.

Saber educar, no es sólo cuestión de conocer una o varias ciencias, sino de comprender la simbología educativa. Saber educar exige, abrirse a la dimensión simbólica del acto educativo. Saber educar es, por ejemplo, admitir un símbolo para definir, sin perjuicio de los signos conceptuales. Conviene recalcar que ambas dimensiones, conceptual y simbólica, no están reñidas en la enseñanza. Lo que aquí se afirma es que la dimensión

simbólica es la dimensión originaria, y sólo mediante ella puede consolidarse la dimensión conceptual. Porque el aprender se produce mediante el símbolo y se consolida mediante el signo conceptual. ¿Qué es lo más valioso para la enseñanza? Desde diversas instancias se responde que lo más valioso son los conceptos claros, precisos, bien delimitados, y la respuesta se amplía cuando se pretende que los sujetos adquieran valores, prácticas culturales y socialicen con un grupo de iguales.

En la escuela se delega la clasificación de la educación como buena cuando sus preceptos se dictan por las teorías o las estrategias probadas como efectivas, no toma en cuenta el mito, ni las tradiciones, o las creencias y clasifica como mala una educación que asienta sus criterios en estos elementos. El mito muestra una reorientación del pensamiento y de la acción que no proporcionan las imágenes científicas del mundo. Los mitos sirven para garantizar la permanencia y función de una sociedad a partir de un valor supremo. La función del mito es ser un paradigma, un modelo de todas las acciones y decisiones humanas, es dar sentido, proporcionar un carácter legitimador, es un relato fundador de las interacciones e instituciones sociales. Al respecto Mircea Eliade señala lo siguiente:

*Los mitos enseñan a repetir los gestos creadores de los seres y aseguran la multiplicación de un animal o de una planta, se comunican a los neófitos durante su iniciación, se celebran o se reactualizan. (Eliade, 2000, pág. 23)*

Los mitos perpetúan un hecho, se transmiten, afirman la identidad del grupo social, pues se comparten y reproducen en el tiempo y el espacio. En la educación, también existen creencias, como aquellas en que la escuela homogeneiza los conocimientos, y hace a los individuos iguales ante los ojos de la sociedad, o aquel que apela que el maestro de ahora es el depositario de todo el conocimiento universal, es el hacedor y formador de individuos aptos para integrarse al sistema social. Los mitos que rodean la figura del maestro se engloban en palabras como sacrificio, vocación, abnegación,

apostolado e inmolación. En el cine, muchas de las escenas cinematográficas de películas que tienen como personaje principal al docente caracterizan estos mitos.

La educación simboliza ponerse en el lugar del otro, de identificarse con él para poder trascender la propia percepción humana y contemplar, antes que las propias particularidades la interculturalidad. Educar al otro y educarse con el otro, es un acontecimiento que por fuerza debe hacer pensar en lo que se educa, para quien se educa, ¿o se educa para sociedades que ya están o se educa para sociedades que están por venir?

*La educación debe ser entendida más allá de nosotros mismos, es una auténtica experiencia de formación, constituye un acontecimiento de orden ético dentro del cual, como núcleo central se encuentra una relación, es decir, la palabra. (Bárcena & Mélich, 2000, pág. 35)*

Una definición propia sobre educación apunta a contemplarla como las formas de intervenir e intervenir, al propiciar la sensibilización hacia las cuestiones estéticas, como la forma de construir y construirse una realidad, de percibir y percibirse en una verdadera comunicación con uno mismo y con el otro, que consienta diferentes diálogos, que cuestione y permita la inserción de otras formas de pensamiento, culturas distintas y convivencia con el otro, como una expresión auténtica de libertad, de imaginación, de creatividad, que exalte valores e ideales, quizás siempre en un proceso inacabado, pero tendiente a perfeccionarse.

Al maestro se le designa como el mediador entre el alumno y el conocimiento, quien explica los distintos signos que subyacen en la enseñanza. El maestro como un facilitador permite que el aprendizaje se lleve a cabo por sus diferentes formas de capturar la enseñanza. Conducir al alumno hacia los aprendizajes significativos como la resolución de problemas en el aula, denota un gran esfuerzo, que se refleja en el hecho cuando aquellos son capaces de llevarlo a la práctica. La educación no tiene un tono utilitarista, en donde todo lo que se enseña, sirve para que el alumno se

apropie del conocimiento lo haga suyo, y sea significativo. La escuela tiene entre sus ideales formar para la vida, pero bajo esta premisa el ser humano puede acceder a una efectiva educación, en la medida en que se siente acogido, se le ofrezca hospitalidad y no se privilegie únicamente el uso de la memoria y de la razón, sino que pueda allegarse a los símbolos, signos y ritos que se asientan en todo acto educativo.

Los rituales tienen que ver con la identificación de valores, con la historia, con la repetitividad, es la regeneración del tiempo que vuelve al tiempo original y pierde su historicidad. El tiempo se renueva y los actores a los que toca representar el ritual se vuelven parte del mismo. Al ser repetidos una y otra vez, se vuelven parte del mito. Como señalé en el capítulo anterior y según refiere Clifford Geertz: *El mito cuenta el origen de algo, para que adquiera sentido se repite ad infinitum y encuentra en el rito su forma de expresión.* (Geertz & Clifford, 2003, pág. 63)

### *Formación docente*

Los planteamientos anteriores posibilitan plantear algunos cuestionamientos para tratar de vincular la formación docente con la identidad profesional. ¿Será cierto que al estudiar cualquier profesión, en automático se adquiere una identidad? ¿Los planes de estudio comprenden contenidos que ayudan a conformar una identidad? ¿Qué tiene que ver el cine con la figura del maestro?. Primeramente, hay que señalar algunas proposiciones por las que alguien decide enfocar sus esfuerzos a constituirse como un maestro.

En algunas entrevistas que realicé a maestros en servicio, encontré que la vocación desempeña un lugar importante en la elección de la profesión docente, la vocación se entiende como la intención inherente que tiene un sujeto que lo hace elegir y desarrollar determinada profesión u ocupación, y

que cuando se emplea esta intención por vocación, se asocia a un grado mayor de compromiso.

Un ejemplo de lo anterior se observa en la respuesta de una maestra con ocho años de servicio.

*Soy maestra porque no podría imaginarme haciendo otra cosa y recibiendo tanto reconocimiento por mi labor diaria. (E.M. S.F. 8 años de servicio. Abril 2010*

Esta respuesta reafirma que las profesiones que se ejercen por el gusto de hacerlo no dejan lugar a duda, en cuanto que las personas se sienten satisfechas por su quehacer y si además reciben el agradecimiento de otros.

La vocación tiene que ver también con el gusto por hacer las cosas, no es lo mismo quien lo hace porque así lo eligió, que quien lo hace porque le fue impuesto. Tener vocación no garantiza que el sujeto sea el mejor en lo que hace, pues la vocación y las habilidades o aptitudes para ejercer una determinada profesión no siempre son aspectos que se combinen, sin embargo existe un convencimiento sobre lo que se desea hacer.

A continuación se presenta un diálogo de la película mexicana *La maestra inolvidable*, donde resalta el valor que antaño tenía el elegir la carrera de docente como profesión: (A.P. Cardona, *La maestra inolvidable*, 1969)

Se escucha la voz del narrador en *off*:

*Película dedicada a todos los maestros del mundo, quienes sin más estímulo que su vocación, ni más recompensa que su abnegación y su propio sacrificio se internan hasta los más apartados rincones de la ignorancia para cumplir su bendito apostolado. (Secuencia 1 escena 1)*

En este texto no sólo sobresale la vocación como un factor de motivación interna, que mueve a una persona a realizar un sueño. También aparecen aspectos como *abnegación*, *sacrificio* y *apostolado*, palabras ligadas a la profesión docente, y que conforman el mito de ser maestro. Asimismo, se

deposita en la profesión todo el conocimiento que el maestro debe llevar hasta lo más alejado y recóndito del país, pues con él se garantiza y legitima el conocimiento.

Estas características, vocación, sacrificio y apostolado aparecen claramente representadas en las primeras escenas de la película mexicana *Río Escondido*, donde la maestra Rosaura Salazar, a quien el Sr. Presidente de la República nombró, *para cumplir una gran misión: llevar a nuestras costas y pueblos de las mesetas la educación*. La maestra Rosaura después de recibir esta encomienda abandona el despacho presidencial y un grupo de doctores que hace antesala, la derriba en su afán por ver al Presidente, en ese grupo está su mentor quien al reconocerla le reconviene el hecho de que quiera cumplir esa misión a costa de su salud. *Déjeme ir a cumplir la misión que se me está encomendado. Es la oportunidad que yo soñaba y tengo algo muy grande que hacer*. (A.P. Fernández, 1947: Secuencia 2, Escena 9)

Un diálogo que corresponde a la cinta mexicana *Simitrio*, da cuenta también de la vocación.

*Quiero que sepas una cosa. Yo puedo perderlo todo, los sentidos, las fuerzas, todo menos la vocación. Nací maestro de escuela y maestro de escuela he de morir esta es la única razón de mi existencia*. (A.P Gómez Muriel, 1960 )

Sobre la elección de la vocación en la película *La lengua de las mariposas* acontece durante la despedida del profesor Don Gregorio en el salón de actos donde el alcalde de la villa dirige y agradece la ceremonia y la labor del maestro. El profesor rememora con una metáfora la elección de su profesión, y cómo la educación permite hacer de los ciudadanos personas en libertad.

*Dignísimas autoridades, queridos niños, respetados convecinos. En la primavera el ánade salvaje vuelve a su tierra para las nupcias. Nada ni nadie podrá detenerlo; si le cortan las alas irá a nado, si le cortan las patas se impulsará con el pico como un remo en la corriente. Ese viaje es su razón de ser.*

*En el otoño de mi vida yo debería de ser un escéptico y en cierto modo lo soy. El lobo nunca dormirá en la misma cama con el cordero. Pero de*

*algo estoy seguro, si conseguimos que una generación, una sola generación crezca libre en España ya nadie les podrá arrancar nunca la libertad.*

El discurso se ve interrumpido cuando una persona se levanta intempestivamente gritando: *¡Nos vamos....!*

El maestro espera a que abandone el aula y concluye su discurso

*- Nadie les podrá robar ese tesoro! (El público le aplaude de pie)  
Gracias, muchas gracias. Gracias.... y ahora ustedes ¡a volar!  
Gracias de todo corazón. (A.P. Cuerda, 1999)(secuencia 21 escena 32)*

Otro factor que tiene que ver con estas elecciones profesionales, es la situación socioeconómica, que orilla a un sujeto a decidirse por esta formación, pues estos estudios se convierten en la opción más viable para su desarrollo personal.

Estudiar para maestro en México, antes era hacer grandes sacrificios, a veces hasta dejar a la familia, para internarse en recónditos pueblos o rancherías.

Una secuencia que puede ilustrar lo anterior se narra a continuación y corresponde a una escena de la película comentada líneas arriba, *La maestra inolvidable*.

En el comedor de su casa compartiendo los alimentos con sus padres la futura profesionista Carmen, les notifica a sus progenitores, que una vez que obtenga el título quizás la manden lejos del hogar paterno.

*Carmen:*

*No comprendo tanta tristeza. Después de todo, la noticia que les di era de esperarse y creí que les iba a dar un poco de alegría.*

*Padre:*

*Claro que nos alegramos hija. El día que recibas tu título será el más feliz de nuestra vida y nos sentiremos muy orgullosos de ti ¿verdad?*

*Madre:*

*Desde luego. Pero la idea de que puedan enviarte a algún lugar lejano de nosotros no es agradable. (A.P. Cardona, 1969: Secuencia 7, escena 11)*

Tener vocación no garantiza que el sujeto sea el mejor en lo que hace, pues la vocación y las habilidades o aptitudes para ejercer una determinada profesión no siempre son aspectos que combinen, sin embargo existe un convencimiento sobre lo que se desea hacer. Un convencimiento que de acuerdo a lo que Tirzo plantea se identifica con su origen arcaico:

*Lejos de lograr el olvido, el magisterio mexicano posee un imaginario pleno de sueños, ensueños, nostalgias, mitos, símbolos e imágenes lejanos al paradigma de la ciencia moderna. Imágenes arcaicas que conviven con otras modernas, para dar forma a un imaginario que las integra a todas y que es recreado por cada uno de los profesores de hoy en día. (Tirzo, 2009, pág. 109).*

Algunos otros ingresan a instituciones educativas a trabajar como maestros, sin tener una preparación profesional o una formación como maestro. La formación de maestros concernía a las escuelas normales, facultadas para ofrecer el bagaje cultural, las estrategias, la didáctica de las materias, los propósitos y todos aquellos elementos necesarios para educar.

Durante mucho tiempo se pensó y se sostuvo que la formación de los maestros era uno de los procesos sociales de mayor trascendencia para cualquier nación, gracias a ellos se garantizó heredar el legado cultural a las nuevas generaciones, el maestro tenía una función clave en la preparación de las sociedades futuras y contribuía a la integración y enriquecimiento cultural de éstas. La concepción y sistematización moderna en lo referente a la formación de profesores en nuestro país es relativamente reciente. En México, la corriente del normalismo conjuga el colectivo docente, las pautas culturales, la presencia que tiene ante la sociedad y conforma un imaginario social que en términos de discurso prevalece aún ahora.

Al respecto, Víctor Hugo Bolaños manifiesta lo siguiente:

*El normalismo que es la corriente ideológica profesional en que se forma al maestro mexicano, surge de la actitud del hombre culto para prestar su concurso en la tarea de formar a las nuevas generaciones bajo el compromiso de asumir, como suya, y obligarse a defender la doctrina*

*del estado, y el proyecto integral contenido en la Constitución vigente.*  
(Bolaños, 1996, págs. 27-28)

Por tanto, el vocablo de formación docente es demasiado amplio, por lo que resulta ambiguo definirlo, aunque puede entenderse, según apunta Gilles Ferry:

*Como una función social de transmisión de saber, del saber hacer o del saber ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico o más generalmente de la cultura dominante* (Ferry, 1997, pág. 50)

La formación entonces, se relaciona con los procesos de instrucción, de enseñanza, con la educación profesional, así como con la adquisición de conocimientos; aunque como refiere Raúl E. Anzaldúa en su libro “*La docencia frente al espejo*”,

*También se relaciona con un complejo sistema de símbolos y signos que definen el perfil del docente, con los procesos psíquicos subjetivos, afectos, deseos, fantasías vínculos, que están presentes en las relaciones interpersonales de toda práctica social para la que se forma el sujeto.* (Anzaldúa R. , 2004, pág. 88)

La enseñanza concierne a procesos psíquicos de intercambio de información y adquisición de conocimientos a partir del aprendizaje. Por su parte la formación implica procesos psíquicos inconscientes, que se vinculan al aprendizaje y la aplicación de conocimientos, pero especialmente:

*A la conformación de imaginarios y vínculos transferenciales respecto de las prácticas para las que el sujeto se forma y las relaciones interpersonales que desarrollará en ellas.* (Anzaldúa R. , 2004, pág. 89)

La formación docente se inicia cuando el sujeto se apropia del rol de profesor, este es un punto a discusión, puesto que se puede pensar que el sujeto que inaugura su preparación profesional se forma a través de los programas educativos vigentes, pero aunque se adquieren los conocimientos, la esencia, el proceso identitario no está presente. Es en ese momento que el sujeto trata de recuperar todas aquellas usanzas, vivencias,

habilidades, que de manera consciente o inconsciente asocia con la práctica docente y que con base en su experiencia tiende a resignificar, puesto que para él tuvieron una significación propia, pues el sujeto las vivió, en un momento específico y por tanto constituyen su identidad. *Esta última entendida como una configuración imaginaria que se instaura a partir de una identificación propia con el otro.* (Anzaldúa R. , 2004, pág. 92)

Justamente al *otro* hay que tomarlo en cuenta pues es el mediador de la cultura, es el referente obligado de la identidad del sujeto y es la forma en que la cultura y la sociedad construyen a los sujetos que requieren para conformarse a sí mismas.

Lo mismo que la formación de un profesor, la identidad profesional, no se contempla como algo que se adquiere al incorporarse a una determinada actividad laboral, sino como un largo proceso de experiencias vividas, de encuentros con los otros y de reflexión sobre la propia práctica. Por esto y porque la educación es siempre un proceso inacabado, es que la identidad profesional debe de adecuarse continuamente a las nuevas condiciones sociales y educativas. La identidad profesional se integra por diferentes interacciones, no se reduce únicamente a que el docente se relacione con sus compañeros de trabajo y comparta con ellos sus experiencias. El término identidad conlleva constituir a la persona, con sus experiencias personales, su pertenencia y afiliación a un grupo, la trayectoria profesional y de aprendizaje además de la convivencia con los otros son los elementos que ayudan a forjar esa identidad, ésta se retoma del imaginario social, es cambiante y por tanto contradictoria.

Con esto, reafirmo que la identidad de los profesores se construye a partir de sus diversas experiencias en contextos varios y con distintos actores, a partir de la significación que unos y otros atribuyen a esas experiencias, de la manera como interiorizan y comparten esos referentes a lo largo de su vida profesional.

Al cuestionársele a una maestra con 15 años de servicio, cuál es su concepción de ser maestro, esto fue lo que respondió:

*[...]Ser maestro es un arte, una profesión y una vocación. Un arte porque cada grupo, cada niño, necesita una variación, un ajuste y una atención personal, [...] que exige sensibilidad, flexibilidad y originalidad. Una profesión porque debe saber quienes son los niños y cómo se desarrollan, y, además, debe saber de lecto-escritura, matemáticas, ciencias. (E.M. S.F 15 años de servicio, abril 2010)*

De nuevo, puede observarse que además de la vocación -como si fuera un término indiscutible de la elección de la carrera docente- la formación docente descansa en los aprendizajes que transmiten además de hacer propios aquellos símbolos que lo identifiquen con la profesión docente. Gran parte de la identidad profesional depende de la valoración social que el maestro recibe. El sentimiento de pérdida de la estima social, socava las bases de la identidad profesional y reduce los vínculos entre los miembros de la profesión y su sentido de pertenencia a la misma. Se presupone que todos los docentes tienen claramente establecidos y arraigados los objetivos, fines y principios de su profesión, pero cuando se desdibujan los objetivos de la actividad docente, se desvanecen al mismo tiempo sus señales de identificación. Cuando se destacan una y otra vez los conflictos y las carencias de la educación escolar, se envía el mensaje de desconfianza hacia la competencia de los profesores y hacia la eficacia de su acción. En ambos supuestos, se produce una progresiva pérdida de la identidad de los docentes. Entonces, existe una mayor posibilidad de que los profesores se encuentren insatisfechos con ellos mismos y con el trabajo que deben realizar. La quiebra de su autoestima provoca también la ruptura de su identidad y conduce, inevitablemente, a la insatisfacción y al malestar emocional.

Muchos profesores experimentan sentimientos de vulnerabilidad e indefensión en su labor docente quizás se deba a los límites que existen entre el efecto de su enseñanza en el aprendizaje de los alumnos, las

relaciones con el director, sus colegas, los padres de familia, la política educativa, unidos estos factores provocan incertidumbre en sus vidas.

La construcción de la identidad profesional, depende también de la cultura escolar en la que el profesor desarrolla su trabajo. Dice la Maestra Carmen, *Yo debo adaptarme a tus costumbres y las de tu pueblo, no ustedes a las mías. Yo soy el tronco y ellos las ramas. (La maestra inolvidable, 1969) (Secuencia 12 escena 18)*

Al respecto, la cultura puede entenderse según menciona Clifford Geertz como un complejo tejido, y si se le refiere a la sociedad se habla de los procesos simbólicos inherentes a ella.

*O más precisamente como la organización social del sentido, como pautas de significados históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas, en virtud de las cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias. (Giménez, 2005, págs. 67-68)*

Una escuela formadora de la identidad profesional de sus miembros es aquella que se preocupa de que exista un proyecto común, que se interese por las demandas profesionales de sus profesores, que proteja la institución escolar y que cuide de que todos los miembros de la comunidad educativa se mantengan en contacto con la escuela, refiriéndose a los que conforman el colectivo escolar, los ex alumnos, y colegas que están presentes, los antiguos, los padres de familia, los directivos, y todas aquellas personas que forman parte de la institución.

Al determinar que los docentes son actores directos en la escuela se presupone que tienen la facultad de asumir comportamientos de sumisión o de autonomía, que expresan muchas veces en resistencia pasiva. No es tan fácil que los maestros acepten cambios, quizás esto obedece a que operan en tradiciones anteriores de las cuales no todos los maestros están

conscientes. Estas tradiciones se encarnan en los sujetos y en las instituciones, pertenecen al pasado, pero están a la vez presentes, se mantienen a lo largo del tiempo, sobreviven en el currículum, en los planes de estudio, en las propias instituciones, en las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos para orientar sus acciones dentro y fuera del aula.

Un diálogo de la película *Simitrio* da cuenta de cómo distingue la sociedad al maestro. *Don Cipriano es normalista titulado, sigue al pie de la letra los programas oficiales. Pronto va a cumplir cuarenta años de servicio.* (A.P Gómez Muriel, 1960 )(Secuencia 5, escena 10)

Las diversas tradiciones conviven en el presente, expresan acuerdos y desacuerdos, intereses mutuos, conflictos latentes o que se manifiestan en combates racionales, pero su supervivencia se muestra en la forma de persistir en las imágenes sociales de la docencia y en las prácticas escolares.

