



Comunicación y Hombre

ISSN: 1885-365X

j.conde@ufv.es

Universidad Francisco de Vitoria

España

Gómez Martínez, Pedro

La representación de la escuela en el cine: una metáfora del estado para las sociedades en crisis o la responsabilidad de mostrar abiertamente carencias

Comunicación y Hombre, núm. 1, 2005, pp. 149-163

Universidad Francisco de Vitoria

Pozuelo de Alarcón, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129413737010>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

AUTOR

Pedro Gómez Martínez
Universidad Francisco de Vitoria

INVESTIGACIÓN

RECIBIDO
18 de enero de 2005
ACEPTADO
17 de junio de 2005
Páginas
De la 149 a la 163
ISSN: 1885-365K

La representación de la escuela en el cine:una metáfora del estado para las sociedades en crisis o la responsabilidad de mostrar abiertamente carencias

*The showing of school in cinema
a metaphor about the state
for suggesting the lacks
of societies in crisis*

El cine, en un sentido metafórico, ha utilizado la temática escolar como un ámbito para la reflexión social. Desde Cero en conducta de Vigo hasta Los chicos del coro de Barratier, son numerosos los ejemplos de películas de ambiente escolar que critican sistemas, proponen modelos o describen actores implicados en los procesos sociales. Para esta investigación, la elección de las películas se ha realizado atendiendo a un doble criterio. Por un lado histórico, intentando cubrir un periodo amplio que demostrase la estabilidad de ciertas tendencias y, por otro lado, social, atendiendo a su impacto.

Cinema, in a metaphorical way, has harnessed the school environment like a tool for the social reflection. Since Zéro de conduite from Vigo to Les choristes from Barratier, we can find many other movies which criticizes systems, proposes patterns or describes plaintiffs involved in the social changes. For this research, we have selected movies with a double criterion: historic, trying to cover a big lapse to demonstrate the stability of the tendencies described and, at the other hand, answering to the social incidence.

Palabras clave: historia ; cine ; narrativa filmica ; personaje ; retórica audiovisual

Key Words: history ; cinema ; narrative of films ; character ; rhetorical

1. Introducción

Si nos preguntáramos acerca de títulos de películas que han mostrado el mundo de la escuela, de la enseñanza, de los centros escolares en suma, sean internados o de día, públicos o privados... afloraría entre los recuerdos de cualquier cinéfilo o simple aficionado,

un buen número de ejemplos representativos de la Historia del Cine. Muchos de ellos, buenos y relevantes ejemplos. Tal vez no quepa hablar de género por cuanto esta clase de películas, a su vez, puede ser plataforma o vehículo de muy diferentes géneros.

Los cambios en la estructura narrativa guardan relación con los cambios en la manera de pensar el mundo

En cualquier caso, queda fuera de duda que "la escuela" ha aparecido –unas veces más, otras menos- en las cinematografías con una cierta regularidad. Véase sin ir más lejos, la notable abundancia de ejemplos en la modernidad, época en la que esta temática pasa por convertirse incluso en una especie de seña de identidad (Sánchez Noriega, J. L.: 168).

Este comportamiento cíclico nos invita a pensar en la relación entre la forma en la que el cine representa las instituciones escolares y el contexto histórico. Incluso, a suponer que los cambios en la estructura narrativa guardan alguna relación con los cambios en la manera de pensar el mundo.

1.1. Algunas consideraciones metodológicas

El tamaño del corpus nos impedía un estudio intensivo (muy pormenorizado de cada caso) por lo que hemos optado por una vía extensiva (número suficiente de casos, a cambio de limitar los elementos del análisis).

Profesores gobernantes y estudiantes gobernados son, en las películas que retratan el mundo de la escuela, los dos polos sobre los que bascula el conflicto principal de estas películas, un conflicto de poder si bien se piensa, lo que de partida nos hacía suponer que podía existir en ellas un claro intento de establecer analogías entre escuela y sociedad, de retratar y analizar la sociedad a través de la escuela, poniendo en duda sus valores,

describiendo sus taras, sus anhelos, sus miedos y sus limitaciones.

El Arte plantea preguntas, sabemos que no tiene obligación de responderlas. A lo más sugiere líneas de actuación y nos advierte de peligros. Recordemos que para numerosos autores quedó siempre fuera de cualquier duda la relación de ciertas estéticas con algunos hechos coetáneos. A este respecto y, refiriéndose al expresionismo alemán nos dice Gubern:

"Asesinos, vampiros, monstruos, locos, visionarios, tiranos y espectros poblarón la pantalla alemana en una procesión de pesadillas que se ha interpretado como un involuntario reflejo moral del angustioso desequilibrio social y político que agitó la República de Weimar" (Gubern, R; 1998: 140).

Denominaremos Ambientaciones Escolares (en adelante AE's) a las películas que nos muestran el mundo de la escuela. Las AE's no son un género, ya lo dijimos, pero sí comparten esquemas narrativos concomitantes. Lo que intentaremos argumentar además es que en ellas se metafórizan los problemas de la sociedad.

Se da una evolución en el modo en el que las AE's han realizado esta clase de representaciones. Este trabajo pretende dar cuenta de esa relación y su contexto histórico a partir de una selección de títulos con gran valor sincrónico (por el impacto que tuvieron en los públicos de su tiempo) y diacrónico (por el reconocido valor que la historia les ha concedido, ya fuera por los elementos estéticos novedosos que aportaron, la representatividad que alcanzaron dentro del movimiento cinematográfico en el que se emmarcan, el efecto de imitación sobre películas posteriores, etc...).

