

La enseñanza del cine en las universidades

The teaching of cinema in universities

O ensino do cinema nas universidades

José de Jesús Chávez Martínez

Universidad de Occidente, Unidad Culiacán (México)

jojecham@hotmail.com

Jesús Manuel Rodelo Pérez

Universidad de Occidente, Unidad Culiacán (México)

jmrodelo@gmail.com

Fecha de recepción: 12 de junio de 2017

Fecha de recepción evaluador: 31 de julio de 2017

Fecha de recepción corrección: 15 de agosto de 2017

Resumen

El cine como fenómeno multifacético debe enseñarse bajo ciertas condiciones. Este trabajo explica, luego de un estudio mixto, cómo ocurre esta formación en algunas universidades de Sinaloa.

Palabras clave: Cine, Enseñanza, Profesor, Alumno, Condiciones de enseñanza.

Abstract

Cinema is a multifaceted phenomenon that must be taught under certain conditions. This work explains, through a mixed study, how this training occurs in some universities of Sinaloa.

Key words: Cinema, Teaching, Teacher, Student, Instruction conditions.

Resumo

Cinema como um fenômeno multifacetado devem ser ensinados sob certas condições. Este documento explica, depois de um estudo mixto, como ocorre esta formação em algumas universidades de Sinaloa.

Palavras-chave: Cinema, Ensino, Professor, Estudante, Condições de ensino.

Introducción

Si bien se dice vivimos en la era de la imagen, entonces es claro que el cine puede proporcionar al alumno recursos estilísticos y temáticos dentro de un universo mucho más amplio que el del puro entretenimiento. Por ello es importante entender al cine como un arte que contribuye a entender el mundo, pues su función como reconstructor social, según López Rivera (1997), tiene propósitos educativos centrados en el desarrollo de habilidades de pensamiento (manejo de información), de valores y actitudes humanas. Jackson coincide, agregando que:

El cine, y no debemos cansarnos de repetirlo, es una parte integrante del mundo moderno. Aquel que se niegue a reconocerle su lugar y su sentido en la vida de la humanidad privará a la Historia de una de sus dimensiones, y se arriesgará a malinterpretar por completo los sentimientos y los actos de los hombres y mujeres de nuestro tiempo (Martin A. Jackson, 1974, en Caparrós Lera, 2007, p. 28).

Bendriss (2013) señala al respecto que “La educación en imagen debe ser parte de la misión de la escuela; la cual debería educar a los estudiantes a formar un pensamiento crítico y protegerles contra los riesgos de la proliferación incontrolada de la imagen”.

En el estudio aquí propuesto se considera la formación cinematográfica que el estudiante recibe como parte de las temáticas concernientes a la comunicación y al diseño gráfico. Para Peña Zerpa (2010, p. 56), es necesario partir de una educación de la vista para luego establecer una relación entre los sujetos y los filmes, ya que advierte la ausencia de una cultura audiovisual y cinematográfica ante el consumo de un tipo de cine divorciado del pensamiento. Con apoyo en estas ideas definimos el supuesto de investigación y el objetivo que guiaron el estudio:

Supuesto: El cine es impartido bajo ciertas condiciones que dificultan su abordaje académico en las universidades de la ciudad de Culiacán: el alumno en general presenta conocimientos insuficientes y desinterés respecto del cine, además de preferir ser objeto de una preparación muy centrada en la técnica audiovisual. A ello se agrega una logística insuficiente en cuanto a equipamiento e infraestructura en las instituciones.

Objetivo: Explicar cómo se enseña el cine en las universidades en Culiacán desde la perspectiva de profesores y alumnos en cuanto a infraestructura, equipamiento y conocimientos.

Si se da como un hecho la inexperiencia del alumno, cabe retomar la pregunta planteada por Martínez-Salanova (2003, p. 46): “¿qué se puede hacer para que los jóvenes aprendan a ver cine?”. El presente reporte muestra varios indicadores cualitativos y otros cuantitativos al respecto, aportados por los informantes. Este estudio es justificable porque es necesaria la adquisición del conocimiento cinematográfico y el alumno lo obtendría si recibe las referencias histórico-técnicas-teóricas del cine. Esta formación audiovisual lo llevaría a manifestarse en un plano audiovisual y eso se puede lograr en la enseñanza, con cursos de cine cada vez más sólidos, basados en diseños curriculares más adecuados, en la habilitación de los profesores con conocimientos actualizados y en el entusiasmo de los estudiantes.

Las universidades son instadas a mantener un nivel de calidad y competitividad en su oferta académica, sin descuidar ninguna asignatura de cada programa educativo. Ya que todo es evaluable en las carreras para lograr acreditaciones, es entonces conveniente realizar diagnósticos e identificar problemáticas, y aquí nos enfocaremos en un punto específico: la formación cinematográfica. Bajo esta premisa, se considera necesaria una indagatoria que redunde en conocer cómo es la enseñanza del cine.

Marco referencial

Semiótica y enseñanza del cine

El film como objeto artístico y de comunicación forma parte de un complejo fenómeno de intercambio simbólico en el marco de una estructura social y cultural. Una preocupación de los estudiosos del cine es la relativa a la construcción del sentido. El punto de partida para la comprensión de este proceso es el conocimiento de las estructuras internas del film, sin embargo “las estructuras por sí mismas no comunican, tan solo forman parte de un proceso más complejo donde está implicado forzosamente el espectador con cierta actividad cognitiva y emotiva” (Castellanos, 2014, p. 135). El sentido se produce en la mente del espectador, no de una manera pasiva como simple decodificador, e implica un sujeto con competencias interpretativas que acude al film como texto con múltiples posibilidades de interpretación. Para Castellanos (2014), es necesario:

[...] un cambio de perspectiva para concebir al espectador cinematográfico como un interlocutor que dirige respuestas y da señales de entendimiento y análisis. No se trata de una mera relación instrumental entre código e individuo, sino de reconocer las competencias pragmáticas del espectador que posibilitan la actualización del sentido de un objeto artístico-comunicativo incompleto, abierto a la interpretación (p.136).

Charles Morris (1985, p. 27) describió tres dimensiones de la semiosis¹: la dimensión semántica, la dimensión sintáctica y la dimensión pragmática. Es la dimensión semántica la que estudia la significación de los signos en relación con los objetos que representa. La dimensión sintáctica corresponde a la denotación; en el caso del cine, se refiere a la combinatoria de imágenes y sonidos en el lenguaje cinematográfico, es decir, a su gramática para la articulación de significados. Mientras que la dimensión pragmática en un film relaciona a los espectadores con determinada película: partiendo de la descripción de las estructuras sintácticas del film (gramática cinematográfica) se realiza el análisis de la situación comunicativa de la película, en ese sentido la pragmática nos permite distinguir dos situaciones del fenómeno cinematográfico: dentro del proceso de la producción, como un saber-hacer y, dentro del acto de la recepción como un saber-interpretar (Castellanos, 2014, p. 138). Esta dualidad producción-recepción debe considerarse en la enseñanza del cine.

Por otra parte, el cine como elemento primordial de la industria cultural produce una mercancía para ser consumida. El proceso de recepción de un film se establece desde las características personales del espectador, su cultura y su estructura social. Desde la pragmática, este acto comunicativo conlleva el visionado de una película que se presenta como un texto inacabado en busca de una interpretación por parte del espectador, sea que cumpla o no con las expectativas que llevaron a éste a la sala de cine. En este discurso filmico, parafraseando en términos lingüísticos, el hablante (el director) emite un enunciado, constituyendo un acto de habla (el film), y el oyente (el espectador) recibe el mensaje y responde a los estímulos (placer estético). Tanto el film como el espectador están condicionados históricamente por el entramado social y cultural, desde mucho tiempo antes de que se produzca la obra. En ese sentido, sirva el ejemplo de dos espectadores que asisten a la sala cinematográfica: uno a la exhibición de la película ganadora del Óscar de un año en particular y el otro a visionar *Sin aliento* (1960) de Jean Luc Godard.

