

Modelos pedagógicos narrados en el cine de ficción

Pedagogical models narrated in fiction films

Jorge Prudencio Lozano Botache ¹ y Lucero Giraldo Marín ²

¹²Universidad del Quindío, Colombia (jplozano@uniquindio.edu.co) y ² Universidad del Quindío, Colombia (lgiraldo@uniquindio.edu.co)

Cómo citar este artículo:

Lozano Botache, J. P., & Giraldo Marín, L. (2024). Modelos pedagógicos narrados en el cine de ficción. *Educación y ciencia*, 13(62), 199-217.

Recibido: 18 de mayo de 2024 | Aceptado: 13 de septiembre de 2024 | Publicado: 2 de diciembre de 2024

Resumen

Se presentan los resultados de la investigación sobre la relación entre cine y modelos pedagógicos que tuvo como metodología a la hermenéutica de la acción narrada, desarrollo del Grupo de Investigación CINEDADES a partir del concepto de la Red Conceptual de la Acción, desde el cual puede asumirse la obra cinematográfica como una narración de acciones constituida por el agente (el personaje, en este caso), sus motivaciones, sus finalidades y sus circunstancias, a la luz del contexto sociocultural en que ocurren los hechos.

Se subrayan algunos aspectos relacionados con la Historia y la estética del cine; se concluye que toda obra cinematográfica siempre es un recurso abierto a la interpretación pedagógica, asumiendo que esta es el conjunto de reflexiones sobre el ser humano y las estrategias organizativas y técnicas optadas por las instituciones y los individuos para guiar los procesos de formación con los que se comprometen.

Palabras clave: modelo pedagógico; narración; cine; formación; educación

Abstract

The results of the research on the relationship between cinema and pedagogical models are presented, which had as its methodology the hermeneutics of narrated action, developed by the CINEDADES Research Group based on the concept of the Conceptual Network of Action, from which the cinematographic work can be assumed as a narration of actions constituted by the agent (the character, in this case), his motivations, his purposes and his circumstances, in the light of the sociocultural context in which the events occur.

Some aspects related to the History and aesthetics of cinema are highlighted; it is concluded that every cinematographic work is always a resource open to pedagogical interpretation, assuming that this is the set of reflections on the human being and the organizational and technical strategies chosen by institutions and individuals to guide the training processes with which they commit themselves.

Key words: pedagogical model; narration; cinema; training; education

INTRODUCCIÓN

Las obras cinematográficas de ficción han aludido narrativamente a las vivencias pedagógicas tanto en procesos formativos que tienen lugar a lo largo de la vida, como en experiencias educativas, que se circunscriben a espacios escolares. Algunos autores han agrupado a las teorías clásicas y contemporáneas sobre la educación en Paradigmas, entendidos como “un consenso en la comunidad científica sobre cómo explotar los avances conseguidos en el pasado ante los problemas existentes, creándose así soluciones universales” (Trujillo, 2017). En este trabajo hemos asumido una cierta clasificación de los modelos pedagógicos desde tres paradigmas que nos interesan: el cognitivista, el crítico-social y el que denominamos contextual, para abordar a un corpus de 44 obras cinematográficas analizadas desde la hermenéutica de la Acción Narrada, una metodología desarrollada por nuestro grupo de investigación.

METODOLOGÍA: HERMENÉUTICA DE LA ACCIÓN NARRADA

Desde el punto de vista de este trabajo, se considera que toda obra cinematográfica es una narración de acciones (Lozano, 2018) y para su análisis se recurre a la idea de Red Conceptual de la Acción (Ricoeur, 1985/2013), que diferencia a los siguientes componentes:

1. Los Agentes o personajes, que son representaciones de seres humanos o humanizados narrativamente.
2. Las Motivaciones, que son los contenidos mentales de los personajes, es decir, lo que se puede suponer que está en el pensamiento y en las emociones de estos ya sea voluntaria o involuntariamente.
3. Las Finalidades, que son las actividades o tareas ejecutadas físicamente por los personajes, es decir, lo que hacen de manera evidente, ya sea desplazándose o no con un gran propósito o solo a manera de pequeña tarea.
4. Las circunstancias, que son un sistema de relaciones entre los personajes y entre estos con los objetos y con su entorno ya sea cercano o lejano.

El desarrollo narrativo de estos componentes se contrasta con los Recursos simbólicos o temáticos y con los Aspectos Históricos. Los primeros son los aspectos de la cultura que resultan relevantes para determinar o contextualizar a los personajes, las motivaciones, a las finalidades o a las circunstancias. Los segundos son los Acontecimientos ya sean cortos o duraderos, que fueron significativos para un grupo social en un momento o en un periodo dados y a los que hace referencia explícita o implícitamente la obra estudiada. La contrastación resultante es la que permite redactar un texto final, que puede ser amplio o sintético, como en este caso.

Para el análisis de un corpus de 44 obras cinematográficas del acervo mundial, se siguieron los siguientes pasos.

1. Selección de un corpus de obras cinematográficas reconocidas por su alusión a la formación y la educación.

2. Visionado de cada obra en el soporte o medio de difusión que resultara más expedito.
3. Identificación de cada uno de los componentes de la Red Conceptual de la Acción en la respectiva obra.
4. Búsqueda de algunos aspectos historiográficos o culturales y comentarios filmicos especializados relacionados con la obra.
5. Análisis de la Red Conceptual de la Acción, en este caso tomando como referente temático a los modelos pedagógicos y su relación con la formación y la educación.
6. Redacción de un documento analítico y panorámico destacando algunos aspectos estéticos e históricos de la elaboración filmica como tal (Zavala, 2010). En este trabajo, algunas obras son mencionadas como ilustradoras de más de un modelo pedagógico.

RESULTADOS

En el filme *El nombre de la rosa* (Annaud, 1986) - narrada a la manera del cine policiaco-, Adso de Merck, un joven novicio benedictino, es tutoriado por el monje franciscano, Guillermo de Baskerville, quien, llevado por las circunstancias, asume la investigación de una serie de muertes que han ocurrido en el monasterio medieval al cual ha sido enviado. La relación entre el monje y el novicio está atravesada por las reflexiones perspicaces y eruditas del monje, quien recurriendo tácitamente al método de Guillermo de Okham, anticipa rasgos del pensamiento moderno aún en medio de las discusiones teológicas promovidas en aquel momento por un sector de los franciscanos acerca de la pobreza de Jesús. Adso es el narrador en off y en retrospectiva, lo cual le imprime al relato un tono también reflexivo, pero a posteriori sobre lo que vivenció el novicio, quien, en su momento, parecía no entender su propio presente.

Un segundo ejemplo es *Yo la peor de todas* (Bemberg, 1990), en tono de intimismo femenino con rasgos barrocos en el decorado, que aunque no transcurre dentro de un entorno escolar presenta a Juana Inés de la Cruz, quien a los veinte años decidió encerrarse en un monasterio de la orden de las Jerónimas para dedicarle su vida a Jesús y al estudio, la actividad que más amaba. Es interesante observar que en este caso se trata de una mujer, quien además de vivir en la fe –como lo testimonia la obra literaria del personaje real-, vive apasionadamente y se plantea inquietudes filosóficas, todo lo cual la lleva a padecer las presiones del poder y la misoginia, hasta verse obligada a firmar su arrepentimiento con una dolorosa autosentencia: “yo la peor de todas”.