Por tradiciones en la formación de los docentes, según Cristina Davini se entiende:

*A las configuraciones de pensamiento y de acción, que construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujeto.* (Davini, 2001, pág. 20)

Lo anterior, refiere que las prácticas sobreviven más allá del momento histórico, son producto de intereses sociales y políticos, las tradiciones, las costumbres conviven con el presente, expresan acuerdos y desacuerdos, conflictos latentes o manifiestos, y su supervivencia se manifiesta en la forma de mantener las imágenes sociales de la docencia y en las prácticas escolares.

Algunas tradiciones se caracterizan respecto a la formación de docentes para un determinado nivel de enseñanza, como lo puede ser en la formación de maestros de educación básica o preescolar, sin embargo esto no impide

que sus postulados centrales estén presentes en la formación para maestros de otros niveles.

Un claro ejemplo de estas tradiciones en México, es la formación de maestras de jardines de niños, práctica exclusiva para mujeres en el D.F., aunque el plan de estudios abre la posibilidad de que los varones estudien para ser educadores, los mitos que persisten alrededor de esta carrera cohíben a los hombres para estudiar y ejercer.

Como parte de los mitos se señalan el sacrificio y la abnegación, que también son características atribuidas más al sexo femenino que al masculino, por lo que si la profesión se determina por estos dos imaginarios, es lógico suponer que en sociedades en donde el hombre tiene mayor poder que las mujeres, los sueldos poco atractivos, el sacrificar la familia, el goce personal en aras de la educación de otros, suene más a un acto de fe que a un compromiso aceptado. Como muestra basta revisar el siguiente texto que surgió a principios del siglo XX:

*El interés de las autoridades por atraer hombres al magisterio, y ante la dificultad o falta de voluntad para ofrecer mejores salarios y estatus profesional los lleva a echar mano de un antiguo discurso tejido en Europa, que habla del ejercicio docente como una forma de sacerdocio, en un intento por masculinizar lo que se empieza a considerar características femeninas para la educación infantil (dulzura, bondad, sacrificio, etc.) (Díaz Covarrubias, Facsimile publicado en 1993)*

La educación por lo que puede apreciarse, siempre ha contado como uno de sus pilares a las mujeres, además que en mayor cantidad son ellas las que representan a esta profesión. Se les menciona como “*las amigas*” por el Dr. Tirzo, las maestras conforman cerca del 80% de la planta docente.

*Eran las maestras de la época, tenían el encargo de educar a las niñas en tareas “propias de la mujer”, la religión y en ocasiones en la enseñanza de las primeras letras (Tirzo, 2007: 129)*

Si bien las autoridades educativas se refieren a las escuelas que forman maestras como “escuelas de niñas”, la población y la prensa continúan

llamándolas “Amiga” -como en los primeros años de la Colonia- ya no sólo a las particulares, también a las oficiales. El término que designó a la amiga se refirió a aquella que cuidaba en su casa a los hijos de una vecina que trabajaba a principios del siglo XVI, aún se mantiene sin cambios en el país por cerca de cuatrocientos años. Una posible respuesta es que funcionó para marcar diferencias con la Escuela con mayúsculas, en donde se forman varones.

A principios del siglo XIX, las maestras encomendadas para la atención a los párvulos, tenían determinadas características como pertenecer a una buena familia, de probada reputación, y en muchos casos bonitas. El nombramiento lo daba el Señor Presidente de la República, y al distinguirse con tan alto honor, era casi impensable y una afrenta el que se negaran a dedicar su vida a la educación. En el informe a la Normal de Profesoras, se refleja la ideología de la época en relación con las mujeres.

*La elevación de su espíritu se comunica naturalmente a los educandos que están en contacto diario con ellas. Graciosas, dulces y puras, los hacen como ellas, dulces, puros y graciosos. La mujer, mucho más penetrante que el hombre, conoce mejor el corazón humano, y particularmente el de los niños (Altamirano, 1889-1901)*

Ignacio Altamirano escribe, en su columna del periódico Siglo XIX,

*También hubo mofa de estas jóvenes en la prensa, para quienes obtener un título constituye una forma de estar a la moda y no un legítimo interés por certificar sus estudios.*

*Así, pues, la niña Lola Escalante, en la edad en que otras de su edad sólo piensan en acicalarse o sueñan en las casas de muñecas, fue aprobada por unanimidad y recibió su título de profesora, del que no hará uso. Ya van con éste dos ejemplos que honran al bello sexo mexicano (...) reciban nuestras felicitaciones más sincera por haber considerado y con justicia que se honraban consiguiendo, merced a sus talentos y a pesar de su riqueza, los títulos de profesoras de instrucción primaria. (Altamirano, 1987, págs. 163-164)*

Con lo anterior, se aprecia que la imagen que se tenía del maestro mexicano varía sutilmente con las concepciones actuales. Hay muchas formas institucionalizadas que circulan entre los docentes con carácter discursivo, permean las prácticas de los mismos y se contienen dentro de las tradiciones.

Las configuraciones de pensamiento y de acción de cada docente responden al producto de intereses sociales y políticos, impresos tras largos años de preparación escolar, son manifestaciones reproductoras de la ideología oficial. Esto se expone más claramente, en la forma en que persisten e insisten los profesores en la reproducción de las prácticas escolares.

Desde las escuelas lancasterianas, los proyectos liberales o la educación actual, la institución educativa dirige sus esfuerzos al disciplinamiento de la conducta tiende a la homogenización del pensamiento y del conocimiento, selecciona aquellas nociones que le resultan útiles para sostener la ideología cultural, a través de los patrones de socialización o de endoculturación, quienes se encargan de transmitir pautas de comportamiento acordes a lo que la sociedad señala como normal, además de pensamientos, y valores, restringiéndose a su espacio la noción de la cultura. El sistema lancasteriano utilizó monitores instructores, que enseñaban a gritos en las fábricas.

Acertadamente Michel Foucault en su libro *Vigilar y castigar* (Foucault, 1990, págs. 113-134), compara la escuela con una fábrica, una cárcel, un cuartel o un convento, al ser instituciones cerradas en sí mismas contaron con un sistema similar de control, orden y disciplina. Quienes ejercieron el control total en esos lugares llámense abad, sargentos, capataces o maestros, presentan rasgos análogos para lograr la instrucción, la capacitación o la producción.

Una escena de la película *Escritores de la libertad* (*Freedom writers*) hace mención de la escuela como cárcel: La maestra Erin cena con su padre y su

marido, el padre hace el siguiente comentario: *Estoy preocupado por lo que enseñas en la cárcel. Vas a desperdiciar tu talento en gente que no aprecia la educación. (secuencia 13 escena 18)*

Escenas antes, Eva una alumna narra lo que para ella es la escuela: *No entienden que las escuelas y la ciudad son como unas cárceles, dividida en secciones separadas dependiendo de las tribus. (Se refiere a las distintas culturas que conforman al alumnado) (Secuencia 8 escena 13)*

Estas comparaciones que se hacen alrededor de la escuela, la conciben como una institución cerrada, con normas y principios que se acatan. Al mencionar esta situación de exigencia se precisa una persona que se forme bajo estos preceptos y cuyas funciones respondan a lo que se desea preservar.

Por tanto, la función docente observa el principio del *deber ser* como modelo a seguir, éste define la imagen del buen maestro, como aquel que domina los conocimientos, cuyo carácter instrumental se liga al saber hacer, al empleo de materiales y tecnologías utilitaristas, atiende a los principios normalizadores de orden y disciplina. Estos principios son los que han impiden la observación y aceptación de las diferencias, por considerarlas fuera del discurso oficial, que tiende a homogeneizar la educación.

Quizás decepcionada de su práctica actual, una maestra entrevistada rememora algunas funciones que realizó cuando inició su desempeño profesional:

*Cuando empecé a trabajar, nosotras éramos las encargadas de difundir las campañas de salud pública y diversas acciones sociales a la comunidad, ahora ya nada de eso importa. (E.M.S.F. 28 años de servicio. Abril, 2010)*

En atención a estos comentarios cabe preguntar, ¿si la labor docente varía en sustancia su propia práctica? De ser así, ¿a qué se debe? La figura del maestro ensalzada antaño, se diluye en la valoración social que se tiene ante

la profesión docente, genera en quien la ejerce un malestar, un desvaloramiento pues su labor no se reconoce, si bien es cierto que a los docentes se les pide dominar los contenidos que enseñan, y que ésta es una premisa que justifica su labor en el aula, la realidad es que se limitan a reproducir el contenido de los textos, muchas veces sin comprender los saberes que enseñan y que se traducen en incompetencias docentes al no resolver los problemas de la enseñanza.

Para plasmar una concepción de formación, se considera pertinente remitirse a pensar al sujeto a quien se llama docente, aquel que existía desde épocas anteriores. Al respecto se menciona que:

*La preparación del futuro maestro fue al comienzo, enteramente empírica. En lo referente al valer, se limitaba a la educación moral que se había recibido –como a todos los niños-, [...]casi siempre del sacerdote, reforzada por la disciplina religiosa y los consejos y las exhortaciones que el joven maestro recibía constantemente de quienes le habían formado y velaban por su vida profesional (Davini, 2001, pág. 34).*

Lo anterior viene a significar la evolución que las prácticas profesionales de los maestros soportan, así como la valoración que la sociedad le otorga al docente, esto como parte de las concepciones identitarias que sobre el maestro se tiene.

#### *Percepciones sobre docente y educación; la otra mirada*

Anteriormente, la educación se rigió por la Iglesia, todo aquello que atentó contra ella se castigó y prohibió. Por tal motivo, el pensamiento científico se persiguió y se satanizó además de que casi no se exteriorizó. Uno de los rasgos de la educación consistió en ser más empírica en los docentes ya que éstos acataban las órdenes de sus superiores, por lo que la educación se transmite de generación en generación sin cambios significativos.

Así mismo, al docente se le exigió una vida moral más rígida, un dominio de sí mismo más inflexible, que fuera un ejemplo eterno, sin proveerle, por otra parte, de otros medios de lograr este refinamiento que una simple enumeración de virtudes a practicar y de los vicios a desterrar.

No se tenía una percepción del docente como una persona con necesidades e intereses que satisfacer. Además de considerar que el conocimiento moral, ético y religioso pesaba más en la sociedad que cualquier otro conocimiento. La pretensión era que el pensamiento científico interviniera en la vida del docente para adquirir concepciones diferentes del contexto que le rodea y del cual es partícipe.

Para entrar en el tema de formación se parte del mismo concepto, el cual es pertinente para comprender como es que el docente adquiere sus conocimientos, experiencias, concepciones de ver el mundo y formas de desempeñarse dentro del aula.

Gilles Ferry menciona que: *Formarse es algo relacionado con la forma, es adquirir una cierta forma para actuar, reflexionar y perfeccionar la misma.* (Ferry, 1997, pág. 53)

Es decir, formarse es un trabajo personal que se fragua con el paso del tiempo y está en continuo cambio. Con esto se adquiere experiencias, formas de percibir y de pensar al mundo, así como maneras de desenvolverse en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Al hablar de la formación del sujeto docente se presuponen muchas cosas como conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo que éste va a realizar, de la profesión que va a ejercer, la concepción del rol que va a desempeñar, etcétera. Esta dinámica de formación, de la búsqueda de la mejor forma, es un desarrollo de la persona que se orienta según los objetivos que busque y de acuerdo con la posición en la que ésta se encuentre.

Asimismo, Ferry sugiere que:

*Nadie forma a otro. El individuo se forma, es él quién encuentra su forma, es él quién se desarrolla, diría, de forma en forma. Entonces lo que quiero decir es que el sujeto se forma solo y por sus propios medios.* (Ferry, 1997, pág. 55)

Efectivamente, uno se forma a sí mismo pero se necesitan de mediaciones, las cuales son diversas, por ejemplo, la interacción con otros docentes, las lecturas, las experiencias y circunstancias de la vida, la relación con el medio. De acuerdo con Ferry, todas éstas son mediaciones que posibilitan la formación y orientan el desarrollo en un sentido positivo. Al respecto, añade que:

*La formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos...* (Ferry, 1997, pág. 47).

Miguel Ángel Pasillas, señala que de todas las experiencias o influencias educativas uno mismo tiende a asignar una posición de privilegio sobre algunos saberes, y a las experiencias que nos conducen a ellos se les reserva el nombre de formación. (Pasillas, 1995: 30-31)

A través de las ideas de Ferry, se aborda la formación como una función social del saber, saber hacer o saber ser; también se puede definir como un proceso de desarrollo y estructuración del propio ser. En este proceso la persona que lo lleva a cabo sufre un doble efecto, uno es el de maduración interna y el otro genera posibilidades de aprendizaje, de reencuentros y experiencias. (Ferry, 2002, pág. 23)

Es válido entonces, que el sistema educativo pretenda formar personas idóneas para el desempeño de actividades profesionales de creciente complejidad pero ello debe estar acompañado, de brindar oportunidades y

dinámicas precisas, para la evolución de todo el potencial del ser, junto con un saber disciplinar básico y el cultivo de los valores, actitudes y habilidades de convivencia.

Hay que destacar que la formación ya no es solamente lo que ofrecen las escuelas, sino los conocimientos que uno personalmente elige y solicita, los que requiere para una finalidad propia, aunque ésta coincida con la que pretende el proyecto que ofrece una escuela. Añade que lo específico de la formación es que se trata de un plan propio que se asume a veces en solitario. El proceso se invierte: ya no es la escuela o el maestro quienes ofrecen el saber y marcan la trayectoria, ahora el que se forma es el que decide y elige es el que participa activamente en el proceso, esto no sólo se especifica con quienes concluyeron la educación formal – una carrera por ejemplo – sino que incluye a quienes están en el curso de un trayecto.

La formación es un proceso continuo y permanente que se efectúa a lo largo de la vida de un sujeto donde intervienen diversos factores para que ésta se lleve a cabo. Es un proceso individual y personal que se manifiesta mediante distintas causas y mecanismos de aprendizaje, permite la adquisición del conocimiento a través de la memorización de los contenidos y el aprendizaje significativo, entre otros.

El espacio educativo toma sentido, en tanto que se reconoce como lugar de unión de sujetos que con su actividad cotidiana lo construyen día a día. Los estudiantes como el docente son elementos primordiales para la relación en este ámbito, pero muchas veces estas relaciones no son fructuosas porque no existe una cercanía, esto depende de cómo el estudiante vea a su maestro. La escuela como institución social y el aula como grupo se caracterizan por ser organizaciones laborales estructuradas en un sistema de normas, valores y roles. El desempeño del rol docente ocurre en marcos sociales, los sujetos se someten a la evaluación social y a la crítica, lo cual

hace que se creen algunos estereotipos que muchas veces no sólo son por parte de estudiantes sino por rectores, compañeros de trabajo y padres de familia.

### *Los roles del docente*

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le asignan diferentes roles: el de transmisor de información o conocimiento, el de autoridad, el de guía y el de mediador.

En el rol de transmisor de conocimiento, el docente realiza un acto comunicativo, se convierte en emisor de información. El docente es en particular, un enunciador de la información, en otras palabras, él es quien difunde mensajes ideológicos, verbales, conductuales y metodológicos. Por medio de ello el docente puede transferir el deseo de saber, así como valores éticos y metodológicos. Propaga el deseo de saber al expresar qué es el conocimiento, el respeto por la verdad, el valor de conocer los orígenes y las evidencias de algún hecho pasado o presente. Comunica, también, valores éticos, coherentes entre lo que hace y lo que dice, así como al asumir posiciones sociales, políticas o éticas ante cuestiones o situaciones que se le presentan en la vida. Implica también que los actos locutorios del docente (el habla) se decodifican por los estudiantes, tanto en el plano de lo que habla, como de lo que significa lo que dice. Es decir, cada estudiante interpreta, de acuerdo con sus conocimientos previos, la explicación del docente.

Una escena de la película *La clase*, (Cantent, 2009: Secuencia 5 Escena 8) ejemplifica de forma clara la explicación anterior, el maestro Marin quien imparte la clase de lengua en un instituto francés, trata de explicar a sus

alumnos algunas palabras que éstos desconocen. Los alumnos se molestan por el modelo que el maestro utiliza al poner explicar la palabra *suculento*. Algunos alumnos manifiestan su molestia porque las hamburguesas apestan:

*Maestro: Aquí tenéis una frase con suculento: Bill disfruta con una suculenta hamburguesa*

- *Las hamburguesas apestan*

*Maestro: ¿Quién lo dice?*

- *Están de muerte, ¿por qué una hamburguesa?*

*Maestro: Ya que para tí apestan, las hamburguesas no te parecen suculentas*

- *Me da igual, a mí me saben fatal*

*Maestro: Con lo que he dicho, ya tenéis la mosca detrás de la oreja*

- *¿Qué es eso?*

*Maestro: ¿Qué es qué?*

- *La mosca chisme*

*Maestro: La mosca detrás de la oreja ¿no conocéis la expresión? Tener la mosca detrás de la oreja es entender.*

Otro elemento a definir dentro de este rol del docente como poseedor del conocimiento, es el relato. El docente cede de manera implícita el método de conocimiento, al indicar las huellas, señales, vestigios e indicios que hay que seguir para acceder a un conocimiento que se considera verdadero, a través de las evidencias más que de las suposiciones y al aceptar solamente las teorías. En cuanto a lo anterior, el rol de transmisor puede propiciar el aprendizaje significativo siempre que el acto comunicativo del docente se planee con la intención de que el estudiante lo vincule con sus conocimientos previos, es decir, que el acto narrativo del docente se relacione con las vivencias de los estudiantes con sus aprendizajes anteriores, para que así les sea a éstos últimos más fácil corresponderlo con el nuevo conocimiento que proporciona la narración del docente.

De igual forma este desempeño del maestro puede predisponer el aprendizaje memorístico, si el docente no toma en cuenta los conocimientos previos de sus alumnos, sus tradiciones, sus creencias y sólo se dedica a narrar varias veces el contenido de clase. Esto provoca que los estudiantes

solamente actúen como receptáculos, como depositarios del conocimiento para reproducirlo ya sea en clase o en un examen.

Un segundo rol en la figura del maestro es el de autoridad. El saber popular coloca al maestro como una imagen de aquel que sabe todo, antaño al docente se le consultó sobre cualquier tipo de problemática que surgiera y su consejo incidió en la familia. Véase por ejemplo en la película mexicana *El profe*, cuando el maestro Sócrates y Hortensia, hablan de otros problemas que suceden con los alumnos y la gente del pueblo, un poco antes de que el maestro haga visitas domiciliarias:

*Si la misión del educador no es solamente enseñar sino ahondar en la vida de sus alumnos. Porque los niños solamente tienen dos fuentes de aprendizaje, que es el hogar y la escuela. Si falla una, la otra no funciona. (Secuencia 15 escena 21)*

Este rol de autoridad, representa una atribución moral como en la película de *Escritores de la libertad*, cuando la maestra Erin le comenta a su marido:

*Por fin me di cuenta de lo que tengo que hacer y me encanta. Cuando les estoy ayudando a esos chicos a desenmarañar sus vidas todo en mi vida tiene sentido. (Secuencia 40 escena 51)*

Se presupone que el docente es el poseedor del conocimiento, ese saber especializado le permite un grado de credibilidad sobre lo que enseña, cómo lo enseña y a quién lo enseña. El docente representa una autoridad en el salón de clases, pues es quien legitima el conocimiento dentro del aula. Por tanto, su poder de autoridad se sustenta por sus conocimientos, la experiencia y la madurez. El error en que el docente puede caer cuando asume este rol es que abuse de su autoridad para someter a los estudiantes.

Una escena que representa la autoridad se observa en la película "*La clase*", ocurre cuando el profesor Marin después que la maestra Jules lo aborda para comentarle que hay rumores sobre el incidente que se suscitó en el

salón de clases. El profesor Marin no quiere aceptar que él generó el problema. Desde arriba el profesor observa al grupo de alumnas a la hora de la salida, se apresura a alcanzarlas y sostiene un altercado con ellas. (Secuencia 23, escena 35)

*Vosotras dos, os habéis quejado de mí, muchas gracias*  
*-De nada*  
*¿No podáis hablar conmigo?*  
*-Ustedes se quejan de nosotros, y nosotros de ustedes.*  
*No, no funciona al revés*  
*-Sí es lo mismo*  
*¿Qué esperáis conseguir?,*  
*-Que le castiguen, castigado si*  
*Quieres que me castiguen*  
*-Si nos insultó.*  
*¿Y qué sacaras con eso?*  
*-Al menos se sabrá*

Una consecuencia que trae consigo representar la autoridad, es que ésta se convierte en el centro de la imagen ideológica que el maestro tiene de sí mismo y que conserva, traslada a los demás ese imaginario que lo coloca fuera del alcance de sus alumnos y que en ciertos niveles su conducta será lo que la sociedad espera de él. En la misma película (Secuencia 11, Escena 14) se aprecia una escena en donde una alumna cuestiona esa distancia que existe entre el maestro y ellos: El profesor quiere que los alumnos hagan un autorretrato, los alumnos creen que eso es invasión de su intimidad.

