



## C A P Í T U L O 2

# LA EDUCACIÓN CINEMATOGRÁFICA DENTRO DEL PARADIGMA DEL BIEN COMÚN ¿REALIDAD POSIBLE O UTOPÍA?

**Omar García Macías**

Doctor en Imagen, Arte, Cultura y Sociedad por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Profesor- Investigador de la Escuela de Cine y Producción Audiovisual y Coordinador del Cuerpo colegiado de Narrativas Transdisciplinarias para la incidencia social y el bien común de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

<https://orcid.org/0000-0002-4904-0922>

**RESUMEN:** De acuerdo con la UNESCO (1961), la educación cinematográfica implica aprender, no solo a hacer cine, sino a ver cine de una manera reflexiva, reconociéndolo como un constante transmisor de valores, *habitus*, y paradigmas. A esto se suma la idea del bien común y el individualismo posmoderno reflejados en el quehacer cinematográfico, en donde, contradictoriamente, por un lado, se afirma como un oficio-arte necesariamente colectivo, pero por otro da crédito casi exclusivo a quien dirige como único creador del filme, considerándolo *Auteur* por encima del resto de su equipo. Surge entonces la pregunta ¿cómo fomentar el bien común desde la educación cinematográfica, cuando la idea de cine de autor, que contraviene a la creación colectiva, continua tan viva en la academia debido a imaginarios sociales y mitos racionalizados?

**PALABRAS CLAVE:** Educación Cinematográfica, Bien Común, Mitos Racionalizados, Teoría de Autor, Posmodernidad

**KEYWORDS:** Cinematographic Education, Common Good, Rationalized Myths, Author Theory, Postmodernity

## INTRODUCCIÓN

Parece innegable que, con la llegada del cine como medio masivo de comunicación, las sociedades de finales del siglo XIX y posteriormente del siglo XX cambiaron radicalmente sus modos de vestir, de actuar y de interrelacionarse, de maneras muy sutiles pero eficaces, pues como McLuhan (1996) comenta “el medio es el mensaje”

En una cultura como la nuestra, con una larga tradición de fraccionar y dividir para controlar, puede ser un choque que le recuerden a uno que, operativa y prácticamente, el medio es el mensaje. Esto significa simplemente que las consecuencias individuales y sociales de cualquier medio, es decir, de cualquiera de nuestras extensiones, resulta de la nueva escala que introduce en nuestros asuntos cualquier extensión o tecnología nueva [...] Mucha gente estaría dispuesta a decir que el significado o mensaje no es la máquina sino lo que se hace con ella. (1996, p. 29)

Así entonces, este ente llamado Cine logró en términos de Morin que “en la medida en que identifiquemos las imágenes de la pantalla con la vida real, se ponen en movimiento nuestras proyecciones-identificaciones propias de la vida real” (2001, p. 86), esto es algo que se sabe desde hace tiempo y se ha estudiado mucho, pues el Cine como un medio caliente y de alta definición (McLuhan, 1996) hace que el espectador quede en un estado de mesmerización mientras ve la película y que toda la información captada de manera inmediata, consciente e inconscientemente por el público (preparado o no a lo que recibe) haga que de una manera sutil se someta a esta nueva atracción que rápidamente se extendió por el mundo, al punto de ser catalogado como “El séptimo arte”, dando así por sentadas sus bases de influencia en mucho desconocidas por el espectador común y corriente y también por varios de sus creadores, que sin embargo en un principio recursivo (Morin, 1990) la crean mientras son creados por ella.

El cine se convirtió en una herramienta que, en conjunto con una historia-relato, una actuación, una dirección y todo un entramado de producción que quedaba fijado en un pedazo de celuloide (hoy día sensor), transmitía una serie de condicionantes sociales y culturales que ya nunca más se mirarían igual. Así, este invento de los hermanos Lumière pasó de ser un simple tomavistas a un medio discursivo como el ser humano no había visto antes, y en ello, la imagen cinematográfica formaría y forma en la actualidad, una parte crucial del discurso y lo que este transmite.