En *El séptimo sello* (Bergman, 1957), Antonius Block, un cruzado, regresa de la guerra a su patria nórdica con una crisis de fe, en tiempos de la peste negra. Sin artilugios técnicos pero con sugestivo empleo del blanco y negro, el relato se transforma en una alegoría en la que el caballero reta a la muerte mediante una partida de ajedrez para entretenerla mientras encuentra un acto que le dé sentido a su vida. La realidad y la alegoría se entrecruzan narrativamente y evidencian experiencias de lo humano y de lo místico. Al final el caballero encuentra el sentido de su vida en los aplazamientos de su propia muerte, a la que, sin embargo, no logra derrotar.

En *los caballeros de la mesa cuadrada* (Gilliam, 1977) con puestas en escena, animaciones y efectos filmicos guiados por el sarcasmo cómico se refieren varias experiencias formativas de los caballeros del Rey Arturo que caracterizaron a los cruzados en defensa de la fe cristiana.

En los inicios de la modernidad, el concepto *formación* fue desarrollado por la filosofía alemana, especialmente por la fenomenología, que resaltó a la experiencia del individuo en el mundo y en la cultura y el proceso de formación en sí mismo es individual, aunque el entorno social influya sobre cada individuo. Más allá del ascetismo, esa experiencia es la clave de la interrelación de cada individuo con su entorno de manera espontánea o reflexiva (Ferry, 1993),

Sin embargo, solo algunas novelas de formación han sido llevadas al cine. Tal es el caso de *El Joven Torless*, (Schlondorf, 1966), en la que se reconstituye la convivencia en un estricto internado austrohúngaro de los preludios a la primera guerra mundial, donde un joven roba un dinero a otros dos, quienes en lugar de denunciarlo, deciden manipularlo con prácticas sadomasoquistas que han sido interpretadas como premonitorias de la atmósfera psico-social del nazismo.

Más clara es *El Tambor de hojalata* (Schlondorf, 1979), en la que en pleno ascenso del nazismo, Oscar Mazerath, un niño que nació en una familia nazi se percató de las infidelidades de su madre y decide no crecer más. De acuerdo con este juego narrativo el niño físicamente no crece, pero observa maliciosamente a la disciplina y las hipocresías del nazismo y asimila burlonamente los comportamientos adultos, embaraza a una chica y luego va a vivir con un circo, con cuyos colegas entretiene a las tropas alemanas durante la II guerra mundial. Al terminar la guerra, Oscar propicia la muerte de su padre nazi, haciéndolo atragantar con un prendedor en forma de esvástica. Cuando, en medio de este realismo social todos intentan reacomodarse a las nuevas circunstancias, Oscar decide volver a crecer y continuar su vida en la Alemania dividida de posguerra.

Si en la formación de los varones suele ser muy importante una cierta épica -así sea individual-, *Orgullo y Prejuicio* (Wright, 2005), por su parte, mediante lucimientos actorales en recintos cerrados, muestra al proceso de educación sentimental de un grupo de hermanas en el seno de la sociedad victoriana, regida por prejuicios sobre la pertenencia a una determinada clase social y la verticalidad de las personalidades orgullosas, como en el caso de Lizzy, lo que le impide adentrarse en la sinceridad de los sentimientos del señor Darcy.

De manera más lúdica –acaso un poco más frívola-, la serie Harry Potter (Columbus, Cuarón, Newell, Yates 2001-2011) muestra a un niño que nace en una familia de magos hechiceros, inclinados hacia el bien, pero en ese universo, perseguido por la maldad, atraviesa múltiples vicisitudes hasta ser rescatado por la escuela Hogwarts. Allí afianza su amor al conocimiento (en este caso fantástico), fortalece el valor de la amistad y aprende los rasgos fundamentales de la vida. Harry y sus amigos crecen y en los últimos capítulos de la serie organizan de manera convencional sus propias familias.

En el contexto colombiano, se puede afirmar que hay un aire formativo en *La vendedora de Rosas* (Gaviria, 1998) que tiene la particularidad de mostrar la historia de una

niña, esta vez en el entorno de Medellín, una ciudad relativamente grande marcada por la exclusión social. Allí Mónica intenta organizar su propia vida y la vida de un grupo de niñas adolescente que sobreviven vendiendo rosas en las noches dentro de ambientes por donde transitan la violencia y la drogadicción. Lamentablemente fue inevitable que Mónica muriera a manos de *El Zarco* la noche de navidad, quizás inmolada para que Andrea y Cachetes, dos de sus infortunadas colegas, salvaran sus respectivas experiencias personales y continuaran sus rumbos vitales en otros ambientes.

Se puede considerar que la espontaneidad en la formación es resultado de la interacción vivencial del individuo con otros agentes de la cultura y dentro de unas determinadas circunstancias que escapan a un manejo previsible; la reflexividad, en cambio, busca pautas propias o propuestas por alguien más, la mayoría de veces con alcances de principios ético-morales pero también a veces sencillamente como instrucciones prácticas; así, En *Diarios de motocicleta* (Salles, 2004), *-Road Movie*, en un vehículo sui generis-, en el que el joven Ernesto Guevara sale de Argentina para recorrer a Suramérica con su amigo Alberto Granados, entre situaciones inesperadas, a veces cómicas, su interacción con las personas excluidas de la riqueza y las oportunidades le cimienta una conciencia política que le lleva a continuar un viaje existencial con la intención de transformar precisamente a ese entorno que ha descubierto y que le repulsa

La idea de educación en el cine

Es en la reflexividad guiada que entra en juego el concepto educación. Se entiende entonces que Vasco (2011) haya señalado que la educación es la institucionalización de algunos aspectos de la formación. Es decir, de algunas de las experiencias que los seres humanos vivimos individual o colectivamente.

Para efectos de las referencias filmicas presentadas en este documento, valga señalar que la pedagogía reúne a la reflexión y la práctica sobre la formación en general y sobre la educación en particular. También conviene precisar que, si bien la palabra pedagogía alude originalmente a la guianza de los niños, su uso y la existencia de vastas reflexiones, teorías y aplicaciones lo legitiman como el nombre de la disciplina que por excelencia se ocupa tanto de la formación como de la educación. La pedagogía comprende varias ramas, como la didáctica, la evaluación, el currículo y la teoría sobre la escuela, entre otras.

Entonces, contribuir a la formación de los individuos desde la educación requiere reflexionar sobre algunos valores y estrategias para promover a tales valores. En otras palabras, se requieren modelos pedagógicos. Se asume entonces, que un modelo pedagógico es una concepción sobre la educación llevada a la práctica y dependiendo del lugar que ocupe el sujeto dentro del proceso educativo, los modelos pedagógicos pueden ser heterónomos, autónomos o contextuales.

Los modelos heterónomos, conocidos como escuela tradicional, son aquellos que le dan preponderancia a la figura de quien ejerce la regencia de la actividad educativa, sobre la base de la enseñanza y a veces denominado profesor, maestro, docente, tutor u otras denominaciones que tienen orígenes e implicaciones prácticas distintas pero que, también es

cierto, a veces se disuelven entre sí dentro de la vida cotidiana. De todos modos, la heteronomía asume que el individuo joven debe ser guiado, lo cual a veces ocurre con más y a veces con menos autoritarismo o mediante pautas marcadamente conductistas.