*Maestro- Me interesa lo que sientes*  
*- Eso es asunto mío*  
*Maestro: Puede ser pero a mí me interesa*  
*- Pero usted es diferente*  
*Maestro: ¿soy diferente?*  
*- Porqué es profesor, por eso”*

El docente tiene asimismo el rol de guía, en otras palabras, es un acompañante del estudiante durante su aprendizaje. El estudiante aprende por sí mismo, ya que nadie aprende en lugar de otro. Muchas veces se llega a confundir el acompañar, con el ser facilitador del conocimiento. Cuando el

docente llega a enredar o confundir estos dos roles no explora otros aspectos de los estudiantes como por ejemplo sus motivaciones e intereses por la materia, el método de aprendizaje que utiliza y, mucho menos piensa que puede implementar nuevas estrategias que sean creativas y que interesen al estudiante en el campo del conocimiento. A partir de este supuesto, es de gran importancia resaltar que el ejercicio docente se encamina a guiar los procesos de formación más que a obtener un logro del estudiante. Otros autores lo denominan aprendizaje centrado en los procesos y no en los resultados. Dentro de la relación que se establece entre el guía y el estudiante se considera que los dos aprenden y mejoran sin cesar, y el docente propone los objetivos de acuerdo a los intereses del alumno. En otras palabras, el docente contempla lo que le interesa aprender al alumno y éste último decide hasta donde quiere llegar.

Si el docente potencia esta función puede propiciar un aprendizaje significativo tanto para él como para sus estudiantes. Escenas de la película *Escritores de la libertad*, dan cuenta de este aspecto, pues la maestra media entre los contextos sociales, culturales y escolares de sus alumnos, y lo que realmente desea que aprendan, utiliza estrategias populares como recurrir a raperos de moda para interesar a sus alumnos en la poesía. Las mismas escenas se repiten en la película *Al maestro con cariño*, cuando el maestro Thackery decide llevar a sus alumnos al museo para que miren y comprueben por sí mismos, los cambios de la moda.

Un rol más, es el docente como mediador entre el conocimiento y los estudiantes. En este, el docente toma decisiones en función del currículum, ya que no impone un contenido determinado y acabado. Estas decisiones pedagógicas parten de interrogantes clásicas como por ejemplo: qué enseñar, cuándo, con qué metodologías, qué materiales utilizar, qué conocimiento se considera como legítimo y cuál no por los diferentes grupos y clases sociales.

Se observa en la película *Mentes peligrosas* cuando la maestra LouAnne, hace que sus alumnos lean una canción de Bob Dylan para situarlos en un momento histórico cultural, explica algunos nombres codificados que aparecen en la canción. De acuerdo con Quiroz al

*...plantearse qué se considera conocimiento legítimo en una sociedad nos mete en un callejón sin salida, en virtud de que la noción de sociedad, en este caso, está preñada de cierta tendencia a homogenizar en lo conceptual lo que es heterogéneo en lo real. Tratando de salir del callejón, más bien habría que preguntarse qué es lo que los diferentes grupos, clases o sujetos sociales consideran conocimiento legítimo y qué es lo que no consideran como no conocimiento legítimo. (Quiroz, 1985: 29)*

La función del docente quien se ubica en esta representación es identificar las necesidades del estudiante y hacer cambios en los planes y programas porque estos suponen que las comunidades, los estudiantes, así como sus necesidades son iguales. Con base en estas necesidades el docente fija los objetivos hacia donde quiere llegar. Así puede impregnar los procesos educativos de valor formativo por medio de las interrelaciones con los estudiantes y el conocimiento.

Una muestra de cómo el docente interrelaciona con los estudiantes y fija las metas a las que puede llegar se aprecia en la película *Apóyate en mí (Lean on me,)* cuando el director Mr. Clark entra intempestivamente a la clase de Mrs. Powers y le grita *“usted alteró el himno escolar”* pues la interpretación que los alumnos hacen de él corresponde más a la cultura afroamericana con la cual están mayormente identificados. (Secuencia 15 escenas 26 y 27)

El docente no se puede conformar con el dominio de una asignatura o área específica, sino que está en preparación continua para llevar a cabo una evolución en su propia formación.

Si el docente asume este papel puede propiciar el aprendizaje significativo tanto en sí mismo como en sus estudiantes. En lo que se refiere a los roles del docente, se considera que un sujeto no puede adoptar uno solo, pues las

circunstancias a las que se enfrenta el docente día con día son muy diversas, por lo que es común que el docente represente varios papeles según se requiera. Por último, ser docente implica situarse más allá de la simple transmisión de información, ser guía, autoridad o mediador, además, es importante ubicarse como sujeto para poder comprender su práctica profesional. Al respecto la película *Río Escondido* plantea como la protagonista la maestra Rosaura caracteriza diversos roles en función de las circunstancias que rodean la trama, es la defensora de los indios contra el cacique, quien proporciona información a los niños en el aula, aguerrida y valiente para enfrentarse ante las injusticias que rodea la miserable vida de los habitantes del pueblo e incluso para defender su honor.

Los roles docentes se consideran estereotipos cuyo análisis se ejecuta en relación con las funciones que el maestro desempeña en el aula. Quizás mucho o poco tengan que ver con los arquetipos, en cuanto a que éstos son un depósito de representaciones que se repiten siempre. Esto al explicarse en forma oral puede ser difícil de entender, pero cuando se hace uso de los textos cinematográficos, esos relatos que se plasman en imágenes ayudan a razonar estos significados, puesto que las escenas son consecuentes con el análisis de la función y figura del docente.

### *El docente como sujeto*

Antes de ubicarse como tal, el docente primero que todo es una persona con características propias que determinan su ser, con cualidades que lo proyectan a un reconocimiento como individuo más allá de la profesión.

*Es decir, dentro de cualquier contexto, en cualquier sistema educativo, el maestro enfrenta y maneja la complejidad de la situación de clase como trabajador y como sujeto. Comprender al maestro como sujeto es considerarlo como persona, con razones, intereses y reflexiones propias,*

*que decide y actúa de manera significativa dentro de las posibilidades de la situación específica en que trabaja.* (Rockwell, 1985, pág. 111)

De acuerdo con lo anterior, el docente es un hombre pensante, es un ser en permanente y continua tarea por hacer para sí mismo, tiene una capacidad para crear y organizar lo que se le presente ante la vida.

El docente realiza una práctica que es preciso estudiar desde la perspectiva del sujeto, pues como señala Elsie Rockwell...*La docencia está ligada con su vida, su biografía, con el tipo de persona que cada uno ha llegado a ser*" (Fullan & Hargreaves, 1996, pág. 56)

Por lo tanto, para potenciar los aciertos y corregir los errores que existen en la práctica docente se comienza por identificar quién es ese sujeto, por qué no se puede cambiar al docente de una manera radical sin modificar a la persona que es.

Existen diferentes factores inmersos en la calidad de la enseñanza por parte del docente y son los afectivos, éticos, motivacionales, socioeconómicos, culturales y nutricionales. Uno de ellos que tiene que ver en cómo se enfrenta el docente como sujeto es la imagen que tiene de sí mismo, ya que ésta le ayuda a que se adapte a su trabajo y que lo realice de una forma adecuada, es decir, según palabras de Elsie Rockwell:

*En cierto sentido es cuestión de mantener un compromiso con un "yo ideal", o bien, aceptar un "yo pragmático". Esta situación ocurre cuando los maestros reconocen la discrepancia entre las ideologías educativas y las realidades prácticas.* (Pollard, 1985, pág. 131)

Una de estas realidades prácticas se relaciona con la carga de trabajo, porque el docente no sólo se limita a enseñar sino que también debe realizar actividades administrativas, planear la clase, elaborar el material didáctico, etcétera. Esto hace que se agote, debido a que las actividades varían considerablemente en cuanto a la cantidad de planeación, enseñanza y energía que requieren. Mientras más sencilla y rutinaria sea la actividad,

menos se requiere del maestro. Por lo mismo, a menudo surge una limitación muy real que consiste en conservar la energía para lograr mantenerse activo toda la semana. Esta carga de trabajo puede traer al docente problemas de salud física.

Además de la carga de trabajo, reconocer al docente como sujeto implica percatarse de que su práctica involucra un compromiso ético y que las prácticas pedagógicas no se reproducen mecánicamente junto con los modelos tradicionales de la educación, sino que ocurren diversos procesos que ponen en juego otros elementos, por ejemplo: la sensibilidad del docente al tratar de interpretar y entender al estudiante en sus necesidades. Y eso es posible mirarlo a través del cine donde se muestra al maestro como un ser único e irrepetible, con necesidades, problemas, gustos y, además, como una persona sensible quien en sus interacciones con los estudiantes se involucra en las necesidades, circunstancias, expectativas y retos de cada uno de ellos.

La manera en que el profesor aprenda y se forma impactará en su práctica, por ejemplo, propiciará ya sea un aprendizaje memorístico o un aprendizaje significativo dentro del aula. Por lo tanto, adoptará uno o varios roles para enfrentarse a las circunstancias del aula. Es por ello que a fin de que se forme un docente primero hay que considerarlo un sujeto y con base en esto conocer los medios por los cuales pueda formarse adecuadamente.

El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través del nivel cultural que él tiene, por los significados que le da al currículo en general y a la forma de transmitir el conocimiento, por las actitudes que tiene hacia éste, de manera especializada o fragmentada. El docente posee significados adquiridos desde su formación, mismos que transforma a partir de las experiencias vividas.

Como docente, al hacer conciencia se reconoce que existen múltiples factores que hacen compleja la práctica, pero se cuenta con elementos suficientes para realizar un análisis de lo que está ocurriendo en el aula. Los docentes no solamente tienen una lectura de lo que ocurre en el aula, sino que dirigen sus miradas hacia los acontecimientos sociales para poder razonar sobre lo que acontece con los alumnos, en la sociedad y en el mundo en general.

El maestro define su papel o por lo menos eso es lo que idealmente se desea, como a quien se encomienda de difundir un nuevo mensaje tendiente a realizar la asimilación simbólica de las nuevas clases populares y la integración moral contra las diferencias regionales o familiares.

*La tarea de enseñar consistía en la simple difusión de saberse generales. Por lo tanto, el maestro, al igual que el sacerdote, necesitaba para llevar a cabo su función civilizadora (casi misionera), la creencia en las posibilidades redentoras del nuevo mensaje. (Davini, 2001, pág. 23)*

El docente asume distintas identidades, a lo largo de la historia de la profesión los imaginarios sociales lo consideraron como apóstol, benefactor, benemérito, idealizaron su figura, quizás salvaguardando este aspecto por encima del aprendizaje de sus alumnos.

Los pedestales sólidos en los que se asienta la figura del maestro, se observan a través del desempeño del rol docente, el cual ocurre en marcos sociales y se somete a la evaluación social y a la crítica. Estos pedestales pueden derrumbarse pues el maestro ya no aparece como el líder social, ahora permanece sólo en el aula, condenado a repetir hasta el infinito un conocimiento, a reproducir mecánicamente los contenidos, sin propiciar la reflexión.

El maestro no hace nada o hace muy poco, para preservar tradiciones y mitos para satisfacer necesidades fundamentales. Sus resultados son parciales a través de las negociaciones que realizan maestros con los otros

sujetos que conforman otras sociedades, y apuestan al desarrollo de la identidad el cual depende del reconocimiento de los otros.

Cohesión nacionalista, proyecto nacional, para el reconocimiento de la identidad en el magisterio nacional, son ahora grandes utopías, a los maestros ya no los mueve ese ideal de formar una gran nación a través del ideario de una educación para todos. Secuestrados por grandes intereses, por gobiernos que no le dan continuidad a las reformas educativas, los maestros contemplan desde lejos el deterioro de su imagen ante la sociedad.

La formación de los enseñantes es el problema clave dentro del sistema educativo, tiene que ver con la manera en que se forman, el modo en que se determina la orientación de la escuela, no solamente como la transmisión de conocimientos, la forma en que se asume una ideología, donde se interiorizan los valores y normas que reproducen hasta el infinito en su práctica educativa.

Formador, instructor, enseñante, profesor, docente, educador, son muchos de los nombres con los que se le caracteriza, su labor consiste en tener mucha paciencia, su tarea se desarrolla fuera de tiempo, del mundo y de sus luchas, es una tarea sacralizada, pero al mismo tiempo insignificante, sus resultados se aprecian a largo plazo y se valoran según criterios discutibles. En la enseñanza y de manera disimulada entran en juego factores políticos, ideológicos, históricos, culturales y sociales de tal forma que el actor del drama educativo termina por resignarse a trabajar desde lejos, lo que el gran proyecto nacional le solicita.

*La educación por tanto aparece como el punto de paso obligado de todo cambio, del mismo modo que se pone al día su función conservadora de normas y reproductora de desigualdades sociales. (Ferry, 2002, pág. 18)*

En cierto nivel de generalidad, la problemática en la formación de los enseñantes es la misma en cualquier contexto nacional o internacional, se vincula con los orígenes sociales y culturales, las distintas ideologías, los

grados de información, los juicios críticos y autocríticos, las decisiones que se toman, junto con la congruencia entre los objetivos que se persiguen, los planes de estudio, los contextos donde se pretende llevar a cabo la enseñanza, las voluntades políticas, y un sinnúmero de factores, son lo que hace que la labor del enseñante se complique.

Como enfatiza Tirzo Gómez, la identidad docente se construye en un continuum desde que se es estudiante. El magisterio nacional es una serie ininterrumpida de imágenes simbólicas.

Al maestro se le insiste en que debe de formar hombres, aunque en un segundo término quede la formación del docente. La imagen mítica del maestro que todo lo puede, exhibe las carencias a que su papel lo orilla la sociedad actual.

Estos papeles se actualizan constantemente en su labor cotidiana, pasó de ser el sembrador, el apóstol, el héroe, el tirano, a la ignorancia y el menoscabo por sus estudiantes

Para hablar sobre el papel y la imagen del maestro en el entorno social, lo que significa la palabra docente, se contempla que pasó de un extremo a otro durante los últimos 20 años. De una posición social muy digna y una imagen que se fortalece por la sabiduría se llega a un concepto desgastado pues se le relaciona con paros y ausencias en clases, mientras que por otro lado el docente reclama reconocimiento, se le conceda valor a su trabajo y obviamente un mejor pago. Estas miradas tan variadas se complican más con la percepción que sobre el docente tienen los estudiantes y por ende la sociedad.

La pérdida de prestigio de la función docente es uno de los factores que provocan el malestar docente. El clima social de desconfianza sobre la influencia de la escuela en la configuración de las trayectorias individuales y

en la organización de la sociedad repercute en la pérdida de consideración social de los docentes.

La formación docente implica procesos de identificación, porque conlleva un trabajo de auto-evolución para convertirse en una persona que sintetiza los rasgos y características de lo que imagina ser maestro. Es a partir de esas imágenes simbólicas que suponen la capacidad de colocar dos vínculos entre un significante y un significado en el que se conforma el imaginario social del maestro. El simbolismo se carga de significado y emplea elementos históricos para su construcción, instituye a la sociedad, crea significados culturales que a través de la repetición de sus narrativas y rituales duplican estos discursos para así definir su identidad, a través de la creación de formas de comportamiento, que no pueden desligarse de la identidad, del contexto, del momento histórico, y dan respuesta a esas exigencias sociales, para al final producir sistemas de significación en una cuestión cíclica.

En palabras de Anzaldúa:

*La identidad docente no escapa a la urdimbre de significaciones imaginarias, por el contrario se constituye a partir de entrecruzamientos de múltiples imaginarios: el imaginario personal, el institucional, el laboral y el cultural. (Anzaldúa R. , 2004, pág. 96)*

Por consiguiente, la formación docente y las imágenes del maestro no son una trama sencilla de interpretarse, su identidad se forma por múltiples entramados, que se superponen y que como en una espiral simbolizan y significan en el colectivo social, siempre adecuándose a las demandas y requerimientos que el imaginario social le impone, y como una tarea titánica tratando de dar cobertura al proyecto educativo, cumplimentar con los perfiles que las políticas educativas le señalan y además de todo, con sus mitos de sacrificio y vocación a cuestas.

# CAPÍTULO 4

## ARQUETIPOS DOCENTES

## Capítulo 4. Arquetipos docentes

**M**uchas veces el cine recurre a temas que ya se abordaron pero cuando se interpretan bajo otras ópticas, resultan frescos para el público pues los elementos del lenguaje cinematográfico se encuentran por encima de lo que se narra o representa, otorgan un predominio a la forma sobre el fondo o contenido. El cineasta crea una realidad mediante su arte, distinta a la realidad circundante.

El cine exhibe dentro de sus películas contenidos inconscientes, que tienen la particularidad de que se representan por medio de símbolos, en donde siempre se va a observar algo más que su significado evidente e inmediato, algo que quizás nunca pueda ser definido. Cuando las personas se encuentran ante un símbolo, se transportan a ideas que subyacen más allá del alcance de la razón, y esas cuestiones que son inexplicables, se equiparan a los símbolos para representar aquellos aspectos que no se definen con exactitud, por eso el lenguaje simbólico se emplea espontáneamente en las mitologías, al igual que en las grandes religiones y en todo tipo de manifestaciones artísticas.

Ante esto, este capítulo intenta recuperar el sentido social que se le otorga al docente, al considerar que la imagen que representa al desarrollar su función corresponde a una figura arquetípica, que se devela en el mito y, cuyas imágenes se pueden apreciar en el cine y al mismo tiempo imaginarse a través de un lenguaje, como fuente y expresión del imaginario popular. La base mítica del cine es su poder de construcción icónica.

*Los mitos no son comparables a los sueños. Sus figuras se originan en las mismas fuentes –las fuentes de la fantasía- y su gramática es la misma, pero no son productos espontáneos del sueño. Al contrario sus*

*patrones están controlados conscientemente. Y su función aceptada es servir como un poderoso lenguaje pictórico para la comunicación de la sabiduría tradicional. (Campbell, 1997, pág. 304)*

Al contemplar como el cine resguarda la figura del docente, es claro que preserva no sólo ciertos rasgos que lo caracterizan como tal, sino también aquellos que lo conforman culturalmente, y le conceden una identidad que lo identifica sin importar el lugar donde ejerza su profesión. El lenguaje hermenéutico, como interpretación de distintas realidades, permite develar en la función del docente los mitos que subyacen como la abnegación, el sacrificio, la dedicación y que se representan en múltiples escenas en la pantalla grande. El maestro también personifica a un héroe de índole cultural, el mito del héroe es el mito más común y que mejor se conoce. Está presente en la mitología clásica de Grecia y Roma, en la Edad Media, en el Lejano Oriente y entre las contemporáneas tribus primitivas, también aparece en los sueños.

¿Puede considerarse la imagen del maestro como la de un héroe mítico?  
¿Será posible que las imágenes del cine, reflejen algunas características que enfatizan la heroicidad del maestro? ¿O será que el ejercicio docente de un maestro se inviste de toda la carga que conlleva la profesión docente, como un apostolado, un sacrificio, o simplemente se impregna de arquetipos que se manifiestan en sus imágenes?

Los maestros en el cine no sólo encarnan estereotipos en su forma de trabajar en el aula, pueden ser guías, autoridad, permisivos, paternalistas y un sin fin de roles, pero también simbolizan arquetipos que surgen desde el inconsciente de cada persona y que constituyen y enfatizan el mito. Más allá de entender esto a través del racionalismo, el cine juega con otros elementos que conceden distintos significados a lo que se mira. El mito expresa algo más, no tiene que ver con una realidad histórica, no relata sucesos que ocurrieron, justo es decir, que ese descrédito en que cayeron se debe al surgimiento del pensamiento filosófico griego. De cualquier forma, los mitos

tienen un común denominador que se les suministra por narrar algo que sucedió en un tiempo esencial. Un ejemplo de esto se advierte en el racionalismo que comenzó hace casi 25 siglos con los clásicos griegos persiste poderosamente en la cultura occidental a través de Aristóteles, Bacon, Descartes y el positivismo; despojó a las personas de experiencias validadas por su sentido existencial. Esta macro cultura enfatiza el conocimiento intelectual, abandona el terreno de lo que no se puede entender a través del método científico, y la clasifica entonces, como arte, poesía, magia, religión, superchería y por ende carente de un espíritu de racionalidad intelectual, incluso las funciones de la afectividad y de la intuición se sumergen en esta posición.

El hombre por descuidar los patrones de significación o simbolismo, la riqueza de la experiencia, la transmisión de las prácticas rituales y orales, la sabiduría de los ancianos, las motivaciones interiores, tornó su existencia en una práctica utilitarista, que falla en hacerle comprender esas respuestas las cuales no pueden explicarse únicamente por medio de la razón, lo despojan de su lado humano y le dan un sinsentido a su existencia.