Con el transcurso del tiempo, el invento del cinematógrafo pasó de ser un espectáculo de “carpa” a ser industria, sobresaliendo en aquellos lugares donde hubo o más dinero, o más cultura -a priori-, Estados Unidos y Francia, para dar luego cabida a otras cinematografías como Alemania, Italia, España, Japón y en América latina, México, Argentina, Brasil, y posteriormente otros países. También se pudo observar el enorme poder a nivel ideológico que el cine podía ejercer en el espectador, ejemplo de ello son las llamadas Vanguardias Soviéticas que tanto influyeron en la gramática cinematográfica de años posteriores y en autores y teóricos como Eisenstein, Pudovkin, Vertov y Kuleshov (Lizarazo, 2004).

De acuerdo con el artículo 97 de la ley nacional de derechos de autor en México, son considerados autores de la obra cinematográfica el guionista, el director, el músico y el cinefotógrafo, pero aquí vamos entrando en un conflicto que es lo que

este capítulo propone tratar, porque ¿dónde queda la autoría del editor/a; del o la diseñadora sonora, del departamento de Arte y así sucesivamente. Sin embargo, incluso aunque en la ley de Derechos de Autor se diga lo arriba expuesto, es un común denominador de los académicos de cine, de los críticos, y de los estudiantes pensar que la única o casi única figura importante es quien dirige, al punto que en varias escuelas o centros de formación cinematográfica, los proyectos giran en torno a quien dirige y no en el resto de figurantes creativos de un film

## 1. APROXIMACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL

### 1.1 La Educación Cinematográfica.

El cine a pesar de tener ya más de 120 años desde su creación sigue siendo considerado aún muy joven como arte; su proceso creativo y autoral continúan en cambios constantes dependiendo de modas, mitos rationalizados e imaginarios sociales. Aunado a esto la educación cinematográfica ha tenido a lo largo de esta breve historia varios momentos, pues por un lado su aprendizaje sigue siendo en muchos casos empírico y por otro ha entrado desde la década de los sesenta del siglo XX en un proceso de academicismo que sin embargo sigue patrones de una industria donde las jerarquías y jefaturas son un tanto cuanto de carácter y rigor quasi militar.

Cuando se habla de cine y su enseñanza en una universidad, estos se suelen abordar principalmente desde tres diferentes ejes: como quehacer cinematográfico, como crítica y medio de entretenimiento, y por último como objeto de análisis con sus respectivas teorías y metodologías, ya sea desde el cine mismo (teorías fílmicas o *film studies* como son conocidas en inglés), o siendo este un medio para otras disciplinas del conocimiento, como las ciencias sociales por poner un ejemplo.

Durante sus primeros años el cine fue considerado un oficio, con el paso del tiempo y gracias a la nueva crítica que en torno al cine iba surgiendo este pasó a ser considerado el séptimo arte mayor que se aprendía únicamente haciéndolo, es decir por más arte que fuera su aprendizaje era en la práctica y se comenzaba en su mundo desde abajo, como el asistente del asistente aspirando a algún día ser cabeza de departamento, es decir, director, ingeniero de sonido, cinefotógrafo, productor, guionista o montajista. Es hasta la década de los 50's y sobre todo 60's del siglo XX, primero en Europa, Estados Unidos y luego en América Latina y resto del mundo que su educación y formación profesional se institucionalizó, en el caso de México con la creación del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (CUEC-UNAM) y más tarde con el Centro de Capacitación Cinematográfica (CCC).

Lo anterior, más la continua exposición del público al cine, fue creando una idea en la academia y en la industria, de lo que ser cineasta significaba y de cómo se debía uno de comportar en el set, de cómo hablarle a sus mandos superiores e inferiores al grado de creen sin cuestionamiento con la llegada de las teorías de autor surgidas en Francia durante la década de los 50's, que el quasi realmente importante era el Director de cine y los demás jefes de departamento eran meros empleados-colaboradores, pero siempre debajo de éste.