Los modelos autónomos, conocidos como escuela nueva, le conceden relativa emancipación a los regentados, caracterizados como aprendices, a quienes se les denomina, estudiante, alumno u otras denominaciones que también tienen orígenes e implicaciones prácticas distintas pero que, igualmente a veces se disuelven entre sí dentro de la vida cotidiana.

Figura 1

Tipos de modelos pedagógicos

Modelo Heteronómicos El profesor, desde la enseñanza, es el dinamizador del proceso educativo.	Modelos autonómicos El alumno, desde su aprendizaje dinamiza al proceso educativo.	Modelos contextuales La articulación de factores escolares y extraescolares dinamizan al proceso educativo.
--	--	---

. *Nota.* Elaboración propia.

En este texto se asume que los modelos contextuales reconocen que tanto el profesor como el alumno son importantes pero insuficientes para llevar adelante al proceso educativo, que está influido por el entorno cultural y por las articulaciones internas de dicho proceso. De allí surge la idea de currículo, que propende por la organización de los procesos educativos.

A su vez, cada uno de estos modelos puede orientarse hacia las corrientes cognitivistas o hacia las corrientes críticas en lo ético, lo cultural y lo político.

El cognitivismo tiende a identificar formación con conocimiento y se centra en la idea según la cual lo más importante de la educación es precisamente el conocimiento, desde donde deberán derivarse las reflexiones ético-morales, estéticas y políticas.

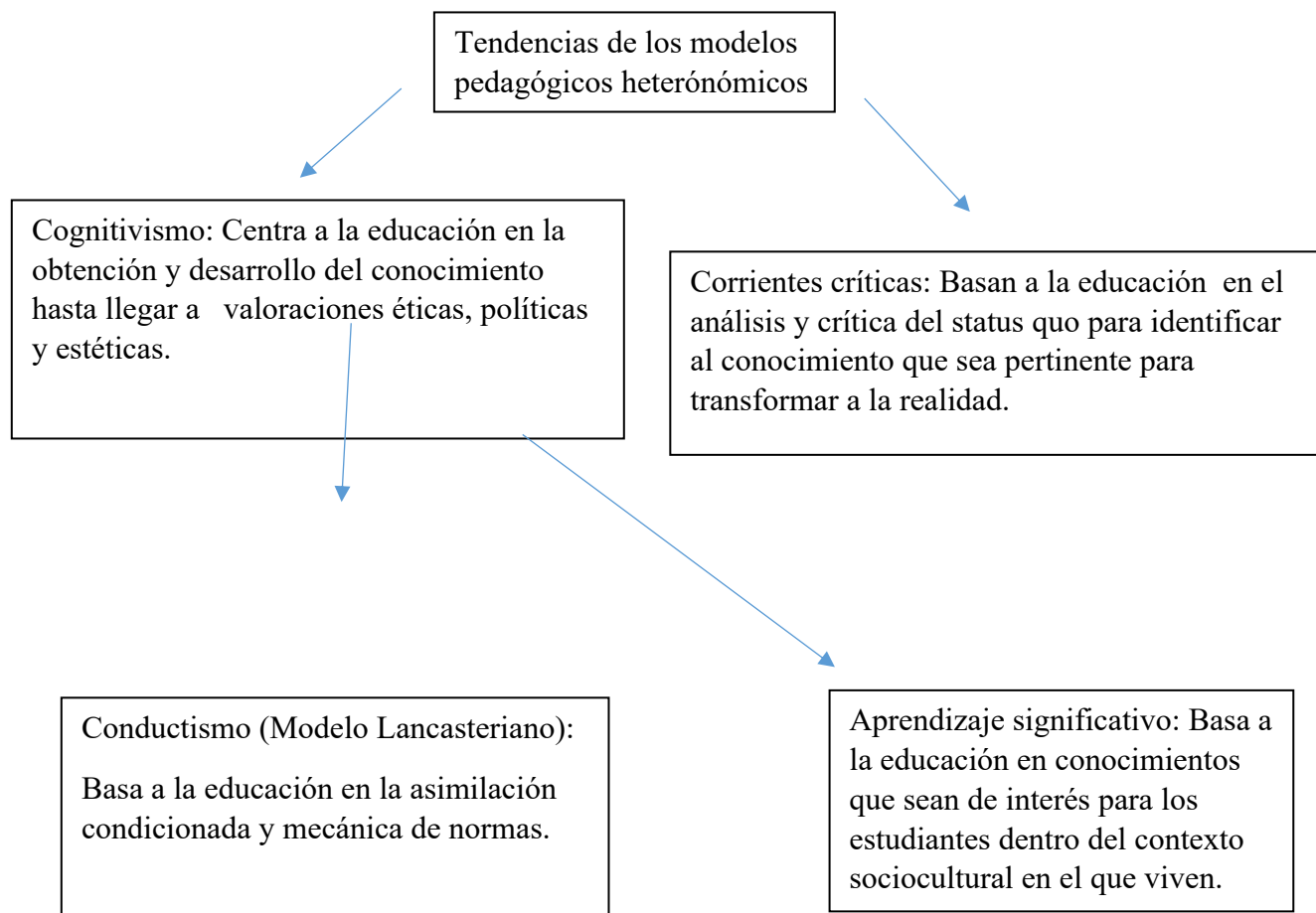
Las corrientes críticas consideran que es primordial empezar por cuestionar al estatus quo dentro del cual se desarrolla el proceso educativo.

Retornando al cine, huelga destacar que, desde sus inicios, este ha asumido muchas veces a los modelos heterónomos cognitivistas más conservadores y retardatarios como parte de la fórmula narrativa que le permite contrastarlos en favor de una visión crítica de la educación. Esto se ve desde el medimetro francés *Cero en conducta* (Vigo, 1933), película pionera que desde el realismo poético de su época muestra a un internado en el que los niños se rebelan. Esta obra fue inspiradora de otras que le siguieron, y vale señalar que, en las

críticas radicales a la educación por medio del cine, subsiste el referente del modelo lancasteriano – de estirpe conductista-, consistente en la marcada autoridad del profesor, la disciplina estricta y la existencia de estudiantes adelantados o preferidos que cumplen funciones de monitores con los más jóvenes.

Figura 2

Tipos de heteronomía



Nota. Elaboración propia.

Así sucede también en *If* (Anderson, 1968) un largometraje con el que se alegoriza de manera iconoclasta a la sociedad británica en general. En este caso Travis, un estudiante adolescente, lidera una rebelión contra la represión escolar. Mediante un montaje guiado más por simbolismos que por una lógica dramática, el relato alude a múltiples tradiciones culturales británicas, tabúes y conflictos de la década de los sesenta. Al final, una chica irreverente que se inserta de repente en la narración le dispara justo en la frente al rector del colegio. Sin duda este mensaje es directo, digamos que panfletario.