*Como señala Jung el hombre puede acercarse a la realidad del conocimiento intelectual partiendo de hipotéticos patrones de significación, patrones de una totalidad que sólo puede ser experimentada y descrita simbólicamente. (De Castro R, 1995, pág. 23)*

Para el caso de la educación un claro ejemplo sobre los rituales puede observarse en la película *La sociedad de los poetas muertos*, donde para iniciar el año escolar el director presenta a la comunidad estudiantil *la luz del conocimiento*. Un hombre se acerca a unos niños y les enciende la vela. *La luz del conocimiento* pasa de mano en mano mientras el director pondera los cuatro pilares que rigen su tradición escolar, éstos son tradición, honor, excelencia y disciplina (A.P Weir, 1989) (Secuencia 21, escena 42).

A través de la aproximación simbólica el hombre se acerca a la realidad, puede ser una experiencia de tipo intuitivo, imaginativa, indefinida, pero que no se alcanza por otros medios pues los términos conceptuales no son suficientes para explicarla. Los sueños son una muestra de la necesidad que tiene el hombre de interpretar lo que le sucede, así como buscar otros significados que a los que atribuye las vivencias que experimenta. En la misma película Mr. Keating reúne a sus alumnos en el hall de ex alumnos para simbolizar por medio de los versos de un poema la frase aprovecha el día. *Para los vírgenes aprovechen el tiempo. Carpe Diem* (A.P Weir, 1989) (Secuencia 15, escena 20). Quiere que los muchachos comprendan todo el significado que las palabras del poema encierran, el docente recrea el ambiente para que los mensajes lleguen para lo cual se basa en las emociones, en los recuerdos, en frases que impactan y que parecen surtir efecto.

Al respecto, Carl Gustav Jung estableció que la intuición y la emoción, así como la capacidad de percibir y crear a través de los símbolos, son modos básicos del funcionamiento psíquico humano.

*El modo simbólico de vivir la experiencia se corresponde más con la propia metafísica donde puede captarse una significación distinta, no atada al tiempo, al espacio o a la mera causalidad y que puede ser intuida o insinuada. (De Castro R, 1995, pág. 17)*

Los signos como son el producto de las percepciones objetivas y conceptualizables, son semióticos, es decir se refieren a cosas de conocimientos relativamente limitados. Un símbolo en cambio, es la expresión de una experiencia espontánea que viene desde el interior y que apunta más allá de la cosa misma a una significación no alcanzada por un término racional.

Retomo una escena de la misma película *La sociedad de los poetas muertos*, Mr. Keating ilustra la clase, mientras los alumnos caminan y marchan en el patio, él dice:

*La dificultad de tener sus propias creencias ante otros. Todos necesitamos que nos acepten. Deben fiarse de sus creencias, de su originalidad, aunque otros crean que son raras o poco populares y aunque el rebaño diga muy maaaaal. Quiero que encuentren su propio caminar. (A.P Weir, 1989)*

Con lo anterior quiero significar que el profesor apela a que sus alumnos hallen su propio sentido, pues muchas veces el ser humano tiene la capacidad de relacionarse con el mundo circundante de distintos modos, unas veces lo percibe, otras, toma una posición delante de los acontecimientos y otras lo interpreta, esto lo hace a través de la aproximación simbólica, pues le proporciona otra forma de conocer realidades ignotas. La aproximación simbólica es un medio válido para saber, se percibe a través de imágenes que representan el mundo.

Antes de proceder a explicar lo concerniente a los arquetipos, hay que mencionar que Jung para apropiarse de tal término partió de la idea de destacar lo impersonal, lo colectivo de ciertos contenidos no referidos a la experiencia individual. Enfatizó también la idea de que en el hombre se depositan contenidos inconscientes, a través de ellos se revelan imágenes peculiares que se pueden interpretar.

Las imágenes del cine se construyen y proyectan con base en símbolos que permiten representar e interpretar realidades distantes, lejanas en tiempo, en lugares, en culturas y formas de vida.

En la imagen originaria, se concentra un elevado grado de emocionalidad, deja ver en su interior una vida propia autónoma, mientras que, las imágenes poseen leyes expresas, que llegan a superar la realidad exterior.

En ese sentido, según apunta Liliane Frey-Rohn:

*Lo que prendió sobre todo a Jung fue el hecho de que en la imagen originaria se revelaba una especie de “disposición subjetiva” a la adquisición de experiencias interiores, pues la imagen, a diferencia de la percepción, dependía en gran medida de la sustancia de la experiencia, remitía a la parte subjetiva de la vivencia.[...] Representaba el modo en*

*que el mundo se reflejaba desde siempre en el interior anímico.* (Frey Rohn, 1991, pág. 96)

Jung encontró afinidad en las imágenes originarias con la arqueología y la historia de las religiones, pero sobretodo, en cuanto a la existencia de formas básicas típicas dentro de los motivos repetitivos y, las transferencias que se hacían de los motivos arcaicos que las personas experimentaban. Un ejemplo se observa cuando al médico se le equipara con la figura del brujo o el hechicero, estas figuras le parecían a Jung que daban ciertos indicios no sólo de la existencia de hechos impersonales en el interior de la psique, sino también de protorrepresentaciones que se repetían siempre de modo parecido. Es por esto que las escuelas refrendan prácticas repetitivas, para consolidar un discurso que subyace desde los ideales que socialmente representan.

Muestras de ello se narran en la película *Ni uno menos*, donde los niños desperdigados en el patio, ante la voz del alcalde hacen honores a la bandera. Dentro de esta acción subyace un planteamiento ideológico sociocultural y diverso que se representa en el cine. (*Secuencia 2, escena 8*) Jung estableció algunas propiedades para la imagen originaria, como lo fueron las repeticiones, constancia, efecto fascinante y regularidades a las que llamó: *dominantes*.

*Estos dominantes son los soberanos, los dioses, es decir, las imágenes de las leyes y los principios dominantes, de regularidades medias en el desarrollo de las imágenes que el cerebro ha recibido en el curso de procesos seculares.* (Frey Rohn, 1991, pág. 27)

La imagen arcaica o imagen originaria, es el antecedente de la imagen arquetípica, puesto que en un inicio dichas expresiones se emplearon como sinónimos.

Con el tiempo el concepto arquetipo señaló no sólo la imagen originaria, sino también se le relacionó de lo kármico y lo fatal. El arquetipo no es

únicamente un punto de concentración de vías del pasado, sino también un centro del que parten nuevos efectos creadores, siempre tiene la misma disposición de reproducir las mismas o parecidas representaciones míticas, inherentes a la vida.

Como tal, el arquetipo difiere poco de la formulación históricamente construida. Los arquetipos aparecen en una forma que muestra de manera inconfundible el influjo de la elaboración consciente, que juzga y que valora.

*El arquetipo representa esencialmente un contenido inconsciente, que al concientizarse y ser percibido cambia de acuerdo con cada conciencia individual en que surge (Jung C. G., 1991, pág. 11).*

Los arquetipos encuentran expresión también en el mito y la leyenda, son formas configuradas de un modo consciente y específico que se transmiten con relativa identidad a través de largos periodos de tiempo.

A los arquetipos les corresponde un papel decisivo, porque son el reflejo de reacciones instintivas, psíquicamente necesarias en determinadas situaciones, puesto que al esquivar la conciencia determinan una conducta inevitable, aunque racionalmente parezca inadecuada. Las normas de conducta de los animales se corresponden con arquetipos biológicos. Los símbolos arquetípicos se encuentran cubiertos por otros contenidos o interrumpidos en su relación, pero es gracias a la voluntad del hombre que estos arquetipos se pueden dominar, reconocer e interpretar.

El arquetipo posee una eterna presencia, puede surgir en los más diversos grados psíquicos y planos, se adapta en sus modos de manifestación a las situaciones correspondientes, continúa siendo el mismo en su estructura y significación fundamental. En el lenguaje del inconsciente, que es un lenguaje figurado, los arquetipos aparecen en forma de imagen personificada o simbólica. El número de arquetipos corresponde a las posibilidades de vivencias típicas fundamentales que el ser humano experimentó desde

siempre. Los motivos de las imágenes arquetípicas, son en todas las culturas, los mismos. Se encuentran en todas las leyendas, mitologías, tradiciones religiosas y misterios, por ejemplo la creación de la humanidad por una entidad divina, aparece en la historia de todos los pueblos, se preserva y transmite de forma oral de generación en generación a través de los tiempos.

Para Jung el significado de inconsciente se encuentra implantado, en la expresión del *colectivo*, en cuanto este inconsciente no es de naturaleza individual sino universal, es decir, tiene contenidos y significados que son los mismos en todas partes y en todos los individuos. Es idéntico a sí mismo en todos los hombres y constituye un fundamento anímico de naturaleza suprapersonal en todo hombre.

Los arquetipos son inconscientes colectivos arcaicos o primitivos. Otra expresión conocida de los arquetipos son el mito y la leyenda, como formas que se trasladaron a través de largos periodos. Para Jung los mitos son manifestaciones psíquicas que reflejan la naturaleza del alma.

Cuando se expresan en forma de arquetipos narran situaciones que se asemejan al recorrido de un héroe, a la inmortalidad de un dios. Sus imágenes son tan significativas que el hombre nunca pregunta por su significado, aunque de pronto se descubra que no tienen ninguno. El hombre entonces descubre, que no pensaba para nada en esas *sus* imágenes y se da cuenta que son producto de su misma mano.

*Nunca le faltaron a la humanidad imágenes poderosas que le dieran protección contra la vida inquietante de las honduras del alma. Siempre fueron expresadas las figuras de lo inconsciente mediante imágenes protectoras y benéficas que permitían expulsar el drama anímico hacia el espacio cósmico extraanímico (Jung C. G., 2002: 169)*

Los primeros hombres primitivos, tuvieron que explicarse lo que sucedía a su alrededor a través de las fuerzas de la naturaleza, a ellas les concedieron

poderes divinos. De ahí que tuvieran dentro de sus deidades y creencias, al dios fuego, el dios trueno, o cualquier otro fenómeno natural que no pudieran controlar. El hombre despertó en un mundo que no comprende del todo y por eso trata de interpretarlo, de otorgarle un significado. La forma de conceder significado proviene de categorías históricas desde la antigüedad, utiliza ciertos matices lingüistas, que provienen de imágenes arcaicas.

Jung refiere en su texto *El hombre y sus símbolos*, que el proceso simbólico es una vivencia en imagen y de la imagen. Los arquetipos se presentan en la experiencia directa, como personalidades actuantes en los sueños o fantasías. Pero hay otro tipo de arquetipos que se designan como arquetipos de la transformación. No son personalidades, sino más bien situaciones, lugares, medios, caminos, típicos que simbolizan los distintos tipos de transformación, al igual que las personalidades también son símbolos auténticos y legítimos, que no se interpretan como signos, ni como alegorías.

En principio todo se descubre en imagen o sea simbólicamente, pero se corre el riesgo de sucumbir al influjo de los arquetipos. Un hombre sin una representación colectiva dominante sería un fenómeno, alguien completamente anormal, las representaciones colectivas tienen fuerza dominante y por ello cuando se reprimen no se ocultan tras cualquier fenómeno, sino que lo hacen a través de representaciones o figuras que son problemáticas en sí mismas.

*Entre las ideas más notables de Jung figura la concepción del símbolo como mediador, en el que se unen los contrarios de consciente e inconsciente. (Frey Rohn, 1991, pág. 33). En su calidad de imagen que todavía no adquiere una forma racional y de manifestación del fondo anímico primitivo, el símbolo forma parte, de la realidad consciente. Jung veía en él una expresión paradójica que aspiraba a unir los opuestos. El símbolo es el camino*

intermedio en el que se unen las contradicciones y se gestan nuevos movimientos.

Los símbolos pueden distinguirse en naturales y culturales, los primeros se derivan de los contenidos inconscientes de la psique y representan un número de variaciones en las imágenes arquetípicas esenciales. Los culturales se emplean para expresar verdades eternas, sobretodo en las religiones, pero se transforman en procesos relativamente conscientes hasta convertirse en imágenes colectivas que distintas sociedades aceptan.

### *Mitos y Arquetipos*

Carl Jung deduce la existencia de los arquetipos al observar que los mitos contienen ciertos motivos que se repiten a través de los tiempos y en diferentes culturas, Stanley Roman Hooper, hace alusión al mito al afirmar en su artículo *El mito, los sueños y la imaginación*, que el ser humano perdió la esencia del mito, languidece, son seres que extraviaron su rumbo (Roman Hooper, 2006, pág. 99).

Los mitos se generan de una manera espontánea e involuntaria, lo que equivale a plantear que dentro de las distintas culturas donde se crean y generan los mitos, transmiten distintos procesos, a veces de forma ingenua, aunque la propia humanidad lo experimente y a su vez lo transmita de forma diferente.

La conciencia mítica es un vínculo que une a los hombres y los relaciona con el misterio del que surgieron. La conciencia contemporánea rechaza el mito en sus formas clásicas, esto significa que desean sepultar al mito.

El mito es una realidad cultural compleja, que se aborda e interpreta en distintas perspectivas. El cine y su lenguaje son algunas de estas representaciones. El lenguaje en el cine cobra autonomía y se le empieza a desentrañar como un código articulado con reglas diferentes. Jean Mitry,

separa a cada uno de sus elementos que al encadenarse producen el fenómeno fílmico, éste se construye a través de narrativas que a su vez, se representan en imágenes. Mircea Eliade, cree que ciertos comportamientos míticos, perduran aún ante nuestros ojos.

*No se trata de supervivencias de una mentalidad arcaica, sino de que ciertos aspectos y funciones del pensamiento mítico, son constitutivos del pensamiento humano. (Eliade, 2001, pág. 192)*

Una imagen que se repite en las muchas historias que el cine puede narrar, es la del héroe, ya sea que se represente como un ser fantástico, o como un hombre común y corriente cuyas hazañas hace que sobresalga. Las películas que se refieren a los maestros los colocan en distintas épocas, países, momentos históricos, los caracterizan en el aula con diferentes métodos pedagógicos para enseñar a una comunidad de alumnos difíciles, marginales, o normales pero inscritos en escuelas que utilizan una pedagogía tradicional, donde el alumno desempeña un rol pasivo. Es entonces, cuando la representación que el cine hace del docente, lo coloca en una postura de heroísmo total, con elementos como *la vocación, el sacrificio, el apostolado y el sufrimiento*, todos y cada uno de ellos lo coloca como un héroe o heroína quienes al término de la historia que el cine narra, se recompensaran por su dedicación al trabajar con alumnos tan distintos.

Aunque varía mucho en detalle, el relato del héroe es muy similar estructuralmente. Tiene un modelo universal aunque distintos grupos o individuos sin ningún contacto cultural directo lo desarrollen. Una y otra vez se escucha un relato que cuenta el nacimiento milagroso, pero humilde, de un héroe, sus primeras muestras de fuerza sobrehumana, su rápido encumbramiento a la prominencia o el poder, sus luchas triunfales contra las fuerzas del mal, su debilidad ante el pecado del orgullo y su caída a traición o el sacrificio heroico que desemboca en su muerte.

En muchas de esas historias, la primitiva debilidad del héroe está contrapesada con la aparición de fuertes figuras tutelares o guardianes, que le facilitan realizar las tareas heroicas que no podría llevar a cabo sin ayuda.

El cometido esencial de la narración y trayectoria del héroe, es desarrollar la consciencia del ego individual (que se dé cuenta de su propia fuerza y debilidad). Después de que enfrente las arduas pruebas y tareas, superará la prueba inicial y entrará en la fase madura de la vida. El relato del héroe perderá su importancia al llegar a este punto. La muerte simbólica del héroe se convierte en el alcance de la madurez. Es decir, la imagen del héroe evoluciona de una manera que refleja cada etapa del perfeccionamiento de la personalidad humana.

Existen muchos tipos de arquetipos, pero para lo que concierne a este trabajo se seleccionaron aquellos que dan respuesta a la función docente, representada por la imagen del maestro y esta imagen interpretada desde el cine.

Primero que nada, se necesita equiparar al cine y a la escuela, en particular al salón de clases con un arquetipo, en este caso se encuentra similitud con el arquetipo de la cueva.

*El mito de la reproducción de imágenes en movimiento -básicamente eso es el cine-, nació en la imaginación del hombre pre-histórico, que pintó en el techo de una cueva semioscura, el jabalí policromo de ocho patas para reproducir el movimiento del animal, posiblemente para asegurar una buena caza. (Freire, 29 julio 2009)*

Sin embargo, hay otro ejemplo, más contundente, para relacionar el mito y una de las primeras representaciones del cine: El mito de la caverna que Platón expone en el libro VII de la República o el Estado. Héctor Freire refiere que *para este filósofo, los mitos son una estrategia narrativa y una vía de acceso al conocimiento*. Platón sugiere su pensamiento a través de mitos

y eficaces imágenes, como un encadenamiento de parábolas filosóficas, que dan forma a la narración a través de la memoria.

En cuanto al arquetipo de la cueva o caverna, que como arquetipo semeja la matriz materna, la caverna figura en los mitos de origen, de renacimiento y de iniciación de numerosos pueblos.

*Designa un lugar subterráneo o rupestre, con el techo abovedado, más o menos hundido en la tierra o la montaña, y más o menos oscuro. (Chevalier & Gheerbrant, 1993, pág. 263)*

La relación que se establece entre la caverna y el cine es uno de los mitos que se conocen y que Héctor Freire refiere:

*La condición humana es semejante a la de unos prisioneros que, desde su infancia, estuvieran encadenados en una oscura caverna, obligados a mirar a la pared del fondo. Por delante de la caverna cruza una senda escarpada por la que pasan diversos seres. Los resplandores de una gran hoguera proyectan sobre el fondo de la caverna las sombras vacilantes de los que pasan ante la entrada. Los encadenados, que sólo conocen las sombras, dan a éstas el nombre de las cosas mismas y no creen que exista otra realidad que la de ellas. (Freire, 29 julio 2009, págs. 50-62)*

La relación entre este mito y el cine es asombrosa pues por un lado, aparecen los elementos constitutivos que hacen posible el fenómeno cinematográfico, y por el otro la comparación entre éstos y el mito que representan, por ejemplo: la sala cinematográfica (la caverna oscura), los espectadores (los prisioneros) la pantalla (el fondo de la caverna), la fuente lumínica-el proyector (los resplandores de la gran hoguera) y por último el film, las imágenes en movimiento (las sombras vacilantes). Además hay que considerar quizás lo más importante, la alegoría que se desprende de este mito, y que todavía hoy, muchos espectadores de cine confunden el creer y toman por real, lo que se proyecta en la pantalla-cueva, o sea confunden lo real con la representación de lo real. Por ende, la narración es la parte constitutiva tanto del mito como del cine, donde no son tanto los temas que se eligen los que determinan la suerte de un relato, sino la estrategia que se

adopte para narrarlos. Al comparar el ejemplo anterior, primero con la escuela y luego con el salón de clases, se hallan semejanzas en cuanto a que la escuela es una institución cerrada en sí misma, lo mismo que el aula, ambas son oscuras, en el sentido en que no se conoce lo que sucede dentro de ellas, los prisioneros a quienes alumnos y maestros personifican se contienen en esa bóveda de cuatro paredes; la pantalla, puede ser el pizarrón donde se vierte el conocimiento que debe verse, asimilarse y en el cual se asientan los conocimientos que los estudiantes adquieren y que el profesor plasma; el destello de conocimientos diseminados en los exámenes como la fuente lumínica y esas sombras vacilantes inciertas que recorren los pasillos, las aulas, el patio de recreo, maestros y alumnos desdibujados por el sistema, pero listos a proyectarse en la sociedad.

Por tanto la escuela como institución cerrada en sí misma, vive la repetición de sus propios mitos en cada ciclo escolar. Hay una muerte simbólica, con sacrificio y con dolor, que se experimenta al concluir otro año más.

Ahora bien, este trabajo de investigación se centró principalmente en los mitos, símbolos y signos que rodean la figura del maestro, proyectado en imágenes fílmicas, a través de una selección de escenas que relaten el recorrido que hace el maestro, desde ese imaginario colectivo y que se representa en arquetipos. Este trabajo ofrece una interpretación a partir del lenguaje cinematográfico que toma como eje la figura del maestro, con la intención de ofrecer claves simbólicas, arquetipos psicológicos y socioculturales a partir del contraste que se hace al elegir distintos momentos históricos y, en donde destaca el arquetipo que representa al maestro, el cual surge una y otra vez, no importa la anécdota de que se trate, el cine permite ver en imágenes como un arquetipo - en este caso el del docente- prevalece aunque se cambie el contexto social o la época histórica.