Debido a lo anterior, con el paso de los años se fueron creando mitos racionalizados (Meyer & Rowan, citados por Lara, 2017) sobre el cómo y lo que debe de enseñarse en las escuelas de cine, sin cuestionarse el porqué de la falta de materias sobre teoría filmica (Verismo, Construcionismo, Semiótica, Imaginarios, Feminismos, etc.), y materias que hablen sobre el trabajo colaborativo en pos del Bien Común (en este caso cinematográfico) y dando en cambio -por la falta de dichas asignaturas- lugar a la construcción de imaginarios sociales (Castoriadis, citado en antropomedia 2011) acerca de que como se dijo anteriormente, pareciera que lo más importante para ser cineasta es volverse director/a y que a pesar de que el resto de colaboradores estudien la misma carrera -hoy día universitaria- son meros ayudantes, siendo el caso incluso en algunos programas tanto de México como del extranjero que la carrera se llama -con sus variantes respectivas- Licenciatura o Carrera en Dirección Cinematográfica.

## 2. MÉTODO

Para responder a las preguntas respecto a ¿cómo fomentar el bien común desde la educación cinematográfica, cuando la idea de cine de autor, que contraviene a la creación colectiva, continua tan viva en la academia debido a imaginarios sociales y mitos racionalizados? se desarrolla un planteamiento a partir de autores como Bourdieu (2021), Lyotard (1987), Morin (1999), Rowan y Meyer (1977), Schultze (2016) para generar conocimiento teórico.

## 3. RESULTADOS

### 3.1 Los imaginarios sociales y los mitos racionalizados

Cuando se piensa en una sociedad y como esta funciona, resulta casi imposible seguir creyendo casi a ciegas que esta es el resultado de una evolución constante y de mejoría permanente, es decir, desde un punto de vista sociológico, transdisciplinar y complejo, como es la vida misma, debemos darnos cuenta de que el constructo social en el que vivimos funciona bajo un principio recursivo desde la visión morineana, es decir que la sociedad y los individuos que la conforman funcionan como un continuo

de ente formador y que a la vez es formado. En las sociedades actuales (pero muy probablemente siempre ha sido así), los ciudadanos son personas que están en una constante formación de ideologías, de estructuras, de contextos, y a la vez que van formándose, generan lo mismo para la sociedad que habitan, es decir, en una sociedad compleja como la nuestra, los ciudadanos son seres también complejos, generados por *habitus* y formadores de *habitus* (Bourdieu, 2021). Además, lo que desde tiempo atrás (mediados del siglo XX) en las ciencias sociales se conoce como los Imaginarios Sociales, continúan estructurando los grupos sociales sin que los individuos, de manera personal, se detengan a pensar por qué y cómo es que elaboran sus marcos de conocimiento, y si estos caen o no en alguna o varias de las razones que Morin (1999) describe muy bien como *el talón de Aquiles del conocimiento*. De esta manera, los imaginarios son formadores también de algo aún más fuerte, que es el mito racionalizado, la solidificación del imaginario en una quasi regla tácita en el devenir de los individuos que caen en este juego del ser y del quehacer social.

Esto es importante y grave, si se tiene en cuenta que la sociedad y sus individuos difícilmente se detienen a pensar los porqués de su pensamiento y los van reificando cada vez más con el pasar del tiempo en las estructuras sociales que les rodean, como lo son la familia, los amigos, los círculos sociales, laborales y, para el particular interés de este capítulo, la escuela, sus métodos e ideologías de enseñanza. Si se aborda esto en campos como el Arte y la creatividad, se evidencia que dicho espacios no se ven librados de concepciones que se vuelven mitos racionalizados e imaginarios sociales. Por ejemplo, se considera socialmente que una persona es más creativa si se dedica a labores artísticas que si se dedica a labores del hogar, como si en el fin estuviera la persona, reificando errores paradigmáticos y de razón que son construidos en estos imaginarios sociales.

