

# AMI y cine: la necesidad de elaborar un canon para las generaciones venideras

## MIL and cinema: the need to establish a Film Canon for the future generations

**Iñaki Lazkano Arrillaga**<sup>1</sup>: Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España.

[inaki.lazkano@ehu.eus](mailto:inaki.lazkano@ehu.eus)

**Ainhoa Fernández de Arroyabe Olaortua**: Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España,

[ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus](mailto:ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus)

**Ainara Miguel Sáez de Urabain**: Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España.

[ainara.miguel@ehu.eus](mailto:ainara.miguel@ehu.eus)

**Fecha de Recepción:** 14/05/2024

**Fecha de Aceptación:** 09/08/2024

**Fecha de Publicación:** 17/01/2025

### Cómo citar el artículo

Lazkano, I., Fernández de Arroyabe, A. y Miguel, A. (2025). AMI y cine: la necesidad de elaborar un canon para las generaciones venideras [MIL and cinema: the need to establish a Film Canon for the future generations]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1074>

### Resumen

**Introducción:** Este estudio ofrece un diagnóstico detallado sobre la magnitud cuantitativa y cualitativa de la pérdida de conocimiento del canon cinematográfico que se ha detectado durante los últimos años entre los universitarios vascos. **Metodología:** Combina el diseño de un cuestionario *ad hoc* y el análisis estadístico de los datos obtenidos de un sondeo sobre una muestra representativa de 875 encuestas realizadas al alumnado de grado y de las Aulas de la Experiencia (mayores de 55) de la Universidad del País Vasco UPV/EHU. **Resultados:** Los resultados constatan tres evidencias: la existencia de una profunda brecha generacional marcada por el escaso conocimiento del canon por parte del alumnado de grado en comparación con el de las Aulas de la Experiencia; la mayor competencia canónica de los

<sup>1</sup> **Autor Correspondiente:** Iñaki Lazkano Arrillaga. Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) (España).

estudiantes de Comunicación y Bellas Artes con respecto a los de Ciencias y Ciencias de la Salud; y la hegemonía cultural de la industria hollywoodiense en detrimento de las producciones europeas y de otras latitudes. **Discusión:** Reflexión crítica sobre los modelos de educación cinematográfica de distintos países europeos. **Conclusiones:** La necesidad de implementar un plan de alfabetización cinematográfica basado en la transmisión del canon a lo largo de todas las etapas de educación obligatoria.

**Palabras clave:** alfabetización cinematográfica; educación mediática e informacional; canon cinematográfico; cultura; educación superior; enseñanza universitaria; alumnado de grado; aulas de la experiencia.

### Abstract

**Introduction:** This study offers a detailed diagnosis of the quantitative and qualitative magnitude of the loss of knowledge of the cinematographic canon that has been detected in recent years among Basque university students. **Methodology:** It combines the design of an ad hoc questionnaire and the statistical analysis of the data obtained from 875 surveys carried out among undergraduate students and the Experience Classrooms (over 55) of the University of the Basque Country UPV / EHU. **Results:** The results confirm three evidences: the existence of a deep generational gap marked by the scarce knowledge of the canon by undergraduate students compared to that of the senior students; the greater canonical knowledge of Communication and Fine Arts students in contrast of to those of Sciences and Health Sciences; and the cultural hegemony of the Hollywood industry to the detriment of European productions and those from other latitudes. **Discussions:** Critical analysis on the film education models of different European countries. **Conclusions:** The need to implement a film literacy plan based on the transmission of the canon throughout all stages of compulsory education system.

**Keywords:** film literacy; media and information literacy; film canon; culture; higher education; undergraduate students; university program for seniors.

## 1. Introducción

Durante los últimos años, se ha producido una pérdida significativa de la transmisión y del conocimiento del canon cinematográfico entre los adolescentes españoles que se refleja nítidamente en la universidad, porque, aunque la cultura de la nueva generación universitaria es fundamentalmente audiovisual, los universitarios de hoy ignoran la historia del cine y sus obras más relevantes (Gómez Tarín, 2007, p. 75). Más allá de incidir negativamente en el nivel cultural de las futuras generaciones, la falta de referentes fílmicos apropiados resulta muy preocupante en el caso de los estudiantes de los grados en Comunicación y Bellas Artes, futuros creadores de contenidos audiovisuales.

