

Conclusiones

— *Conclusions*

De lo expuesto en esta investigación se concluye lo siguiente. Los estudios que prometen establecer la relación entre cine y pedagogía lo hacen desde dos ópticas: la primera tiene que ver con la *instrumentalización* del medio en el interior del aula de clase, y la segunda hace referencia a problemáticas propias de la *formación* (Osorio y Rodríguez, 2010). El apartado teórico de ambas posturas está fundamentado en las bondades del cine como práctica comunicativa, alejándose de un posicionamiento propositivo que analice, o en el mejor de los casos, construya el quehacer cinematográfico en clave educativa.

Desde el enfoque de la instrumentalización, la relación cine-pedagogía se difunde a partir del *análisis de películas* como recurso, herramienta, instrumento o material a través del cual ver y entender algún aspecto del mundo desde la función diegética, narrativa, conceptual y expresiva del lenguaje cinematográfico. La consecuencia de esta perspectiva es que el cine es considerado como *películas* cuyo contenido puede ser analizado e interpretado en el aula de clase, posibilitando la extracción de mensajes con intencionalidad ilustrativa y formativa de un tema en particular.

Por otro lado, en el enfoque de lo formativo, los autores manifiestan una preocupación por las competencias que posee el docente que emplea una película como recurso didáctico en el aula de clase. En este sentido, enseñar *con* el cine se problematiza en relación con la alfabetidad y los conocimientos específicos que se deben tener para proyectar películas en el aula con una intención educativa. Desde aquí, la formación se entiende de manera generalizada como un conjunto de procesos educativos que dan lugar a una alfabetidad o a un grupo de saberes con los cuales entender el cine en tres niveles, principalmente: el técnico, el semiótico y el estético; es decir, formar es generar conocimientos que propendan a un análisis competente de la imagen cinematográfica.

En ambos casos, y de forma reiterativa, se utiliza el potencial educativo de una película en el interior del aula, convirtiéndola en material didáctico y desde aquí se configura el canon para construir la relación cine-pedagogía, dejando de lado análisis importantes en torno a las posibilidades epistémicas de los discursos del cine, su oficio, la educación y la pedagogía.

Tradicionalmente, los grandes directores de cine afirman que *el cine no se puede enseñar*. Esta afirmación es legítima en la medida que el cine se entienda como un arte y, desde la óptica de un saber práctico, se entienda que sus procesos no pueden ser replicados. Lo paradójico es que existe una hegemonía de este discurso a pesar de la cantidad de programas de pregrado y posgrado en cine que se ofertan en el contexto académico. Es más, los docentes aún son poco receptivos a la sistematización u organización de los procesos de realización por el prejuicio a caer en *recetas, lugares comunes o leyes*.

Se concluye que no se está haciendo teoría sobre la enseñanza del cine por los siguientes factores:

- a. Los docentes de cine tienen un constante temor de ingresar al campo de reduccionismo educativo al que se refiere Orozco Gómez (2001, pp. 70-72), y que, según el autor, entorpece y limita el panorama general de la enseñanza.

En la misma línea, los teóricos respaldan que los oficios o departamentos que integran la cinematografía no siempre responden a preconcepciones, recetas o fórmulas, hecho que condiciona la funcionalidad del curso creativo y, por ende, la enseñanza de la realización cinematográfica (Alonso-García, 2018; Aidelman y Collel, 2012; Bergala, 2007; Chávez y Rodelo, 2017; Feldman, 1994; Lázaro, 2018; Tirard, 2003). Desde este punto de vista, así como no existe una “buena forma” de hacer obra cinematográfica, pareciera que tampoco habrá una única forma de enseñar su realización, pero se hace necesario construir una forma flexible: es posible proponer una estructura didáctica y metodológica específica para el cine, adaptable y que oriente a quien se arriesgue a enseñar en consideración de contextos, avances técnicos, experiencias y saberes siempre nuevos, siempre cambiantes. En este libro se defiende que es imperativo ingresar al ámbito didáctico controlando y sintetizando esas variables que hacen tan esquivo producir conocimiento en torno a las didácticas con las cuales administrar el saber cinematográfico.

El ejercicio cinematográfico entendido como arte es un acto libre, aunque no exento de reglas o condicionamientos. Al referirse a la enseñanza de las artes surgen términos como *expresividad*, *creatividad* y *talento* que, en el ámbito del cine, parecen referirse todavía a ese tiempo del acto mágico de la luz desde el que la imagen parecía cobrar vida, generando también la imposibilidad de descifrar y organizar en componentes claros y replicables una estructura, un sistema para la creación cinematográfica.

El acto mismo de generación artística puede ser irrepetible, en ocasiones incommunicable y único, pero ante esta particularidad es necesario pensar en las prácticas artísticas de manera que se puedan “situar, analizar y fijar” (Siragusa, 2013, p. 179). Siguiendo a Siragusa (2013), una de las posibles respuestas a cómo se enseña el arte cinematográfico está en abordar el proceso de creación como fenómeno, lo que quiere decir entender el hacer del cine y la creación de la imagen como elementos pragmáticos que sean analizados por el pedagogo para transmitir saberes.