### *El maestro en el cine*

El cuerpo de películas seleccionadas entre muchas que tratan historias de maestros y que permitieron significar la imagen del docente en la pantalla cinematográfica, requirió de observarlas y descomponerlas en escenas, capturar diálogos, contextualizar la época o momento, para de ese modo identificar a través de distintas escenas las acciones del profesor y si éstas respondían a algún arquetipo o expresaban un mito. Las cintas que se eligieron y con las cuales se trabajó la interpretación se presentan a continuación, corresponden a distintas producciones, países además que se sitúan en diversas épocas como se verá a continuación:

#### Producciones Mexicanas

- a) *La maestra inolvidable*
- b) *El profe*
- c) *Río Escondido*
- d) *Simitrio*

#### Producciones Españolas

- e) *La lengua de las mariposas*

#### Producciones Francesas

- f) *Los coristas (Les Choristes)*
- g) *La clase (Entre le murs)*

#### Producciones Inglesas

- h) *Al maestro con cariño (To sir with love)*

### Producciones Chinas

- i) *Ni uno menos*

### Producciones Norteamericanas

- j) *La sociedad de los poetas muertos (Dead poet's society)*
- k) *Mentes peligrosas (Dangeorus minds)*
- l) *Escritores de la libertad (Freedom writers)*
- m) *Apóyate en mí (Lean on me)*
- n) *Lección de honor (The emperor's club)*

### Producciones Brasileñas

- o) *La mancha de grasa*

La filmografía mexicana presente en cuatro películas, sitúa al maestro en áreas rurales; en *Río Escondido*, la protagonista recibe directamente del presidente de la república la misión de impartir educación; en *La maestra inolvidable*, la nueva maestra, sabe que ejercer su profesión implica que deberá acudir a cualquier lugar donde se requiera un profesor. En *El Profe*, se observa un maestro urbano que termina en un pueblo donde imparte sus conocimientos y *Simitrio* narra la historia de un maestro rural en sus últimos años de servicio, quien es víctima de las bromas de sus alumnos. Estas cintas se sitúan en distintos momentos históricos, que como se expresó en el primer capítulo de este documento señalan y enfatizan los cánones y normas, demuestran el impacto que el docente tenía en distintas comunidades o responden a los ideales educativos de la época que representan.

En la película española *La lengua de las mariposas*, los acontecimientos históricos que están detrás determinan claramente la vida de los personajes, tal y como queda expuesto al final. Durante toda la cinta se observa un aire

de nostalgia por la libertad, la esperanza y el cambio social que supuso la Segunda República Española, y una denuncia de la bestialidad irracional de los que la derrocaron. («*Gracias a la República podemos votar las mujeres*», -dice la madre de Moncho-)

En lo que se refiere a las dos películas francesas que se seleccionaron éstas se ubican en épocas diferentes y plantean el rol docente desde muy diversas perspectivas.

*Los coristas (Les choristes)* sucede en el año de 1949, narra las experiencias de Clément Matthieu, un profesor de música con dificultades para encontrar trabajo, al que contratan en un internado de alumnos difíciles, donde disciplina y rigor son las únicas consignas educativas del director Rachin. La película versa sobre la capacidad del ser humano para sobreponerse a las circunstancias más difíciles, siempre que se cuente con una mano amiga capaz de guiarle, en este caso la del profesor Matthieu.

Del filme francés *La clase (Entre les murs)* la cual se tradujo literalmente en la mayoría de los países de habla hispana como *Entre los muros* y en México como *La clase*, se observa que el protagonista es un profesor de lengua francesa, el cual lidia a diario con un grupo de alumnos de alrededor de 14 años en un colegio donde se presentan problemáticas tan diversas como profundas. Una de las problemáticas que se percibe de manera más firme en el filme es la convivencia dentro del aula de alumnos provenientes de distintas culturas. Si bien hay una cantidad importante de estudiantes originarios de África, no todos son de la misma región e incluso pueden sentirse ciertos choques entre ellos, por esta razón.

La cinta inglesa *Al maestro con cariño (To sir with love)*, plantea en su trama la llegada de un nuevo profesor Mark Thackeray al instituto East End un colegio de los barrios bajos de Londres. El maestro es un hombre de color

pero además es un ingeniero que acepta un empleo temporal como profesor de un curso. No sabe que tendrá que enfrentarse con un grupo de estudiantes rebeldes e insolentes. Para ganárselos utiliza los métodos tradicionales, pero se percató de que debe cambiar de estrategia si quiere salir con éxito de la empresa. La película recrea los años sesenta, resalta la figura del docente en cuanto a su manera de educar, sus valores y su trato con esta juventud, que modifica al final sus actitudes.

La película china *Ni uno menos*, esboza el papel de una maestra novata Wei, una niña de 13 años, quien se convierte en sustituta del profesor de una remota aldea china. La joven hace lo que puede para mantener a raya a los alumnos tarea nada sencilla, sobretodo cuando uno de sus alumnos se fuga a la ciudad. Wei quiere cumplir la promesa de no perder a ninguno de sus estudiantes, por lo que sin importarle nada va para allá dispuesta a todo para encontrarlo. Lo más significativo de esta maestra es el esfuerzo que hace para retener a los estudiantes; sabe que el hecho de perder a uno solo de ellos le puede traer tantas frustraciones como perderlos a todos.

Las películas norteamericanas responden a una selección distinta, tres de ellas se inscriben en sociedades escolares conflictivas y violentas, *Mentes peligrosas*, *Apóyate en mí* y *Escritores de la libertad*, son historias que surgen de la vida real. La violencia en las aulas suele referirse a agresiones físicas o verbales, que se dirigen contra el mobiliario del centro, contra los profesores o contra los propios compañeros. En otras muchas, aparecen pandillas más o menos organizadas, que marcan su terreno en el recreo, en los pasillos, en los baños y en los alrededores del centro.

El fenómeno educativo en los Estados Unidos refleja una realidad en que la intimidación, las amenazas, las sociedades marginales, los medios educativos restrictivos son la constante que impera y cuya contención se relega al trabajo en las escuelas y particularmente a la figura del maestro. La violencia, se da entre los alumnos, que reproducen en muchas ocasiones la

que viven en el ambiente familiar, se da hacia los profesores, tanto por parte de los alumnos como de sus padres, se da entre los profesores entre sí, no tanto en forma física, sino de manera verbal, selectiva, discriminatoria, pero también se da de los profesores hacia los alumnos.

En cambio las dos cintas restantes *La sociedad de los poetas muertos* (*Dead poet's society*) y *Lección de honor* (*The emperor's club*), exploran el mundo de la educación rígida y tradicional que instituciones particulares imparten y resaltan que el prestigio es lo que cuenta.

*La sociedad de los poetas muertos* cuya época histórica se enmarca en el otoño de 1959, en la Academia Welton, un internado privado muy tradicional, en las montañas de Vermont, narra el comienzo del año lectivo con un nuevo profesor de literatura llamado John Keating. Éste, con métodos bastante heterodoxos, logra poco a poco que sus alumnos comiencen a pensar por sí mismos y les enseña a descubrir que cada uno tiene en sus manos el poder de hacer de su vida algo extraordinario. Su propuesta es arriesgada y no se le recibe bien por parte de los otros maestros, pero en cada uno de los alumnos algunos inmaduros e idealistas, tiene un impacto diferente aunque no se prevea la tragedia.

Por otro lado la propuesta de la película *Lección de honor* (*The emperor's club*), refiere la pasión por la enseñanza de William Hundert, el asistente del director de la prestigiosa escuela de St. Benedict's, quien pone en práctica lo que enseña. Se esfuerza por educar y moldear el carácter de sus alumnos. Es un maestro quien cree que las clases de historia son más que simples lecciones del pasado. En el otoño de 1972, el profesor Hundert recibe un nuevo alumno en el que deposita su confianza Sedgewick Bell, un joven estudiante quien desafía las reglas de la clase, reta al profesor y lo decepciona al hacer trampa por querer ganar un concurso.

La última película que seleccioné *La mancha de grasa*, representa la propuesta brasileña de contar la historia de un niño muy pobre, que después

de salir de la escuela se dedica a vender empanadas para ayudar a su mamá. En múltiples ocasiones, el niño manchó de grasa su único cuaderno al entregar la tarea, por lo que su maestra no sólo lo regaña sino también lo desprecia y castiga. Ante esto, el niño avergonzado deja de ir a la escuela. La postura de la maestra muestra una clara intolerancia hacia las necesidades socioculturales de sus alumnos y, llama la atención que es a partir de la insistencia de una persona, que se sensibiliza en el trato hacia sus alumnos.

### *Arquetipos docentes*

Para interpretar la imagen del maestro que el cine expone, opté por seis arquetipos por considerar que son representativos y que realmente pueden comprobarse a través de las escenas en el cine. Estos son los arquetipos con los que se trabajan las escenas fílmicas:

- a) Arquetipo de iniciación
- b) Arquetipo de la máscara
- c) Arquetipo de la sombra
- d) Arquetipo del héroe
- e) Arquetipos ánima y ánimus
- f) Arquetipos padre, madre

*a) Arquetipo de iniciación:* La historia antigua y los rituales de las sociedades primitivas contemporáneas proporcionan material sobre los mitos y ritos de iniciación, por los cuales a los jóvenes, varones y hembras, se les acostumbra a separarse de sus padres y se les fuerza a convertirse en miembros de su clan o tribu. Pero al hacerse esta separación respecto al mundo de la niñez, el originario arquetipo paternal se perjudica, y el daño se hace benéfico mediante un proceso saludable de asimilación en la vida del grupo. Así, es el grupo quien satisface las demandas y se convierte en una

especie de segundos padres, a los cuales se sacrifican primero simbólicamente los jóvenes sólo para resurgir a una nueva vida.

Algunas películas expresan claramente en sus escenas el arquetipo de iniciación, un ejemplo de esto se observa en escenas de la película *Ni uno menos*, donde la protagonista una niña de 13 años Wei Min Zhi, sustituta del maestro Gao, tiene que dejar atrás los juegos y las risas propias de su edad para hacerse cargo de un grupo de 28 estudiantes de 1° a 4°.

La maestra Wei Min Zhi de 13 años sale de su aldea recién graduada de la escuela elemental para sustituir durante un mes en la escuela Primaria Shuixian, al maestro Gao, quien tiene que ausentarse de la escuela porque su madre se muere. En una plática inicial el maestro Gao se da cuenta que ella no sabe enseñar quizá copiar algunas lecciones y cantar. El maestro Gao la instruye sobre lo que tiene que hacer, le ofrece pagarle 10 yuan más, si cuando regrese todos los alumnos y *ni uno menos* están en el salón.

Varias escenas de esta película ejemplifican el arquetipo de iniciación. Una vez que el maestro Gao le hace una serie de recomendaciones y parte para ver a su madre enferma, Wei permanece en el patio sin saber que hacer o como enfrentarse al grupo, hasta que el alcalde llega y la regaña. *Debe enseñar*, le dice. *Tienes que enseñar. Los niños deben hacer honores a la bandera.*(A.P. Yimou, 1999) (Secuencias 1 y 2, escenas 3, 8 y 9 Secuencia 14, escena 37).

Wei, hasta ese momento una niña de 13 años, debe *iniciarse* como maestra porque fue nombrada maestra sustituta. Temerosa entra al salón los niños no la reconocen como tal.

En otra escena se puede observar:

*El alcalde la presenta en el salón, los alumnos al verla tan joven la reconocen como la hermana de un conocido.*

*Ella escribe la lección en el pizarrón, y pide que los niños la copien y sale del salón. Mientras que algunos alumnos empiezan a discutir.*

*Una alumna va por ella, y le dice:*

- *Tú eres la maestra.*
- *No hay nada que pueda hacer.*
- *Tú eres la maestra te corresponde a ti.*

El sistema de reclutamiento chino, se lleva a una alumna quien tiene habilidad para competir en atletismo; otro alumno Zhang Huike emigra a la ciudad para buscar el sustento para su familia. La maestra Wei tiene que ingeniarse para traer a Zhang de regreso. En la secuencia 12, escena 29, se ve a la maestra sola, en un camino rural, camina con decisión para lograr su cometido. La iniciación implica disposición, ella debe madurar y convertirse en adulta en solitario si quiere alcanzar su propio desafío.

En la misma película el camino de iniciación puede expresarse cuando Wei, debe ir a buscar a Zhang, pues le prometió al maestro Gao, que ni uno menos de los estudiantes que están inscritos se van a perder. Al llegar a la ciudad, y en una búsqueda infructuosa de su alumno, recibe el consejo que sólo en la estación de televisión la pueden ayudar. Hacia allá se dirige, la cámara la enfoca sola, decidida, las calles desiertas, en búsqueda de lo desconocido, en ese camino de iniciación. Como puede observarse, las dos escenas resaltan la búsqueda en solitario, que una persona con sus propios medios y miedos emprende, es un momento de transición tan tenue, y apenas perceptible que señala el comienzo de algo distinto.

En la película *La maestra inolvidable* se plantea también el arquetipo de iniciación, cuando Carmen va a recibir su título como maestra que la hace pasar de recién graduada e hija de familia a su iniciación como docente. Al recibir el documento, en automático la sociedad la inviste con toda la responsabilidad y el compromiso que eso implica; de ella se espera que cumpla con los mitos que subyacen en la propia profesión, y que de manera inconsciente adquirió, estos mitos son la abnegación y el sacrificio, además de poseer el conocimiento. Al recibir su título y mostrarlo a los niños que están presentes en la fiesta que los padres le organizan, Carmen comenta: *Esta era el ala que me hacía falta para volar como golondrina* (Cardona, 1969)(Secuencia 7, escena 13). Posteriormente Carmen viaja emocionada

en tren, deja atrás a sus padres y su vida para iniciarse en el sureste mexicano como maestra.

Es por eso que cumplir los rituales como obtener el título, dar aviso de ese rompimiento simbólico al dejar a la familia, pasar de la niñez a la adultez, hace que el ritual, ya sea que se encuentre en grupos tribales o en sociedades más complejas, insiste invariablemente en ese rito de muerte y resurrección que proporciona al principiante un rito de paso de una etapa de la vida a otra siguiente, ya sea desde la infancia a la niñez, o de la primera a la última adolescencia y de ahí a la madurez.

Esto es diferente cuando se le compara con el arquetipo del héroe, en donde se agotan los esfuerzos para alcanzar la meta y lograr sus ambiciones, aunque al héroe se les castigue o mate después. El héroe tiene que estar dispuesto a sufrir esa prueba sin esperanza de triunfo, a morir, aunque la señal pueda ser moderada o dolorosa, la intención siempre es la misma, crear la situación simbólica de la muerte de la que surgirá la sensación simbólica del renacimiento.

Imágenes de la película *La sociedad de los poetas muertos*, representan la afirmación del héroe, cuando el profesor Mr. Keating al dirigirse a los alumnos en su primer día de clases, entra silbando al salón para sorpresa de ellos, quienes están acostumbrados a clases tradicionales. El profesor les dice que para dirigirse a él pueden llamarlo *Oh! Capitán, mi capitán*; de hecho alude a una poesía de Walt Whitman sobre Abraham Lincoln. Es el líder moral al que los alumnos de la escuela Welton, van a aprender a seguir y a admirar.

En la película *Lección de honor*, el maestro Mr. Hunderl se afianza como líder cultural, cuando los ex alumnos veinticinco años después, lo invitan a recrear el concurso de Julio César, donde Sedgewick, ahora un prominente empresario nuevamente hace trampa, el maestro al encontrarlo en el baño le reclama su proceder y le ofrece la última lección.

*Pero le daría una última lección si me permite, todos en algún momento nos vemos obligados a observarnos en el espejo y ver como somos realmente. Y cuando sea su turno Sedgewick verá ante usted una vida sin virtud y sin principios. Por eso lo compadezco. Fin de la lección. (Hoffman, 2002)(Secuencia 42 escena 53)*

Las escenas finales de esta misma película refieren un importante diálogo que Mr. Hunderl, ofrece a sus alumnos después del último debate al que se enfrentaron años después:

*Un gran maestro tiene poca historia exterior para contar. Su vida influencia otras vidas. Estos hombres son los pilares de la estructura íntima de las escuelas. Son más importantes que sus piedras y sus vigas y continuarán siendo una llama viva y una fuerza reveladora en nuestras vidas. (Secuencia 45 escena 56)*

Mientras el ser humano pueda desafiar los distintos dilemas que se le presentan, asumir un carácter o postura a través de la cual se relaciona con la sociedad, o con las expectativas que la sociedad tiene sobre cada uno, instituye a la persona o en términos de Jung a la máscara, que caracteriza un impulso arquetípico que permite la adaptación a la colectividad y exigencias sociales.

*b) Arquetipo de la máscara:* Cuando la máscara es demasiado rígida y no se distingue entre el individuo y las exigencias sociales, la persona se diluye no podrá alcanzar metas personales, puesto que cada decisión que se hace implica una elección que hace que el sujeto se perciba cómodamente o puede sentir cierto malestar puesto que vive en función de la máscara. Por lo que se refiere a lo anterior, lo colectivo y lo personal no pueden separarse hay que buscar el punto de equilibrio entre ambos, sin perder su individualidad.

La imagen del maestro o la imagen que se tiene de éste, y el papel que representa ante la sociedad le confiere una rigidez en su forma de ser, de comportarse, de presentarse a dar una clase. En una escena de la película *Mentes peligrosas* la maestra LouAnne Johnson, recién contratada en la escuela Parkmont High School para impartir clases ante un grupo de alumnos difíciles, se le observa muy pulcra, con su traje sastre, rígida en la presentación de lo que se espera de ella, aunque cuando se enfrenta a la

realidad esa imagen no le es útil pues la aleja de que los alumnos la acepten. (A.P. Smith, 1995) (Secuencia 3, escena 7).

En *Escritores de la libertad*, la maestra Erin Gruwell, una joven blanca, recién licenciada, muy orgullosa de su padre, consigue trabajo en el conflictivo Instituto Wilson, de Long Beach, establecimiento que experimenta un cambio interno, pues ahora se le define por los intentos de integración racial en las aulas donde conviven blancos, negros, hispanos y asiáticos, aunque no parece funcionar como se planteó y cada vez hay mayor violencia, rechazo y discriminación. La nueva maestra Erin, se prepara para ir a trabajar, cuidadosamente se viste y elige como símbolo de su status un collar de perlas regalo de su padre, que ella siente la significa como maestra le pregunta a su marido: *Mi vida ¿Parezco una maestra?*(LaGravenes, 2007)(Secuencia 5 escena 9).

*c) Arquetipo de la sombra:* Es de este dilema de donde surge otro arquetipo que Jung nombra la sombra. La percepción de la sombra no es el total de la personalidad inconsciente, representa cualidades y atributos desconocidos o poco conocidos del ego: aspectos que en su mayoría pertenecen a la esfera personal que también pueden ser conscientes. En algunos aspectos la sombra también puede constar de factores colectivos que se entroncan fuera de la vida personal del individuo. Cuando un individuo hace un intento para ver su sombra, se da cuenta y a veces se avergüenza de cualidades e impulsos que niega en sí mismo pero que puede ver claramente en otras personas, tales como egoísmo, pereza mental, ser demasiado sensitivo, tener fantasías, elaborar planes e intrigas irreales, negligencia y cobardía, apetito desordenado de dinero y posesiones, en resumen todos los pecados veniales.

En la película *Al maestro con cariño* Mr. Thackery comparte un momento de descanso con su colega Gillian, anteriormente él fue al mercado a comprar

unas naranjas. Ella pregunta que si es todo lo que va a comer y que si no le gustan otras cosas. A lo que el maestro Mark Thackery hace alusión a la gula y le responde que: *soy muy débil con las papas fritas, los dulces, y otras delicias por lo que debo abstenerme de comerlos, pues después no puedo parar. (Secuencia 15, escena 18)*

En otra escena de la misma película el maestro Thackery irrumpe furioso en la sala de maestros después de encontrar a sus indolentes alumnos quemando una prenda higiénica femenina en la chimenea del salón,

*He perdido los nervios. Juré que nunca me pasaría. Cómo he perdido los nervios. Y en pocas semanas estos chicos me ponen así. Tan fácil, tan rápidamente. (A.P. Clavell, 1967)(Secuencia 29, escena 36)*

En los sueños y en los mitos, la sombra aparece como una persona del mismo sexo que el soñante. La sombra no consiste sólo en omisiones, también se muestra en actos impulsivos o impensados. Antes de que se tenga tiempo de pensarlo, se expone a contagios colectivos en mucho mayor medida que lo está la personalidad consciente.

La cinta *La clase*, ilustra en una escena este arquetipo (Secuencia 10, escena 13) un profesor interrumpe el descanso de los maestros con quejas de los alumnos. Está frenético, lleva 5 años como profesor. Los otros maestros se sorprenden por su arrebato.

*¡No aguanto más! ¡No los soporto, no los soporto! No son nadie, no saben nada de nada, pero te miran como a una silla si intentas enseñarles algo.  
Que se queden en la mierda, yo no voy a ensuciarme. Bajeza y mala fe, nada más siempre metiendo cizaña.  
Adelante, chicos, adelante, quedaos en este barrio de mierda  
Aquí estaréis toda la vida, os lo habéis buscado.*

Es el concepto de la sombra lanzada por la mente consciente del individuo el que contiene los aspectos escondidos, reprimidos y desfavorables o execrables de la personalidad. La sombra también contiene cualidades, instintos normales e impulsos creadores.

Al respecto en la producción china *Ni uno menos*, Wei se las ingenia para conseguir el pasaje a la ciudad; sin ella saberlo les enseña a los alumnos contenidos de matemáticas, además de conseguir que el grupo se unifique en una causa común.

Ego y sombra tienen un vínculo en forma muy parecida a como se relacionan entre sí, el pensamiento y la sensación normales y los impulsos creadores.

No obstante, el ego está en conflicto con la sombra, en lo que se llama la batalla por la liberación. En la lucha del hombre primitivo por alcanzar la consciencia, este conflicto se expresa por la contienda entre el héroe arquetípico y las potencias del mal, que se personifican en dragones y otros monstruos. La sombra también es la otra parte. El hermano tenebroso, invisible para nosotros aún cuando inseparable, el cual sin embargo pertenece a nuestra totalidad.