Por tanto, el criterio de selección del corpus, también debía responder a la representatividad de cada film tenida en cuenta desde dos puntos de vista:

A) Según el impacto social valorado a través del interés del público en el momento del estreno de cada film.

B) Por su trascendencia histórica, me-

dida en términos de su aparición en las obras de los historiadores.

Respecto al primer criterio es conveniente señalar que no sólo se consideró representativo el número de espectadores que acudieron a las salas cuando el título estaba en cartelera (en otras palabras, si la película cosechó un éxito de público cayendo en el tejido social con alguna profundidad), sino también la cantidad –perfectamente mensurable en los fondos de las hemerotecas - de documentos secundarios que generó. Documentos tales como artículos, reportajes, críticas, entrevistas, monografías, etc...

Se analizaron dos aspectos: las características del personaje principal (sujeto) y los programas narrativos de estos personajes junto a los sucesos principales de cada trama. El procedimiento de análisis de personaje utilizado, parte del modelo actancial de Greimas y Tesnière, sobre el que se incorporan ciertos elementos de matiz desde las aportaciones de Lajos Egri sobre las variables que más afectan al diseño del personaje (físicas, psicológicas y sociales).

Recordando a Greimas (1983), el modelo de análisis parte de la relación sujeto-objeto. El personaje principal o Héroe, en cualquiera de las variantes señaladas por Díez Puertas (héroe, anti-héroe ó héroe cómico), actúa como sujeto de la narración. Su definición puede objetivarse en el texto a través de criterios estables: más diálogo, más presencia visual, está siempre en los puntos críticos de la historia tales como giros, clímax, etc...

Los otros personajes funcionan como "objetos", bien sea a favor del programa narrativo del héroe (destinador, ayudante ó receptor-destinatario) o en su contra (antagonista, oponente o anti-sujeto). El primer paso consistió en definir quién juzgaba el papel de héroe en cada AE analizada.

Una vez aislada esta figura se analizaron sus rasgos, a partir de las "marcas" objetivamente encontradas en la pantalla y que Egri (1960:36-37) clasifica en cate-

gorías que ordena bajo tres parámetros fundamentales:

- lo físico (somatotipo, sexo, raza, etc...)
- lo psicológico (parámetros morales, capacidades, actitudes, aptitudes...)
- lo social (estrato, formación, aficiones...)

En cada caso estudiado, junto a la designación del héroe se definieron sus características en estos tres ámbitos.

1.2. Objetivos

La naturaleza de este trabajo no pretendía ser más que indagatoria, de aproximación. Resultaba necesario:

- Determinar la identidad del personaje principal de cada texto.
- A partir de ésta, determinar su papel social.
- Establecer sus rasgos principales.
- Analizar su influencia en el desenlace de la trama principal.
- Establecer posibles relaciones de analogía entre los modelos propuestos por cada película y los imperantes en la sociedad en la que se gestó el film.

2.- Comentarios generales sobre el corpus

La relación de películas sobre la que se ha realizado el estudio, afecta fundamentalmente a la cinematografía europea estrenada entre 1930 y nuestros días, lo que equivale a decir prácticamente, a lo largo de la historia del cine sonoro. Pero se han incluido también algunas AE's muy representativas del cine americano: *Forja de hombres*, *Adiós Mr. Chips*, *La calumnia* (aunque dirigida por un europeo) y *El club de los poetas muertos*. La razón es sencilla, se ha querido establecer un mínimo contraste con el cine americano y había que sustentarlo también en títulos (aunque pocos) representativos. Por otro lado, estas películas tuvieron también un cierto impacto en la sociedad europea.

Se hace constar junto a cada título en español, su correspondiente equivalencia

en la lengua original en la que se rodó – o si se rodó en varias lenguas como es el caso de *El ángel azul*, la lengua oficial del país predominante en la producción-, el nombre del director y el año de producción.

Cuadro 1: Corpus
“El ángel azul” (Der blaue engel; Josef Von Sternberg, 1930)
“Cero en conducta” (Zéro de conduite; Jean Vigo, 1932-1933)
“Forja de hombres” (Boys Town; Norman Taurog, 1938)
“Adiós Mr. Chips” (Good bye Mr. Chips; Sam Wood, 1939)
“La calumnia” (The children’s hour; William Wyler, 1961)
“El joven Törless” (Der Junge Törless; Volker Schlöndorff, 1966)
“Rebelión en las aulas” (To sir, with love; James Clavell, 1967)
“If” (Lindsay, Anderson, 1968)
“La residencia” (Narciso Ibáñez Serrador, 1969)
“Arriba Hazaña” (Jose María Gutiérrez, 1978)
“El año de las luces” (Fernando Trueba, 1986)

El ángel azul está considerada una de las primeras obras maestras del cine hablado, en una época –la de los inicios del sonoro-, en la que no abundaron en las pantallas las obras de alguna talla estética, debido a que las nuevas circunstancias técnicas en las que se desarrollaban los rodajes obligaban a una cierta simplificación formal de carácter claramente rece-

sivo. Así, por ejemplo, era frecuente prescindir (por poco tiempo, afortunadamente) de muchos de los logros narrativos del periodo mudo (Gutiérrez Espada, 1980: 117). Esta merma en los recursos se dejó sentir muy especialmente en ciertos elementos formales: dinamismo de cámara, montaje, exceso de diálogo y banda sonora abigarrada, etc...