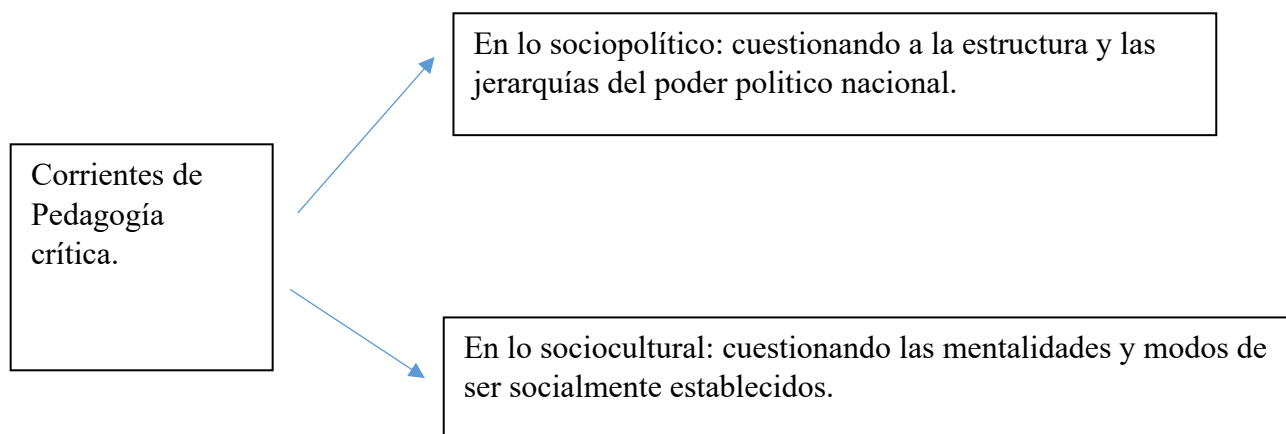
Sin embargo, también hay críticas a la heteronomía educativa drástica, en la melancólica historia del profesor Keating de *La sociedad de los poetas muertos* (Weir, 1990) dentro de la rancia escuela Welton regentada por el augusto profesor Nolan. También hay visos de este tipo de crítica en otros relatos más lúdicos, aunque no menos dramáticos como Harry Potter, zaga en la que a veces las fuerzas del mal aliadas a Voldemort copan a la vida escolar. Relatos como estos dos últimos se alejan del contexto sociohistórico y sociopolítico, pero, de todos modos, hay algunos relatos que desde la corriente heteronómica asumen una cierta distancia reflexiva frente al status quo. Por ejemplo, en *Rebelión en las aulas* (Clavell, 1967), Mark Thakeray, un ingeniero, toma como alternativa laboral en un barrio marginal de Londres, una escuela a donde acuden estudiantes de diferentes orígenes étnicos y presentan comportamientos violentos. Aunque inicialmente el profesor actúa de manera bastante convencional, poco a poco con cierto realismo psicológico y con una convincente interpretación actoral adecúa su estrategia pedagógica- didáctica para acercarse a los jóvenes y llegar a tornarse comprensivo e inspirador.

Algo parecido ocurre en *El profe* (Delgado, 1971), en la que Sócrates García es enviado al Romeral, un apartado lugar de México donde reina la arbitrariedad de don Margarito, el más rico del pueblo y el profe –protagonizado por Cantinflas-, desde el emotivismo, se convierte en adalid moral que en tono de comedia populista y moralizante lucha contra la corrupción y la ignorancia.

El Estado que abandona a los profesores a su propia suerte también se observa en *Mentes peligrosas* (Smith, 1995), en este caso en la escuela secundaria Parkmont, en California, Estados Unidos. Allí la profesora Lou Ann Johnson, también con una interpretación actoral notoria, logra adecuar su previa formación militar y sus introspecciones a las estrategias pedagógico-didácticas que requiere para una población escolar multicultural con un entorno violento, de pobreza y de exclusión sociocultural (por ejemplo, enseñando nociones de literatura a partir de canciones populares).

Figura 3

Las pedagogías críticas



Nota. Elaboración propia.

Hay una cierta crítica sociocultural que toma una distancia reflexiva aún más marcada frente al status quo, como en *Cadena de favores* (Leder, 2001), en la que hay una crítica sociocultural, en este caso al egoísmo, que tiene la particularidad de surgir desde un profesor de física, con lo cual el cognitivismo heteronómico, más allá del aprendizaje técnicamente signifiativo va hasta sus implicaciones éticas.

Más recriminadora es *Ni uno menos* (Yimou, 1999), en la que Wei Minzhi, apenas una púber, asume el encargo de reemplazar a un profesor de escuela rural en la China que a finales del siglo XX está emergiendo como potencia mundial. Para recibir su paga debe garantizar que ningún estudiante se retire, con lo cual se resalta que el Estado se sacude su responsabilidad para descargarla sobre el maestro. La profesora niña asume con ingenua abnegación la tarea de recuperar a un estudiante que emigró a la ciudad presionado por las necesidades económicas.

En *El profesor Detachment* (Kaye, 2012) se señala a aquella estandarización industrial del sistema educativo que apunta a la frialdad emocional en las relaciones profesor alumno y se adentra en una suerte de exploración psicoanalítica a la heteronomía educativa al plantear que un profesor sustituto, en este caso Henry Barthes también es un sujeto con cargas emocionales y existenciales conflictivas derivadas de sus circunstancias familiares y personales, de sus valoraciones y de sus perspectivas. Al final, pese a su escepticismo y a las consecuencias terribles en el caso de la joven Meredith, Barthes logra empatizar con algunos estudiantes. En *La clase* (Cantet, 2008), una suerte de etnografía escolar, el profesor Begaudeau le apuesta a la verbalidad y la conceptualización ante jóvenes de diferentes procedencias culturales. Aun exponiendo su credibilidad se compromete en discusiones en las que los jóvenes tienen disímiles comprensiones del mundo a partir de sus propias circunstancias concretas. Su propia convicción parece revelarle que al final siempre algún efecto formativo se logra.

El propio profesor Keating, de *La sociedad de los poetas muertos*, desafía al modelo educativo de la escuela Welton, satirizando verbal y actitudinalmente al lancasterianismo pero además tomando partido por los intereses emocionales de los estudiantes hasta promover a la autonomía aún dentro de una escuela heterónoma. En *front of the class* Brad Cohen se sobrepone a esa especie de estigma que le impone su padecimiento del síndrome de Tourette y se dedica decididamente a ser educador.

Dentro de las corrientes heteronómicas hay una tendencia cognitivista centrada en lo que Ausubel denominó *aprendizaje significativo* (2002) es decir, en la adquisición de conocimientos que resulten de interés para el individuo y que por tanto estimulen su inteligencia.

Esta tendencia del aprendizaje significativo suele estar implícita -y con frecuencia también simplificada-, en algunas escenas de obras cinematográficas de tipo biográfico sobre científicos, como en *Una mente maravillosa*, (Howard, 2001) sobre John Nash, ganador de la beca Carnegie, quien se interesó primero en el equilibrio imperfecto de la competencia en el mercado y después en el desciframiento de supuestos patrones ocultos en las publicaciones

de la época de la Unión soviética. Como parte del relieve dramático del personaje, los problemas matemáticos se le cruzan con los tormentos de su salud mental.

En la *Teoría del todo* (Marsh, 2014), se relata la biografía de Stephen Hawking, interesado en los enigmas del cosmos -aunque el filme no enfatiza estas cuestiones- mientras su vida familiar se debate entre dilemas emocionales, lo cual hace que el relato pase de *Biopic a love story* con un personaje de muy singulares rasgos fisiológicos.

En cambio, en *Radioactive* (Satrapi, 2020), la sensibilidad social de Marie Curie aparece como una motivación muy pertinente no sólo para su participación en el descubrimiento de la radiología sino para la invención de la metodología de los hospitales universitarios, en los que empezaron a confluír el cuidado y la investigación, en plena primera guerra mundial.