De ahí que, desde 2009, la Comisión Europea impulse la inclusión de la alfabetización mediática y cinematográfica en las etapas no universitarias de los sistemas educativos de los países miembros y, además, establezca el canon cinematográfico, una selección de títulos y cineastas indispensables, como la herramienta idónea para la educación fílmica (Peris-Cancio, 2020:4). A pesar de ello, solo en unos pocos países europeos se ofrece la educación cinematográfica como asignatura específica; en la mayoría de ellos, se brinda de modo transversal en el marco de otras asignaturas.

A este respecto, el modelo francés resulta paradigmático porque prevalece en él “una concepción del cine entendido como arte, que desde hace más de tres décadas se materializa en programas educativos” (Benasayag, 2020, p. 13). Por lo tanto, la inserción escolar del cine

en Francia se ha realizado como asignatura específica y no ha respondido exclusivamente a propósitos didácticos de materias ajenas. Asimismo, Francia es el único país europeo con un programa estructurado de educación cinematográfica extracurricular coordinado por el Ministerio de Educación Nacional y el de Cultura dirigido a los jóvenes y que abarca todas las etapas formativas desde Primaria hasta el Bachillerato (Burny Reid, 2012, p. 319). En el marco de este programa nace el manual de Alain Bergalà (2007), *Hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*, convertido hoy en referencia mundial para garantizar la transmisión del patrimonio cinematográfico desde la infancia.

Igual de paradigmático es el caso del Reino Unido. Los lamentables resultados de la investigación que el British Film Institute (BFI) y el London University Institute of Education hicieron acerca de la alfabetización cinematográfica hace casi una década (Moya, 2019: 236), trajeron como consecuencia la consolidación de la disciplina de cine en la educación secundaria y universitaria británica (Evans, 2007, p. 29; Bazalgette, 2010, p. 20) cuyo estudio es, según su enfoque educativo, esencial para la comprensión del mundo y el tiempo en que vivimos (Reia-Baptista, 2012, p. 88). Así, el BFI creó en 2013 Into Film, una de las mayores inversiones jamás realizadas en educación cinematográfica formal en el Reino Unido, con el objetivo de ubicar el cine en el centro del desarrollo educativo, cultural y personal del alumnado de entre 5 y 19 años. La iniciativa ya ha dado sus frutos. Según la página web Into Film, en sus primeros diez años de existencia, 20.000 escuelas se han comprometido con el proyecto, 44.000 jóvenes han hecho prácticas de cine y se han realizado más de 1,3 millones de descargas de sus recursos didácticos. La situación española, en cambio, poco ha variado durante la última década.

En España no existen planes integrales de educación cinematográfica en la enseñanza no universitaria ni dentro ni fuera del currículo. Su presencia se limita a un espacio muy marginal en dos asignaturas optativas del Bachillerato de Arte, Cultura Audiovisual I y II, o a su uso como herramienta transversal (Moya, 2017, p. 126). Esta situación se ha agravado considerablemente tras la actual reforma educativa, que ha eliminado Cultura Audiovisual II, decisión a la que se han opuesto la Plataforma de Educomunicación en España, la Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (ATIC) y la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC), que reclaman la inclusión de asignaturas relacionadas con la educación mediática, área de la que forma parte la alfabetización cinematográfica, en todos los cursos de las etapas formativas que van desde la Educación Primaria hasta el Bachillerato, tal y como sucede en Francia, Reino Unido, Alemania, Italia o Dinamarca, entre otros países europeos (Marzal Felici *et al.*, 2021).

A esta carencia estructural se le suma que los jóvenes consumen ficción mayoritariamente en *streaming* a través de plataformas como Netflix, HBO o Amazon Prime, entre las que la española Filmin, la única que ofrece un canal específico de educación cinematográfica, ocupa la décima posición con un discreto 2% de cuota de mercado y una audiencia del 0,8% (Barlovento Comunicación, 2021; Fundación SGAE, 2021). Filmin se diferencia del resto porque promueve la cinefilia con una oferta heterogénea de películas de distintas épocas, estilos y latitudes, además de seleccionar y etiquetar los filmes en función de los autores, temas o corrientes fílmicas. Esta plataforma ofreció también un canal titulado “La aventura de ver cine con los hijos” que, junto con el manual homónimo del crítico Javier Ocaña (2021), trataba de educar la mirada de los niños; la propuesta, sin embargo, no dejaba de ser elitista, puesto que dejar la educación cinematográfica de los niños en manos de sus padres supone limitar su acceso a las familias que ya disponen del capital cultural incorporado (Bourdieu, 1998).