La enseñanza del cine

¿En qué sentido se debe abordar, pues, la enseñanza del cine en las universidades? La respuesta no es sencilla, pero las propuestas de Morris son válidas. De partida, el perfil del joven que recibe clases de cine en Culiacán abarca mayoritariamente a aquellos consumidores de películas comerciales, que exigen una preparación eminentemente práctica y que recibieron esbozos temáticos filmicos en su formación de nivel preparatoria. Así, el objetivo es que el estudiante conozca los fundamentos históricos del cine y que adquiera habilidades y conocimientos para armar un discurso cinematográfico con las perspectivas que él defina, sean puramente industriales o sean puramente expresivas, pero con conciencia crítica de lo que estaría produciendo.

Feldman (1994, p. 76) considera compleja la enseñanza cinematográfica “no solo por la cantidad de especialidades que deben conocerse, ni por la profundidad en que cada una de ellas debe ser estudiada, sino fundamentalmente por la determinación del método adecuado para graduar la incorporación de esos elementos en forma escalonada y realmente efectiva”. La dificultad, agrega, también está en “[...] que combina especialidades teóricas y prácticas, artísticas y técnicas, instrumental de alta precisión y psicología aplicada, capacidad organizativa y vuelo poético”, y pregunta: “¿Debe darse a los alumnos una sólida base teórica, antes de permitirles tomar una cámara entre sus manos?”. Aquí cabe agregar la importancia que también tienen la infraestructura y equipamiento en la educación cinematográfica (y en la educación en general): “El material de enseñanza va a ser uno de los elementos claves de la educación contemporánea. La construcción de edificios escolares le sigue en orden de importancia” (Del Valle López, 2001, p. 49).

Escuder (1998, p. 21) así mismo lanza interrogantes sugestivas: “¿Qué podemos hacer cuando de verdad lo que nos interesa es el cine, sus formas, sus cambios, sus géneros, sus técnicas...?, ¿de qué podemos hablar cuando queremos hablar de cine?, ¿en qué momento?, ¿con qué alumnos?”, y entonces este autor (1998, p. 22) propone un esquema de tres puntos temáticos, enfocados en la enseñanza de la manufactura cinematográfica:

1. Estudio del guion: cómo contar una historia, cómo construir un guión literario y un guion técnico.
2. La grabación: precedida siempre de la introducción al lenguaje audiovisual (planificación, movimientos de cámara, *raccords*, signos de puntuación, iluminación...).
3. La edición.

Escuder (1998, pp. 23-24) igualmente advierte que los puntos anteriores deben complementarse con el visionado de películas, con el objetivo de educar espectadores que sepan expresarse con los medios audiovisuales, sin pretender preparar “eminentes críticos”, ni “consumados técnicos”. En suma, es una alfabetización audiovisual, más allá del trabajo práctico, que implica la comprensión crítica del cine o de cualquier otro medio. Vale comentar por nuestra parte que el punto 3, referente a la edición, se emprendería abordando cuestiones de sintaxis a través del montaje. Esta construcción implica también entender a la imagen en función de la significación, tal como lo sugiere Bernstein (1997):

El cine puede ser concebido como un lenguaje con el que nos hemos familiarizado. También se compone de símbolos dueños de significado. Todos los lenguajes pueden dividirse en dos partes: signo y significado. El signo es el símbolo representativo que se ve o escucha. En el lenguaje, cada signo posee un significado, de manera que una combinación de signos nos ofrece una combinación de significados. Nos

sentimos medio inclinados a sentir el cine como un lenguaje porque sus signos no adoptan las formas que asumen los lenguajes que más comúnmente identificamos como tales (p. 388).

Entonces, el cine al funcionar como lenguaje se presenta como el arte de combinar imágenes para formar un discurso, pero es complicado entenderlo porque las imágenes están en movimiento, se suceden una tras otra, por lo que no solo reproducen la realidad, sino además la descifran y la reelaboran. Al respecto, tenemos que:

El hecho de ver muchas películas no implica que se entienda el funcionamiento de las imágenes. La experiencia nos dice que si faltan la reflexión, el conocimiento y el análisis, será imposible comprender que nos encontramos ante una “realidad” personal, cuya presencia no se agota en su misma presencia, sino que implica el conocimiento de aquellas formas que la hacen posible (Bellido López, 1998, p. 14).

En cuanto a los alumnos, Ruiz Rubio (1998, p. 39) dice que poseen conocimientos previos sobre el cine, pero son nociones de tipo pragmático, tendientes a la utilidad inmediata y explica esta idea con la propuesta, de Pozo, Limón y Sanz, de tres concepciones previas (de carácter general) presentes en el estudiante:

- a) *Concepciones espontáneas*: se configuran a partir de las explicaciones de carácter causal o inferido con que suelen explicarse los hechos de la vida cotidiana. Se caracterizan [...] por su aparente coherencia y arraigo en la visión del mundo del sujeto.
- b) *Concepciones inducidas*: parten del entorno social del alumno y se definen a partir del sistema de tópicos, creencias y actitudes con que toda cultura construye y se explica la realidad. Como factores de transmisión se encuentran los medios de comunicación masivos.
- c) *Concepciones analógicas*: surgen a partir de la desconexión entre cuestiones específicas planteadas en ciertas áreas de conocimiento con las representaciones concretas, espontáneas o inducidas de los alumnos, al no disponer éstos en su vida cotidiana de un referente inmediato.

En relación con el cine, las concepciones espontáneas parecen predominar en el alumno, dice Ruiz Rubio (1998), ya que las activa al aplicar procedimientos superficiales en el análisis de las películas. Este autor también enlista una serie de concepciones estudiantiles en las que se aprecian varias insuficiencias cognoscitivas, entre ellas, las relativas al sentido y significación de los filmes o en cuanto al montaje. Podemos comentar que a ello se agrega la también limitada información cinematográfica contenida en los medios de comunicación que el estudiante consulta (aludiendo a las concepciones inducidas) y en las carteleras, en las que predomina el cine industrial. En cuanto a las concepciones analógicas, entendemos que el alumno emprende las clases de cine sin referentes inmediatos. Entonces el reto es considerable si además el educando no acepta

fácilmente otro tipo de manifestación filmica que no provenga de Hollywood; o bien, puede consumir otro tipo de cinematografía, pero con características similares a las temáticas y formas narrativas hollywoodenses².

Para Pérez Millán (2014, p. 42-44), existe una desoladora ignorancia sobre las posibilidades expresivas del lenguaje audiovisual tanto de quienes reciben mensajes de ese tipo como de quienes pretenden utilizarlo para expresarse³. El receptor, si está dispuesto a aceptar que necesita aprender algo de ese lenguaje, podría defenderse de posibles manipulaciones y disfrutar lo que le apetezca.

El desafío es hacer entender al estudiante en Culiacán que uno de los perfiles de su formación disciplinaria (la comunicación) exige adquirir conocimientos de lenguaje audiovisual de manera reflexiva y crítica. Martínez-Salanova (s.f.) propone ir de lo fácil a lo difícil, con películas entretenidas, no “plúmbeas”, con la idea de acercar al educando al conocimiento de la historia del cine de forma gradual: podría ser, por ejemplo, con películas de Chaplin⁴, dice. Y estamos de acuerdo, solo que otros cineastas contemporáneos al célebre comediante inglés, como los vanguardistas europeos de las décadas de 1910 y 1920, hicieron obras diferentes que también deben ser conocidas por el estudiante.

Entonces partimos confirmando dos puntos a explorar en esta investigación: 1) los alumnos poseen limitadas nociones cinematográficas, que es necesario y posible ampliar, y 2) que la enseñanza de la historia y la técnica (lenguaje) del cine van de la mano, con el necesario análisis de films.

Metodología

Se optó por la utilización de una metodología mixta: una entrevista cualitativa semiestructurada, aplicada a prácticamente todos los maestros de cine en la ciudad de Culiacán, y una encuesta para estudiantes. Se detectó a seis instituciones que ofrecen en sus programas asignaturas de cine y similares: la Universidad de Occidente (U de O, pública), el Instituto Sinaloense de Cultura (ISIC, organismo público), la Universidad de San Sebastián (USS, escuela privada), el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Campus Sinaloa (ITESM, escuela privada), la Universidad México Internacional (UMI, escuela privada) y la Universidad Autónoma de Durango (UAD, escuela privada). Se entrevistó a nueve profesores. La Tabla 1 especifica sus perfiles y las claves con que se identificaron para las entrevistas (U de O se identificó como UDO⁵). Los informantes son absolutamente confiables y la validez de sus testimonios es manifiesta por su interés, su trabajo y su formación (experiencia docente y cursos).