Hay también algunas obras que giran su mirada hacia el aprendizaje artístico, como en *Fama* (Parker, 1980) película musical en la que varios adolescentes de la *High school of performing arts* de Nueva York aspiran a ser bailarines de espectáculos al estilo de Broadway y experimentan tanto a sus vivencias cotidianas como a sus interacciones escolares muchas veces sin solución de continuidad. Arte y vida parecen fundirse en sus comportamientos entre manieristas e incomprensidos.

El centramiento de la educación también artística, pero en un individuo en particular, se observa en *Billy Elliot* (Daldry, 2000) hijo de una familia de mineros que estaba interesada en que el chico fuera boxeador. La conciencia del esfuerzo personal y la disciplina superan a las circunstancias adversas del entorno, tanto en lo económico como en lo cultural del condado de Durham- Inglaterra-, paseando al relato entre el realismo social y el melodrama hasta que el niño se convierte en artista reconocido de la danza.

Sin embargo, también hay un cognitivismo que podemos denominar axiológicamente interesado, que tiene inspiraciones humanistas pero que también es escaso en filmes sobre la educación. Entonces es necesario recurrir a obras como *Stalker* (Tarkovski, 1979), en la que los científicos intentan entender lo que hacen en concreto, recurriendo a reflexiones filosóficas sobre el universo.

Se entiende que desde el punto de vista del entretenimiento no es muy rentable densificar a los relatos con estas reflexiones, pero también hay ejemplos brillantes de relatos inspiradores en este sentido, como *2001 odisea del espacio* (Kubrick, 1968).

Incluso si se estudian con aplicación algunas obras como *Jurassic Park* (Spielberg, 1993), se puede considerar que consciente o inconscientemente el relato –aunque no transcurra dentro de un entorno escolar- llama la atención sobre asuntos éticos de la ciencia, en este caso, por ejemplo, en relación con la manipulación del genoma. Otras más densas plantean dilemas éticos relacionados con el genoma humano en particular, como *Pixote* (Babenco, 1980) o *12 monos* (Gilliam, 1995). Algo similar ocurre con obras que aluden a la cibertecnología y su relación con las emociones, las pasiones, el pensamiento

crítico y el albedrío, como *Terminator* (Cameron, 1984), *Blade runner* (Scot, 1982), *A.I.* (Spielberg, 2001) y otras.

En este tópico llaman la atención algunas obras de inspiración heterónoma en las que un maestro prácticamente subvierte su rol para ponerse al lado de los intereses emocionales e intelectuales de los estudiantes. Este es el caso de *La sociedad de los poetas muertos*, en la que el profesor Keating incita a los estudiantes al *carpe diem* y a encontrar el tuétano de la vida. En *La lengua de las mariposas* (Cuerda, 1999), don Gregorio asume igualmente una actitud crítica promoviendo a la educación para la libertad, prestando especial atención en Moncho, pese a que paradójica y dolorosamente este mismo niño se suma a quienes lo acusaron y condenaron por ser del bando republicano durante la guerra civil española. Mediante escenas líricas, de diálogos que irradian sinceridad, don Gregorio le enseña a Moncho muchas cosas sobre la naturaleza, pero el dilema axiológico y político al que la guerra lleva a la familia de Moncho y especialmente a su madre, evidencia que la educación no es solo un asunto técnico-cognoscitivo. En *Los coristas*, (Barratier, 2004), con lirismo social y dentro de un nostálgico *flash back*, Clement Mathieu un músico veterano, motiva a los chicos de un centro de rehabilitación de jóvenes con problemas de adaptación social a conformar un grupo coral.

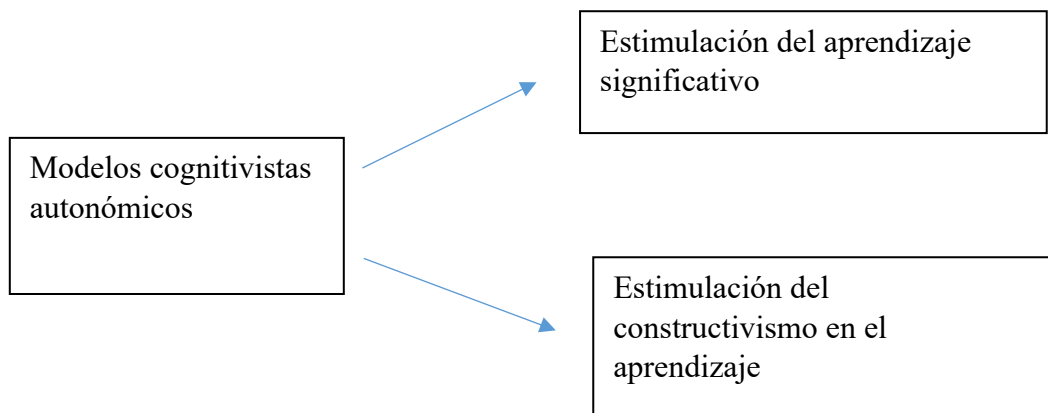
Dentro del realismo social del cine latinoamericano, Laertes, en *El profesor de violín* (Machado, 2015) se ve obligado a impartir clases de música en Heliópolis, en lo profundo de la abigarrada Sao Paulo, donde finalmente construye lazos de camaradería que compensan su frustración de no haber podido ingresar a la Orquesta sinfónica del Estado.

Huelga señalar que los modelos autónomos –tanto cognitivistas como críticos-, atraen de manera especial la atención sobre la didáctica en tanto reflexión y práctica sobre lo que se hace en el aula – o su equivalente-. Por ejemplo, pese a que en el colegio *Hogwarts* de magia y hechicería se observa un lancasterianismo a veces matizado por el bonachón Albus Dumbledore, también se pueden entrever algunos atisbos de cognitivismo cuando Harry Potter y sus amigos indagan sobre los artilugios necesarios para llegar a la cámara donde se guarda la piedra filosofal.

No obstante, hay otra tendencia, denominada constructivismo social (Vigotski, 1968) que propone explícitamente propiciar las condiciones necesarias para que los estudiantes construyan colectivamente y por sí mismos los conocimientos que les interesan. Es difícil encontrar en el cine de ficción un ejemplo ilustrador de esta tendencia. Sin embargo, se puede afirmar que en la sociedad de los poetas muertos hay rasgos de este cognitivismo constructivista en las reuniones en la cueva lideradas por Muwamba, siguiendo las orientaciones del profesor Keating acerca de encontrarle el tuétano a la vida.

Figura 4

El cognitivismo



Nota. Elaboración propia.

Igualmente hay una interesante aproximación en *Diarios de la calle* (LaGravenese, 2007), obra en la que la joven profesora Erin, del Instituto Wilson en Long beach motiva a los estudiantes para que escriban sus vivencias en medio de la violencia y el segregacionismo. El cognitivismo constructivista se evidencia en la asimilación de las técnicas de escritura por parte de los estudiantes, a partir de lo cual ellos mismos abordan discusiones éticas dentro de los alcances de sus perspectivas de vida.