Precisamente, uno de los cuatro pilares de la educación cinematográfica es el conocimiento canónico –*Canonical Knowledge*– (Film Education Working Group, 1999, p. 31), término estrechamente ligado a la teoría del canon occidental de Harold Bloom, quien define el canon literario como “una elección de textos que compiten para sobrevivir, ya se interprete esa elección como realizada por grupos sociales dominantes, instituciones educativas, tradiciones críticas o, por autores de aparición posterior que se sienten elegidos por figuras anteriores concretas” (Bloom, 1994, p. 30). Según el propio Bloom, la selección de las obras que conforman el canon literario se funda en criterios puramente artísticos: se pertenece al canon únicamente por fuerza estética y esta consiste en “una amalgama de maestría figurativa en el lenguaje, originalidad, poder cognitivo y exuberancia de dicción” (Jiménez, 2001, p. 24).

El concepto de canon de Bloom, tildado de elitista por diversos autores, ha sido adaptado al ámbito cinematográfico por Paul Schrader (2006, p. 35), quien considera que los jóvenes cinéfilos, a merced de los criterios “populistas y académicos,” precisan de un conocimiento canónico. Este consistiría en “la identificación de un panteón de autores y una lista de títulos de conocimiento imprescindible” (Moya, 2019, p. 237), porque es fundamental que las nuevas generaciones conozcan las obras que una comunidad sanciona como valiosas y merecedoras de ser transmitidas (Galindo, 2013, p. 142).

En la misma línea, Rosenbaum afirma que el canon cinematográfico resulta esencial para entender el cine como arte, si bien su propuesta se aleja de la de Bloom y Schrader, al ser menos conservadora, más global y no basarse exclusivamente en consideraciones estéticas. Su propuesta de canon, en explícita oposición a la de Andrew Sarris (Rosenbaum, 2004, p. XX), se encuentra al servicio de la cinefilia (Peris-Cancio, 2020, p. 28), a la que Galindo otorga un valor significativo en la construcción del canon: “Si en la literatura o el arte el canon de obras maestras está custodiado por la institución, como observaron Kermode o Dickie; en el cine, el control presenta una naturaleza bifronte: una faz institucional –dominada por los filmólogos– y una faz popular –capitaneada por los cinéfilos” (2020, p. 40). A saber, que, además de los críticos, los teóricos y los historiadores, los espectadores y los creadores participan también en la labor canonizadora.

### **1.1. Objetivos**

El presente estudio pretende evaluar la magnitud cuantitativa y cualitativa de la pérdida de conocimiento del panteón de películas esenciales de la historia del cine entre los jóvenes universitarios, con el propósito de diseñar un plan de alfabetización cinematográfica integrado en la enseñanza formal e informal capaz de ponerle remedio. Para ello, el trabajo explora tres aspectos específicos de manera consecutiva cuyo análisis global permite obtener un diagnóstico detallado de la situación sobre la que se quiere intervenir:

El primer objetivo específico es ratificar y definir la dimensión de la pérdida de transmisión del patrimonio cultural cinematográfico mediante la comparación de su saber entre la generación de los estudiantes más jóvenes y la de los alumnos de las Aulas de la Experiencia (mayores de 55 años).

El segundo objetivo es dilucidar el nivel de conocimiento del canon cinematográfico entre los estudiantes de grado de las cuatro áreas de conocimiento universitarias (Ciencias Sociales y Jurídicas, Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud) y detectar las diferencias significativas entre todos ellos respecto a este saber. A este respecto, hay que subrayar que esta aproximación comparativa del estudio pone el foco en definir de manera determinada el conocimiento sobre el panteón de películas esenciales entre los estudiantes de Comunicación

(Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas, y, sobre todo, Comunicación Audiovisual) y de Bellas Artes. Los primeros representan el área de Ciencias Sociales y Jurídicas, y los segundos el de Humanidades. No en vano, los datos obtenidos son especialmente relevantes a la hora de diseñar políticas de educación mediática e informacional porque es entre estos dos últimos grupos donde se encuentran los futuros creadores audiovisuales, así como los profesionales encargados de transmitir estos contenidos a la sociedad.

El tercer objetivo específico es determinar el peso que la hegemonía del modelo narrativo y formal del cine estadounidense tiene en el conocimiento canónico actual en comparación con el de las propuestas innovadoras, independientes o vanguardistas de la cinematografía europea o de otras latitudes que integran este panteón de películas esenciales.