Es una imagen arquetípica que en la representación de los primitivos aparece, incluso en la actualidad encarnada de muchas formas. La sombra integra una parte del individuo, una especie de desdoblamiento de su ser, que, se halla unida a él como su sombra.

*De aquí que signifique para los primitivos un hechizo maligno que alguien pise su sombra, hechizo que tan sólo puede deshacerse mediante una serie de ceremonias mágicas. (Jacobi, 1976, pág. 171)*

En el arte también la figura de la sombra constituye un motivo que se toma en cuenta y se trata con mucha frecuencia. Sin embargo, el artista en sus creaciones y en la elección de motivo se nutre ampliamente de las profundidades de su inconsciente, y, a su vez, con lo que crea. De este modo, conmueve al inconsciente en su público en lo que en última instancia radica el secreto de su acción, porque las imágenes y las figuras del inconsciente son las que ascienden a la obra de arte y conmueven a los hombres, aún cuando éstos ignoren de donde proceden sus emociones. El choque con la sombra coincide muchas veces con la concienciación del tipo de función y de actitud a la cual uno pertenece.

Monsieur Matthieu en *Los coristas* sostiene un diálogo consigo mismo a través de su diario:

*...Pero quién habría escuchado. Nadie sabía que yo existía. El gran artista pronto volvería, se convertiría en un hombre común. Me llamo Clément Matthieu un músico fracasado, un perfecto desempleado. (Secuencia 42 escena 67)*

La función indiferenciada y el modo de actitud que se desarrolla de manera deficiente son el lado en la sombra, la primitiva disposición humana colectiva de la naturaleza que por motivos morales, estéticos u otros cualquiera se rechaza y a la cual no se deja progresar porque se halla en oposición con los principios conscientes.

Un ejemplo de lo anterior puede captarse en la película *Lección de honor* cuando Mr. Hundert maestro de la Academia de varones St. Benedict, con excelente prestigio, quiere ayudar al nuevo alumno Sedgewick Bell, bravucón, retador de las normas de disciplina y a quien el docente desea devolverle la confianza y seguridad de la que carece.

Es tradición de la academia organizar un concurso anual, en dónde los alumnos compiten por el premio *Julio César*, de la materia que imparte Mr. Hunderl imparte *Civilizaciones occidentales: griegos y romanos*. Sólo califican los tres primeros lugares.

Se vislumbra el arquetipo de la sombra cuando Mr. Hunderl hace trampas para favorecer a Sedgewick Bell, primero prestándole un libro para que se prepare para el concurso. *Le presto este libro porque creo en usted. Creo que podría ser el mejor de la clase si se lo propusiera. Depende de usted.* Esta preferencia por Bell, lo lleva a continuar con conductas tramposas para favorecer al alumno al recalificar el último ensayo y que pueda aparecer en la lista final como el tercer concursante, por encima de Martin Blythe, quien en realidad lo merecía.

Una persona puede encontrar su sombra sobre todo en las propias acciones erróneas o cuando afloran peculiaridades que reprimen o dominan, pero también en una figura exterior concreta. En el primer caso aparece el material del inconsciente como una figura del sueño, que representa, personificadas una o varias características psíquicas del que sueña; en el segundo es una persona del mundo en torno a la que, por ciertas razones estructurales, se convierte en portadora proyectiva de esa o esas diversidades ocultas en el inconsciente.

Una muestra de la segunda figura que se maneja sobre la sombra se observa en la producción brasileña *La mancha de grasa*, en donde la maestra vuelca todo su coraje en Lito, el niño que siempre le lleva la tarea con una enorme mancha de grasa.

*Yo vine a esta escuela llena de ilusiones, de buena voluntad; como viene siempre una maestra nueva. No entiendo que pasa. La maestra es la misma, el método de enseñanza es el mismo y los alumnos no aprenden.* (A.P Vega, Capítulo 4)

Es precisamente en nosotros mismos y con mayor realidad donde se perciben las cualidades de la sombra, siempre que se esté dispuesto a reconocer que nos pertenecen. Así por ejemplo, cuando sobreviene una explosión de rabia, cuando bruscamente se maldice o se comporta groseramente, se actúa de un modo antisocial. Cuando el comportamiento es ruin y mezquino, o aparece la cólera, o se actúa como un cobarde, frívolo e hipócrita entonces se despliegan cualidades que en circunstancias ordinarias se ocultan o reprimen cuidadosamente y cuya existencia se ignora por la persona.

En la producción francesa *La clase*, el maestro François, explota en cólera contra Khumba (Secuencia 11, Escena 14) pues ella se niega a leer y reta al profesor, él la humilla. En la siguiente escena los alumnos salen de clase, el

profesor reprende a Khumba y la cuestiona. Al final furioso porque no logró vencerla en su rebeldía, pateo la silla.

Escenas más adelante el trabajo en clase se le sale de las manos al profesor, (secuencia 21, escena 32). El maestro les habla de tercetos y cuartetos, se observa que esos contenidos carecen de importancia para los alumnos pues están inquietos por conocer sus evaluaciones. Suleyman es el más inconforme, y directamente pregunta sobre el comentario que hizo el maestro. Este incidente remite a que el profesor llame *fulanas* a las alumnas lo que desata la rabia de Suleyman que en un arrebato abandona el salón; a su salida sin querer golpea con la mochila a Khumba hiriéndola. (A.P. Cantent, 2008.)

La sombra tiene forma de aparición de manera personal o colectiva. Cuando lo hace de forma personal puede presentarse como una figura del círculo consciente, por ejemplo un hermano, o hermana mayor, el mejor amigo, o un sujeto que es el opuesto. Cuando aparece de forma colectiva puede presentarse de forma mística, cuando se trata de la manifestación del contenido del inconsciente colectivo.

Como álter ego la sombra se representa por una figura positiva, por ejemplo cuando el individuo cuya otra parte personifica precisamente la sombra, vive en la vida externa consciente por debajo de su nivel es decir que son sus lados positivos los que llevan una existencia sombría y oscura.

*Si las tendencias reprimidas de la sombra no fueran más que algo malo, no habría problema. Pero por regla general la sombra es algo bajo, primitivo, inadaptado y penoso, pero no absolutamente malo. (Jacobi, 1976)*

La sombra contiene también cualidades infantiles o en cierto modo primitivas que animan la existencia humana y la embellecen, pero al tropezar con reglas tradicionales, con prejuicios, con reparos y costumbres, con

cuestiones de prestigio de toda clase, especialmente las que se hallan en estrecha relación con el problema de la persona pueden desempeñar un papel sombrío e impedir la evolución de la psique.

El confrontarse con la sombra significa tener una conciencia crítica despiadada de su propio ser. Gracias al mecanismo de la proyección, todo lo que no es inconsciente parece que se transfiere a un objeto, por lo que siempre es el otro el que tiene la culpa, puesto que no se reconoce conscientemente que lo oscuro se encuentra en la propia persona.

*d) Arquetipo del héroe:* En el desarrollo de la consciencia individual, la figura del héroe representa los medios simbólicos con los que el ego saliente sobrepasa la inercia de la mente inconsciente y libera al hombre maduro de un deseo regresivo de volver al feliz estado de infancia, en un mundo dominado por su madre.

Generalmente en la mitología el héroe vence en su lucha contra el monstruo, después de enfrentar sus peores temores.

Pero hay otros mitos del héroe en el que retrocede ante el monstruo.

Clément Matthieu expresa sus temores en la película *Los coristas*,

*Olvidé la razón por la que vine, Rachin me aterra, el edificio me aterra, incluso los niños me aterran. Sigo creyendo que entrarán en mi cuarto para matarme. Muchos oficios, ningún prefecto. (Secuencia 9 escena 12)*

El héroe tiene que percibir que existe la sombra y que puede extraer fuerza de ella. Tiene que llegar a un acuerdo con sus fuerzas destructivas si quiere convertirse en suficientemente terrible para vencer al dragón. Es decir, antes que el ego pueda triunfar, tiene que dominar y asimilar a su sombra.

Los héroes sufren distintas mutaciones, los hay mitológicos aquellos que son los campeones no de las cosas hechas sino de las cosas por hacer. Son los guardianes del pasado.

En la producción *La mancha de grasa*, la maestra sufre una transformación después de conocer la casa de Lito, así que les dice a sus alumnos:

*Buenas tardes niños, primero que nada tengo que decirles algo. Este año yo no he sido su maestra. Porque no les he dado las clases que se necesitan en esta escuela. Me han pasado cosas que me han hecho descubrirlos, entenderlos, conocerlos en sus problemas, en su verdadera vida. Esa manera de enseñarles era inadecuada porque en lugar de que ustedes aprendieran les hice más grandes sus problemas. (Secuencia 11, escena 13)*

También se simbolizan como una mujer, quien representa *la otra porción del héroe mismo, pues cada uno es ambos*, según las palabras de Joseph Campbell, *...Si la estatura de él es la de monarca del mundo, ella es el mundo, y si él es un guerrero, ella es la fama* (Campbell, 1997, pág. 127).

Otros tipos de héroes se clasifican como el héroe de acción o el agente del ciclo, el héroe supremo cuyo símbolo es la espada de la virtud, el cetro o el libro de la ley, los héroes como redentores del mundo cuya autoridad es superior a todos los dichos de los otros héroes, y cuya representación estaría dada por la figura de Hermes.

Parafraseo a Joan Lorent-Costas en su texto *El sueño contemporáneo del héroe: Hermes en el cine*, para expresar que:

*En tanto que fuente y expresión, al mismo tiempo, del Imaginario popular, el cine de las primeras décadas perpetúa los temas, las formas narrativas, los arquetipos y los mitos que seguían vivos en la tradición pero que una nueva situación estaba ya a punto de desplazar. (Lorent - Costas, 1989, pág. 189)*

Múltiples escenas en el cine señalan la figura del maestro como el héroe como se aprecia en la película *Los coristas* donde el prefecto Clément Matthieu, tutor de alumnos internos en Fond de l'étang, confronta a Mondain, pues éste chantajea al pequeño Pépinot huérfano abandonado en esa

institución. El prefecto sorprende a Mondain junto con Corbain en la cocina, fuman y dan cuenta de algunos alimentos a deshoras.

*Matthieu le dice: Olvídate del festín. No iré con el chisme. Es un regalo. Pero te advierto: no hables de nuevo con Pépinot. No te le acerques, ni siquiera le mires ¿entendiste? Si lo miras tu vida será una pesadilla.* (Barratier, 2004) (Secuencia 25, escena 39)

En el cine el maestro no tiene una clasificación específica, no es más que un ser humano al que le preocupa sacar adelante a sus alumnos, se opone a todos los obstáculos imaginables. Este héroe cultural sufre en carne propia, vituperios, castigos, ceses del empleo, y en ocasiones tiene que sacrificarse en aras de lograr sus metas. Muchas veces su presencia se reclama, como se evidencia en la película *Mentes peligrosas*.

La protagonista, la maestra Louanne, combate la indiferencia de sus alumnos, aunque no es una maestra certificada en enseñanza, pero decide que quiere sacar adelante a este grupo de alumnos especiales, cuando finalmente logra que ellos la aprecien una serie de acontecimientos la vencen moralmente de tal forma que decide cambiar el rumbo de su vida; es entonces cuando los alumnos la cuestionan y le reclaman que se vaya:

*Porque nos deja cuando otros se han ido, no es justo que usted siga sufriendo por que Emilio murió o Callie, se va a ir. Nosotros nos hemos esforzado, ¿dónde están sus promesas? Usted se quiere ir porque ellos no están, y los que nos quedamos aquí, también hemos trabajado duro, y confiamos en usted.* (A.P. Smith, *Mentes peligrosas*, 1995) (Secuencia 33, escena 52)

En las últimas escenas de *Los coristas*, Clément Matthieu abandona el internado, el director lo corrió prácticamente pues nunca estuvo de acuerdo con los métodos educativos que usó el prefecto, sale del edificio con la esperanza de que sus alumnos lo vayan a despedir. No hay nadie, camina solo hacia el exilio por sostener sus creencias, sus alumnos están encerrados en el edificio pero desde una ventana le lanzan aviones de papel, Matthieu identifica en cada avión la letra de sus alumnos, así como las manos que se asoman para despedirlo y escucha cantos en su honor. El

héroe ha sido sacrificado y emprende el viaje final. Desea irse, tomar el camión que lo llevará a un camino sin retorno.

La última escena muestra a Pépinot que corre y llama a Matthieu con la esperanza en el rostro de que el héroe lo rescate, al principio Matthieu se niega, Pépinot está triste, no tiene a nadie en el mundo. Finalmente Matthieu lo lleva con él.

Para finalizar esta exposición se señalan someramente otros signos arquetípicos como lo son el ánima, el ánimus, el padre y la madre arquetipos que a continuación se presentan.

e) *Arquetipos Ánima y Ánimus*: La segunda etapa del proceso de individuación se caracteriza por el hallazgo de la forma de la imagen del alma, que Jung denomina en el hombre *Ánima* y en la mujer *Ánimus*. La figura arquetípica de la imagen del alma corresponde a la parte sexual complementaria de la psique y muestra, en parte como se forma nuestra relación personal, que en parte, representa la imagen del otro sexo, imagen que portamos como individuos en nosotros, pero que también llevamos como seres pertenecientes a una especie.

*El ánima, la mujer interior*: es una personificación de todas las tendencias psicológicas femeninas en la psique de un hombre, tales como vagos sentimientos y estados de humor, sospechas proféticas, captación de lo irracional, capacidad para el amor personal, sensibilidad para la naturaleza y su relación con lo inconsciente. Los sanadores y profetas, los chamanes manifiestan su lado interior femenino. Incluso pueden portar vestimenta femenina o pintar en su cuerpo algún atributo de esta índole.

Tal vez por eso el magisterio tiene tanto de femenino.

El padre de Erin en la película *Escritores de la libertad* le dice a su hija:

*Eres una maestra extraordinaria, eres especial. Tienes un don. Has sido bendecida con esta carga, hija mía. Te tengo envidia por eso y te admiro. (Secuencia 45 escena 62)*

*El ánimus*, el hombre interior: la encarnación masculina en el inconsciente de la mujer muestra aspectos buenos y malos. El ánimus se moldea por el padre de la mujer. El padre dota al ánimus de su hija con un matiz especial de convicciones indiscutibles, verdaderas, que jamás incluyen la realidad personal de la propia mujer, tal como es realmente.

La maestra LouAnne Johnson de *Mentes peligrosas* cuenta con el título de literatura, relaciones públicas, pero también es infante de marina y sabe karate, es capaz de enfrentarse valientemente a las condiciones adversas o injustas que su papel de maestra le impone, algunas escenas la muestran frente a la subdirectora después de que ésta la acusó, y mientras LouAnne defiende el método que utiliza para enseñar la subdirectora la recrimina por una frase que usó para trabajar con sus alumnos *¿Queremos morir?*

Más adelante cuando defiende a Callie su brillante alumna negra a quien el sistema escolar destinó a terminar su educación en otra escuela por estar embarazada.

LouAnne le expresa a la subdirectora:

- *La chica es lista*
- *No hay nada que pueda hacer*
- *No quiere hacerlo*
- *Nosotros preferimos que esas chicas vayan al programa de futuras madres*
- *Voy a pelear por ella así tenga que hacerlo contra la junta escolar (secuencia 24 escena 39)*

El ánimus negativo no aparece sólo como un demonio de la muerte. En los mitos y en los cuentos de hadas desempeña el papel de ladrón y asesino. De esta forma el ánimus personifica todas las reflexiones semiinconscientes, frías y destructivas que invaden a una mujer en las horas de la madrugada cuando no cubre sus aspectos sentimentales.

Es por esto que se distingue entre formas de aparición internas y externas. Las internas se descubren en los sueños, fantasías y visiones, en cambio las externas están donde una persona del otro sexo se convierte en portador proyectivo de una fracción de nuestra psique consciente o de la totalidad de ella, sin que notemos que es nuestro propio interior quien hace frente de esa manera desde afuera.

El ánima se presenta indistintamente como dulce doncella, diosa, bruja, ángel, demonio, mendiga, prostituta, compañera, maestra. Pero también el ánima y el ánimus se simbolizan por animales u objetos especialmente de carácter masculino o femenino, sobre todo si no alcanzaron el plano de la figura humana. Así el ánima puede tomar la forma de una vaca, una gata, una tigresa, un barco, una cueva; y el ánimus presentarse como un águila, un toro, un lobo o como una lanza, una torre o cualquier otra imagen fálica.

*La primera portadora de la imagen del alma es, sin duda la madre: después las mujeres que excitan el sentimiento del hombre, bien en sentido positivo o negativo. (Jacobi, 1976, pág. 172)*

Uno de los problemas delicados de la evolución de la personalidad lo marca el desligamiento de la madre. Los primitivos poseen una serie de ceremonias, consagraciones masculinas, ritos de volver a nacer, en los cuales el que se inicia recibe la instrucción necesaria para ponerse en condición de renunciar a la protección de la madre. Sólo después de este ceremonial la tribu lo reconoce como adulto.

En el hombre se tiene la represión de los rasgos e inclinaciones femeninos, del mismo modo que socialmente parece mal la mujer masculina.

En el ánimus, hay dos formas fundamentales de figura clara y de oscura, de la figura superior y de la inferior, con signos, positivos y negativos.

f) *Arquetipos del Padre y la Madre*: El padre arquetipo representa la dinámica del arquetipo, es forma y energía. La madre arquetipo es la forma que contiene todo lo viviente.

Comprender que el maestro representa un amigo o en ocasiones un padre, más allá de las funciones que desempeña puede visualizarse en algunas escenas de la película *Simitrio*, donde el profesor Don Cipriano se reúne con el concejal para comentar el asunto de su hija con Fernando, que no es santo de la devoción del concejal. Éste le propone darle unas tierras a Fernando y comenta con respecto al profesor: *Aquí todos lo vemos como si fuera nuestro padre* (A.P. Gómez, 1960) O en una de las escenas finales de la misma película donde el Profesor solo en su habitación al enterarse de que Simitrio no va a regresar llora desconsolado. Cuando Luis Ángel que se había hecho pasar como Simitrio entra a la habitación confiesa desde el principio la travesura de hacerse pasar por Simitrio el profesor Cipriano comenta:

*Simitrio siempre estuvo en clase. Estaba ciego ¿sabes? Nunca entendí que todos han sido Simitrios alguna vez.  
Por cuarenta años miles y miles de Simitrios se han llevado parte de mí como hijos míos..* (A.P. Gómez, 1960) (*Secuencia 28, escena 53*)

Mr. Clark se dirige al auditorio en la película *Apóyate en mí, para motivar a sus alumnos*:

*Estos son mis hijos blancos y no tienen a donde ir y son igual que ustedes. ¡No tienen a donde ir! Si lo tuvieran ya nos hubiesen abandonado. Pero no pudieron. Así que están aquí, en East side como todos los demás.* (A.P. Avildsen, 1987) (*Secuencia 21 escena 39*)

En la misma película en una de las últimas escenas Kaneesha le responde a Mrs. Barret quien insiste en tratar de convencer a los estudiantes que Mr.Clark el director de la escuela East Side High, infringió las reglas al mantener las puertas de la institución cerradas.

Mrs. Barret dice que Mr. Clark no es East Side High, Kaneesha responde:

*Mr. Clark no sólo es East Side High, Es el único padre que algunos hemos conocido. ¡Usted no lo conoce! (Secuencia 28, escena 51).*

Por tanto, los mitos, y sus versiones cinematográficas, funcionan como deformaciones intencionales creadas por algún medio con el objetivo de manipular ideológicamente a la opinión pública o sencillamente para ganar más dinero. Sin embargo, el cine, en su doble dimensión de arte e industria del espectáculo, desarrolla al mismo tiempo dos funciones: la de mitificar y desmitificar. La industria del cine cree que “crea mitos”, lejos está de esto. Solamente los recrea hasta el infinito.

Las películas a su vez determinan un modelo de recepción, de comportamiento, de vestir, y un lenguaje que se estandariza y acepta por la gran mayoría. Se ancla en el pasado, no reniega de la historia, del sujeto, ni del patrimonio cultural heredado, y se proyecta desde el presente al futuro. Son esos films que como ciertos mitos, nunca terminan de decir lo que tienen que decir y persisten. Son un espíritu que jamás perecerá.

# REFLEXIONES FINALES

## Reflexiones finales

**E**l llegar al final de la investigación, me permite ofrecer respuestas a ciertos aspectos presentes en el trabajo. En cuestión de mostrar con cierto orden estas reflexiones señalo que quiero en primera instancia referir las preguntas que problematizaron y articularon este trabajo, además de señalar algunos comentarios sobre las entrevistas realizadas y que se plantearon desde la introducción. En segundo lugar expongo los resultados concernientes a las películas que se trabajaron y como este estudio hermenéutico me permitió encontrar distintos significados y cortes de interpretación.