Un ejemplo más claro en tanto que en este caso tiene menos protagonismo el profesor, es el de la obra mexicana *El estudiante* (Girault, 2009), en la que Chano, un hombre de 70 años, contrariando algunos prejuicios sociales entra a estudiar a una universidad y motiva a sus jóvenes compañeros para que estudien por sí mismos. Esta obra, además de ser una de las pocas obras cinematográficas que se adentran en la educación universitaria, tiene la particularidad de hacer referencia a la inclusión de la llamada tercera edad.

En *Ni uno menos* se presenta una especie de sorprendente revolución espontánea en la didáctica cognitivista puesto que Wei, la abnegada profesora joven transforma a las dificultades que le plantea la búsqueda del alumno extraviado, en oportunidades para enseñarle a los demás niños nociones y operaciones matemáticas sin seguir las esquematizadas directrices recomendadas por el maestro de planta.

Existe una fuerte tendencia en la teoría pedagógica consistente en dirigir la mirada hacia la educación formal de los niños. Sin embargo, como ya se aludió en el caso de *Los coristas*, la educación tiene también otros ámbitos institucionalizados y no institucionalizados. Al mismo tiempo, la educación universitaria, por ejemplo, plantea cuestiones específicas, dado que su población, como regla general, ya no pertenece a la infancia sino a la juventud y a la adultez, etapas en la que brotan reclamos de autonomía psicológica con los cuales los estudiantes gestionan sus propios conocimientos. No obstante, algunos relatos sobre universitarios naufragan en anécdotas frívolas sobre la iniciación sexual y picardías asociadas, como en las series *Porkys* y *American Pie*.

Se puede considerar que *Pasión bajo el cielo* (Donner, 1988), que se centra en la tórrida y trágica relación sentimental ocurrida en el París de la baja edad media entre Pedro Abelardo - padre de la escolástica - y la religiosa y estudiosa Eloisa, es un relato que muestra durante su transcurso a una especie de gestión del conocimiento, por medio de las reuniones que dieron origen a la fundación de la Universidad de la Sorbona, donde y cuando apenas se empezaba a construir la catedral de Notre Dame. En esas reuniones los estudiantes tenían buena parte de la iniciativa para estudiar al Trivium (retórica, gramática y dialéctica) y al cuatrivium (aritmética, geometría, astronomía y música).

En *Tesis* (Amenabar, 1996) – considerando que una tesis es un ejercicio de autogestión del conocimiento por excelencia- Ángela se propone elaborar un estudio sobre la violencia en el cine, pero la muerte inexplicable de Jorge Castro, el profesor que estaba dispuesto a apoyar su investigación académica, la involucra forzosamente en una investigación cuasipolicial escalofriante sobre los autores de filmes *snuff* –basados en la tortura y el asesinato-. La compacta estructura dramática de este relato y el carisma de los personajes, además de cautivar firmemente la atención del espectador plantea preguntas claves para la comunicación audiovisual acerca de si necesariamente se debe producir el tipo de historias y temas que el espectador reclame. Al final, a lo sumo, Angela logra salvar su vida.

En la práctica pedagógica hay algunos seguidores de la tendencia autonómica de visión crítica teorizada por Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren. No obstante, es difícil identificar en el cine de ficción obras que pongan escena a este modelo. En cambio, hay numerosas experiencias realizadas desde esta tendencia reportadas y sistematizadas por medio del cine documental.

Por otra parte, los modelos autonómicos orientados por las corrientes críticas cuentan con *If*, en la que Travis es un personaje con inquietudes singulares. Según se evidencia en las fotografías y afiches con que adorna su alcoba, se interesa en cuestiones políticas como la guerra de Vietnam, las insurrecciones latinoamericanas o las luchas por los derechos civiles en Estados Unidos. Al mismo tiempo observa las transformaciones culturales de su época y se interesa en el ambiente político-cultural de Inglaterra. Sin duda es un estudiante aventajado en temas sociohumanísticos, que expresa sus propias ideas, incluso se rebela, asume el costo político de su rebeldía y finalmente se compromete hasta las últimas consecuencias con su irreverencia.

Dentro de estas mismas corrientes autónomas cabe recordar que en *La noche de los lápices* (Olivera, 1986) en algún momento Costa, un estudiante de secundaria, toma la iniciativa de acusar de asesinos a quienes escriben los contenidos de la historia que son útiles para afianzar a la ideología y el poder.

Ahora bien, si ya se mencionaron en primer lugar las corrientes heterónomas y en segundo lugar las autónomas, en tercer lugar, se pueden mencionar las tendencias centradas en el contexto, que se pueden asimilar contemporáneamente a las discusiones alrededor de la idea de currículo. Quizás porque resultaría poco atractivo reconstruir toda una trayectoria educativa en una obra cinematográfica, las alusiones a ella aparecen presentadas mediante

analepsis, o prolepsis, recursos narratológicos que permiten que un relato, o bien de cuenta de hechos que ocurrieron en el pasado, por ejemplo, a manera de recuerdo de alguien, o bien que presente hechos que pueden ocurrir en el futuro, por ejemplo a manera de lo imaginado por alguien. Este puede ser el caso del filme *Una mente brillante*, que si bien se centra en la biografía, sugiere una trayectoria académica desde que John Forbes Nash entra a la universidad.

El currículo tiene básicamente dos dimensiones: una es la del plan de estudios (mapa de estudios, pensum, plan secuenciado de asignaturas, espacios académicos o cursos) por los que debe transitar un estudiante para obtener un certificado escolar; la otra es la de conjunto de factores escolares y extraescolares que inciden significativamente sobre dicha trayectoria.

Hay una obra, *The Wall* (Parker, 1982), que relata de manera onírico-simbólica las percepciones angustiadas del cantante Pink Floyd acerca de la comunicación y es pertinente traerla a colación porque en ella hay una secuencia en la que se presenta una alegoría de una trayectoria curricular, mediante dibujos animados, en la que los estudiantes son introducidos en las aulas como si estas fueran un engranaje de producción fabril, en la que los pupitres se desplazan sobre una banda de producción al cabo de la cual los niños salen convertidos en salchichas. En este caso se alude a las determinaciones con que el entorno sociocultural y sociopolítico incide sobre los individuos por medio de la educación.

A su vez, estas dos dimensiones abren la posibilidad de configurar o bien a un currículo industrial, articulado al status quo o bien un currículo crítico de dicho status quo.