Esta misma falla, que ahora expuesta parece palpable, ocurre también de manera más discreta pero no menos dañina en la enseñanza artística y creativa, en este caso en particular en la enseñanza cinematográfica. Es importante, sin embargo, antes de seguir sobre este punto, explicar para el lector novel lo que son los imaginarios sociales y mitos racionalizados.

El término Imaginarios Sociales es acuñado en las Ciencias Sociales desde la segunda mitad del siglo XX por Cornelius Castoriadis, si bien de una u otra forma diversos autores a lo largo de la historia han hablado de ello. Según Carreto (citado por García-Rodríguez, 2019) el imaginario es esta estructura que constituye una realidad socialmente instituida que descansa en el orden experiencial alternativo al paradigma racionalista predominante, desde esta definición es importante resaltar que los imaginarios sociales, fundamentalmente influyen dentro de un grupo, sin importar su veracidad. Es decir, genera ideas a partir de cuestiones no forzosamente demostrables pero que se vuelven verdades de “a oídas” y que se reifican cada

vez que estas se trasmitten entre individuos y sociedades. Esto quiere decir que la sociedad se mueve a partir de dos cuestiones como comenta Castoriadis (citado en antropomedia, 2011), por un lado a partir de la lógica heredada (identitario-conjuntista), y por otro del imaginario social, siendo esta última una característica del individuo que se enmarca en el inconsciente, en lo indeterminado, pero que modifica las creencias de sus creencias, y con ellas las del grupo social en el que se desenvuelve, dado que, como menciona García-Rodríguez (2019) estos imaginarios se tornan sociales en tanto pasan a ser compartidos y aceptados por la sociedad, al punto de hacerse común al interior de grupos concretos.

Para autores como Castoriadis citado por García-Rodríguez (2019)

El imaginario es un fenómeno tanto individual como colectivo, puede comprenderse como un patrimonio representativo, esto es, como un conjunto de imágenes mentales acumuladas por el individuo en el curso de su socialización (p.36)

Esto es importante si entendemos que, por tanto, en la enseñanza en general y en las de las ramas creativas en particular, algo que impera en los docentes, que estos transmiten a su alumnado y que en ese proceso será a su vez replicado ad infinitum, es la idea de que el artista nace y no se hace. Bajo creencias como esta se comienzan a pensar y a enseñar un sinfín de aptitudes y actitudes que no son del todo lógicas y menos racionales, pero que, bajo el pretexto del imaginario social, parecen perfectamente adecuadas y nadie las pone en tela de juicio.

Aquí cabe entonces también hablar del otro concepto modular, que es el *mito racionalizado* o *institucionalizado* que crearon Rowan y Meyer en 1977, y que junto con el imaginario social aparecen de manera sigilosa en las aulas y se reifican con cada docente y alumno que es sometido a estos conceptos de manera implícita y como una ley no dicha sobre quiénes son los importantes en el rodaje por jerarquías y cómo es que su comportamiento debe de ser.

Para Meyer y Rowan (citado por Lara, 2017) los mitos racionalizados son acciones que se dan por sentado, por lo que no se cuestionan, sino que sólo se llevan a la práctica por la fuerza de la costumbre, porque así deben ser las cosas. Bajo esta premisa, y pensando en las características principales de un mito en cuanto que tal, el mito institucionalizado influye en la sociedad o puede influenciar a sus miembros desde tres aspectos fundamentales:

- | A partir de conceptos que transmiten nociones complejas y que se usan para justificar acciones en función de principios, dando por sentado las acciones respectivas.
- | Al ser saturados de valores, sirven como mecanismo para simplificar la complejidad de la realidad o para manejar cuestiones sensibles de tal suerte que puedan ser abordadas directamente.