## 2. Metodología

El estudio combina dos herramientas: un cuestionario diseñado *ad hoc* y el sondeo estadístico.

### 2.1. El cuestionario

Con el fin de explorar el conocimiento del canon cinematográfico se ha diseñado un cuestionario inédito y aplicable a cualquier otra investigación con este mismo objetivo porque, aunque no exista un consenso total sobre el canon cinematográfico y sea más lícito hablar de “una pluralidad de cánones” (Galindo, 2020, p. 46), sí que es posible configurar una lista de las obras imprescindibles del cine y definir un panteón de autores concreto. Para ello, el estudio ha establecido los estilos cinematográficos (Bordwell y Thompson, 1994; Bordwell, 1997) como criterio sintagmático para estructurar la selección de películas en tres bloques temporales: el cine clásico (1924-1959), el cine moderno (1960-1979) y el cine de finales del siglo XX (1980-1999). Es evidente que se trata de una propuesta taxonómica occidental que contiene títulos representativos de todos los estilos cinematográficos históricos, desde el modelo institucional hollywoodiense hasta el abanico heterogéneo de propuestas rupturistas de vanguardia, pasando por las fórmulas que renuevan el cine sin romper sus límites narrativos y formales. Es una clasificación equilibrada en la que la representación del cine estadounidense se corresponde con su peso comercial y estético en la historia del cine, pero que incluye estilos alternativos surgidos en Europa y en otras latitudes. La universalidad de esta herramienta radica precisamente en su estructura sintagmática.

Igualmente, la elección paradigmática de los títulos que sirven como base a esta investigación se ha confeccionado a partir de las clasificaciones de las 100 mejores películas de la historia del cine elaboradas por la crítica institucional de referencia internacional: la lista del National Society of Film Critics (2002) estadounidense, la selección de 1988 de John Kobal (2003), la de la revista de cine francesa *Cahiers du Cinéma* (2008), y la realizada conjuntamente por el British Film Institute y la revista *Sigh and Sound* (2018). Por último, hay que señalar que no hay películas españolas ni latinoamericanas en esta selección porque su presencia en las listas internacionales es muy minoritaria y ocupa posiciones muy marginales, lo que ratifica la universalidad de los títulos seleccionados, al tiempo que apunta a una nueva línea de investigación sobre el conocimiento del panteón de películas del cine español y latinoamericano entre los jóvenes universitarios de ambas regiones.

## 2.2. El sondeo

El estudio preguntó a una muestra representativa del alumnado de la Universidad del País Vasco UPV/EHU, con un total de 875 encuestas, 725 realizadas a los estudiantes de grado (18-23 años) de las cuatro áreas de conocimiento (Ciencias Sociales y Jurídicas, Humanidades, Ciencias Puras y Ciencias de la Salud), y 150 al de las Aulas de la Experiencia (mayores de 55 años). El error muestral máximo de este sondeo es de +/-3,2% (en el peor de los supuestos, donde  $p=q=0,5$ ) y el nivel de confianza estadístico es del 95%. Ahora bien, la selección de grados se ajusta a los objetivos de la investigación, por lo que en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas se ha seleccionado al alumnado de los tres grados de Comunicación (Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas, y Comunicación Audiovisual), y en el de Humanidades al de Bellas Artes, mientras que en las de Ciencias y Ciencias de la Salud los estudiantes se han elegido al azar a través del método *snowball*. Debido a que ni la edad ni el curso son factores determinantes y a que la naturaleza de su plan de estudios es heterogénea, los alumnos de las Aulas de la Experiencia forman un único grupo.

Las variables condicionantes de comportamiento son tres: el alumnado de las Aulas de la Experiencia, el de grado y los de los grados de las cuatro áreas de conocimiento. Asimismo, para el tratamiento estadístico de datos se ha aplicado la prueba *CHI square*, que determina las diferencias estadísticamente significativas con un nivel de confianza mínimo de valor  $p<0,05$ .