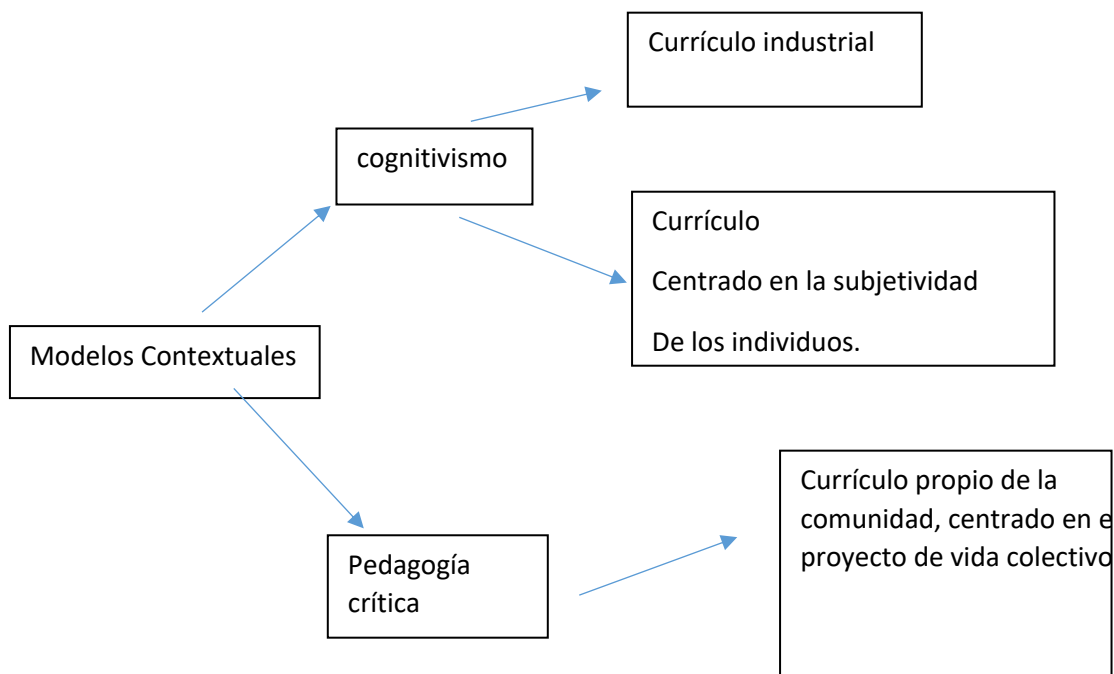
En general las corrientes tanto heterónomas como autónomas confluyen en currículos industriales en tanto que se articulan al status quo de la sociedad industrial, incluso aunque propicien algunos momentos e iniciativas críticas. Al fin y al cabo, el currículo debe posibilitar que el sistema educativo funcione.

En *La Ola* (Gansel, 2008), con un estilo que evoca al *kammerspielfilm* o drama de cámara (historias íntimas, pero expresionistas en recintos cerrados), se despliegan factores curriculares internos. A partir de la preparación de una especie feria de exposición de proyectos, un profesor implementa algunas instrucciones de comportamiento aspirando a explicar posteriormente el surgimiento del autoritarismo. Sin embargo, lo que afloran son algunas consecuencias del currículo oculto, es decir, de aquellos hechos que no están explícitos dentro del currículo oficial pero que son identificados por los estudiantes y asumidos bajo la influencia de su entorno cultural. En este caso, los estudiantes, jóvenes influenciados, asumen comportamientos autoritarios que cuidan inflexiblemente hasta llegar a una mortal violencia.

Hay algunas obras que más allá de la crítica al status quo sociopolítico, dirigen su mirada al status quo sociocultural, incluso con estilo escuetamente descriptivo: en *La sonrisa de Mona Lisa* (Newell, 2003) La profesora de Historia del Arte Katherine Watson en la Universidad de Wellesley, después de la segunda guerra mundial promueve a la emancipación de las mujeres desde la educación en medio de una sociedad patriarcal conservadora.

Figura 5

Tipos de currículo



Nota. Elaboración propia.

Aristizabal (2005) ha hecho una aproximación crítica al concepto de currículo y algunas obras asumen con realismo social una mirada abiertamente crítica del currículo, como lo hacen *La Historia oficial* (Puenzo, 1985), en la que el relato devela poco a poco cómo la narración de la Historia oficial en el aula ayuda al sostenimiento ideológico de quienes están en el poder durante la dictadura de mediados y finales de los 70 en Argentina.

En *Machuca* (Wood, 2004), con carismática actuación, el padre McEnroe intenta infructuosamente implementar proyectos productivos y abrir el colegio de clase alta a estudiantes de origen popular durante el fallido gobierno de la Unidad Popular en Chile. En uno de los relatos que conforman al largometraje boliviano *Chuquiago* (Eguino, 1977), una joven de clase media alta llega a criticar al status quo y hasta se enamora de un activista estudiantil de origen campesino, del que su familia la separa obligándola a casarse con un empresario en ciernes.

Algunos documentales ilustran iniciativas de currículo propio, es decir, desarrollado por las mismas comunidades, por ejemplo, en varias de las comunidades indígenas del Cauca, en Colombia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El proceso de formación está representado en el cine, por medio de las llamadas películas de formación, análogas precisamente a las novelas de formación o *bildungsroman* de finales del siglo XIX, en las que se relatan procesos mediante los cuales los personajes pasan de la infancia a la adolescencia, a la juventud y la adultez.

Se puede considerar que en las culturas de influencia europea y cristiana, fueron los benedictinos quienes empezaron a llevar a la práctica los procesos formativos a partir de los monasterios.

Se destacan rasgos de modelos pedagógicos que, hipotéticamente, se encuentran narrados en 44 obras cinematográficas de ficción, es decir, en relatos diseñados en alto grado por el equipo de producción, considerando que el cine nunca reconstruye a la realidad – ni siquiera el cine documental- pero, en cambio, la ficción permite restituir, mediante la acción, atmósferas y versiones de mundo que pueden aludir a tal realidad. Excepto una obra pionera, sólo se mencionan largometrajes, dado que, por su extensión, permiten un mayor desarrollo narrativo y referencial. Salvo porque en ocasiones el relato cinematográfico transcurre explícitamente dentro de una institución educativa, en las obras cinematográficas, dada su naturaleza y vocación de espectáculo para el entretenimiento, no se diferencian claramente los conceptos de formación y educación. Corresponde a los interesados reflexionar sobre estas, a partir de los presupuestos conceptuales que se consideren pertinentes.

De todos modos, de acuerdo con la metodología empleada, a partir de la filosofía de Ricoeur, en toda obra cinematográfica siempre hay un potencial pedagógico que puede ser explorado por el espectador o, específicamente, por el educador, que constituye a la reconfiguración del relato y que le da sentido a la obra misma.

Se puede señalar que las obras cinematográficas estudiadas indican que la educación no es solo una enseñanza de destrezas artísticas o conocimientos técnico-científicos, sino que también lo es de pautas axiológicas de tipo ético, moral, estético y político. Por tanto, la institucionalización de los aspectos formativos que asume la educación ocurre no solo en las instituciones conocidas como propiamente educativas, aunque ciertamente, desde el punto de vista político administrativo, estas constituyen a la matriz institucional de lo que se conoce como sistema educativo.

Las obras cinematográficas estudiadas permiten entrever que, aunque con frecuencia profesores e instituciones mencionan al constructivismo y a la pedagogía crítica, en la práctica estas requieren un conjunto de circunstancias sociales y culturales poco frecuentes, así que el cognitivismo por vía del aprendizaje significativo y una cierta crítica sociocultural termina copando a los espacios educativos.

La dramaturgia de la industria cinematográfica parece presentar una tendencia a reducir a la educación a un conflicto generalizador entre un modelo represivo y otro libertario. Sin embargo, al igual que en la realidad educativa, algunas obras cinematográficas revelan en distintos momentos situaciones que pueden ser interpretadas desde distintos modelos pedagógicos, aunque su discurso principal apunte a suscribir solo uno. Vale anotar

que Portela (2012) propone asumir al currículo como como un documento de identidad y trayecto de formación humana, invitando a un descentramiento de las cartografías logocéntricas de la concepción curricular que arrincona otros itinerarios curriculares de la formación humana, aunque se autoproclamen de formación humanística.

Agradecimientos a la Universidad del Quindío.