Ciertos historiadores como Sadoul (1982: 143) señalan *Mädchen in uniform* (Leontine Sagan, 1931), ambientada en un rígido pensionado prusiano, como otra obra muy representativa del cine alemán de esos años, de entre las AE’s que se pueden detectar en ese periodo, pero nos ha parecido que *El ángel azul* es, por su alta difusión a nivel mundial, un ejemplo mucho más representativo. *El ángel azul* habla de la pérdida de la autoridad (y de la credibilidad) como consecuencia de la corrupción moral de quien ha de ejercerla. Lo hace apenas 3 años antes de que Hindenburg confíe a Hitler la formación del primer gobierno nazi, lo que a la sazón habría de significar la descomposición de las líneas ideológicas sostenidas por la república de Weimar.

Para algunos sería discutible incluir esta película entre las que describen un entorno propiamente escolar y es cierto que la descripción de este entorno se hace de un modo subordinado al otro “gran tema” de la película, que es el mundo de la noche, el cabaret y los espectáculos nocturnos de variedades, entre los que todavía encontraremos sombras y deformaciones de un expresionismo tardío. Sin embargo, la escuela aparece en *El ángel azul* con suficiente presencia y bajo las mismas pautas que en los otros ejemplos elegidos, lo que justifica su presencia en el corpus. Es el punto de partida y el punto de llegada del maltratado profesor lo que articula la fuerza discursiva de una comparación basada en el antes y el después de un estricto maestro que se entrega a una adormecida concupiscencia. Ambos puntos tienen como marco el espacio físico de la escuela (gimnasium).

Cero en conducta, la personalísima indagación de Vigo en el entorno educativo, pasa por ser una de las primeras y más características AE's. En ella aparecen situaciones dramáticas y elementos que se van a repetir de forma casi calcada en algunos de los títulos posteriores (batalla de almohadas, rebelión armada contra el profesorado, el espacio físico del vigilante de dormitorio y su sombra proyectada en las cortinas, etc...). Está rodada en esos mismos comienzos de la década de los treinta, con toques dadaístas aún de las vanguardias que se extinguen y a su vez, detalles más propios de un naturalismo poético que ya se está consolidando. Lo escandaloso de la propuesta quizá resida más en la apología que se hace de la revolución, en años en los que ideológicamente Europa (y pronto el resto del mundo), sucumbe ante modelos enfrentados: totalitarismo y democracia.

El joven Törless nos lleva de nuevo a un colegio alemán, en este caso un internado. La película aprovecha el precedente literario de Robert Musil para mostrar la ferocidad de los miembros de una comunidad educativa (Gubern, 399) cuyos valores se sustentan en la fuerza y el abuso de poder. La injusticia en este caso emana de los estudiantes, pero critica la pasividad de la institución que tolera y hasta cierto punto evita mirar los abusos de un grupo de indeseables. Esta película tendría un gran éxito en los circuitos de arte y ensayo de los 60 (Zubiaur, 377), con clara influencia en otras AE's españolas, aunque de producción algo posterior.

Precisamente, la selección de Arriba Hazaña y El año de las luces, responde al deseo de mostrar algunas de esas analogías porque nuestra industria, la española, no ha sido impermeable a la representación de la escuela como marco de reflexión social.

Los ejemplos más recientes se justifican por el éxito y por la influencia lograda en los públicos de hoy y, si bien es prematuro hablar en estos casos de trascendencia histórica, ésta puede suponerse a tenor de

su impacto. En caso contrario, redundar en su estudio no deja de ser algo obligado ante cualquier intento prospectivo ya sea de la futura evolución de las AE's, como de las propias transformaciones sociales a las que nos enfrentamos. En este sentido, las AE's -en nuestra opinión- son con mucha frecuencia catalizadoras de una preocupación latente (miedo al fascismo, miedo a la pérdida de valores...) actuando como verdaderos avisadores de realidades futuras intuidas o en periodo de incubación.

2.1. La definición del héroe y sus características formales

En el modelo para la designación del personaje principal se han tenido en cuenta los siguientes parámetros (García Jiménez, J: 294):

- Aparición en los momentos fuertes del relato: puntos de giro, clímax y desenlace.
- Mayor presencia que la de otros personajes.
- Mayor autonomía diferencial (puede aparecer solo, tener monólogos mayor libertad de desplazamiento que otros personajes).
- Mayor funcionalidad diferencial (es mediador, recibe más información, recibe más cooperación de otros personajes y supera / no supera una carencia inicial más

La función del héroe no coincide

siempre con una misma función social

coincide siempre con una misma función social,

pero que se resume siempre en dos de ellas: la figura del estudiante y

la del profesor. También se da una evolución en la tendencia al uso de una u otra función social en el personaje principal. Otras figuras posibles como el director, los padres, el personal de servicios, los vigi-

lantes, ocupan un lugar secundario.

Veamos en la relación propuesta de títulos mencionados en quién reside el protagonismo efectivo de cada film:

Cuadro 2: La función del héroe	
TÍTULO	FUNCIÓN SOCIAL DEL PERS. PRINCIPAL
"El ángel azul" (1930)	Profesor
"Cero en conducta" (1932-33)	Estudiante
"Forja de hombres" (1938)	Profesor
"Adiós Mr. Chips" (1939)	Profesor
"La calumnia" (1961)	Profesor
"El joven Törless" (1966)	Estudiante
"Rebelión en las aulas" (1967)	Profesor
"If" (1967)	Estudiante
"La residencia" (1968)	Estudiante
"Arriba Hazaña" (1969)	Estudiante
"El año de las luces" (1986)	Estudiante
"Adiós muchachos" (1987)	Estudiante

Se observa una clara tendencia a centrar el programa narrativo en el punto de vista del profesor en todos los títulos que se han considerado relevantes del periodo 1930-1960, excepto en uno: Cero en conducta, de Vigo, un cineasta con influencias de la Vanguardia que también en esta elección parece querer dejar constancia de su privilegiada excepcionalidad, antici-

pándose a toda una tendencia que se dará muy posteriormente, en la modernidad.