Tabla 1. Perfil de los docentes entrevistados

Profesor/Clave	Edad	Grado	Materias que imparte	Experiencia docente y cursos
UDO1	46	Licenciatura en Comunicación. Estudios truncos de maestría.	-Cinematografía -Laboratorio de Cine -Lenguaje Cinematográfico	Tres años impartiendo materias de cine. No ha tomado cursos de cine, se considera autodidacta.
UDO2	63	Licenciaturas en Odontología y Letras. Maestría y Doctorado en Educación.	-Cinematografía -Laboratorio de Cine	Veintitrés años impartiendo materias de cine. Cursó talleres experimentales de cine en la Universidad de Guadalajara (U de G).
UDO3	39	Licenciaturas en Comunicación y Psicología. Maestría en Historia	-Cinematografía -Laboratorio de Cine	Seis años impartiendo materias de cine. Tomó diplomados de Historia del cine. Publica reseñas en el diario local <i>Río Doce</i>
UDO4	33	Licenciatura en Comunicación. Maestría y Doctorado en Educación.	-Cinematografía -Laboratorio de Cine	Seis años impartiendo materias de cine. Cursos de producción y dirección de cine en la Ciudad de México.
USS1	29	Licenciatura en Comunicación, en Querétaro	Video narrativa audiovisual y	Dos años impartiendo materias de cine. Hizo cursos de producción audiovisual. Es la única mujer de todos los entrevistados.
USS2	40	Licenciatura en Comunicación	Análisis cinematográfico	Diez años impartiendo materias de cine. Cursó una especialidad en producción audiovisual (U de G). Promotor de cine en el gobierno municipal, coordina la proyección de películas a todo público de manera gratuita.
ISIC	70	Licenciatura en Biología	-Taller de Realización y	Veintidós años impartiendo cursos de cine.

			Producción Cinematográfica	Estudió especialidad en guion (U de G). Es corrector de guiones televisivos.
			-Taller de Preproducción de Proyectos Audiovisuales	
ITESM	50	Ingeniero en Bioquímica. Maestrías en Educación y Filosofía con especialidad en Humanidades	-Lenguaje y narrativa audiovisual -Cine, literatura y cultura	Veinticuatro años impartiendo materias, cursos, seminarios y diplomados en cine. Estudió cine de manera autodidacta. Crítico de cine, publica en los diarios <i>Noroeste</i> (local) y <i>Reforma</i> (nacional). Ha sido jurado en festivales internacionales de cine.
UMI	40	Licenciatura en Comunicación	-Lenguaje cinematográfico -Laboratorio de cine	Es el mismo profesor USS2 ⁶
UAD	34	Licenciaturas en Psicología y Sociología. Maestrías en Historia y en Psicología	Cine	Siete años impartiendo materias (en la UAD), conferencias y talleres de cine (en otras instancias). Estudió arte dramático desde los 15 años. Actúa y dirige cortometrajes.

Para guiar las conversaciones se establecieron tres categorías: “infraestructura y equipamiento”, “conocimientos del alumno” y “expectativas y actitudes del alumno”. Las categorías enfrentadas al supuesto de investigación provocaron la emergencia de dos temas más: “estrategias didácticas” y “acervos”. Los temas derivados es una ventaja de las entrevistas cualitativas, flexibles, que facilitan la obtención de información si el entrevistado, como caso típico⁷, tiene competencia y oficiosidad trascendente en el objeto de estudio (Heinemann, 2003, pp. 125 y 205).

Los discursos de los maestros se obtuvieron desde el enfoque de la tradición sociológica, la cual, según Fernández Núñez (2006, p. 3), “trata al texto como una ventana de la experiencia humana” e incluye dos tipos de textos: (a) Las palabras o frases generadas por medio de técnicas de elicitación (obtención de testimonios) sistemática, y (b) textos libres, como las narrativas, los discursos y las respuestas a entrevistas estructuradas o semi-estructuradas (respuestas abiertas). Las categorías “concentran las ideas, conceptos o temas similares o conceptos descubiertos por el investigador, o los

pasos o fases dentro de un proceso” (Rubin y Rubin, 1995, en Fernández Núñez, 2006, p. 4).

Por otra parte, la encuesta se aplicó a dos muestras de alumnos, únicamente en la Universidad de Occidente⁸: 83 del noveno trimestre de la carrera de Ciencias de la Comunicación de que han cursado dos materias de cine, una muestra aleatoria simple y válida considerando que sobrepasa la mitad del universo de 143 estudiantes de ese grado. El mismo cuestionario se aplicó a 21 de 25 alumnos (universo total) de sexto trimestre de la carrera de Diseño Gráfico, también de la U de O. El cuestionario incluyó cuatro tópicos: formas de consumo de filmografía, aspectos técnicos para la impartición de clases, aptitudes de los profesores y conocimientos adquiridos.

Hallazgos

Los profesores

Los textos de los informantes abordados refirieron una realidad reconocible y similar en general y recontaron acciones y apreciaciones de acuerdo a su experiencia y preparación. Se hizo una muestra de textos, siguiendo la guía de Fernández Núñez (2006, p. 5), con frases y párrafos (como unidades de análisis) considerados más significativos en torno a cada categoría y clasificados en cinco cuadros. Hacer esta discriminación fue difícil ante la riqueza y amplitud de los testimonios obtenidos.

Tabla 2. Categoría: Infraestructura

Profesor	Información
UDO1	“[...] es muy difícil conseguir iluminación, es difícil conseguir algunos aparatos para edición, para grabar. Es necesario contar con un espacio para poder proyectar películas , que no tenemos”.
UDO2	“[...] el espacio seguimos careciéndolo , y también equipo de proyección y grabación . Nos falta principalmente un laboratorio de cine, que es el nombre que lleva una de las materias, ‘Laboratorio de cine’, pero tal laboratorio de cine no existe , es un laboratorio virtual [...]”.
UDO3	“[...] bien sería que tuviéramos un tipo set en donde contáramos con cámara , contáramos con iluminación [...] y hacer cine, sea digital o como debe ser, pero pues eso es un sueño guajiro [...] estaría bien si tuviéramos una sala de proyecciones exclusiva para eso, más acondicionada, sin entrada de luz y butacas de cine”.
UDO4	“[...] no tenemos el equipo en la universidad para la parte práctica; [...] tal vez puede ser cubierta por el laboratorio de televisión, pero es un sentido distinto al cinematográfico, entonces falta la infraestructura física y tecnológica para la impartición, sobre todo de laboratorio (de cine) [...]”.

USS1	“[...] justamente cuando tienes infraestructura de mínimo dos cámaras que sean adecuadas para impartir la materia, con un set de luces , con eso puedes lograr también que aprendan mejor [...]”.
ISIC	“[...] para producir se necesita todo el andamiaje técnico , desde la cámara profesional con todo su aditamento, como son el <i>traveling</i> , como es el <i>dolly</i> , como son los <i>booms</i> , en fin, todos los micrófonos, el equipo de audio, [...] y aquí no lo tenemos ”.
ITESM	“ La escuela tiene toda la infraestructura , los salones tienen proyector tienen la computadora que puede leer (DVD), pero aun así tengo un <i>Blue Ray</i> que está asignado a mí para usarlo. (Las aulas) Tienen proyector o televisión lo suficientemente grande y los soportes técnicos. [...] está en marcha la creación de estos laboratorios de producción tanto audiovisual como radiofónico y de otro tipo [...]”.
UMI	“[...] (la escuela) no tiene un estudio, no tienen cámaras , ni equipos de iluminación. No tiene nada , cada alumno los lleva, son chavos pudientes y todos tienen cámara, [...] sus cámaras <i>Cannon</i> que graban bien [...]”.
UAD	“Como equipo está bien. Tienen sus cámaras que, a pesar de no ser de cine, pues son cámaras para grabar [...] tienen suficiente mixer para el audio, que ni lo usan [...] el único conflicto es que no puedes sacar el equipo de la escuela y no puedes hacer todos tus cortos ni tus películas en la escuela tampoco”. Lo que no tiene son maestros para tal cosa ⁹ .