- Al crear conceptos forman una estructura sistemática de interpretaciones, valores, creencias, a través de los cuales los miembros de la organización en cuestión interpretan las acciones de los demás y justifican sus propias, dando por sentado las formas de trabajo de la organización.

Es interesante observar cómo, tanto el concepto de Imaginario Social como el de Mito Racionalizado se complementan y crean en el grupo social una serie de verdades que no pueden por sí mismas ser demostrables, pero que tampoco se ponen en tela de juicio y se toman por dado. Pues como se explicó anteriormente, al convertirse en mitos, simplifican la complejidad de la realidad y de este modo van dando por sentadas reglas implícitas sobre cómo tendrían que funcionar y ser las cosas, en este caso, como debe ser la enseñanza cinematográfica dentro de las aulas universitarias.

Es en este punto, sumado a los individualismos crecientes de la posmodernidad, donde la idea del Bien Común ya sea desde una mirada católica o bien desde pensadores como Rousseau, Marx y otros toma cabida para ser consideradas dentro de la educación, en específico de la cinematográfica.

### 3.2 El Bien Común vs la Postmodernidad

Es innegable que, desde un punto de vista filosófico y social, vivimos desde mediados del siglo pasado lo que Lyotard (1987) denominó “La condición Postmoderna” y el fin aparente de los grandes relatos llegó a su fin, sin embargo, decimos aparente porque en esta nueva forma de ver y entender el mundo, el humano por un lado cae en contradicciones lógicas, pero por otro hace una amalgama entre metarrelatos y microrrelatos como podremos ver a continuación.

El ser humano ya sea visto desde su parte más espiritual o desde su parte más animal (biológicamente hablando) es un ser social, de manada, que no puede vivir aislado de sus congéneres por largos períodos de tiempo generando diría Morin un principio recursivo donde necesita de la sociedad para ser feliz y la sociedad necesita del ser humano para poder existir y funcionar.

Bajo ese orden de ideas, es que hoy día chocan dos posturas filosóficas y sociales como son la posmodernidad con sus individualismos y fragmentación de metarrelatos y por otro lado la necesidad de pensar en una colectividad donde todas y todos puedan vivir bajo un ideal de bien común, y donde las universidades juegan un papel fundamental.

Recordemos que hasta las dos grandes guerras occidentales el ser humano vivía en lo que se denomina Modernidad, donde el Estado jugaba un papel vital para el ciudadano y este tenía un contrato social implícito que seguir para poder vivir en

sociedad, desde antes de esta etapa, la idea del Bien Común primó en gran parte de las sociedades orientales y occidentales, y donde lo que este concepto buscaba en principio como comenta Schultze (2016, p. 157) “se refiere al bien (estar) de todos los miembros de una comunidad y también al interés público”.

Este concepto de Bien Común fue estudiado por grandes filósofos y pensadores desde diferentes aproximaciones, pero donde al final, siempre estaba la idea de la mayoría por sobre la individualización. Por ejemplo, para Rousseau (comentado por Schultze, 2014) el Bien Común tenía que ver con una voluntad general, lo que él denominaba “la voluntad de todos” y que era algo que existía en la mente del ser humano y que se podía demostrar no a priori como una utopía, sino a posteriori por praxis, como una realidad social. Por su parte Fraenkel (citado en Schultze, 2014) consideraba más el término como una idea reguladora y no tanto como Rousseau, buscando así un orden social “justo”.

Los comunitaristas, dice Schultze (2014) enfatizaban el vínculo del ser humano con la comunidad argumentando que su existencia es definida esencialmente por los roles e interacciones sociales e interhumanas, donde la cultura y tradiciones jugaban u papel fundamental para que este Bien Común existiera.

Pero si vamos un poco más atrás, podemos ver que Platón ya comentaba este concepto argumentando que el Bien Común es “despojarse del egoísmo individual y cooperar por el bien de todos.” (citado por Paz, 2020, p.2). A su vez el compendio de la doctrina social de la Iglesia Católica dice que “por Bien Común se entiende el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección” (citado por Paz, 2020, p. 2.)