La película y el cineasta son por separado una excepción en todos los sentidos. Esa tendencia cambia de dirección a medida que avanza el siglo. Si observamos el cuadro 2, a partir de los 60, el cine busca deliberadamente un cambio en el punto de vista, trasladando el protagonismo al estudiante y el antagonismo al profesor, lo que viene a coincidir con las convulsiones ideológicas de los 60 y, posteriormente, con el apogeo de la posmodernidad y su ausencia de valores sólidos, de referentes, que han sido sustituidos por un relativismo traumático. En esa línea evolutiva, el protagonismo se diluye con frecuencia hacia la coralidad del héroe colectivo o más dependiente de sus ayudantes. Veámoslo.

La representación del magíster es abordada con un profundo espíritu crítico en El ángel azul, de forma bastante fiel a la obra original de Heinrich Mann. El profesor Unrath es un líder social de apariencia fuerte, pero alma débil, que acaba siendo víctima de sus propias vulnerabilidades ("rath" en alemán significa basura y sus alumnos jugarán con esta característica de su apellido tachando la primera sílaba, en claro desafío). Unrath ha llevado una vida austera, dedicada a sus estudiantes, cuando irrumpen en su existencia una mujer que le transforma. Una mujer de cabaret que actúa como Eva tentadora que derrumbará su paraíso intelectual. El conflicto enfrenta el mundo lógico, racional, con el vacío emocional y carnal del personaje

El conflicto enfrenta el mundo lógico,

racional,

con el vacío

emocional

y carnal del

personaje

estado está siendo puesta en duda por su aparente debilidad. La autoridad política de aquella república de Weimar que unos veían como impuesta desde fuera y otros como fácil de derrotar desde dentro, con el uso de la fuerza, por su falta de carácter y de afianzamiento social, encuentra en Unrath su trasunto. El nazismo estaba a punto de irrumpir en la escena política con su demagogia autárquica. Cuando Unrath arrepentido intenta volver a su cátedra, lo hace sólo para morir aferrado a ella, el error no deja lugar a una segunda oportunidad.

Los estudiantes de Cero en conducta son ante todo revolucionarios de aquella juventud europea de principios del siglo XX, visiblemente inquieta y necesitada de cambiar el mundo, más incluso que cualquier otra juventud (hasta entonces), como señala Zweig (2002: 59). Juventud que no aceptaba los patrones ideológicos de sus mayores y que perfiló la nueva estética del siglo a partir de las heterogéneas vanguardias. La película termina con el enfrentamiento físico entre profesores y alumnos en una barricada parricida. Notamos nuevamente la correspondencia entre la propuesta ideológica de la película y las convulsiones del periodo de entreguerras. El protagonismo ha pasado ahora a los estudiantes, el film opta por ese punto de vista novedoso a la vez que se define y mucho, respecto a cuál debe ser el motor del cambio (¿la violencia a través de la revolución?). Atrás quedaba el octubre bolchevique mientras en el occidente de Europa se iniciaba el debate respecto al modelo a seguir.

A este respecto, *Forja de Hombres* aporta una visión de sentido contrario, mucho más complaciente con la realidad. El Padre Flanagan es mostrado como un ideal de justicia que sabe compatibilizar firmeza y flexibilidad bajo el ideal de la democracia. Su misión se concreta en hacer comprender al joven las ventajas de la adaptación al medio como forma sutil de cambiar una realidad que es, desde luego, manifiestamente mejorable.

Adiós Mr. Chips introduce la figura del maestro liberador, paradigma esbozado en *Forja de Hombres*, pero plenamente desarrollado en algunos de los títulos posteriores. Chips es un hombre que sacrifica su vida, su paternidad y hasta una carrera carente de honores y excelencias por un ideal estrictamente personal: dejar tras de sí un mundo sustancialmente mejor que el que encontró¹.

En “La calumnia” se aportan dos variantes de interés: la figura del maestro se ha convertido en una mujer (también la del alumnado, pues se trata de un internado de chicas), lo que supone una incursión interesante en el universo femenino, poco explorado por el cine hasta ese momento. A la vez, la figura del docente va a ser puesta bajo sospecha: dos profesoras del internado son acusadas de mantener relaciones íntimas. Curiosa coincidencia. América ha conocido uno de los períodos más convulsos de su historia ideológica con la denominada “Caza de Brujas”. El miedo a la libertad, la sospecha, la calumnia, la pérdida del sustento económico y del prestigio social, son temas presentes en esta interesante obra. En aquellos años, las gentes de Hollywood ya habían ensayado algunos otros alegatos a favor de la libertad del hombre, como forma de exoneración por el vergonzante y aún cercano pasado (pensemos por ejemplo en *Spartacus*, desacreditada por el propio Kubrick pero a pesar de todo de indiscutible precisión ideológica: En el último siglo antes de la era cristiana Roma era el centro de todo el mundo civilizado. Los orgullosos ciudadanos de la República romana no podían imaginar que quienes reducían a los demás a esclavitud, a la larga terminarían convirtiéndose a su vez en esclavos, comienza señalando el narrador, en los primeros compases del film).

En *El joven Törless* el cine alemán despertó de un extraño letargo. Las cenizas de los crematorios han dejado ascuas aún capaces de prender. Esta vez, Schlöndorff traslada la voz al pueblo, al alumnado, para mostrarle sus propias miserias en un

insólito acto de contrición, a partir de una obra anterior al nazismo (la obra es de 1906). Ciento que el precedente obligado es 400 golpes de Truffaut, pero esta película –así lo entendemos- no es exactamente una AE, a pesar de las continuas alusiones y críticas al entorno educativo. Incluirla en el corpus de análisis en cualquier caso, nos habría dado, casi con toda probabilidad, resultados redundantes.