Las frases en la Tabla 2 expresan la dependencia de instalaciones para incidir en el aprendizaje. Por ejemplo, la profesora USS1 hace una relación más directa: poseer cámaras y luces daría como resultado un mayor aprendizaje. En general, los demás profesores coinciden y refieren serias carencias, excepto en el ITESM y en la UAD. La otra escuela privada (USS1) resuelve un tanto el problema gracias a la posición económica de sus alumnos (“chavos pudientes”). Pero, en realidad, la falta de equipamiento constituye una problemática no solo para la enseñanza del cine, sino para la educación en general y en todos los niveles educativos en México. Pareciera que, paradójicamente, todo está dispuesto en las escuelas para no producir, para no practicar y para no exhibir cine, y todo queda en mera simulación o improvisación, situación causada, quizá, por una estrategia institucional que atiende otras prioridades, así como por la falta de recursos. Dicha aspiración termina en un “sueño guajiro” (UDO3).

Tabla 3. Categoría: Conocimientos previos del alumno

Profesor	Información
UDO1	“ Hay quien ve muchas películas , tienen conocimientos de nombres, actores, directores. Los que saben más, saben mucho de lenguaje cinematográfico, como a nivel crítico de cine, pero con [...] muy poco conocimiento técnico ”.
UDO2	“Generalmente tienen una cultura de la imagen sobre todo relacionada con la televisión: el lenguaje cinematográfico que de alguna manera se ha trasladado a la televisión los ha nutrido de este conocimiento, así sea inocente el conocimiento que tienen, serán esos los conocimientos , así, muy superficiales , sobre el lenguaje cinematográfico”.
UDO3	“[...] yo creo que sí, de hecho, el alumno llega con mucho conocimiento de todo eso (cine comercial), sabe títulos de películas, nombres de actores, directores, géneros, pero más allá de eso, no .”
UDO4	“Pues (el conocimiento) es muy básico , en algunos casos porque han llevado materias de teorías de la comunicación y otras materias que de alguna manera han contribuido al conocimiento de su historia, pero no muy profundo . Realmente es poco el alumno que llega con conocimientos muy avanzados o que tiene afición al cine”.
USS1	“[...] son muy pocos (los que poseen conocimientos previos) porque ahí donde estoy se les imparte a muchachos de (la carrera en) Diseño y Comunicación, aparte (la carrera de) Comunicación tiene simultáneamente televisión, entonces los de Diseño no tienen tanto conocimiento de otras bases que deberían tener con relación a la materia”.
USS2	“Siempre [...] son uno o dos , siempre son menos que más los que saben mucho, están informados, ven revistas de cine, ven mucho cine, saben de directores [...] muchos no saben nada , nada, nada, y les interesa saber, conocen, exploran. Otros pues ni fu ni fa , son casi el ochenta por ciento”.
ISIC	“(Llegan) con el conocimiento únicamente de la percepción nada más, de haber visto películas , de haberse divertido, [...] fuera de ahí no tienen más conocimiento . [...] pero cuando el muchacho, el chamaco, viene ‘verde’, de repente yo le ayudo como facilitador a que descubra un mundo nuevo ¿no? Es mucho mejor para mí, a que vengan con conocimiento a veces hasta viciado”.
ITESM	“Ahí sí es muy variado . Te encuentras gente que de plano no va al cine o que dice que no le interesa mucho [...] y te encuentras por otro lado a gente que por lo menos son muy consumidores de cine [...] que van (al cine) una vez a la semana [...] y saben y ven los “Óscares”.
UMI	“Depende. Siempre en cada grupo hay distintas conductas y criterios, siempre hay por lo menos dos cinéfilos y los demás no saben nada [...] o sea, de un grupo de quince, dos saben de cine y los otros trece no tiene nada de idea [...]”.
UAD	“[...] han visto películas, pero no, no (tienen) conocimiento de cine . Todos creemos que tenemos la verdad del cine por ver películas, pero ver películas tiene una subjetividad muy, muy grande”.

El conocimiento del alumno previo a las clases de cine se puede calificar, de acuerdo con la Tabla 3, como de dominio general (cine comercial), incluso “inocente”

(UDO2). De acuerdo con Bellido López (1998), es necesario ampliar la experiencia de ver films hacia una cabal comprensión del arte cinematográfico, tal como lo manifiesta el profesor UAD ante la posibilidad de múltiples visiones determinadas por la subjetividad. Entonces hay una dualidad: es un reto difícil trabajar con esa condición de conocimientos, de formaciones, de bagajes y de subjetividades previos, pero es igualmente una circunstancia posible de solventar. La consigna es superar la indiferencia de ese ochenta por ciento de alumnos (USS2), así como aumentar sus nociones sobre el cine para llevarlo a una formación más completa.

Tabla 4. Categoría: Actitudes y expectativas del alumno

Profesor	Información
UDO1	“[...] quieren aprender a hacer películas , pero la realidad es que para hacer una película, que se vea bien, el trabajo es enorme, es inmenso, se requiere muchísima atención al detalle, y no están acostumbrados a trabajar así ”.
UDO2	“[...] siempre va a haber subgrupos de cinco o cuatro alumnos que sí se interesan en el cine , muestran un mayor interés [...] les gusta saber de los directores, les gusta saber de los géneros, les gusta saber de actores, de producción, de lenguaje cinematográfico [...]”.
UDO3	“[...] los alumnos, al principio, esa parte (historia del cine) la ven como aburrida porque ellos piensan que llegar a la materia de cine va a ser hablar o ver las películas que están ahorita (recientes) [...] pero obviamente no.” [...] se dejan llevar más por lo técnico, les interesa lo técnico o por ejemplo la realización, o sea, varios de ellos llegan queriendo ser directores, o todos quieren manejar la cámara [...] pero a la hora de hacer el guion, ‘qué flojera’ [...]”.
UDO4	“[...] regularmente en las clases vemos producciones que no necesariamente son comerciales, o no necesariamente fueron muy taquilleras , y no a todos, pero a muchos estudiantes es un cine que les aburre . Entonces son pocos los que llegan con una visión más amplia ”.
USS1	“Pues, que no todos los chavos están interesados en ella (la materia), muchas veces hay uno que es muy entusiasta y otros que hacen las cosas simplemente porque hay que pasar la materia .”
USS2	“[...] todavía recibo comentarios así de que, ‘si yo no voy a ser cineasta, si yo no voy a hacer cine, no me interesa la materia de cine ’, pero no la ven como una formación integral”.
ISIC	“[...] vienen aquí a buscar cómo hacer una película , entonces lo primero que les digo es que, si quieren hacer un cortometraje, una película, tienen que crear una historia [...] llegan queriendo hacer cine y nunca han visto una película , y de repente se ponen a hacer una. - Ay maestro, voy a hacer una película, quiero hacer esta historia. - ¿De veras quieres hacer esto? - Pues sí.

- Esta historia la han contado tres veces, ya he visto esa película ¿Es que nunca vas al cine?
- No. Es que no puedo.
- Bueno, pues esa película que tú me estas contando ya la vi y se llama así...
- ¡¿Cómo que me robaron la historia?!
- No, tú te la robaste.

ITESM “[...] hay **varios** (alumnos) de aquí que se **han ido a estudiar cine, incluso al extranjero** o al CUEC o al CCC [...] Hubo otros que han estudiado guionismo, por ejemplo, (después) que terminaron su carrera.

[...] en el caso de (la materia de) Lenguaje Narrativo Audiovisual pues ahí sí los muchachos están **interesados en cómo producen y en cómo hacen un corto** y para ellos es muy emocionante terminar y mostrar el corto”.

UMI “[...] siento que en la UMI **ha bajado el interés**. Cuando yo entré, los alumnos tenían más sentido de la responsabilidad en la materia y tenían más entusiasmo [...] **Ahora tengo alumnos interesados en la cuestión empresarial** y no tanto en lo artístico”.

UAD “Los alumnos, normalmente **quieren saber cómo se graba, cómo se puede hacer un video. No les interesa** meterse mucho a la idea de contar historias **como escritores ni como guionistas** [...] Habrá **un alumno o dos** que tengan ganas de hacer un video o un cortometraje, y **habrá veinte o más que** lo único que **quieran** es **sacar la materia porque no les interesa**, entonces, **difícilmente sacas un buen producto** (cortometraje)”.