## 3. Análisis de los resultados

### 3.1. Películas del cine clásico

Resulta preocupante comprobar el exiguo conocimiento que los estudiantes universitarios tienen de las películas de este período. Los filmes más populares entre los universitarios son *Ciudadano Kane* (42,9%), *Vértigo* (39,1%), *Casablanca* (36,7%) y *Tiempos modernos* (32,1%). Sin embargo, la quinta opción escogida es la afirmación de no haber visto ninguno de los trece títulos propuestos (27,3%), con un porcentaje muy similar a *Con faldas y a lo loco* (27%), tras la que se sitúan las películas vanguardistas europeas *Un perro andaluz* (23,4%) y *El acorazado Potemkin* (20,1%) que sorprendentemente adelantan al filme neorrealista *Ladrón de bicicletas* (16,8%) y al *western* universal *Centauros del desierto* (11,9%). Las películas de las últimas posiciones obtienen porcentajes muy bajos: *Cuentos de Tokio* (7,3%), una de las mejores películas asiáticas de la historia, *Los cuatrocientos golpes* (7,2%), el filme más representativo junto con *Al final de la escapada* (Jean-Luc Godard, 1960) de la *Nouvelle Vague*, *Amanecer* (5,5%) y *La regla del juego* (4,1%).

Estos resultados muestran el predominio del conocimiento del cine clásico estadounidense frente a las obras maestras del cine europeo, que se sitúan por debajo del 25% y se caracterizan por ser propuestas narrativas y formales vanguardistas y heterogéneas. Los datos apuntan a un desconocimiento generalizado del cine clásico por parte de los universitarios, como prueba el hecho de que ninguna de las películas de este período haya sido vista por más de la mitad del alumnado.

**Tabla 1.**
*Películas de cine clásico más vistas entre los universitarios en %*

<b>Película</b>	<b>Total</b>	<b>Grado</b>	<b>Aulas</b>	<b>Com.*</b>	<b>Art.*</b>	<b>Ciencias</b>	<b>Salud</b>
<i>Ciudadano Kane</i> , Orson Welles (1941)	42,9	81,1	35,1	74,8	25,5	12,4	8
<i>Vértigo</i> , Alfred Hitchcock (1958)	39,1	62,2	34,4	84,3	15,5	7,5	5,5
<i>Casablanca</i> , Michael Curtiz (1942)	36,7	87,8	26,3	31	32,9	20,5	18,4
<i>Tiempos modernos</i> , C. Chaplin (1936)	32,1	62,2	26	29,3	37,9	18,6	16,6
No he visto ninguna	27,3	2,7	32,3	7	23,6	52,8	58,3
<i>Con faldas y a lo loco</i> , B. Wilder (1959)	27	77	16,8	16,9	21,7	14,3	14,1
<i>Un perro andaluz</i> , Luis Buñuel (1929)	23,4	37,2	20,6	34,3	32,3	5	4,3
<i>El acorazado Potemkin</i> , S.M. Eisenstein (1925)	20,1	56,1	12,8	20,7	23	2,5	1,2
<i>Ladrón de bicicletas</i> , V. De Sica (1948)	16,8	64,9	7	16,1	5,6	1,2	0,6
<i>Centauros del desierto</i> , John Ford (1956)	11,9	44,6	5,2	8,7	6,8	1,9	1,8
<i>Cuentos de Tokyo</i> , Yasujiro Ozu (1953)	7,3	20,3	4,7	12	3,1	0,0	0
<i>Los 400 golpes</i> , François Truffaut (1959)	7,2	29,7	2,6	5	3,7	0,6	0
<i>Amanecer</i> , F.W. Murnau (1927)	5,5	10,8	4,4	5,8	6,2	1,9	3,1
<i>La regla del juego</i> , Jean Renoir (1939)	4,1	13,5	2,2	4,1	1,2	1,2	1,2

\* Leyenda: COM.= Comunicación, ART. = Bellas Artes.

**Fuente:** Elaboración propia (2024).

Sin embargo, las diferencias significativas entre los estudiantes de las Aulas de la Experiencia y los de grado en todas las opciones de respuesta evidencian que existe una brecha categórica entre ambos grupos: el alumnado de las Aulas de la Experiencia afirma significativamente mucho menos (2,7%) que el de grado (32,3%) no haber visto ninguna de estas películas clásicas.