Rebelión en las aulas intenta recuperar el protagonismo para el profesor, pero introduciendo la variante del profesor-Mesías, antes sólo esbozada en Chips, ahora ya plena de vigor. Un profesor mesías que además es negro (doble obstáculo en unos años en los que la intolerancia empieza por los prejuicios raciales). El “profesor-mesiánico” -lo denominaremos de esta manera-, casi siempre llega acompañado de un tipo de trama muy estable, en la que Balló y Pérez (1997:55) denominan trama del “Intruso benefactor”, esquema narrativo que nos enseña la llegada de un extraño y el cambio positivo de un agregado o sociedad. Los pasos en el desarrollo son muy semejantes: alguien que llega, desarma una sociedad autoritaria y, generalmente, se inmola (la inmolación se concreta en el caso de Rebelión en las aulas en un ascenso que le hace abandonar el centro educativo, pero en otros títulos, toma la forma del despido porque el esfuerzo del maestro no recibe el aplauso sino el disgusto de sus superiores).

El profesor-héroe va perdiendo sin embargo su presencia, en beneficio del héroe-estudiante. La película “If...” de Anderson ha sido incluida en el estudio por el enorme impacto que generó en su tiempo y el indudable efecto de replicación que tuvo en las producciones posteriores que afrontaron el tema de la escuela en el cine. “If...”, describe las costumbres de una institución educativa en la que se fomentan el militarismo, el culto a la fuerza y el desprecio a cualquier forma de debilidad. La película acaba con los estudiantes subidos a los tejados del emblemático edificio, disparando fuego real contra quienes

les enseñaron a desfilar bajo el peso de las armas, toda una incendiaria sofíama dirigida a una juventud –tal vez la primera- que rechaza abiertamente la guerra como solución natural a los conflictos. Fue naturalmente prohibida en numerosos países, pero en realidad, la sorpresa tuvo que ser relativa para los más cinéfilos, pues los planos de los tejados están literalmente calcados de los del final de aquella vieja película de Vigo, *Cero en conducta*.

La revolución es absoluta y trasciende la pantalla porque los estudiantes ya no van a renunciar en las décadas siguientes a participar en las AE's adjudicándose el papel de héroes de la historia.

España, bajo la dictadura, se permite pocos ejemplos de AE's, al menos con alguna repercusión. Prevalecía una visión amable y algo bobalicona de la escuela, respetuosa en exceso, como cabría esperar de un cine al que se exigía ante todo respeto a la autoridad, como condición previa para llegar al público. En el periodo 1939-1969 los éxitos nacionales abordan otra clase de temáticas a través de lo que se denominó el lenguaje oblicuo². Y curiosamente va a ser una película catalogada en el género de terror, la primera que trate el mundo escolar con alguna repercusión.

Obra personal de Ibáñez Serrador, *La residencia* -ambientada en la campiña francesa a finales del S. XIX-, nos cuenta la historia de un niño psicópata, hijo de la directora del centro, que vive aislado y casi poseído por su madre en un mundo sin claros referentes masculinos. El niño, en plena pubertad, contempla a diario a las chicas desarrollando un voyeurismo que no es capaz de controlar. El acceso a lo femenino le está vedado porque su madre se lo impide, lo tiene psicológicamente castrado (la película es de 1969, en España se vive cierta liberación en el terreno de las costumbres, se da un cine denominado “del destape” y se comienza a criticar el excesivo rigor en materia sexual de años anteriores). El chico resultará culpable de una serie de asesinatos en serie (no será la única película de la

época que establezca esa relación algo simplista entre represión y acción homicida, recordemos por ejemplo *El cebo de Wajda*, de gran trascendencia en la década anterior). La residencia anticipa dos tendencias muy gratas al cine nacional de las películas escolares: Por un lado, la obsesión por cualquier variante de represión sexual y la utilización de esa represión en muchos casos, como metáfora de la represión política, tal como lo indica José Luis Guarner, según Sánchez Noriega (Sánchez Noriega, 2002: 482). En cuanto al voyeurismo, ¿qué decir? Es una constante en el cine de la época y llega a ser un estilema de autor para directores tan celebrados como Aranda.

Nueve años después, el éxito se repite en *Arriba Hazaña* (sic, provocadora desde el título), pero Franco ha muerto y no es necesario recurrir a otras geografías, otras épocas, ni tampoco utilizar la máscara del género para desviar el mensaje. Lo que Gutiérrez intenta es un grito de libertad algo tardío, pero similar al de Vigó en los años 30 (peleas de almohadas incluidas, desnudos juveniles, etc...) o al de Anderson en los 60. La historia se sigue contando desde el punto de vista del estudiante aunque se muestra al "cura progre" como coadyuvante del proyecto de liberación, intruso benefactor que no actúa como héroe, sino que es en tal caso, consecuencia del proceso revolucionario, la recompensa lograda (su presencia en el texto se limita al tramo final, al desenlace). La película es, como le ocurre a otros títulos de la transición, una promesa de democracia. Estamos en 1978.

El año de las luces sintetiza, en este sentido, el último acto de una evolución que curiosamente marca la propia evolución de las AE's fuera de nuestras fronteras y que resumiríamos así: Primer acto, la búsqueda del ideal de justicia a través del ejemplo del profesor excelente; segundo acto, consecución del ideal de justicia a través de un proceso revolucionario; tercer acto –el que nos ocupa–, visión cínica (y enteramente posmoderna) del problema,

el ideal de justicia (el programa narrativo del héroe) ya no es asequible, sólo podemos mirarlo con ironía, nunca lograrlo con plenitud.