El conocimiento limitado, basado en una concepción muy socializada sobre el cine como un simple entretenimiento, provoca en varios alumnos expectativas tanto para producir obras basadas en fórmulas narrativas convencionales, como en saber maniobrar aparatos, Los alumnos quieren realizar un filme sin antes concebir dicha producción como resultado de un proceso creativo y planeado, principalmente la hechura del guion. El privilegio concedido a lo práctico forma parte de un discurso, de un lema que se ha socializado desde los círculos de poder, sobre todo el económico, y entonces el alumno lo traduce en un saber hacer marcadamente instrumental, que sin ser esto algo necesariamente perjudicial, sí es un abordaje parcial del fenómeno cinematográfico. Lo demás les es aburrido. Lo grave y aflictivo es que, a decir de los entrevistados en la Tabla 4, son pocos estudiantes a quienes les interesa la asignatura y son esos pocos quienes poseen ciertos conocimientos previos.

Tabla 5. Categoría: Estrategias didácticas

Profesor	Información
UDO1	“[...] en Laboratorio de cine, como el énfasis es en producir algo, a veces el tiempo no te da como para dar toda la parte teórica de la materia y en algún momento, generalmente muy pronto, se tiene que grabar algo. A veces, o mejor dicho siempre, se empieza a grabar antes de contar con todo el conocimiento técnico ”.
UDO2	“[...] generalmente iniciamos con un apoyo en Power Point sobre algún tema en particular [...] lo primero que se le hace ver al alumno es que el cine es un medio de comunicación ; es algo que a ellos no les queda muy claro [...] ven al cine como un medio de entretenimiento y no lo catalogan como un medio de comunicación”.
UDO3	“[...] doy la información oficial y siempre terminamos viendo algo visual y vamos viendo los momentos más importantes de la historia [...] [...] yo trabajo con adaptaciones para evitar el problema de si funciona o no funciona (el guion), entonces ya está la historia [...] trabajamos con cuentos, hacer la adaptación [...] También hacemos ejercicios de una forma en la que ellos van pensando en imágenes , [...] que cuando escuchen el cuento vayan imaginando la forma cinematográfica del cuento”.
UDO4	“[...] regularmente los primeros diez minutos son de activación , de hacer un repaso de la clase pasada [...] y vamos avanzando más o menos así, después de la activación, dependiendo el momento, puede ser la proyección de una película [...]”.
USS1	“[...] fomentar mucho el trabajo en equipo , porque se batalla mucho con el trabajo en equipo, como en cualquier materia. [...] la teoría ya irla realizando conforme a la práctica , hay chavos que tienen más interés, entonces vamos un poquito más con la base teórica para que se quede más grabada junto con la práctica y les dejo más prácticas [...] depende mucho también del grupo para poder llevar la materia”.
USS2	“[...] explicarle (al alumno) lo importante que son los personajes , el análisis de guion , todo esto, hacer comparativos y sobre todo promover mucho el pensamiento crítico en los alumnos, que se atrevan a ver todo, que no se restrinjan [...] [...] cuando vemos historia del cine , para no hacerla tan tediosa, la clase, la contextualizo y la comparo al tiempo actual , sobre lo que se hizo y lo que se hace ahorita [...]”.
ISIC	“[...] tenemos que ver películas, tenemos que analizar películas , tenemos que ver algunos ejemplos, sobre todo los modelos clásicos de las películas, sobre todo explicar por ejemplos narrativos [...]”.
ITESM	“[...] por ejemplo en mis clases trato de mostrar lo menos posible cine hollywoodense [...] con la idea de mostrarles que existe otro tipo de cine y que no nomás el cine de Hollywood es el importante. [...] ellos (los alumnos) tienen no solamente que producir el guion , el corto, sino que yo les pido que me traigan una carpeta de producción , o sea, la planeación, el presupuesto, todo”.
UMI	“[...] hacen ejercicios dentro del salón con sus cámaras y les dejo tareas, lo que son planos y el lenguaje que conocemos, y busco que los alumnos experimenten sus propias técnicas [...] yo siempre (les) sugiero que para hacer un guión deben de ser muy concisos,

muy prácticos, **no tires tanto rollo, el cine es un lenguaje muy fácil** y pues que no se claven tanto [...]”.

UAD “[...] entender cómo se hace cine, pero **no viendo películas**, sino **explicando cómo se hace cine** y llevándolos a la **práctica**, como cierres de materia, por ejemplo, para que tengan la idea de cómo se construye previo, o sea, lo que se llama **preproducción** y cómo se aplica la **producción**.

La Tabla 5 contiene la diversidad de prioridades entre los profesores entrevistados a través de frases significativas lanzadas en direcciones diversas y que definen sus estrategias de enseñanza. Así, en sus testimonios identificamos al cine como conocimiento técnico; como medio de comunicación; como historia contada en imagen; como un trabajo de equipo; como producto precedido de un trabajo literario “sin tanto rollo”; como alternativa ante el cine hollywoodense; como texto para analizar con pensamiento crítico; como producto social histórico condicionado por contextos y situaciones; y como resultado de un proceso de producción. Hay dos puntos coincidentes: una formación con teoría y práctica.

Entonces, la Tabla 5 en conjunto explica al cine como un fenómeno amplio y complejo, y que lógicamente debe ser abordado como tal. En términos de Foucault (1970, pp. 66-73), cada una de las expresiones (que denotan diferencias individuales) podrían considerarse *superficies de emergencia*¹⁰, que exponen aspectos infraestructurales y de didactismo, surgidas y manifestadas a través de *rejillas de especificación*¹¹ que permitieron diferenciar (*instancias de delimitación*¹²) esos aspectos: cada profesor particulariza y distingue uno o más puntos, excluyendo otros, que deben ser atendidos para la enseñanza del cine. Si bien Foucault disertó sus conceptos en torno a discursos psicopatológicos y en otros ámbitos (históricos, económicos), nos pareció pertinente utilizarlos, pues igualmente se han aplicado en temas educativos (Navia, 2007). Los discursos de los entrevistados pueden ser explicados aquí con elementos foucaultianos porque la diversidad del fenómeno cinematográfico, vivido con experiencias particulares, resulta en prácticas docentes con variados fines, por ejemplo: el profesor UAD prefiere no ver películas, mientras el profesor UDO 2 quiere entenderlo y exponerlo como un medio de comunicación, y los maestros UDO4 e ITESM¹³ no recurren al cine hollywoodense.

Tabla 6. Tema: Acervo

Profesor	Información
UDO2	“[...] una filmografía aceptable que contenga los clásicos, desde los inicios, desde los juguetes ópticos, cine mudo, las escuelas, los movimientos, las nuevas olas, todo ese material deberíamos de tenerlo nosotros aquí.”
UDO3	“[...] me gustaría contar con mucho más material relacionado con los inicios del cine , con la historia del cine [...]”.
UDO4	“Yo creo que le falta infraestructura física y le falta acervo bibliográfico . Hay básico. Sí sería interesante, por ejemplo, un espacio totalmente dedicado al cine, a la mejor no una filmoteca, pero sí un lugar donde fuera dedicado a una colección amplia tanto de películas, libros, de carpetas de producción ”.
USS1	“Pues sí se necesita respaldar un poco con mucho material visual, audiovisual , que ellos vean mucho lo que se hace: películas, videos...”
USS2	“[...] (hace falta) películas en DVD básicamente y ver lo que está haciendo ahorita la industria internacional, en la industria nacional también”.
ITESM	“[...] pues utilizo mi propia colección de películas, para eso entonces pues realmente no tengo grandes dificultades”.
UMI	“[...] todo lo de acervo y videoteca lo llevo yo porque, eso no me importa, al fin de cuentas yo tengo todo. En la U de O por ejemplo nunca me dieron nada y la U de O sí tiene videoteca que, cuando daba clases, la utilicé como cinco veces [...]”.

El acervo, como parte de los recursos escolares, no está garantizado porque probablemente no se contempla desde un inicio, a excepción del caso de la U de O, que cuenta con una colección de películas en formatos VHS y DVD. Solo un profesor mencionó carencia de libros y habló de la necesidad de espacios para resguardo de material documental y audiovisual. Los demás concuerdan en la necesidad de poseer una filmografía; dos profesores anteponen la tenencia de películas clásicas, pero dos más consideran suficiente su acervo particular.