Asimismo, los mayores han visto significativamente más que los jóvenes las nueve películas situadas por encima del 10%. Las cinco primeras son producciones estadounidenses, *Ciudadano Kane* (81,1%, Aulas, 31,5% grados), *Vértigo* (62,2% Aulas, 34,4% grados), *Casablanca* (87,8% Aulas, 26,3% grados), *Tiempos modernos* (62,2% Aulas, 26% grados) y *Con faldas y a lo loco* (77% Aulas, 16,8% grados), seguidas por tres títulos europeos—*Un perro andaluz* (37,2% Aulas, 20,6% grados), *Ladrón de bicicletas* (64,9% Aulas, 7% grados) y *El acorazado Potemkin* (56,1% Aulas, 12,8% grados)—. La última de la lista es, paradójicamente, una de las producciones hollywoodienses más relevantes de la historia del cine, *Centauros del desierto* (44,6% Aulas y 5,2% grados), donde la diferencia entre el alumnado de las Aulas de la Experiencia y el de grado constata la decadencia del *western* entre los jóvenes.

También son los veteranos quienes han visto más que los jóvenes las cuatro películas, tres europeas y una japonesa, que están por debajo del 10%. *Los 400 golpes* (29,7% Aulas, 2,6% grados), *Cuentos de Tokio* (20,3% Aulas, % 4,7 grados), *Amanecer* (10,8% Aulas, 4,4% grados) y *La regla del juego* (13,5% Aulas, 2,2% grados).

En el caso de los grados de las cuatro áreas de conocimiento, se ha detectado una polarización respecto al visionado del cine clásico entre el alumnado de Comunicación, de un lado, y el de Ciencias Puras, Ciencias de la Salud y, en menor medida, Bellas Artes, de otro. Los primeros son quienes más y mejor lo conocen en relación con todos los demás. Son estos quienes afirman significativamente menos (7%) que el resto (23,6% Bellas Artes, 52,8% Ciencias Puras y 58,3% Ciencias de la Salud) no haber visto ninguna de las películas seleccionadas, y también quienes han visto significativamente más cuatro películas clásicas que los demás las han visionado significativamente menos: *Ciudadano Kane* (un 74,8% frente al 25,5% de Humanidades, el 12,4% de Ciencias Puras y el 8% de Ciencias de la Salud), *Vértigo* (un 84,3% frente al 15,5% de Humanidades, el 7,5% de Ciencias Puras y el 5,5% de Ciencias de la Salud), *Ladrón de bicicletas* (un 16,1% frente al 5,6% de Bellas Artes, el 1,2% de Ciencias Puras y el 0,6 de Ciencias de la Salud) y *Cuentos de Tokio* (un 12% respecto al 3,1% y el 0% de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud). La única excepción es *Un perro andaluz*, que, al tratarse del paradigma cinematográfico del surrealismo, ha sido vista significativamente más por los alumnos de Comunicación (34,3%) y Bellas Artes (32,5%) y menos por los de Ciencias Puras (5%) y Ciencias de la Salud (4,3%).

Asimismo, los estudiantes de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud tienen un conocimiento entre bajo y exiguo del cine clásico que contrasta con el de los otros dos grados, evidenciando el abismo entre unos y otros. A las películas mencionadas hasta ahora, hay que sumarles otras tres que los alumnos de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud han visto significativamente menos que los demás: *El acorazado Potemkin* (el 2,5% de Ciencias Puras y el 1,2% de Ciencias de la Salud, frente al 23% de Bellas Artes y el 20,7% de Comunicación), *Centauros del desierto* (el 1,9% de Ciencias Puras y el 1,8% de Ciencias de la Salud, frente al 8,7% de Comunicación y el 6,8% de Bellas Artes) y *Los cuatrocientos golpes* (el 0,6% de Ciencias Puras y el 0% de Ciencias de la Salud, respecto al 5% de Comunicación y el 3,7% de Bellas Artes).

### 3.2. Películas del cine moderno

Nuevamente, los filmes estadounidenses son los más vistos por los universitarios y copan los primeros cinco puestos de la selección: *Tiburón* (56%), *El padrino* (48,8%), *Taxi Driver* (36,3%), *2001: una odisea del espacio* (27%) y *Chinatown* (14,7%); este último es el único título que se sitúa por debajo del 26,2% de estudiantes que afirman no haber visto ninguna de estas películas. Eso sí, la diferencia entre el cine estadounidense y el europeo es mayor que en el periodo anterior, dado que ninguno de los filmes europeos propuestos supera la barrera del 10%. *Al final de la escapada* (9,5%) es la más célebre, mientras que el grado de conocimiento de *Persona* (5,4%) y *Fellini, ocho y medio* (4,8%) es infinitamente menor; y, el de *Andrei Rublev* (1,6%), testimonial.