Como se puede observar, si bien hay pequeñas diferencias en concepto, no existe como tal una gran diferencia en el fin, que es la colectividad, la comunidad para de ahí ir al individuo y viceversa de manera recursiva.

Rafael Alvira (citado por Paz, 2020) por su parte, dice que

Existe algo común entre los seres humanos que trasciende el tiempo, es decir, el nivel puramente histórico (...) lo que es común en sentido propio es ontológicamente anterior a los individuos que participan de él...lo Común es lo que nos antecede a todos y lo que nos une...Es evidente que hay cosas que son comunes que están en la persona y a la vez por encima de ella (p.3)

Sin embargo, cuando por diversos factores sociales, económicos, políticos y de pensamiento, la modernidad se fractura, da paso a una serie de incertidumbres e individualismos que terminan por dar fin a los meta relatos para crear microrrelatos basados en los primeros, pero donde la lógica y la razón ya no son necesarios aparentemente para sostener las creencias, pues al colapsar para muchos lo que se creía como sólido, como ideal alcanzable, este pasa a ser una utopía y diría Barthes, “mueren” los grandes autores de relatos.

Así entonces como comenta Vásquez Rocca (2011)

Lo que se denomina posmodernidad aparece como una conjunción ecléctica de teorías. Esa amalgama va desde algunos planteamientos nietzscheanos e intuitivistas hasta conceptos tomados del Pragmatismo anglosajón hasta pasar por retazos terminológicos heideggerianos, nietzscheanos y existencialistas. Se trata pues de un tipo de pensamiento en el que caben temáticas dispersas, y a menudo, conjuntadas sin un hilo teórico claro (p. 286)

Así entonces, el ser posmoderno se va volviendo “pragmático” pero a partir de lo individual sobre lo colectivo, el YO ahora se vuelve el motor de vida y ya no el colectivo, salvo que éste le sirva al YO para crecerse aún más, la vida se vive como un conjunto de fragmentos que nada tienen que ver entre sí sin que aparentemente haya contradicciones internas pues se entiende que no tiene nada que ver una cosa con otra (aunque la tengan, pero en la posmodernidad eso parece ya no ser cuestionable sino utilizable), con la posmodernidad diría Bauman, todo es líquido y efímero, útil en la medida en que sirva al YO y cambiante cuando no cumpla ya esa misión.

#### 4. CONCLUSIONES

Ante el cuestionamiento sobre la educación cinematográfica dentro del paradigma del Bien Común, ¿realidad posible o utopía?, hay que preguntarse, en los tiempos que se viven hoy día, donde cada vez se percibe a jóvenes universitarios más preocupados por una nota que por el aprendizaje obtenido en aulas, en lo que el YO posmodernos impera y se mezcla con el ego que genera la teoría de autor cinematográfico promulgada por Bazin, Truffaut y la nueva ola francesa donde pareciera que el ser más importante la figura del director/a, y donde esto hace que en muchas ocasiones el resto del crew de filmación pareciera meramente herramientas utilitarias para un fin que es promovido bajo el mito racionalizado e imaginario del “Artista” en el que varios cineastas y docentes audiovisuales han sido educados, ¿es posible mirar y enseñar a hacer cine bajo una mirada colectiva cooperativista tanto a nivel laboral como artístico e intelectual vs una idea que promulga el YO DIRECTOR por sobre el resto, fomentando el ego y el mirar a los demás como fines para un medio más que como parte imprescindible de un proyecto? ¿Por qué creemos que es importante hacerse esta pregunta y responderla de la manera más analítica posible?