Sobre las preguntas:

Al plantear las preguntas de investigación, no imaginé la amplitud de respuesta que implicarían tratar de responderlas, pero encontré que tratar de acotar la narración en el cine, conlleva un sinnúmero de cosas, temas y realidades, ofrece múltiples interpretaciones y representaciones. Así que para poder demarcar tantos significados, señalo a mi parecer que el cine es más que formas colectivas de imágenes en movimiento que se presentan en pantalla, pretende ser un lenguaje que narra, que comunica, no es sólo un espectáculo artístico, estético, o recreativo para pasar el tiempo libre, ni exclusivamente didáctico que sirve como documental o que se carga de mensajes ideológicos para sugerir la política de difusión del país.

Es todo esto y más, permite representar mensajes, denunciar realidades lejanas, es pasado, presente y futuro pues el presente es la suma de muchos pasados y a la vez los umbrales del futuro; exalta la imaginación pues esta no se detiene, a través de él se construyen empresas titánicas, pero sobre todo transmite a través de sus imágenes, espacios y otras realidades a las que el espectador llega al pues se le hace creer que puede ser posible. El cine permite vislumbrar cuestiones culturales, lejanas o recientes como parte integrante de la cultura, según las opiniones que prevalecen a lo largo de sus más de cien años, es la representación de formas de expresión artística, pero también es una industria productora de

riqueza o puede ser un espectáculo de masas. En definitiva, es un retrato social, cultural, político y artístico del mundo actual, pretende manifestar verdades cinematográficas representativas de las realidades sociales. Como el cine explora cualquier tema, incluso los crea y recrea, puede tomar figuras de la vida real para exhibirlas en la pantalla; uno de esos temas es el del maestro.

En relación a las entrevistas:

En primera instancia quiero señalar, que se aplicaron dos tipos de entrevistas, las que tuvieron como objetivo obtener un panorama sobre la visión de las personas cuando asisten a una sala de espectáculos y las que sondearon aspectos relativos a la vocación de los docentes y su percepción sobre la profesión.

Una primera crítica que quizás se me haga, es que las entrevistas sobre el cine no se aplicaron a personas especialistas en el análisis de las películas, pero sobre esta consideración apporto lo siguiente, al no tomar en cuenta a críticos en la materia, establecí que lo que el público común tuviera que decir alrededor del tema sería mucho más espontáneo, como así sucedió. En efecto, los resultados arrojaron que los medios de comunicación influyen fuertemente en la elección de las cintas, esto es una respuesta obvia. Pero lo que llamó mi atención se relaciona con lo que la gente contesta en función del final de la cinta, y como el desenlace que se le presenta da cuenta del agrado o desagrado hacia la película.

En cuanto se refiere a las entrevistas realizadas a los docentes para obtener el imaginario sobre la profesión, encontré que las personas están de acuerdo con la elección y desempeño sobre su quehacer profesional; además muchas recurren a evocaciones sobre situaciones anteriores que les fueron significativas y que dan cuenta de la multiplicidad de acciones que el maestro realiza.

Sobre las películas

Las películas que representan al maestro no lo constituyen como un género en sí mismo, no se le caracteriza en las clasificaciones comunes, sino que lo presentan dentro de categorías de comedia, melodrama, con trasfondos políticos, sociales, humanos, que son objeto de puestas en imágenes del más variado tipo a lo largo

de la historia del cine. Las películas cuya trama giran en torno al docente presentan conflictos que forjan su identidad, se reflejan en los estudiantes e impactan en los núcleos donde se desenvuelve.

La elección del cuerpo de películas que sirvió como base para el estudio en este trabajo tuvieron las siguientes características:

- a) Películas que resaltaran la función del maestro en distintas épocas y contextos socioculturales, de ahí la selección de cintas producidas en distintos países y épocas.
- b) Cuya trama representara la vocación docente, el sacrificio, el heroísmo y el apostolado, y
- c) Qué comercialmente fueran de fácil localización

Se revisaron muchas películas, algunas se descartaron porque basan sus historias principalmente en los alumnos o sus tramas resaltan otras problemáticas y la figura del maestro aparece brevemente, o incluso no permiten vislumbrar claramente su quehacer, como ejemplo de esto se descartaron cintas como *The wall*, *La duda*, *Un detective en el Kinder*, *El lector*, *Corazón de niño*, *Las cenizas del día*, *Niños del cielo*, *Los cuatrocientos golpes*, etc.

Cada película se descompuso en secuencias y escenas de acuerdo a la metodología que señalan Teresa Olabuenaga y Francesco Casetti, ambos sugieren trabajar los contenidos a partir de cortes que se indican con cambios en las tomas que efectúa la cámara, o imágenes fijas, paisajes, que dan la idea de que la escena y su contenido terminó y que otra está por comenzar. Cada película implicó un trabajo minucioso al observarla una primera vez, luego incluir el discurso textual de cada secuencia, transcribirla respetando la narración original de las cintas, comparar las escenas donde aparecen los maestros con los arquetipos, señalar emociones, contextos históricos y recurrir a la hermenéutica como forma de interpretar dichos contenidos.

La selección de las películas intentó por un lado comprobar que independientemente de los momentos históricos que se presenten en ellas, la figura del maestro surge desde el deseo de ejercer como docente, o el descubrimiento de la docencia como una forma de vida, un anhelo, el deseo de

ayudar al otro como sucede en las cintas *Al maestro con cariño*, *La maestra inolvidable*, *La lengua de las mariposas*.

La responsabilidad social que se confiere a la profesión docente se señala en dos cintas mexicanas, *Río escondido* y *La maestra inolvidable*, donde el nombramiento presidencial demanda el sacrificio en aras de la profesión.

El respeto al maestro como argumento en todas las cintas, es otro de los aspectos que se formulan en conjunto con la función docente. Una prescripción en referencia a la figura del maestro consiste en considerar este valor como inherente a la función que desempeña, es decir, al docente se le respeta.

Pero las producciones americanas que se eligieron, exhiben como los profesores trabajan para ganarse ese respeto, no sólo del colectivo de alumnos sino de la misma comunidad donde prestan su servicio. Las películas *Mentes peligrosas*, *Apóyate en mí*, *Escritores de la libertad*, *La sociedad de los poetas muertos* y *Lección de honor* dan cuenta de este aspecto. La figura docente se reconoce y se pondera; sin embargo en la cinta francesa *La clase* de corte más reciente, el maestro no goza del mismo prestigio, puesto que no puede comprender las distintas culturas de las que provienen sus alumnos y a su vez él representa una cultura occidental cuyas prácticas tampoco son del agrado del grupo que atiende lo que genera un malestar en el aula.

La producción brasileña *Una mancha de grasa*, exhibe una forma distinta de respeto; el respeto al que se obliga a los alumnos de escasos recursos por una figura de autoridad, sin que sientan ninguna afinidad con la maestra, puesto que ella con sus actitudes señala la diferencia.

Las películas sobre maestros ofrecen retratos más o menos estereotipados o realistas, según predomine en ellas un estilo de ficción o documental, o quieran representar un perfil condescendiente, una crítica o una figura más estilizada o idealizada. La imagen del educador que se explota en el cine, los hechos remiten a simbolizarlo como una figura popular, como el héroe cultural, el apóstol, el representante moral de una sociedad, captura a través de su figura la memoria de los tiempos, la identidad docente, la vocación. A través de esas historias se narra

el sacrificio que hace por cumplir con el papel que la sociedad le asigna además de eliminar la ignorancia, preservar la ideología y simbolizar un arquetipo.

Dan cuenta de ello las cintas *Río Escondido*, *La maestra inolvidable*, *La sociedad de los poetas muertos* e incluso *La lengua de las mariposas*, señalan el principio de conflictos sociales, en la primera cinta la maestra joven en los albores de su vida profesional decide que su vocación es más fuerte que su enfermedad o que su soledad. En la segunda película, el profesor reconoce que no hubiera podido hacer otra cosa más que lo que hizo. La ideología de la época sacrifica a este personaje aún cuando su protegido *Moncho*, no entienda lo que hace al apedrear a su maestro.

Generalmente, las películas que tienen como protagonista a un maestro giran en torno a tradiciones, usos y costumbres; estudiantes con un bajo perfil económico y cultural, marginados, desadaptados, antisociales, transgresores, o con fuertes conflictos existenciales, a los que el maestro logra hacer independientes, aptos, reflexivos, o salvarlos de un inminente futuro ligado al fracaso, no sin antes librar terribles batallas en circunstancias inhóspitas y a costa de su bienestar emocional, físico y material. La mirada arquetípica está presente no sólo en el retrato de los protagonistas sino también en los motivos que animan sus historias.

De cierta manera el cine que se ocupa del fenómeno de la docencia, se interesa en recrearlo objetivamente, se vale tanto de historias de la vida real, como de tramas eficaces y rentables para atrapar al espectador en melodramas que pretenden retratar la vida de un maestro, no exenta de contemplarse a través del contexto social en la cual se representa. En la mayoría de los casos la imagen del maestro se reconoce a través de diversos arquetipos más o menos recurrentes, como la maestra que sacrifica su vida personal por obedecer un mandato presidencial que la recluye en un lejano poblado para llevar conocimiento a sus habitantes; o aquella que se enfrenta a alumnos marginales, que no tienen autoconfianza, autoestima, que suman una larga serie de rechazos que los hace seres antisociales y, que al sacrificar su vida personal, logra un reconocimiento no sólo del grupo, sino de la comunidad escolar. O también el maestro que renuncia a sus verdaderas aspiraciones al descubrir su vocación docente, o aquel que cree

en las potencialidades y capacidades de sus alumnos a costa de desmedidos sacrificios y desvelos para lograr que sus alumnos alcancen un sueño. Todas estas imágenes son retratos de lo que un maestro es.

El cine es la manifestación social que permite que otras voces narren mensajes, es común que esas voces se asemejen a la realidad como se expresa en las entrevistas realizadas a maestros en servicio, quienes corroboran el mensaje que quedó impreso en la misma profesión, los maestros son los portadores de la sabiduría, en ellos se depositan conocimientos milenarios, tienen como encargo la transmisión de valores sociales así como preservar la cultura e ideología de una nación.

Ser maestro es pertenecer a un grupo que socialmente todavía se reconoce, aunque su prestigio vaya en picada. Cuentan con características que heredaron desde el imaginario popular, que se repiten cíclicamente sin importar la época, la historia o el país. Esta justificación de mirar al maestro en distintas películas, me permitió comprobar que el arquetipo se presenta independientemente de la nacionalidad, época, historia o circunstancia y se devela y asoma en cada escena. Ser maestro es recrear arquetipos, compartir paradigmas, articular lo pasado y lo futuro, resguardar la tradición y educar para enfrentar el futuro. Ser maestro es una representación repetida que convierte algo complejo en algo simple.

La evaluación que se hace en cuanto al planteamiento y seguimiento sobre los objetivos de este trabajo de investigación se cumplieron en cuanto que la selección de las películas remitió a observar y reconocer al docente en diferentes contextos, épocas históricas diversas problemáticas, percibirlo como el ser humano que no sólo representa una profesión sino que se vive y recrea en ella misma y rescata el arquetipo que representa; a su vez el cine fue el adecuado medio de expresión que permitió a través de distintas escenas reconocer una especie de lenguaje susceptible de expresar ideas, sentimientos cuyo sentido depende del montaje, de la naturaleza de los planos y de sus relaciones por lo menos tanto como las cosas representadas.

Además al acceder a interpretar esas otras realidades donde el docente está inmerso y corroborarlas con ésta, las similitudes que se descubrieron remiten a

significar la profesión docente no sólo como una práctica de identidad sino como una forma de vida para aquellos quienes decidieron hacer de ella su núcleo central.

Las películas que reproducen las narrativas docentes revelan las representaciones culturales asociadas a momentos históricos, modas, formas de hablar y de comportarse, valores, a su vez que exploran las emociones y las manifestaciones de la vida interior, se caracterizan por una serie de motivos que se entremezclan con impulsos, conflictos, manipulaciones, luchas interiores y que surgen como mitos con una extraordinaria fuerza que los perpetúan en los imaginarios sociales. No importa de que maestro se trate, si es hombre o mujer, si tiene que lidiar con los cacicazgos, con un grupo de alumnos rebeldes, con derechos civiles, las representaciones repetidas que se hace de ellos los significan como categorías de un mundo real, los identifica con condiciones sociales específicas y los convierte en los héroes culturales que resignifican el mito.

Dentro de ellos subyace un simbolismo implícito que sirve como base de los arquetipos y que tiene que ver con la eterna renovación de la propia profesión, la intención y el reconocimiento social hacia esas formas particulares de las culturas, manifiestas por sus símbolos o programas de comportamiento que dan forma, orden y dirección a la vida.

Desde el punto de vista hermenéutico tener una historia, estar dentro de ella o de un relato, deriva en la importancia de construcciones a través de la narrativa literaria, cinematográfica, histórica, escolar. En el cine, el director muestra una crítica sobre su propia cultura, por lo que se propone descomponer el texto y recomponerlo, para poder observar cosas que no se dan a simple vista y al interpretar distanciarse de la película. Ricœur menciona que *frente al texto es necesario distanciarse para después volver a él con una mirada crítica; aunque en esta primera mirada se corra el riesgo de caer en la interpretación ingenua que es la primera vez que se ve algo.* (Ricœur, 2004, pág. 143)

Para lograr una posición crítica se recurre a una metodología que permite diferenciar la realidad de la película. Hay ciertas discrepancias entre la realidad y la película. En la película nada es circunstancial todo está calculado. En la vida

real no hay una historia propia, la historia se construye como identidad narrativa. Pero no permite comprender el mito y cuando se comprende el mito es cuando se vive con mitos. Los mitos se viven. La hermenéutica termina hasta que se vive. El verdadero momento hermenéutico es cuando se deja una huella, cuando se adquiere conciencia sobre algo.

El cine es historia, afirma las creencias, las intenciones y la imaginación del hombre sus imágenes y lenguaje son tan historia como la propia historia. Todo filme es una manera de ver la vida, y al mismo tiempo una captación del tiempo de la vida. *El cine es una vía para entender un mito.*

*Por más tropiezos que tengamos un maestro siempre debe esperar que con el aprendizaje el carácter de un muchacho cambie y, de ese modo el destino de un hombre. (A.P Hoffman, 2002) (Secuencia 45 escena 56)*

# BIBLIOGRAFÍA

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Abruzzese, A. (1972). *La imagen fílmica*. Barcelona: Colección Comunicación Visual.
- Agel, H. (1962). *Estética del cine*. Buenos Aires: Editorial Universitaria.
- Altamirano, I. (1889-1901). *Revista de la Instrucción Pública* .
- Altamirano, I. (1987). *Aires de México. Crónicas. Obras completas Vol. VIII*. México: SEP.
- Anzaldúa, R. (2004). *La docencia frente al espejo*. México: UAM.
- Arriarán, S. (1999). *La fábula de la identidad perdida. Una crítica a la hermenéutica*. México: Itaca.
- Arriarán, S., & Elizabeth, H. (2001). *Hermenéutica analógica barroca y educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Arriarán, S. (2007). *La hermenéutica en América Latina. Analogía y barroco*. México: Itaca.
- Arriarán, S. (2009). *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. México: Colegios de estudio de posgrado de la Ciudad de México.
- Ayala Blanco, J. (2003). *El cine actual desafío y pasión*. México: Oceáno.
- Ayala Blanco, J. (2006). *La herética del cine mexicano*. México: Oceáno.
- Ayala, F. (1996). *El escritor y el cine*. Madrid: Cátedra.
- Bachelard, G. (1965). *La poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bárcena, F., & Mélich, J.-C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Bettetini, G. (1975). *Cine, lengua y escritura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolaños, V. H. (1996). *Desarrollo histórico de la formación del maestro mexicano*. México: CONALTE.
- Bordwell, D. (1995). *El significado del filme. Inferencia retórica en la interpretación cinematográfica*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*. México: Fondo de Cultura Económica.

Campbell, J. (1993). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. México: Fondo de Cultura Económica.

Campbell, J. (2001). *Los mitos*. Barcelona: Kairós.

Cassetti, F. (1998). *Cómo analizar un film*. Barcelona: Paidós.

Checa, F. (1997). *La función simbólica de los ritos: rituales y simbolismo en el Mediterráneo*. Barcelona: Icaria Editorial.

Chevalier, J., & Gheerbrand, A. (1993). *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Herder.

Chiarini, L. (1968). *Arte y técnica del film*. Barcelona: Ediciones Península.

Davini, C. (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

De Castro R, J. (1995). *Introducción a la psicología de Carl Gustav Jung*. Santiago de Chile: Universitaria.

De la Torre, S. (2005). *El cine, un entorno educativo: Diez años de experiencias a través del cine*. Madrid: Narcea.

De Saussure, F. (2008). *Curso de lingüística general*. México: Fontamara.

Díaz Covarrubias, J. (Facsimile publicado en 1993). (1874) *La instrucción pública en México*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Dorfman, A. (1985). *Patos, elefantes y héroes*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Duca, L. (1960). *Historia del cine*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Durand, G. (2000). *La imaginación simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Eliade, M. (1989). *Imágenes y símbolos*. Madrid: Taurus.

Eliade, M. (2000). *Aspectos del mito*. Barcelona: Paidós Orientalia.

Eliade, M. (2001). *Mitos, sueños y misterios*. Barcelona: Kairós.

Faulstich, W. H. (2001). *1997 Cien años de cine. Una historia del cine en cien películas. Volumen 1: 1895-1924.* , México: Siglo XXI.

Ferraris, M. (2007). *Historia de la hermenéutica*. México: Siglo XXI.

Ferry, G. (1995). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades educativas.

- Ferry, G. (2002). *El trayecto de la formación. El enseñante entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Foucault, M. (1990). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- Fraisse, G., & Perrot, M. (1993). *Historia de las mujeres. El siglo XX*. Madrid: Taurus.
- Freire, H. J. (29 julio 2009). *Revista Tropía* .
- Freud, S. (1972). *Nuevas aportaciones a la interpretación de los sueños*. Madrid: Alianza.
- Frey-Rohn, L. (1991). *De Freud a Jung*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos*. Buenos Aires: Educación Agenda.
- Gadamer, H.-G. (1989). *La herencia de Europa. Ensayos*. Barcelona: Península.
- Gadamer, H.-G. (1997). *Mito y razón*. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H.-G. (2000). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (2004). *Poema y diálogo*. Barcelona: Gedisa.
- Garagalza, L. (1990). *La interpretación de los símbolos*. México: Antrophos.
- García Tsao, L. (1996). *Cómo acercarse al cine*. México: Limusa.
- Geertz, C., & Clifford, J. (2003). *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona: Gedisa.
- Georges-Huberman, D. (2006). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Buenos Aires: Manantial.
- Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura, Volumen I*. México: CONACULTA.
- Guerin, M. A. (2004). *El relato cinematográfico*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, H. (1999). *El arte de ser maestro. Un maestro es muchas cosas*. México: EDAMEX.
- Imbernón, F. (2002). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- INAH. (enero-abril 2009 no. 45). *Revista Cuicuilco. Revista Cuicuilco* , INAH.

- Jablonska, Z. A. (2009). *Cristales del tiempo: pasado e identidad de las películas mexicanas contemporáneas*. México: UPN.
- Jacobi, J. (1976). *La psicología de C.G. Jung*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Jiménez, C. (1987). *La escuela nacional de maestros. Sus orígenes*. México: SEP.
- Julien, N. (1997). *Enciclopedia de los mitos*. México: Océano.
- Jung, C. G. (1991). *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Madrid: Paidós.
- Jung, C. G. (2002). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí, P. (2004). La política educativa del estado mexicano desde 2002. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 50-54.
- Marchesi, Á. (2004). *Sobre el bienestar de los docentes*. Madrid: Alianza.
- May, R. (1962). *El lenguaje del film*. Madrid: Rialp.
- Mélich, J.-C. (1998: 63). *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós.
- Metz, C. (1980). *Proposiciones metodológicas para el análisis del cine*. París: Essais, París.
- Metz, C. (2002). *Ensayos sobre la significación en el cine (1968-1972) Vol. 2*. México: Paidós.
- Mitry, J. (1978). *Estética y psicología del cine 1. Las estructuras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mitry, J. (1990). *La semiología en tela de juicio*. Madrid: Akal/Comunicación.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología de las minorías activas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Olabuenaga, T. (2008:). *El discurso cinematográfico: un acercamiento semiótico*. México: Trillas.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pasillas, M. Á. (1995). Pedagogía, educación y formación. *Formación docente: Antología para el docente*. México, México: PARE.

Pimentel, L. A. (2002). *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*. México: Siglo XXI.

Pollard, A. (1985). *Los intereses del maestro y la supervivencia en el aula*. México: SEP Ediciones el caballito.

Potter, R. (1989). *Mitos y leyendas del mundo*. México: Publicaciones cultural.

Quiroz, R. (1985). *El maestro y la legitimación del conocimiento*. México: SEP Ediciones el caballito.

Revista de Cultura. (1992 No. 7). *Revista de Cultura El Acordeón*, Universidad Pedagógica Nacional.

Revista de Cultura. (Número 6, Otoño 9). *Revista de Cultura El Acordeón*, Universidad Pedagógica Nacional.

Ricœur, P. (1999). *Tiempo y narración III. El tiempo narrado*. México: Siglo XXI.

Ricœur, P. (2002). *Del texto a la acción ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ricœur, P. (2004). *Del texto a la acción*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rockwell, E. (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México: Ediciones El caballito SEP.