**Tabla 2.**
*Películas de cine moderno (60 y 70) más vistas entre los universitarios en %*

<b>Película</b>	<b>Total</b>	<b>Grado</b>	<b>Aulas</b>	<b>Com.*</b>	<b>Art.*</b>	<b>Ciencias</b>	<b>Salud</b>
<i>Tiburón</i> , Steven Spielberg (1975)	56	77,7	51,6	61,6	49,7	44,1	46
<i>El padrino</i> , Francis Ford Coppola (1972)	48,8	91,9	40	42,6	46	34,2	36,2
<i>Taxi Driver</i> , Martin Scorsese (1976)	36,3	80,4	27,4	33,1	39,1	17,4	17,2
<i>2001: una odisea del espacio</i> , S. Kubrick (1968)	27	56,1	21	21,9	28,6	26,1	7,4
No he visto ninguna	26,2	2	31,1	27,3	25,5	37,3	36,2
<i>Chinatown</i> , Roman Polanski (1974)	14,7	63,5	4,8	6,6	6,2	3,1	2,5
<i>Al final de la escapada</i> , Jean-Luc Godard (1960)	9,5	17,6	7,8	22,3	1,9	0	0
<i>Persona</i> , Ingmar Bergman (1966)	5,4	22,3	1,9	2,5	5	0	0
<i>Fellini 8 ½</i> , Federico Fellini (1963)	4,8	23,6	1	2,1	1,2	0	0
<i>Andrei Rublev</i> , Andrei Tarkovsky (1966)	1,6	4,7	1	2,1	1,2	0	0

\* Leyenda: COM.= Comunicación, ART. = Bellas Artes.

**Fuente:** Elaboración propia (2024).

Las diferencias significativas entre el alumnado de las Aulas de la Experiencia y los grados reiteran la polarización del apartado anterior y certifican que los veteranos conocen más y mejor todos los títulos seleccionados. Además, presentan un porcentaje muy similar al del cine clásico respecto a la afirmación “no he visto ninguna” película de la selección (2% Aulas, 31,1% grados). Los estudiantes de las Aulas de la Experiencia han visto significativamente más *Tiburón* (77,7%) que los de grado (51,6%), aunque en el caso de *El padrino* (91,9% Aulas, 40% grados), *Taxi Driver* (80,4% Aulas, 27,4% grados), *2001: una odisea del espacio* (56,1% Aulas, 21% grados) y *Chinatown* (63,5% Aulas, 4,8% grados) la diferencia es más acusada. La tendencia se repite en el caso de las películas europeas, que son muy poco conocidas por los jóvenes en comparación con los mayores. Estos últimos han visto más que los jóvenes *Al final de la escapada* (17,6% Aulas, 7,8% grados), *Persona* (22,3% Aulas, 1,9% grados), *Fellini, ocho y medio* (23,6% Aulas, 1% grados) y *Andrei Rublev* (4,7% Aulas y 1% grados). Por tanto, los estudiantes de las Aulas de la Experiencia han visto el conjunto de las películas significativamente más que los de grado, que a su vez las han visionado menos que estos.

El conocimiento de estas películas por parte del alumnado de todos los grados es menor que en el caso del cine clásico y se repite la brecha entre los estudiantes de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud y los de Comunicación y Bellas Artes. Prueba clara de lo expuesto es que los alumnos de Ciencias Puras (37,3%) y Ciencias de la Salud (36,2%) afirman significativamente más que los de Comunicación (27,3%) y Bellas Artes (25,5%) no haber visto ninguna película de la selección. *Tiburón* es vista significativamente menos únicamente por los estudiantes de Ciencias Puras (el 44,1% respecto al 61,6% de Comunicación, el 49,7% de Bellas Artes, y el 46% de Ciencias de la Salud) y *2001: una odisea del espacio* por los de Ciencias de la Salud (el 7,4% frente al 28,6% de Bellas Artes, el 26,1% de Ciencias Puras y el 21,9% de Comunicación). En el caso de *El padrino* (el 36,2% de Ciencias de la Salud y el 34,2% de Ciencias Puras frente al 46% de Bellas Artes y el 42,6% de Comunicación) y *Taxi Driver* (el 17,4% de Ciencias Puras y el 17,2% de Ciencias de la Salud frente al 39,1% de Bellas Artes y el 33,1% de Comunicación) los porcentajes son también menores, y llegan al 0% en *Persona* (el

5% de Bellas Artes y el 2,5% de Comunicación) y en *Fellini, ocho y medio*, que los alumnos de Bellas Artes (1,2%) también han visto menos que los de Comunicación (2,1%). Llama la atención el caso de *Chinatown*, que todos los estudiantes de grado han visto significativamente menos (6,6% Comunicación, 6,2% Bellas Artes, 3,1% Ciencias Puras y 2,5% Ciencias de la Salud), y el de *Al final de la escapada*, que es la única película que han visto un 22,3% más los alumnos de Comunicación y un 1,9% los de Bellas Artes y un 0% de los dos grados de ciencias.