Los alumnos

Lo primero que se pidió a los estudiantes de Ciencias de la Comunicación (CC) y de Diseño Gráfico (DG) en el cuestionario fue mencionar películas de su preferencia. Cabe recordar que los alumnos ya habían llevado materias de cine al momento de contestar la encuesta. Las respuestas incluyeron más de trescientos títulos, siendo los más citados: *Titanic* (1997, James Cameron), *Diario de una pasión* (*The notebook*, 2004, Nick Cassavets), *Harry Potter* (sin especificar versiones de la saga), *El cadáver de la novia* (*Corpse bride*, 2005, Tim Burton), *El club de los cinco* (*The Breakfast Club*, 1985, John Hughes), *Rápidos y furiosos* (*The fast and the furious*, sin detallar algún film de la franquicia) y *Naranja mecánica* (*A clockwork orange*, 1971, Stanley Kubrik). También

se mencionaron films antiguos, como *El gabinete del Dr. Caligari* (*Das cabinet das Dr. Caligari*, 1919, Robert Wiene), *Armas al hombro* (*Shoulder arms*, 1918, Charles Chaplin), *Casablanca* (1945, Michael Curtiz), *Metrópolis* (*Metropolis*, 1927, Fritz Lang), *Un perro andaluz* (*Un chien andalou*, 1929, Luis Buñuel), *Ladrón de bicicletas* (*Ladri di biciclette*, 1949, Vittorio De Sica) o *La strada* (1954, Federico Fellini). Estas obras clásicas se proyectaron durante clases, por lo que se infiere la influencia del profesor en el alumno. En cuanto a otros films comerciales, sí hubo menciones diversas, aunque se señalaron una o dos veces como máximo.

También se solicitó a los jóvenes enlistaran películas en blanco y negro que hayan visto (no necesariamente que les gusten), y señalaron sesenta obras, entre las que sobresalen: *Ladrón de bicicletas*, *El viaje a la luna* (*Le voyage dans la Lune*, 1902, George Méliès), *Armas al hombro*, *Metrópolis*, *Casablanca*, *El gran robo al tren* (*The grat train robbery*, 1903, Edwin S. Porter), *El ciudadano Kane* (*Citizen Kane*, 1941, Orson Welles) *Una Eva y dos Adanes* (*Some like it hot*, 1954, Billy Wilder), *Psicosis* (*Psycho*, 1960, Alfred Hitchcock) y *El artista* (*The artist*, 2011, Michael Hazanavicius); y cintas mexicanas como *Allá en el rancho grande* (1936, Fernando de Fuentes), *El gran calavera* (1949, Luis Buñuel), *Los olvidados* (1950, Luis Buñuel), *El bruto* (1952, Luis Buñuel), *El esqueleto de la señora Morales* (1959, Rogelio González), *Los tres García* (1946, Ismael Rodríguez) y *Los tres huastecos* (1948, Ismael Rodríguez). Todos los títulos, en su mayoría clásicos, también fueron proyectados por los profesores en las aulas, lo cual indica que el alumno no acostumbra ver películas en blanco y negro. Esta lista hace recordar una anécdota de Martínez-Salanova (2003, p. 46): solo siete de treinta alumnos, con quienes cierta vez platicó, en alguna ocasión habían ido al cine, y una alumna solamente había visto una película en blanco y negro en toda su vida: *El pequeño salvaje* (1969) de Francoise Truffaut, y eso porque se proyectó en una clase especial.

En lo referente al consumo de cine, los estudiantes de la U de O asisten con regularidad a las salas¹⁴ (Tabla 7). Los de CC distribuyen más equitativamente la asistencia, en un periodo de máximo un mes, y los de DG aducen ir cada semana en su mayoría y también una vez por mes. En el rubro “Impreciso” los alumnos contestaron opciones como “cuando tengo dinero” o “cada que hay un estreno”.

Tabla 7. Asistencia al cine

¿Cada cuándo vas al cine?	CC	DG
	%	%
Cada semana	23	57.2
Cada quince días	21.6	0
Una vez al mes	24	28.5
Cada dos meses o más	16.9	9.5
Impreciso	14.5	4.8

La Tabla 8 indica que los estudiantes encuestados también acostumbran observar films en Internet, ya sea de manera gratuita o contratada y adquieren películas en formatos DVD y *Blue Ray*, aunque en menor medida. De hecho, sitios como *Netflix* van ganando terreno porque, según los alumnos, es barato y ofrece mucha variedad de films, clásicos y recientes, además de series. En cambio, los que no bajan películas es porque desconfían de los virus en Internet.

Tabla 8. Formas de consumo de cine, alternativo a las salas de exhibición

¿Compras películas en DVD o en Blue Ray?	CC	DG	¿Miras películas en alguna página de Internet (Youtube o similar)?	CC	DG
	%	%		%	%
<i>Sí</i>	39.8	52.4	Sí	78.3	76.2
<i>No</i>	60.2	47.6	No	21.7	23.8
¿Bajas películas de internet?	CC	DG	¿Miras películas en Internet en alguna página como Netflix o similar?	CC	DG
	%	%		%	%
<i>Sí</i>	48.2	52.4	Sí	73.5	76.2
<i>No</i>	50.6	47.6	No	26.5	23.8
<i>No contestó</i>	1.2	0			

Una pregunta que consideramos fundamental para efectos de la enseñanza del cine en Culiacán es la que muestra la Tabla 9.

Tabla 9. Experiencia después de cursar clases de cine

Después de cursar las materias de cine en tu carrera:	CC	DG
	%	%
Todo lo que vimos en clase no lo sabía	24	33.3
Casi todo lo que vimos en clase no lo sabía	65	52.4
Casi todo lo que vimos en clase ya lo sabía	6	14.3
Todo lo que vimos en clase ya lo sabía	0	0
No contestó	5	0

Esta orientación coincide con las respuestas de los profesores en las entrevistas: el estudiante llega con pocas nociones sobre cine¹⁵. Por ejemplo, al empezar las clases, a los jóvenes se les mencionan nombres de directores y no los conocen; solo después de terminados los cursos mencionaron 74 nombres, para otra pregunta del cuestionario, siendo los más citados Woody Allen, Alejandro G. Iñárritu, Guillermo del Toro y Tim Burton, personajes cuya obra es más conocida, sin embargo, también anotaron a los hermanos Coen, Federico Fellini, Gilberto Martínez Solares, Luis Buñuel, Akira Kurosawa y Sergio Leone. Eso es favorecedor porque así ya los tienen en mente después de las clases.

Por otra parte, la gran mayoría de los estudiantes considera capaces a sus profesores de cine (Tabla 10). Sus respuestas variaron porque es una pregunta abierta, pero se pudieron agrupar en tres categorías específicas y en una categoría más diversa (Otra razón) que incluyó expresiones como “aprendí más cosas y me volví más crítica”, “aprendí a amar el cine” y “se nota que (el profesor) es amante del cine”.

Tabla 10. Capacidad del profesor

¿Consideras que el profesor está capacitado para impartir las clases de cine?		CC	DG
¿Por qué?		%	%
SÍ	Tiene conocimiento	52	61.8
	Explica bien	13	4.8
	Conoce y explica bien	17	23.8
	Otra razón	6	0

NO	No dio el porqué	6	9.6
	No contestó	3.6	0
	Falta de conocimiento	1.2	0
	No dio el porqué	1.2	0

Condiciones para la clase

Este apartado corresponde a la logística y a la infraestructura con que la U de O emprende la impartición de materias de cine. Se sabe que los maestros de esta escuela tienen que proyectar las películas en el salón de clases, lo que indica la falta de un espacio adecuado para ello, y eso se comprueba con las respuestas estudiantiles (Tabla 11).

Tabla 11. Lugar para proyección de películas

Cuando tu maestro de cine proyecta alguna película, ¿dónde lo hace más seguido?	CC	DG
	%	%
En el aula	96.4	100
En una sala especial para ello	0	0
En un auditorio	0	0
En otro sitio (no especificó)	1.2	0
No contestó	2.4	0

Es necesario entonces contar con un lugar para la exhibición de films o, en su defecto, acondicionar las aulas para no perder tiempo de clase en la conexión de aparatos. Pero lograr esto no es fácil. La organización escolar no vislumbra la necesidad de conseguir o disponer espacios. Sin embargo, la oferta educativa incluye al cine y debe impartirse con propiedad. Construir una sala de proyección o acondicionar aulas es posible y es lo más conveniente.