Romaguera, J., & Riambau, E. (1983). *La historia y el cine*. Madrid: Fontamara.

Roman Hooper, S. (2006). El mito, los sueños y la imaginación. En A. Watts, *Mitos, sueños y religión* (pág. 99). Barcelona: Kairos.

Sandoul, G. (1960). *Las maravillas del cine*. México: Fondo de Cultura Económica Breviarios.

Shohat, E., & Stam, R. (2002). *Multiculturalismo, cine y medios de comunicación. Crítica del pensamiento eurocéntrico*. Barcelona: Paidós.

Soto, M. (1997). *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

St John Marner, T. (1984). *Cómo dirigir cine*. Madrid: Fundamentos.

Tanck, D. (1984). *La educación ilustrada 1786-1836*. México: El Colegio de México.

Tatto, E., & Vélez, E. (3° y 4° Trimestreaño/vol XXIX). Iniciativas para el cambio en la formación de maestros. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 003 y 004.

Tirzo, J. (2007). *Orígenes, simbolismos e iconografía del maestro mexicano*. México: UPN Colección más textos No. 23.

Tlaseca, M. E. (2001). *El saber de los maestros en la formación docente*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Tobón, S. (2006:11). *Competencias en la educación superior*. Bogotá: Talca

Torres, R. M. (1998). *Qué y cómo aprender*. México: SEP.

Vanoye, F., & Goliot-Léte, A. (2008: 17). *Principios de análisis cinematográfico*. Madrid: Abada editores.

Vejart, A. (1989). *El retorno de Hermes*. México: Antrophos.

Winnicott, D. (1993). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

#### REFERENTES FILMOGRÁFICOS

Avildsen, J. G. (Dirección). (1987). *Apóyate en mí (Lean on me)* [Película].

Barratier, C. (Dirección). (2004). *Los Coristas (Les Choristes)* [Película].

Cantent, L. (Dirección). (2008). *La clase (Entre le murs)* [Película].

Cardona Jr, R. (Dirección). (1969). *La maestra inolvidable* [Película].

Clavell, J. (Dirección). (1967). *Al maestro con cariño (To sir with love)*[Película].

Cuerda, J. L. (Dirección). (1999). *La lengua de las mariposas* [Película].

Delgado, M. (Dirección). (1971). *El profe* [Película].

Fernández, E. (Dirección). (1947). *Río Escondido* [Película].

Gómez Muriel, E. (Dirección). (1960). *Simitrio* [Película].

Hoffman, M. (Dirección). (2002). *Lección de honor (The emperor's club)* [Película].

LaGravenese, R. (Dirección). (2007). *Escritores de la libertad (Freedom writers)* [Película].

Smith, J. (Dirección). (1995). *Mentes peligrosas (Dangerous Minds)* [Película].

Vega, M. C. (Dirección). *La mancha de grasa* [Película].

Weir, P. (Dirección). (1989). *La sociedad de los poetas muertos (Dead poet's society)* [Película].

Yimou, Z. (Dirección). (1999). *Ni uno menos* [Película].

*ANEXOS*

### *Anexo 1.*

#### Análisis de la película *La clase*

Transcurre durante un año lectivo, el lenguaje permite tener conciencia de este tiempo. Cuando se presentan los profesores al inicio del curso y cuando al término del mismo, los alumnos indican los conocimientos que adquirieron al final.

Gadamer comenta: que la educación es un acto recíproco, sin embargo en la película se observa una educación unidireccional, del maestro de lengua hacia los alumnos.

Asimismo Gadamer señala que la conversación significa algo para el otro. Se observa en el incidente suscitado entre el profesor y sus alumnas cuando las llama fulanas. Completando la idea de Gadamer, En el aprendizaje de las lenguas extranjeras se observa en demasía una relación unilateral y no una comprensión recíproca.

Los alumnos no se sienten en casa, no están a gusto pues no se respeta la cultura de la que provienen, cuando el profesor asigna nombres al ejemplo que pone en clase, y los alumnos prefieren que se utilice un nombre acorde a la cultura de la que proceden.

El profesor y el director de la película discriminan al hacer *close ups* de los alumnos franceses y no de los negros o de los otros integrantes de la clase. (Mundo prefigurado)

El agente es responsable de las consecuencias de su acción, cuando el profesor se percata de que al insultar a las alumnas ha detonado una situación que se sale de sus manos, e intenta cubrir el hecho, primero en el reporte que hace del incidente, luego hablando directamente con las alumnas, y tratando de apelar a la cordura de los profesores que integran el comité disciplinario, al final no hace nada.

Buen gusto: Tampoco se observa la renuncia hacia la violencia hacia el otro. Profesor al negro, y el profesor hacia las alumnas.

Gadamer: La formación escolar tiene siempre una marca característica: también aquí sólo hay lo que justamente se ha formado. Final de la película cuando la alumna dice que ella no aprendió nada: la escuela no se preocupa por los procesos, sino por los resultados, y si al término del ciclo escolar un

alumno no aprende nada, la culpa es del alumno. *“Pues al final de lo que se trata es de que el hombre acceda él mismo a su morada”*

Capacidad de juicio: Aprender a atreverse formar juicios propios: Esmeralda al término del ciclo escolar cuando comenta que ella leyó la República y que no es precisamente un libro para fulanas, cuando el profesor al inicio del curso pensó que eran textos muy difíciles para sus alumnos y que debía recomendar el libro adecuado. (Iniciativa y capacidad de juicio Gadamer)

Sentido común: ¿Quién ha aprendido realmente si no ha aprendido de sus propios errores?

*(Ejercicio correspondiente a la materia de Temas Selectos)*

## Anexo 2.

## Secuencias de análisis de la película:

*La clase (Entre le Murs)*

A continuación se presenta el desglose de las distintas secuencias y su contenido escénico en la columna de la izquierda, y en la derecha algunos rasgos que se destacan de cada una de las secuencias, esto no es propiamente el análisis, por que como se verá en la estructura y metodología del guión cinematográfico, el análisis es todavía más minucioso. Pero descomponer la película en sus distintas escenas, encuadres y secuencias es el primer paso para la interpretación de la cinta, y del mensaje.

<p style="text-align: center;">Secuencia 1</p> <p>Escena 1 Hombre pensativo bebé café sale del restaurante cruza la calle, saluda, sube escaleras, parece un laberinto</p> <p>Escena 2 Trabajadores limpian salones, hombre camina por pasillo</p>	<p>Un hombre pensativo no se sabe quién es o que hace</p> <p>Se nota expresividad en su cuerpo</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 2</p> <p>Escena 3 Profesores se presentan entre sí</p> <p>Escena 4 Director da recomendaciones reparte horarios profesores comentan asignación de cursos y las clases</p>	<p>Primera aparición de todos los protagonistas aparece el director</p> <p>Algunos maestros comentan de donde provienen y que piensan de los alumnos que les tocaron</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 3</p> <p>Escena 5 Profesor parado en puerta recibe alumnos</p> <p>Alumnos entran al salón</p> <p>Profesor permanece en silencio</p> <p>Saludos de los alumnos</p>	<p>Saludos culturales de los negros</p> <p>Se representa clase social a través de la toma de objetos</p> <p>Diferentes culturas</p>

<p>Primera actividad de la clase personificar su nombre</p> <p>Profesor reprende a los alumnos por que pierden tiempo para iniciar la clase</p> <p>Escena 6 la cámara hace tomas de los celulares, los tenis adornos y personificadores.</p>	<p>Liderazgo de alumnos Khumba y Esmeralda alegan con el profesor sobre la hora de entrada</p> <p>Esmeralda al profesor: “No escribo nada, no escribo si usted no escribe”</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 4</p> <p>Escena 7 Profesor escribe en la sala de maestro, una maestra reparte galletas, se observa a los maestros departiendo</p>	<p>Se perciben rasgos de rechazo y molestia al ser interrumpido por una maestra que reparte galletas</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 5</p> <p>Escena 8 Profesor trata de explicar palabras que no entienden los alumnos</p> <p>Le llama la atención a un alumno que no está tomando apuntes</p>	<p>Pone ejemplos alejado de las distintas culturas de los alumnos, lo que genera malestar</p> <p>Los alumnos se molestan por el ejemplo que el maestro utiliza al poner como ejemplo la palabra <i>suculento</i></p> <p>Algunos alumnos manifiestan su molestia por que las hamburguesas <i>apestan</i></p> <p><i>Aquí teneís una frase con <b>suculento</b></i>  <i>Bill disfruta con una <b>suculenta</b> hamburguesa</i>  <i>Las hamburguesas <b>apestan</b></i>  <i>¿quién lo dice?</i>  <i>Están de muerte ¿por qué una hamburguesa?</i>  <i>Ya que para ti <b>apestan</b>, las hamburguesas no te parecen <b>suculentas</b></i>  <i>Me da igual, a mí me saben fatal</i>  <i>Con lo que he dicho, ya tenéis la mosca detrás de la oreja</i></p>

	<p><i>¿Qué es eso?</i>  <i>¿Qué es qué?</i>  <i>La mosca chisme</i>  <i>La mosca detrás de oreja ¿no conocéis la expresión?</i>  <i>Tener la mosca detrás de la oreja es entender</i></p>
<p>Secuencia 6</p> <p>Escena 9 Profesor va a locker toma folder de trabajos camina a la sala de maestros revisa trabajos atiende a un maestro nuevo</p>	<p>Atiende de mala gana a un maestro nuevo que se acerca a preguntar si pueden compaginar los cursos</p> <p>Marin le pone muchos pretextos y descalifica el potencial de sus alumnos</p>
<p>Secuencia 7</p> <p>Escena 10 Alumnos en Educación Física. Profesor observa clase desde la ventana mientras sus alumnos trabajan en el salón</p> <p>Surge la polémica por el presente del subjuntivo</p> <p>Suleiman le pregunta si es homosexual</p>	<p>Encuadre del patio visto desde arriba</p> <p>Parece que los alumnos están haciendo un examen, trata de mantener el orden</p> <p>Esmeralda pide que le expliquen una duda, nuevamente eso genera diferencias culturales y cierta molestia en los alumnos porque el profesor no entiende costumbres</p> <p>Los alumnos discuten que así no se habla, el maestro les llama la atención</p>
<p>Secuencia 8</p> <p>Escena 11 Patio de recreo los alumnos toman fotografías, se saludan y discuten la cámara hace tomas de saludos, ropa,</p>	<p>Patio estrecho gris, visto desde arriba, se perciben los muros</p>
<p>Secuencia 9</p> <p>Escena 12 Salón de clases conjugación de verbos, alumnos echan relajo con la</p>	<p>Actividades sin sentido para los alumnos</p>

<p>conjugación del verbo crecer</p>	<p>El maestro nuevamente reprende sus actitudes</p> <p>Los alumnos le cuestionan que se pasa con ellos, Esmeralda le hace burla (sale la edad de los alumnos)</p> <p><i>“Puedo dejaros en paz, pero nunca llegaréis a nada”</i></p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 10</p> <p>Escena 13 Profesor que interrumpe descanso con quejas de los alumnos. Está furioso, lleva 5 años como profesor</p> <p>Los otros maestros se quedan sorprendidos</p> <p>Se queja de los comportamientos de los alumnos aún en el patio de recreo</p>	<p>Indicación de que han transcurrido tres meses de clase El silencio de otros profesores</p> <p><i>“¡No aguanto más! ¡No los soporto, no los soporto! No son nadie, no saben nada de nada, pero te miran como a una silla si intentas enseñarles algo.</i></p> <p><i>Que se queden en la mierda, yo no voy a ensuciarme. Bajeza y mala fe, nada más siempre metiendo cizaña.</i></p> <p><i>Adelante, chicos, adelante, quedaos en este barrio de mierda</i></p> <p><i>Aquí estaréis toda la vida, os lo habéis buscado”</i></p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 11</p> <p>Escena 14 Alumnos con texto de Anna Frank, profesor insiste en que los alumnos debe leer el texto</p> <p>Altercado entre el profesor y Khumba que no quiere leer, reta al profesor</p> <p>Escena 15 Salen alumnos, profesor reprende a Khumba aparecen sus amigas en la puerta. El profesor cuestiona a Khumba y al final pateo la silla.</p>	<p>Ignorancia de enfoques de las diferentes culturas.</p> <p>La humillación de Khumba, frente a toda la clase, ella se resiste a leer la actitud de Khumba es un poco insolente, el maestro la espera a la hora de la salida</p> <p>Ahora Esmeralda lee, mientras la mayoría de los alumnos en clase permanecen aburridos, distraídos</p> <p>El profesor quiere que los alumnos</p>

<p>Hay cosas íntimas que la propia cultura les señala como vergüenza, respeto. Costumbres que los alumnos no saben explicar “No lo entiende no puede entenderlo”</p>	<p>hagan un autoretrato, los alumnos creen que eso es invasión de su intimidad</p> <p><i>“Me interesa lo que sientes Eso es asunto mío Puede ser pero a mí me interesa Pero usted es diferente soy diferente Porqué es profesor, por eso”</i></p>
<p>Secuencia 12</p> <p>Escena 16 Sala de maestros Profesores discuten puntos de la agenda. Los padres de familia se quejan por las formas de evaluar. Los maestros discuten, se habla del sistema de sanciones, los puntos a obtener y la máquina de café</p>	<p>Aparece figura del director, como representante de la autoridad, pero la decisión la toman los maestros.</p> <p>El sistema escolar francés está lleno de represiones.</p> <p>Interferencia culturales, insensibilidad de los docentes hacia los problemas de los alumnos, más importante tomar café</p>
<p>Secuencia 13</p> <p>Escena 17 Salida de junta el Profesor camina pensativo por el pasillo, sube escaleras saluda personal de intendencia abre locker encuentra escrito de Khumba lo lee.</p>	<p>Parece pensativo y ausente</p>
<p>Secuencia 14</p> <p>Escena 18 En clase los alumnos escriben, el profesor se para pasea por el salón y mira a Khumba. los alumnos leen el escrito.</p> <p>Escena 19 Nuevo alumno es presentado por el director</p> <p>Profesor le asigna un lugar al término de la clase le da instrucciones y habla</p>	<p>Reglas del Corán</p> <p>Choques culturales entre alumnos y maestro</p>

<p>con él. El chino lee el autorretrato.</p> <p>Escena 20 Saluda clase habla con el alumno nuevo</p>	
<p style="text-align: center;">Secuencia 15</p> <p>Escena 21 Profesor recibe padres de familia</p> <p>Salen la madre y el hermano de Suleyman el profesor se queda pensativo</p>	<p>Entrevista a padres percepciones de los padres sobre la escuela</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 16</p> <p>Escena 22 Alumnos miran las fotos que Suleyman trajo</p> <p>El alumno nuevo Carl con gorra y su entrada al salón.</p> <p>Escena 23 Alumnos escriben en computadora, profesor interactúa con alumnos y da sugerencias</p> <p>Escena 24 Se imprimen fotos, de Suleyman invita a los alumnos a ver el trabajo de Suleyman</p> <p>Escena 25 Carl lee su autorretrato</p>	<p>Es clave la lectura del autorretrato de Carl, veladamente marca su inconformidad por la otra cultura,</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 17</p> <p>Escena 26 Sale el maestro, la profesora de enseñanza comunica sobre la detención de la madre del chino.</p>	<p>Colecta que queda en el aire y a nadie parece importar: la otra maestra insensible a los demás sólo</p>

<p>Otra maestra comunica su embarazo piden una colecta para los padres del chino</p>	<p>piensa en ella</p>
<p>Secuencia 18 Escena 27 patio de recreo los alumnos juegan futbol agreden al alumno nuevo Carl</p>	<p>Visto desde arriba</p>
<p>Secuencia 19 Escena 28 Salón de clases Nassim habla de futbol. Se encienden ánimos al hablar se suscita problema con Suleyman Escena 29 Por los pasillos, el profesor y Suleyman hacia la oficina del director se observa patio Escena 30 Pasillo estrecho, oficina del director Suleyman es reprendido el Profesor regresa al salón Suleyman se niega a hablar</p>	<p>Carl y la interculturalidad producto de la colonización</p> <p><i>“Le traigo un elemento perturbador que me ha tuteado en clase”</i></p>
<p>Secuencia 20 Escena 31 Louise y Esmeralda en la Sala de maestro en la evaluación de alumnos</p>	<p>Reunión de consejo conflicto entre profesores, Comentario de que Suleyman no está ya con nosotros</p>
<p>Secuencia 21 Escena 32 Maestro en clase hablando de tercetos y cuartetos. Alumnos inquietos por calificaciones. Incidente de Fulanas desata la furia de Suleyman</p>	<p>Contenidos que no le importan a los alumnos. Están más preocupados por la evaluación</p> <p>La clase se le sale de las manos al</p>

<p>al enterarse del comentario que hizo el maestro de él. Problemas en la evaluación. Suleyman trata de defender a las alumnas, se hace de palabras con el maestro, los alumnos discuten entre ellos el profesor trata de intervenir, Suleyman abandona el salón, Khumba es herida por el arrebató del alumno.</p>	<p>profesor insulta a alumnas Esmeralda es la que inicia el problema, el profesor no puede creerlo, por lo que descarga su furia en el comportamiento anterior de las alumnas en la reunión</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 22</p> <p>Escena 33 Profesor levanta reporte habla con el director Suleyman suspendido por 48 horas abandona la dirección</p>	<p>Director encerrado solo en oficina estrecha</p>
<p style="text-align: center;">Secuencia 23</p> <p>Escena 34 Profesor baja escaleras, maestra el comenta rumor, al fondo se ve el patio y la salida de los alumnos.</p> <p>Escena 35 El profesor alcanza a sus alumnos en el patio sostiene un altercado con ellos.</p> <p>Escena 36 Khumba trata de sensibilizar al profesor, el profesor se niega a creerle y baja escaleras</p>	<p>Se percibe un malestar, hay rumores Las alumnas han acudido a contar el incidente, el profesor no quiere aceptar que el generó el problema Desde arriba el profesor ve el grupo de alumnas, se acerca a ellas,</p> <p><i>“Vosotras dos, os habéis quejado de mí, muchas gracias -De nada ¿No podíais hablar conmigo? Ustedes se quejan de nosotros, y nosotros de ustedes. No, no funciona al revés Sí es lo mismo ¿Qué esperáis conseguir?, Que le castiguen castigado si Quieres que me castiguen Si nos insultó Y qué sacaras con eso? Al menos se sabrá”</i></p>

	El profesor no cree las palabras de Khumba, pensativo
<p>Secuencia 24</p> <p>Escena 37 Profesor en cafetería fumando</p>	<p>Solo y ensimismado en sus propios pensamientos</p> <p>Soledad</p>
<p>Secuencia 25</p> <p>Escena 38 Profesora comenta la actitud de los alumnos y el altercado en clase. Algunos profesores los defienden otros no. Planean Consejo Disciplinario. Timbre</p>	<p>La clase la vida escolar el maestro y su labor</p>
<p>Secuencia 26</p> <p>Escena 39 Salida de alumnos al patio de recreo. Formaciones a sus salones</p>	<p>El vacío</p>
<p>Secuencia 27</p> <p>Escena 40 François oficina del director quien le comunica que incluya en el informe el altercado con las alumnas</p> <p>Escena 41 Redacta y corrige el informe</p>	<p>El director le cubre las espaldas</p>
<p>Secuencia 28</p> <p>Escena 42 Salón de Consejo disciplinar se observa vacío. Entrada de los maestros designación de funciones y saludos Entrada Suleymana y la madre</p> <p>Escena 43 Suleyman y la madre distantes salen del salón y esperan veredicto</p> <p>Escena 44 Profesores y representantes votan por la expulsión o no de</p>	<p>La urna transparente como la representante de la democracia</p> <p>A nadie parece interesarle las diferencias culturales. La escuela en silencio pero hay que hacer cumplir la norma. No importa el destino de los conquistados mientras dejen de ser un peligro para otros, hay que someterlos</p>

<p>Suleyman en una urna transparente</p> <p>Escena 45 Se les avisa a Suleyman y su madre que pueden pasar, se les comunica el veredicto de expulsión. La madre que pasa, se para y se despide.</p> <p>Escena 50 Suleyman y su madre cruzando el patio vacío hacia la salida de la escuela. La escuela en silencio</p>	
<p>Secuencia 29</p> <p>Escena 51 En clase el profesor pregunta lo que aprendieron los alumnos</p> <p>Escena 52 Suena el timbre reparte autoretratos</p> <p>Escena 53 Henriette se acerca para decirle que no ha aprendido nada</p>	<p>Esmeralda se venga del profesor con un comentario sarcástico sobre los libros que ella lee.</p> <p>Henriette angustiada no ha aprendido nada en comparación, la escuela no le interesa, ni sus contenidos, rechazo a lo que la cultura le puede ofrecer.</p>
<p>Secuencia 30</p> <p>Escena 54 Juegan futbol en el patio maestros contra alumnos</p>	<p>La escuela donde no ha pasado nada</p>
<p>Secuencia 31</p> <p>Escena 55 Sillas en desorden, salón vacío</p>	<p>Lo que sucede en la escuela se queda en la escuela, el aula testigo mudo de un conflicto cultural.</p>