En esta última fase se da una visión nostálgica del mundo de nuestros mayores: El año de las luces ambientada en la posguerra española; Adiós muchachos de Malle, en los años de la ocupación nazi en Francia. En ambas, el interés por mejorar el mundo decae en beneficio de otros valores como la amistad o el amor de pareja, lo único plenamente cierto, que puede perdurar según estas cintas.

Cuando parece que está todo dicho sobre el asunto, surge en las pantallas de nuevo, el profesor como líder de la acción para el cambio, como si se acabara de cerrar un ciclo y diese comienzo un nuevo periodo. Se trata de *El club de los poetas muertos*. En la ambientación se recurre de nuevo a épocas pasadas para hacer creíble el rigor de la escuela, que de una manera obsesiva preferencia las enseñanzas técnicas sobre las humanísticas, como parte de un proceso tecnocrático y deshumanizador que se vende como condición necesaria para todo aquél que aspire a ostentar el éxito social. Ante esta sociedad de ganadores versus perdedores, un profesor de literatura, el profesor Keating va a liderar la resistencia, una resistencia auténticamente mesiánica cuyo culto se profesa en la oscuridad de las catacumbas, como hicieran los antiguos cristianos. En esa resistencia contra el materialismo, clandestina, uno de los muchachos perecerá y el profesor será sacrificado. Pero su mensaje quedará para siempre en el alma de quienes le conocieron: "Oh, captain, my captain" recitarán sus antiguos alumnos a modo de epitafio, subidos sobre sus mesas: una revolución con menos forma, pero más fondo, surgida a partir del carpe diem, lema de una generación que "ha apartado de su vida, cualquier forma de compromiso" (Quintana, 2004: 3).

El reciente éxito de Baratier con *Los chicos del coro*, siendo extraordinario en su brillantez, aporta poco al esquema an-

terior. Sustituye la figura del profesor por la del vigilante (que también da clases, por tanto es profesor aunque investido de un atributo de autoridad, aún más claro). La poesía se sustituye por música. La despedida sobre las mesas por aviones de papel en los que resplandecen los mensajes de un adiós agradecido.

Y llegamos a uno de los mayores éxitos de los últimos tiempos: Harry Potter. Harry Potter lleva de nuevo el protagonismo a la figura del estudiante, pero esta vez en forma de hijo no deseado. En una época en la que a los niños se les colma de caprichos y bienestar tal vez por lo poco que importan en lo afectivo, el pequeño Harry redescubre su libertad a través de la fantasía del cuento maravilloso tradicional, curioso anacronismo en la era de las consolas que no consuelan y de los mundos virtuales, que son todo, menos reales. Su vivencia puede ser real (es la lectura que haría un niño) o acaso la sublimación de sus carencias (sus odiados parientes son los monstruos de sus fantasías y pervive en su programa el deseo de un reencuentro con sus padres). El programa narrativo del héroe retoma aquí la tradición del relato artúrico y confiere la mayor parte de su esfuerzo a la victoria del Bien sobre el Mal. Naturalmente hay que tener en cuenta el género (fantástico) y el público (juvenil) al que va dirigido, lo que a pesar de todo no le resta valor de excepción con respecto a los otros ejemplos mencionados, por cuanto hay en la obra unos referentes muy claros, mucho más nítidos y sólidos de los que podíamos encontrar en la mayor parte de las AE's de la modernidad y la posmodernidad.

2.2. El programa narrativo

En todos los casos, cabe observar que el denominado héroe de la historia debe enfrentarse a problemas manifiestamente parecidos (falta/exceso de orden, falta/exceso de libertad...).

La herramienta con la que el personaje consigue sus fines, no presenta tampoco muy notables diferencias: la persuasión o

la fuerza. La persuasión es el instrumento del profesor líder. La fuerza –la fuerza del número, aunque asistida siempre de razón por la infamia explicada del sistema opresivo- es planteada como mejor solución para el cambio social por la vía revolucionaria.

Distinguimos dos tendencias fundamentales y otras dos, colaterales, en el objetivo último que define el programa narrativo del héroe. Las tendencias fundamentales, serían la defensa de la verdad y la defensa de la libertad. Las colaterales, el amor y la paz. Parece claro que el profesor Unrath actúa movido por una búsqueda iniciática tardía (el descubrimiento del amor en el sexo opuesto, motivema que casi siempre se utiliza en las AE's a través de los personajes más jóvenes, los estudiantes), que el descubrimiento del amor en una mujer socialmente inaceptada conlleva la pérdida de la credibilidad ante sus alumnos y que todo ello parece llevarle indefectiblemente a la ruina moral. Esa crítica a la autoridad corruptible que descuida sus propios planteamientos morales relajándose en la observancia de lo que predica es lo que nos ha animado a la introducción de este título en el corpus y no tanto porque sea una AE típica, ya lo hemos dicho. El amor que busca Unrath, puede entenderse como una forma de verdad personal (la búsqueda de un equilibrio afectivo entre el deber y el querer, entre la Ley y el deseo), tanto como una opción del personaje en aras de su propia Libertad. Por eso requiere de una especificación propia y nos ha parecido que la del amor resultaba la más certera aunque desde luego, la menos arriesgada.