Porque como menciona Lipovetsky (2009)

una película no es creación de un individuo, sino de un equipo de varias docenas e incluso centenares de personas: el cine es, por definición, un arte colectivo, a pesar de que la *nouvelle vague* francesa probó a imponer más tarde la idea de política de autores para conferir a la obra una unidad creativa que técnicamente no podía tener. Ningún arte es tan deudor, por su tecnicificación, de la contribución colectiva (p 37)

Es decir, sabemos todos los que nos dedicamos tanto al quehacer cinematográfico como a su enseñanza, que no existe ni ha existido nunca alguien que sea mujer u hombre orquesta, es posible (con dificultad) que pueda ejercer dos o tres roles dentro de un proyecto cinematográfico, pero incluso en esos casos siempre se apoyan no sólo de manera práctica sino creativa en otras personas para construir el relato que se quiere contar con imágenes y sonido.

El problema es complejo porque justo en esta mirada posmoderna, es difícil -por habitus en un sentido Bourdiano- mirar un proceso histórico desde todas o varias de sus aristas, y por la fuerza que ejerce el mito racionalizado y el imaginario social que comentamos al inicio de este capítulo, con la teoría de autor vinieron teóricos, críticos y cineastas que lograron mucho renombre internacional y que postulaban ideas como la que hace Aumont (2004) en su libro *Las teorías de los cineastas*:

Pero ¿quién es cineasta? En lo referente a la teoría de los cineastas, la cuestión parece secundaria (o ya zanjada): son los realizadores quienes han hecho la historia del cine... así, en este libro, como en todas partes, nos interesaremos por los realizadores. Sin olvidar que habría sido posible una opción más amplia, y que podría haberme interrogado por las aportaciones teóricas de directores de fotografía, guionistas, productores e incluso montadores, suscribo, sin excesivo remordimiento, la idea de la encarnación del arte en su realización. (pp. 13-14)

Nos resulta incongruente darle el crédito total a las y los realizadores cuando no son los únicos que hacen la película y menos los que la construyen desde el discurso de manera solitaria. Si bien es cierto que es su punto de vista el que permea a la obra (los y las guionistas aquí pueden cuestionar esto), ese punto de vista (el cómo se cuenta) solo puede ser ejecutado y la mayoría de los casos mejorado, si se tienen cómplices en la creación de la imagen y el sonido, en la logística operativa del proyecto, en el montaje que es una reescritura con lo filmado, y así sucesivamente.

Jean Mitry (1998), otro gran referente de la teoría filmica, por su parte comenta en sus libros *Estética y Psicología del Cine*:

cuando un film atestigua una estética y revela una personalidad no es difícil señalar que esta personalidad es *siempre* la del realizador. Lo que obliga a afirmar que el autor de un film es quien compone el material visual, la forma (p. 36)

Existe aquí nuevamente una gran contradicción, pero, así como la sociedad actual es falocéntrica, antropocéntrica, eurocéntrica y positivista, es fácil constatar que también es "director-céntrica". Para muchos críticos y académicos de cine, el *crew* (equipo humano) de una película no es más que lo equivalente a un grupo de obreros para una construcción. Se olvidan por completo (ya sea eso deliberadamente o no) de que quienes producen, quienes hace el guion, el diseño sonoro, el diseño de producción, el montaje y la fotografía, son también CINEASTAS, y tienen tanta o más creatividad y conceptualidad que los y las directoras.

Aun cuando el campo cinematográfico, ya sea por mitos racionalizados, por imaginarios sociales o por habitus en un sentido bourdiano, se olvidan de lo obvio, muy ad hoc con la condición posmoderna que vimos, hay que cuestionarse entonces ¿por qué no se generan sólo escuelas y licenciaturas para directores o directoras de cine? y la respuesta es obvia como esperamos al lector de este capítulo le esté quedando clara, porque el cine como bien dijo Lipovetsky es colectivo, desde su mano de obra hasta su conceptualización. Y es aquí donde el concepto de Bien Común puede jugar, creemos, un papel importantísimo en la nueva enseñanza cinematográfica para el siglo XXI.