Con una última pregunta del cuestionario, de respuesta abierta, se pidió a los alumnos expresaran los aspectos de su carrera profesional en los cuales utilizarían los conocimientos de cine adquiridos. La Tabla 12 contiene una selección de respuestas¹⁶ de los alumnos.

Tabla 12. Posible aplicación de conocimientos adquiridos

Ciencias de la comunicación		
En la utilización de cámaras de video, ya que los enfoques, los ángulos y encuadres se quedaron en mí.	Como analista cinematográfico.	Ahora ya me siento más preparada para la crítica constructiva respecto a lo que veo en la pantalla grande, además de conocer algunos trucos de producción y darme cuenta de la manipulación que ejercen los medios de comunicación en el cine también.
En tv, pero también en la vida diaria, a observar las cosas desde otra perspectiva.	Siendo una persona más analítica y creando buenas producciones (tv).	[...] aunque no me quiera dedicar al cine, el conocer y saber me permite crear y compartir una opinión sobre el entorno cinematográfico , que es uno de los finés de mi carrera: comunicar .
En la producción y dirección de proyectos, así como ser más analítico y crítico .	A la hora de analizar los contenidos de la película o verla, detectar si es buena película o no.	Cuando nos dejan hacer cortometrajes o algún video ya no se hacen cosas que en realidad no se deben hacer, pero que no sabía. Cuido mucho encuadres, tomas .
Ver o imaginarme las cosas antes de grabar un video , teóricamente poder discutir una película, tomar ideas y estructurar cosas buenas .	Para hacer mejores trabajos en videos , cortos y poner más atención a lo que estoy mirando.	En las grabaciones o producciones que pudiera realizar a lo largo de mi vida, de igual manera al hacer cualquier material que sea estético y también al elaborar guiones para contenidos .
En la producción audiovisual, mejor aún, en la producción cinematográfica.	En actuación .	Para televisión, publicidad y cosas referentes a semiótica y cuestiones de redacción (guiones).
Diseño Gráfico		
En animación.	Para elaborar cortometrajes y analizar más a fondo el lenguaje de cine.	Para analizar imágenes o videos y para crear buenas composiciones gráficas .
En diseños o algún cortometraje .	En lo audiovisual.	Al momento de hacer algún cartel, hacer análisis de cada película, tener conocimiento para hacer investigación .
Cuando mire nuevas películas y cuando grabe algo en lo que esté interesado, ya sea un proyecto escolar o personal .	Utilizar los métodos para videos, como los “planos”, y distinguir géneros .	En muchas cosas, porque las ediciones son parte de nuestra carrera.

Las respuestas de los estudiantes de Comunicación fueron variadas: desde la producción hasta el análisis y la apreciación, pasando por el guionismo, además de un uso reflexivo en relación con el papel del cine como medio de comunicación. Hubo quienes vincularon una eventual aplicación de lo aprendido con la actividad en otros medios, como la televisión y la publicidad. Entonces, el alumno puede entender, después de cursar materias de cine, la complejidad y amplitud del fenómeno cinematográfico, así como admitir otras posibilidades además de la preparación técnica. Adicionalmente, los estudiantes de Diseño Gráfico enfocaron el conocimiento adquirido en el contexto de su carrera.

Discusión

La información obtenida en este estudio resultó muy amplia. Sin embargo, se organizaron las ideas transmitidas por los entrevistados, mismas que reforzaron los conceptos de especialistas. Recordemos que los profesores en sí no son exclusivamente profesionales, sino que se trata de aficionados que tienen preparación pertinente y gusto por el cine, además de que en sus escuelas ofrecen materias complementarias de la currícula de dos carreras, Ciencias de la Comunicación y Diseño Gráfico, en las que se imparte lo básico del cine. Esto es determinante también porque los alumnos de diseño tienen una visión y perspectiva diferentes a los de comunicación, con una inclinación hacia las artes plásticas, específicamente el dibujo y la pintura, por lo que se les dificulta entender el proceso de producción de una película, que es más amplio, así lo expresa la profesora USS1 y así pasa en la U de O.

Las expectativas de los estudiantes vislumbran una adecuada y profusa preparación técnica que se contrapone con una realidad llena de carencias infraestructurales. El supuesto de investigación se vio superado con los hallazgos porque si bien se verificó el conocimiento limitado que sobre el cine tienen los alumnos y las insuficiencias logísticas, se agregaron tres puntos: 1) muchos educandos son indiferentes al cine; 2) las dos carreras donde se imparte tienen alumnos con perspectivas y percepciones distintas; y 3) no se tiene conciencia de la magnitud creativa requerida para hacer cine, ni siquiera en la elaboración de ejercicios en video, es decir, no hay una cabal comprensión de las tres etapas fundamentales: preproducción, producción y postproducción. Pero hay que trabajar con eso y, además, varios alumnos ratifican que su conocimiento sobre el cine se incrementó, lo cual es esperanzador.

Es necesario también lograr junto con ellos una comprensión y valoración crítica del fenómeno cinematográfico, aun cuando no todos lleguen a esa etapa. Se tiene que aspirar a ello partiendo de la reflexión, el conocimiento y el análisis (Bellido López, 1998). De los maestros entrevistados, hay quienes practican el visionado y análisis de films con pensamiento crítico, el cual es uno de los puntos de partida, además de otros como la transmisión de conocimientos históricos y ejemplificaciones con videos clásicos.

Estos aspectos rebasarían las nociones de tipo pragmático del alumno, referidas por Ruiz Rubio (1998).

Así como lo explicamos con un guiño a Foucault, se desprende la necesidad de seguir entendiendo y explorando subjetividades diversas (además de realidades y contextos) de alumnos y profesores que, aun estando en una misma ciudad, presentan convergencias y divergencias en varios aspectos de un mismo y complejo fenómeno: el cine en las aulas.

Conclusiones

El cine se entronca como uno de los referentes culturales de la educación audiovisual. Lo que se enseña de cine en las universidades depende en buena medida de la oferta educativa, de cómo se inserta en los programas curriculares y de las estrategias de cada profesor. Pero enseñar cine resulta una encomienda complicada, ya que la diversidad de temas dentro de la triada historia-lenguaje-teoría obliga a solamente impartir los fundamentos para ofrecer al alumno un panorama general del fenómeno y para proporcionar herramientas y técnicas expresivas para la realización de ejercicios.

Se ha visto en este escrito que para ello hace falta mucha disposición de los actores involucrados en el proceso de la enseñanza del cine. Por ejemplo, Bellido López (1998, p. 19) propone lograr que el alumno concorra al cine pero que esa asistencia suponga un acto educativo más. Escuder (1998, p. 24) sugiere que las prácticas de grabación y edición “no superen nunca la tercera parte del total de clases y que, además, respondan siempre a ejercicios dirigidos”. Martínez-Salanova (1998, p. 52) se enfoca también en la significación creada a través del montaje para componer situaciones emotivas, citando el ejemplo de *El Acorazado Potemkin*. Podemos decir que esa tercera parte que refiere Escuder complementaría aspectos históricos, teóricos y analíticos que en conjunto permiten entender precisamente la significación en el montaje, porque una película de Eisenstein difícilmente podrá ser apreciada y entendida, en un primer visionado, como una obra de múltiples significados gracias a la articulación de sus secuencias, así que la explicación del profesor resulta fundamental.

Entonces, el alumno recibe una preparación sobre lo elemental y aprendería con el tiempo a mejorar la técnica audiovisual, pero, más importante, adquiriría la experiencia para conformar contenidos en obras filmadas¹⁷. El cineasta Sergio Olhovich, indica que un problema del cine mexicano es que pocas veces se identifica con lo que pasa en la realidad, y agrega:

“[...] porque (el cine) está hecho por muchachos muy jóvenes que todavía les falta experiencia de vida, madurez, estudiar para conocer el lenguaje a fondo, tener la conciencia social que debe tener un cineasta [...] así tiene que ofrecer algo que sea

provechoso para la gente, no cualquier cosa, no lo que a mí se me ocurre, hay que pensar bien las películas”¹⁸.