Del mismo modo, el profesor Thackeray (Sydney Poitier) de Rebelión en las aulas tiene por objetivo (y así queda explicitado en las primeras escenas), sobrevivir en la jungla del caos. La diferencia entre uno y otro reside en que Thackeray es un profesor-mesianico, quiere dejar una sociedad sustancialmente mejor que la que encontró, en tanto que Unrath se limita a lamentar la pérdida de su mundo, entregando

Cuadro 3: El programa narrativo		
TÍTULO	OBJETIVO	INSTRUMENTO
"El ángel azul" (1930)	El amor	Persuasión
"Cero en conducta" (1932-33)	La libertad	Fuerza
"Forja de hombres" (1938)	La verdad	Persuasión
"Adiós Mr. Chips" (1939)	La verdad	Persuasión
"La calumnia" (1961)	Persuasión	Persuasión
"El joven Törless" (1966)	La libertad	Fuerza
"Rebelión en las aulas" (1967)	La paz	Persuasión
"If" (1967)	La libertad	Fuerza
"La residencia" (1968)	La libertad	Fuerza
"Arriba Hazaña" (1969)	La libertad	Fuerza
"El año de las luces" (1986)	La libertad	Fuerza
"Adiós muchachos" (1987)	La libertad	Fuer/Pers
"El club de los poetas muertos" (1989)	Liber/Verd	Persuasión
"Harry Potter y la piedra filosofal" (2001)	Verd./liber.	Persuasión
"Los chicos del coro" (2004)	Liber/Verd	Persuasión

sus últimos instantes de vida al mero recuerdo en un retorno que ya carece de sentido para los demás porque nada tiene solución. Típica trama de caída (Tobías, 1999: 245). Como un elefante moribundo vuelve a sus orígenes, pero esa búsqueda del sentido final de su existencia sólo le concierne a él. No pretende cambiar nada externo, salvo lo que queda de sí mismo.

En todos los demás casos, se da una clara estabilidad en el valor predominante, sea la búsqueda de la Verdad en los títulos anteriores a 1961 ó la Libertad como valor predominante en los posteriores a ese año.

Sólo en los últimos años se observa un claro repunte a favor de una búsqueda que persigue por igual Verdad y Libertad.

El internado para futuros magos de Hogwarts en Harry Potter, ya no es un lugar maldito semejante a una cárcel, sino que por el contrario se nos muestra como el paraíso de la fantasía que mejor puede sustituir una realidad doméstica deficiente en elementos gratificantes. Hogwarts constituye un sustituto de una familia que no es familia para Harry o que no cumple con las mínimas premisas que cabría esperar de tal institución. A la vez, la libertad que acompaña a Hogwarts está llena de puertas, muchas de las cuales esconden imprevisibles peligros. El riesgo es el peaje de la libertad. Al final del camino lo que Harry espera encontrar es la luz de la Verdad, el mensaje inequívoco de sus padres. Por eso hemos consignado primero la Verdad y la Libertad en un lugar subsidiario, estando ambas muy presentes, sin embargo.

En El club de los poetas muertos y en Los chicos del coro, la situación es parecida, pero a la inversa. La necesidad de ser libres se muestra en acciones y diálogo como la primera pulsión de los personajes, pulsión con la que el héroe en ambos casos, simpatiza. Pero la búsqueda de esa libertad encuentra en su camino algo trascendente (la poesía en un caso, la música en el otro), que no se atiene a parámetros físicos como el estar o no estar en

un lugar cerrado, sino que bien aprehendida, acompaña al individuo hasta el último de sus días.

Son matices. Lo que cuenta es el hecho de que durante los últimos años el cine escolar ha hecho compatibles verdad y libertad (*veritas et libertas*) y lo que aún resulta más esperanzador, que prescinde de la fuerza como medio de consecución.

3.- Conclusiones

Hemos intentado abordar una interpretación histórica de 15 películas que distribuidas a lo largo de 70 años, nos presentan una serie de elementos comunes los cuales nos permiten encuadrarlas bajo una misma denominación: AE's o filmes de ambientación escolar.

Hemos visto cómo su evolución corre pareja a las diferentes necesidades de reflexión propias de cada lugar y momento concretos. Tras el análisis, parece evidente que el cine opta por entrar en las aulas y su problemática, para entrar también a fondo en cuestiones que van mucho más allá del mundo escolar. La escuela es el reflejo de la sociedad y el cine, el reflejo de ambas.

La escuela es el reflejo de la sociedad y el cine, el reflejo de ambas

El microcosmos de un centro escolar, con sus categorías sociales claramente establecidas (director, celadores, personal de servicios, docentes, discentes en general...) mostrados por lo común en régimen de pensionado, parece haber brindado a los cineastas y a los autores de cierta literatura especialmente propensa para la adaptación a la gran pantalla, la oportunidad de plantear preguntas que afectan muy profundamente a las inquietudes y problemas de cada momento, sugiriendo caminos de búsqueda. Preguntas tales como "¿quién debe decidir qué?", "¿cuáles han de ser los valores que sustenten las decisiones?"

o "¿hasta qué punto es justo lo que se considera justo?", preguntas en definitiva que resumen los aspectos más necesitados de una reflexión urgente.

Puede inferirse también, de todo ello, algún tipo de relación entre las propuestas de dichos títulos y el pensamiento pasivo de los públicos que, en su momento, demostraron su interés en ellos.

Sobre esta conclusión general cabe suponer también que si entendemos el cine escolar como un modelo que persigue imitación, su influencia en la sociedad se detecta en un doble sentido.