Si comenzamos desde la academia a revalorizar el Bien Común como algo más que una utopía sino como un ideal alcanzable y deseable, y por otro lado vemos el daño a largo y mediano plazo que se hace en los estudiantes al enseñarles desde una mirada del director/a como la pieza clave y única del cine, podemos sin dejar de darle el crédito que merece a dicho puesto, enseñar a los estudiantes (y profesores varios tal vez) que la unión hace la fuerza, que el bien de todos prima sobre el bien de pocos, qué es necesario un punto de vista, un líder, pero que todas y todos pueden ser líderes en diferentes áreas y complementarse, y que sin la creatividad y el trabajo de unos no puede salir del todo bien el trabajo y creatividad de otros, entonces, sólo entonces se podrá pensar en una enseñanza cinematográfica humanista, ya no usando el concepto humanista -tan desgastado en los últimos tiempos- como un slogan, sino como algo real, tangible y que será de beneficio verdadero y no una mera utopía.

## REFERENCIAS

- Antropomedia (2011) *El imaginario social de Cornelius Castoriadis* <https://www.antropomedia.com/2011/11/14/el-imaginario-social-de-cornelius-castoriadis/>
- Aumont J. (2004) *Las teorías de los cineastas, la concepción del cine de los grandes directores* Paidós
- Bácares, C. (2023). *Cine y Educación: una historia de los discursos a favor del cinematógrafo en la escuela*. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 48, e121475,
- Baudrillard, J., (1978). *Cultura y simulacro*. Letra e.
- Bourdieu, P. (2021) *Sistema, Habitus, Campo*. Mim Edizioni SLR
- Cavell, S. (2003). *El cine, ¿puede hacernos mejores?* Buenos Aires: Katz Editores.

- García-Rodríguez, G. (2019) Aproximaciones al concepto de imaginario social. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19 (37), 31-42 <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a08>
- Grayling, A.C. (2022) *Por el bien común*. Ediciones Urano.
- Lara, V. (2017) *Los mitos racionalizados para el análisis del trabajo en los cuerpos académicos en la universidad pública estatal, en estudio de caso de una universidad al noroeste de México*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí. México. [https://www.academia.edu/42787360/Los\\_mitos\\_racionalizados\\_para\\_el\\_analisis\\_del\\_trabajo\\_en\\_los\\_cuerpos\\_academicos20200419\\_38030\\_yr8ojw](https://www.academia.edu/42787360/Los_mitos_racionalizados_para_el_analisis_del_trabajo_en_los_cuerpos_academicos20200419_38030_yr8ojw)
- Lipovetsky, G. (2009) *La pantalla global, cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Anagrama
- Lyotard, J., (1987). *La condición postmoderna*. Cátedra SA.
- Lizarazo, D. (2004). *La fruición filmica, Estética y Semiótica de la interpretación cinematográfica*. México. UAM-Xochimilco.
- MacLuhan M., (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extenciones del ser humano*. Paidós
- Mitry, J. (1998). *Estética y Psicología del Cine*. Siglo XXI editores
- Morin, E. (2001). *El Cine o el hombre imaginario*. Paidós Comunicación.
- Morin, E (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Nebel, M. (2006). *El bien común teológico, ensayo sistemático*. Revista Iberoamericana de teología, págs 7-32.
- Quezada, L.P. (2020). Qué entendemos por bien común. *Auctoritas Prudentium. N* 22, 35.
- Peters, J.M. L (1961) *La Educación Cinematográfica*. Lausana: UNESCO
- Schultze, R. (2014). El bien Común. En Sánchez de la Barquera y Arroyo (Ed.) *Antologías para el estudio y la enseñanza de la ciencia política*, pp. 157-165. UNAM
- Rocca, A.V. (2011). La Posmodernidad. Nuevo régimen de verdad, violencia metafísica y fin de los metarrelatos. *Nómadas: Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 29 (1), 285-300.