Así, la responsabilidad de transformación social de las universidades también recae en las materias de tipo artístico y las escuelas deben ser congruentes con la formación en varios aspectos, esto es, entendiendo primeramente al cine como un medio, dentro de un proceso de comunicación, cuyas obras responden a condiciones de producción específicas (ver modelo dinámico de comunicación de Tudor 1974, en Torreblanca, 1994, p. 47). Partiendo de ahí, se puede devenir en entregar al educando una acepción del cine histórico-técnica y, si hay tiempo, teórica. El compromiso implica dotar a los jóvenes de lo necesario, pero también ofrecer a los maestros recursos y capacitaciones constantes. Las acciones de enseñanza, como en muchos otros casos y disciplinas, pueden sobreponerse a las actitudes y resistencia de los alumnos. Los conocimientos pueden a fin de cuentas ser asimilados por el estudiante y sus propuestas filmicas tener contenidos importantes y ser bien traducidas en imagen en movimiento. Sí es posible.

Bibliografía

- Bellido López, A. (1998). “El aprendizaje del cine”. *Comunicar*. N° 11, pp. 13-20. Huelva: Grupo Comunicar.
- Bendriss, N. (2013). *Enseñar el cine, sí, ¿pero cómo?* Recuperado de: <http://www.revistaeducarnos.com/art%C3%ADculos/educaci%C3%B3n/ense%C3%B1ar-el-cine-s%C3%AD-%C2%BFpero-c%C3%B3mo>
- Bernstein, S. (1997). *Producción cinematográfica*. México: Alhambra Mexicana.
- Caparrós Lera, J. M. (2007). “Enseñar la historia contemporánea a través de la ficción”. *Quaderns de cine*. N° 1. Recuperado de: <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensear-la-historia-contempornea-a-travs-del-cine-de-ficcin-0.pdf>
- Castellanos Cerda, V. (2014). “[Pragmática de las condiciones de enunciación e interpretación del espectador de cine de ficción](#)”. En Tornero, A. y Miquel, A. *Cine, literatura y teoría: aproximaciones transdisciplinarias*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos: Editorial Itaca.
- Del Valle López, A. (2001). “Rendimiento escolar: infraestructura y medios de enseñanza-aprendizaje”. *Revista Educación*. Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5322/5318>

- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Escuder, P. A. (1998). “¿Nos gusta tanto hacer pedazos el cine!”. *Comunicar*. N° 11, pp. 21-25. Huelva: Grupo Comunicar.
- Feldman, S. (1994). *La realización cinematográfica*. España: Gedisa Editorial.
- Fernández Núñez, L. (2006). “¿Cómo analizar datos cualitativos?”. *Butlletí LaRecerca*. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació. Secció de Recerca, pp. 1-13. Recuperado de: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- López Rivera, L. E. (1997). “El cine y su aprendizaje”. *Razón y palabra*. Primera edición especial. Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/mcluhan/apren.htm>
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (s.f.). “El cine en las aulas”. *La importancia del cine en la educación*. Recuperado de: <http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/cineeducacion.htm>
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (2003). “El valor del cine para aprender y enseñar”. *Comunicar*. N° 20, pp. 45-52. Huelva: Grupo Comunicar.
- Morris, C. (1985). *Fundamentos de la teoría de los signos*. España: Paidós.
- Navia Antezana, C. (2007). “El análisis del discurso de Foucault”. INED. Universidad Pedagógica de Durango, pp. 57-62. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2293007.pdf>
- Peña Zerpa, C. A. (2010). “Cine y educación: ¿Una relación entendida?”. *Revista de Educación y Desarrollo*. N° 15, octubre-diciembre. México: Universidad de Guadalajara.
- Pérez Millán, J. A. (2014). *Cine, enseñanza y enseñanza del cine*. Madrid: Morata.
- Ruiz Rubio, F. (1998). “El aprendizaje del cine”. *Comunicar*. N° 11, pp. 73-42. Huelva: Grupo Comunicar.
- Torreblanca, O. (1994). *Cine y psicología*. México, D. F.: IMCINE-CONACULTA.

Notas

¹ De acuerdo con Morris “el proceso en el que algo funciona como signo puede denominarse semiosis” (Morris, 1985, p. 27).

² El alumno en Culiacán ve con mucho agrado las producciones mexicanas recientes, que son comedias con gags muy parecidos, casi idénticos, a los clichés hollywoodenses. *Recién cazado, Paradas continuas, Cátese quien pueda, Amor a primera visa, No maches Frida o Cómo ser un latin lover.*

³ Y agrega este autor: “Hay profesores de esta disciplina [...] que se empeñan en decir a sus alumnos, por quedar bien, que se expresen con absoluta libertad, que no hagan caso a normas y convenciones de ningún tipo, que creen productos originales. Y así salen éstos. Porque resulta que, cuando se dominan esas convenciones, es posible tratar de forzar y ampliar sus límites establecidos, ensayar nuevas posibilidades, innovar, pero no antes” (Pérez Millán, 2014, p. 42).

⁴ Se ha proyectado *La General (The General)*, de Buster Keaton, a los alumnos de la Universidad de Occidente para tratar el tema de la comedia muda en Estados Unidos, y a varios de ellos no les ha parecido demasiado atractiva. Han preferido, en cambio, *Armas al hombro (Shoulder arms)* de Chaplin.

⁵ Los cuatro maestros UDO no solo imparten materias de cine. Por ejemplo, UDO1 también imparte Filosofía de la comunicación; el UDO2, asignaturas relativas a metodología de la investigación, lingüística y semiótica; el UDO3, formación oral y escrita; y el UDO4 también metodologías. La U de O suele asignar materias diversas a sus profesores cuyos contenidos, se entiende, dominan.

⁶ Este profesor hizo comentarios de acuerdo a su experiencia en cada una de las dos instituciones.

⁷ “Al elegir casos típicos, el científico extrae del universo objetos que, según sus conocimientos, supone que pueden ser un reflejo del universo” (Heinemann, 2003, p. 205). El universo en este proyecto son las escuelas de Culiacán que incluyen en sus ofertas educativas materias de cine, de ahí la selección de los informantes.

⁸ Las escuelas privadas no accedieron a la aplicación de la encuesta.

⁹ Este profesor afirma esto porque dice que los demás maestros que han impartido cine en la UAD no tienen experiencia en la producción cinematográfica, son solo teóricos.

¹⁰ En las superficies es donde emergen las diferencias individuales que determinan discursivamente aspectos distintivos de un mismo objeto: la enseñanza del cine.

¹¹ Las rejillas separan y reagrupan “locuras”, dice Foucault. Lo que se dice en heterogeneidad puede coincidir en puntos posteriores, relativos a cómo enseñar cine.

¹² Las instancias de delimitación apartarían el campo disciplinario del cine, aunque del mismo deriven múltiples temáticas y aspectos.

¹³ Este profesor admite, sin embargo, que el cine de Hollywood le “encanta”.

¹⁴ La oferta en la ciudad se circunscribe a tres cadenas exhibidoras.

¹⁵ Los alumnos de CC llevan Cinematografía y Laboratorio de cine, en tanto los de DG cursan Historia del cine, Lenguaje cinematográfico y Apreciación del cine.

¹⁶ De los estudiantes de Ciencias de la Comunicación, el 83% respondió alguna idea, el 16% no contestó y el 1% restante respondió “No sé”. El 86% de los alumnos de Diseño Gráfico dieron respuesta a la pregunta abierta mientras que el 14% contestó “No sé”.

¹⁷ En 2016, los alumnos de Comunicación de la U de O presentaron dos cortometrajes con el tema del olvido y la discriminación hacia los ancianos; cuatro videos abordaron el maltrato a la mujer; uno narró una historia acerca del agravio laboral; dos relataron la dificultad de una relación homosexual; y uno más recreó un conflicto ficticio entre candidatos a diputado local de un mismo partido político. Todos con un tratamiento bastante mesurado.

¹⁸ “El Estado debe construir salas de cine populares, plantea Olhovich”. Entrevista publicada en *La Jornada*. Martes 18 de marzo de 2014, p. 9.