Por una parte, desde una perspectiva histórica, algunas películas parecen haberse anticipado a los acontecimientos. "El ángel azul" (*Der blaue engel*; Josef Von Sternberg, 1930) pudo suponer el aviso de un estado en quiebra, "Cero en conducta" (*Zéro de conduite*; Jean Vigo, 1932-1933), "El joven Törless" (*Der Junge Törless*; Volker Schlöndorff, 1966), "Rebelión en las aulas" (*To sir, with love*; James Clavell, 1967) ó "If" (Lindsay, Anderson, 1968), el antílope (remoto, en el caso de Cero en conducta, pero bastante plausible si estimamos el parecido de esta película con los otros ejemplos) de un Mayo del 68. "El club de los poetas muertos" (*Dead Poets Society*; Peter Weir, 1989) parece preludiar la autoconciencia de crisis de la posmodernidad, tendencia que no desmienten "Harry Potter" (Chris Columbus, 2001), ni "Los chicos del coro" (*Les choristes*; Christophe Barratier, 2004), en lo que respecta sobre todo al anhelo por salir de ese vacío.

Por otro lado, esta clase de cine ha servido también para la reflexión a posteriori. "La calumnia" (*The children's hour*; William Wyler, 1961), plantea coincidencias en el fondo con preocupaciones netas de su tiempo. No es una película sobre el lesbismo, como a veces se cree, sino mucho antes, sobre la capacidad de la calumnia para destruir a personas e instituciones, elevado al paradigma al final de un periodo oscuro de la Historia americana. Periodo en el que se realizó una injustificable per-

secución ideológica, durante la cual muchos aprovecharon para abrirse camino profesionalmente a costa de engrosar las listas negras. Pocas veces el título en castellano ha aclarado tanto el sentido de un film. La hora de los niños (el título original) es mucho más ambiguo, aunque si bien se piensa, sugiere bastantes argumentos a favor de esa codificación metafórica sobre la reflexión aquí aludida, pues es en los momentos de crisis en los que la sociedad más se infantiliza y resulta más manejable por sus líderes. Recordemos que en una codificación metafórica semejante, el cine de catástrofe describe las distintas fases de esa infantilización en los momentos de alarma generalizada y de colectivización del pánico (Ramonet, 2000: 59).

Si el cine se ha prestado a ser vehículo de reflexión social a través de la descripción de los entornos escolares, el incremento de esta clase de películas con la llegada del cine de la modernidad y su frecuente aceptación por el público, sugieren que el estado de excitación de la sociedad puede haberse incrementado a este respecto y que cada vez se hace más

necesaria esa reflexión.

Sea como fuere, si las actuales AE's parecen haber retomado análisis y descripciones de la sociedad mucho más encaminadas a reconsiderar cuál debe ser el valor predominante, cuál la búsqueda y quién debe encarnarla y afrontarla, ¿no cabe suponer también que estamos, en esta transición de siglo, siendo testigos y a la vez partícipes de una nueva situación? Y en tal caso, ¿se ha producido ya el anhelado cambio y el cine se limita a constatarlo? ¿O por el contrario nos está avisando de su inminente llegada?

Cabe también que las actuales ambientaciones escolares -las AE's, como las hemos denominado- de los últimos años, sean sólo la expresión de un anhelo. Y que la superación del actual debate vaya en alguna dirección distinta, sin relación alguna con lo que las películas hayan sido capaces de imaginar. Entonces, si el resultado del proceso ha sido positivo, nadie se acordará de estos lamentos, pero en caso contrario, tal vez veamos demasiado tarde un horizonte de esperanza, a la vez que éste se aleja de forma inevitable. □

Notas al pie

¹En 1969 el director Herbert Ross realiza un remake de este clásico protagonizado por Peter O'Toole, con Petula Clark en el reparto.

²Lenguaje de dobles intenciones en el que lo sub- textual pierde espacio en beneficio de la ruptura significante-significado.

La representación de la escuela en el cine: una metáfora del estado para las sociedades en crisis o la responsabilidad de mostrar abiertamente las carencias

Pedro Gómez Martínez

14 PÁGINAS
(de la 149 a la 163)

Bibliografía

- LBALLO, J & PEREZ, X. (1997) La semilla inmortal. Los argumentos universales en el cine. Anagrama, colección argumentos. Barcelona.
- DIEZ PUERTAS, E. (2003) Narrativa audiovisual. La escritura radiofónica y televisiva. Universidad Camilo José Cela. Madrid.
- EGRI, L. (1960) The art of dramatic writing. Its Basis in the Creative Interpretation of Human Motives. Touchstone. New-York.
- GARCIA JIMENEZ, J. (1996) Narrativa audiovisual (segunda edición). Cátedra, signo e imagen. Madrid.
- GREIMAS, A.J. (1983) La semiótica del texto. Ejercicios prácticos. Paidós. Barcelona.
- GUBERN, R. (1998) Historia del cine (5^a edición). Lumen. Barcelona.
- GUTIERREZ ESPADA, L (1979) Historia de los medios audiovisuales (1838-1926). Pirámide. Madrid.
- GUTIERREZ ESPADA, L (1980) Historia de los medios audiovisuales (desde 1926) Cine y fotografía. Pirámide. Madrid.
- GUTIERREZ ESPADA, L (1982) Historia de los medios audiovisuales (desde 1926) Radio y televisión. Pirámide. Madrid.
- QUINTANA, A (2004) "La realidad digital o algunas propuestas sobre el camino hacia el ensayo filmico", en Quaderns del CAC, número 16. Barcelona.
- RAMONET, I. (2000) La golosina visual. Debate. Madrid.
- SADOU, G. (1982) Historia del cine mundial Editorial siglo XXI. Madrid.
- SÁNCHEZ NORIEGA, J.L. (2002) Historia del Cine. Teoría y géneros cinematográficos, fotografía y televisión. Alianza Editorial. Madrid.
- TOBIAS, RONAL B.(1999). El guión y la trama. Fundamentos de la escritura dramática audiovisual. Ediciones Internacionales Universitarias. Madrid.
- ZWEIG, S. (2002) El mundo de ayer. Memorias de un europeo. El Acantilado. Barcelona.
-