REFERENCIAS

- Alves, A. (2019). The German Tradition of Self-Cultivation (Bildung) and its Historical Meaning. *Educação&Realidade*, 2(44).
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/HLLcPFh84zpNNdDrrvnBWvb/?lang=en>
Consultado Dic. 2022.
- Aristizábal, M. (2005) Aproximación crítica al concepto de currículo. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(2).
- Amenábar, A. (Director). (1996). Tesis [Película]. Las Producciones del Escorpión.
- Annaud, J-J. (Director). (1986). El nombre de la rosa [Película]. Constantine film; Cristaldi Film; Les Films Ariane.
- Anderson, L. (Director). (1968). If. [Película]. Memorial Enterprises.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View (2nd Ed.)*. Holt, Rinehart & Winston.
- Babenco, H. (Director). (1980). Pixote: La Ley del más débil. [Película]. HB Filmes Ltda.; Unifilm.
- Barratier, C. (Director). (2004). Los coristas. [Película]. Galatée Films; Pathé Renn Productions; France 2 Cinema; Novo Arturo Films; CNC; Vega Film; Canal+
- Bemberg, M. L. (Directora). (1990). Yo, la peor de todas. [Película]. GEA Cinematográfica.
- Bergman, I. (Director). (1957). El séptimo sello. [Película]. Allan Ekelund.
- Cameron, J. (Director). (1984). Terminator. [Película]. Hemdale Film Corporation; Producciones del Pacífico Occidental; Financiamiento de Euro Film; Cine '84.
- Clavell, J. (Director). (1967). Rebelión en las aulas [Película]. Columbia Pictures.
- Cantet, L. (Director). (2008). La clase [Película]. Haut et Court; France 3 Cinéma; Canal+; Ciné Cinéma.
- Columbus, C., Cuarón, A., Newell, M., Yates, D. (Directores). (2001-2011). Harry Potter. [Película]. Heyday Films; Warner Bros.
- Cuerda, J.L. (Director). (1999). La lengua de las mariposas. [Película]. Sogecine; Las Producciones del Escorpión.
- Daldry, S. (Director). (2000). Billy Elliot. [Película]. BBC films.

- Delgado, M.M. (Director). (1971). El profe. [Película]. POSA films. S.A.
- Donner, C. (Director). (1988). Pasión bajo el cielo [Película]. Amy international; Film Dallas Pictures; Jadran Film.
- Eguino, A. (1977). Chuquiago. [Película]. Grupo Ukamau.
- Ferry, G. (1993): “Pedagogía de la formación” Eds. FFL-UBA. Novedades Educativas, Bs.As.
- Gansel, D. (Director). (2008). La Ola. [Película]. Rat Pack Filmproduktion GmbH; Constantin Film Produktion; B.A. Produktion; Medienfonds GFP I KG.
- Gaviria, V. (Director). (1998). La vendedora de Rosas [Película]. Erwin Goggel.
- Gilliam, T. (Director). (1977). Los caballeros de la mesa cuadrada. [Película]. Michael White productions; Python (Monty) Pictures; National Film Trustee Company.
- Gilliam, T. (Director). (1995). Doce monos. [Película]. Universal Pictures; Atlas Entertainment; Classico Entertainment.
- Girault, R. (Director). (2009). El estudiante. [Película]. Halo Studio.
- Howard, R. (Director). (2001). Una mente maravillosa. [Película]. Universal Pictures; Dream Works Pictures; Imagine entertainment.
- Kaye, T. (Director). (2012). El profesor Detachment. [Película]. Tribeca film.
- Kubrick, S. (Director). (1968). 2001 Odisea del espacio. [Película]. Metro Goldwyn Mayer.
- LaGravenese, R. (Director). (2007). Diarios de la calle. [Película]. Paramount Pictures.
- Leder, M. (Director). (2001). Cadena de favores. [Película]. Bel Air entertainment; Tapestry films; Pathé.
- Lozano, J. P. (2018). Narración cinematográfica. Potencialidades pedagógicas y en Investigación cualitativa. Universidad del Cauca.
- Marsh, J. (Director). (2014) Teoría del todo. [Película]. Working Title films.
- Newell, M. (Director). (2003). La sonrisa de Monalisa. [Película]. Revolution studios; shoealace Production.
- Olivera, H. (Director). (1986). La noche de los lápices. [Película]. Aries Cinematográfica.
- Parker, A. (Director). (1982). The Wall. [Película]. Metro Goldwyn Mayer.
- Parker, A. (Director). (1980). Fama. [Película]. Metro Goldwyn Mayer.
- Portela, H. (2012). La formación en un currículo como trayecto fenomenológico. Un enfoque sociocrítico. *Hallazgos*, 9(18), 79-96.
- Puenzo, L. (Director). (1985). La Historia oficial. [Película]. Historias cinematográficas; Cinemanía; Progress Communications.

- Ricoeur, P. (1985/2013). *Tiempo y Narración*. Siglo XXI editores.
- Salles, W. (Director). (2004). Diarios de motocicleta. [Película]. Filmfour; South fork Pictures; Tu Vas Voir Productions; BD cine; Inca Films S.A.; Sahara Films; Senator Film Produktion; Sound for Film.
- Scott, R. (Director). (1982). Blade runner. [Película]. The Ladd Company; Shaw Brothers: Blade Runner Partnership.
- Schlöndorff, V. (Director). (1966). El Joven Torless. [Película]. Franz Seitz Filmproduktion; Nouvelles Éditions de Films.
- Schlöndorff, V. (Director). (1979). El Tambor de hojalata. [Película]. Jadram Film; Franz Seitz Filmproduktion.
- Smith, J.N. (Director). (1995). Menten peligrosas. [Película]. Hollywood Pictures.
- Spielberg, S. (Director). (1993). Jurassic Park. [Película]. Amblin Entertainment.
- Spielberg, S. (Director). (2001). A. I. Inteligencia Artificial. [Película]. Dreamworks pictures; Amblin entertainment; Stanley Kubrick productions.
- Tarkovski, A. (Director). (1979). Stalker. [Película]. Mosfilm.
- Trujillo F., & Luis M. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Fundación universitaria del área Andina.
- Vasco, C.E. (2011). Formación y Educación, Pedagogía y Currículo. En Autores Varios, *Colección de la Pedagogía Colombiana. Educación pedagogía y currículo, 1*, (pp. 15-35). Cali: REDIPE/Red Colombiana de Pedagogía.
- Vigo, J. (Director). (1933). Cero en conducta. [Película]. Franfilmdis; Gaumont.
- Vigotsky, L. (1969). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Weir, P. (Director). (1990). La sociedad de los poetas muertos. [Película]. Touchstone Pictures; Silver Screen Partners IV.
- Werner, P. (2008). Front of the class. [Película]. Hallmark Hall of Fame Productions; McGee Street Productions; CBS.
- Wright, J. (Director). (2005). Orgullo y Prejuicio. [Película]. Universal Pictures; Studiocanal; Working Title Films.
- Wood, A. (Director). (2004). Machuca. [Película]. Wood Producciones; Tornasol Films.
- Yimou, Z. (Director). (1999). Ni uno menos. [Película]. Guangxi Film Studios; Film Productions Asia.
- Zavala, L. (2010). *Teoría y práctica del Análisis cinematográfico*. Editorial Trillas.