- b. Falta de tiempo, interés y dedicación a la reflexión sobre el oficio pedagógico: el ejercicio docente en cine está supeditado al ejercicio en campo.

Se hace necesario un profesor reflexivo sobre la práctica docente en cine que construya, proponga y se interese por el proceso educativo, más allá de considerarlo una fuente más de ingreso. Que tenga formación en educación, pedagogía y didáctica.

- c. La teoría existente sobre la relación cine y pedagogía abarca las problemáticas desde una óptica descriptiva, más no propositiva, es decir, se reconocen las carencias en torno al tema, pero no se proponen soluciones o propuestas que afronten los cuestionamientos.

Los docentes y teóricos de cine difícilmente pueden reconocer una estructura clara en sus procedimientos académicos, no solo por ser estos muy heterogéneos, sino por el peso que la responsabilidad pedagógica conlleva.

Aunque los docentes de cine han logrado, muy a su manera, acomodar su labor al contexto educativo de la carrera, los marcos de acción docente y las propuestas frente al desarrollo y la aplicación de estrategias didácticas aún se exponen de forma tímida. Este libro propone que un justo reconocimiento y una identificación de los saberes, principalmente el académico, posibilita no solo la mejora de la labor del docente de cine, sino una efectividad de sus procesos y estrategias, ya que, aplicándolo, las cualidades de su práctica se hacen más precisas o se pueden hacer más efectivas. Desde la óptica de contrato pedagógico, este libro hace un llamado a un docente con compromiso de *autorreflexión* y evaluación continua de su quehacer docente. En el nivel de la socialización del conocimiento, el docente reflexivo estará en la capacidad de dar profundidad pedagógica a su saber y, por extensión, una producción de nuevo conocimiento.

El estado de arte en el que se encuentra el objeto de estudio de este trabajo obliga a sus autores a proponer una estrategia didáctica que haga frente al vacío conceptual dejado por todos aquellos autores que se han engeñecido deliberadamente a una reflexión de la relación cine-pedagogía profunda y rigurosa. Con esta responsabilidad, se ha identificado una serie de codificaciones educativas en forma de saberes, actores, contextos y símbolos, con las que se establece la estructura de una posible estrategia didáctica que, como queda enunciado en los hallazgos, aún no se puede contrastar, pero que está sujeta a una serie de validaciones de tipo investigativo que se han planteado en este trabajo.

Con relación a las experiencias de vida docentes se concluye que las primeras experiencias relatadas sobre las posibilidades de preparación, tiempo y recursos que tuvieron los profesionales para adaptar su saber al público estudiantil evidencian que las circunstancias en la práctica docente fueron diferentes: improvisación, desconocimiento de las particularidades de los sujetos antes del encuentro en el aula de clase, dificultades técnicas y tecnológicas de las instituciones, alejamiento de mediaciones pedagógicas y didácticas, dificultades digitales y virtuales, trabajo en equipo. Los entrevistados coinciden en señalar que la dificultad más importante es la apatía y el desconocimiento que tienen los estudiantes del objeto mismo de la formación: la mala actitud de los estudiantes, las altas expectativas que genera la actualización tecnológica, las características mismas del medio cinematográfico y hasta su propia percepción de la enseñanza afectan la motivación, la iniciativa y el interés sobre la carrera de cine que los estudiantes mismos han elegido.

Se suma al hecho de que los programas asociados a la creatividad y a la creación de imagen se perciben como accesorios, fáciles, faltos de rigor y no como objetivo de vida. Pero el descubrimiento más interesante en este apartado es la dificultad que representan las inseguridades del docente frente a su propia práctica.

Se tiene entonces que una estrategia didáctica para la enseñanza del oficio puede proponerse de la siguiente manera:

- Planteamiento del objetivo de la estrategia.
- Redacción de los contratos didáctico y pedagógico.
- Taxonomía de los departamentos del oficio cinematográfico.
- Planteamiento de acciones de transposición didáctica.
- Ajuste de saberes a las etapas de realización —contenidos de saberes convertidos en contenidos a enseñar—, *transposición didáctica para el oficio cinematográfico*.
- Esquema de la estrategia didáctica.

Para concluir la solución de los objetivos propuestos, esta investigación está condicionada por la necesidad de seguir buscando otras propuestas similares que evalúen las variables (con relación a una necesaria profundidad educativa, pedagógica y didáctica) en las que tiene cabida la enseñanza del oficio cinematográfico, con el fin de contrastar los sustentos teóricos, así como dialogar sobre aquello que se entiende por saber cinematográfico y sus variaciones, entre otros asuntos. Este libro pretende abrir la puerta a dudas, problemáticas y debates sobre el entendimiento justificado de la enseñanza cinematográfica y cómo se puede presentar esta discusión en el contexto académico.