### 3.3. Películas de la década de los ochenta y noventa

Las películas estadounidenses mantienen su hegemonía en las producciones de finales del siglo XX y seis de sus siete filmes seleccionados son los más vistos: los comerciales *Forrest Gump* (76,7 %), *Matrix* (52 %), *Pulp Fiction* (50,4 %), *Blade Runner* (38,5%), *Sin Perdón* (16,7 %) y *Érase una vez en América* (11,8 %). El 9,9% del alumnado afirma no haber visto ninguna de estas películas; bajo este porcentaje están los títulos menos vistos, que tienen en común que no se ajustan al modelo narrativo dominante y confirman que la diferencia entre las producciones hollywoodenses y las europeas y orientales de esta época es mucho mayor que en casos anteriores. Las estadounidenses *París, Texas* (6,4%) y *Haz lo que debas* (2,5%) abren y cierran esta lista, la belga *Rosetta* (5,6 %), la china *La linterna roja* (4,2%) y la iraní *El sabor de las cerezas* (1,8%) se sitúan entre ellas.

**Tabla 3.**

*Películas de los 80 y 90 más vistas entre los universitarios en %*

Película	Total	Grado	Aulas	Com.*	Art.*	Ciencias	Salud
<i>Forrest Gump</i> , Robert Zemeckis (1994)	76,7	83,8	75,2	79,3	72	73,3	74,2
<i>Matrix</i> , Lilly y Lana Wachowski (1999)	52	38,5	54,7	53,3	60,9	59	46,6
<i>Pulp Fiction</i> , Quentin Tarantino (1994)	50,4	66,2	47,2	50	59	45,3	33,1
<i>Blade Runner</i> , Ridley Scott (1982)	38,5	48,6	36,5	34,7	51,6	36	24,5
<i>Sin perdón</i> , Clint Eastwood (1992)	16,7	65,5	6,7	7,4	9,3	4,3	5,5
<i>Érase una vez en América</i> , Sergio Leone (1984)	11,8	47,3	4,5	6,2	5,6	2,5	3,1
No he visto ninguna	9,9	3,4	11,3	8,7	9,9	13	14,7
<i>París, Texas</i> , Wim Wenders (1984)	6,4	25,7	2,5	4,5	3,7	0	0
<i>Rosetta</i> , J.P. y L. Dardenne (1999)	5,6	4,1	5,9	16,1	2,5	0	0
<i>La linterna roja</i> , Zhang Yimou (1991)	4,2	18,2	1,4	2,1	1,9	0	1,2
<i>Haz lo que debas</i> , Spike Lee (1989)	2,5	8,1	1,4	3,7	0	0	0,6
<i>El sabor de las cerezas</i> , A. Kiarostami (1997)	1,8	10,1	0,1	0,4	0	0	0

\* Leyenda: COM.= Comunicación, ART. = Bellas Artes.

**Fuente:** Elaboración propia (2024).

Como en anteriores ocasiones, el nivel de conocimiento de los alumnos de las Aulas de la Experiencia es netamente superior al de los estudiantes de grado. Por tanto, no es de extrañar que los primeros (3,4%) afirmen significativamente menos que los segundos (11,3%) no haber visto ninguno de los filmes seleccionados. De hecho, *Matrix* es la única excepción, los veteranos (38,5%) la han visto significativamente menos que los jóvenes (54,7%). No en vano, los estudiantes de las Aulas de la Experiencia han consumido más otras nueve películas de la selección que los de grado: *Forrest Gump* (83,8% Aulas, 75,2% grados), *Pulp Fiction* (66,2% Aulas, 47,2% grados), *Blade Runner* (48,6% Aulas, 36,5% grados), *Sin Perdón* (65,5% Aulas, 6,7% grados), *Érase una vez en América* (47,3% Aulas, 4,5% grados), *Paris, Texas* (25,7% Aulas, 2,5% grados) y, sobre todo, *La linterna roja* (18,2% Aulas, 1,4% grados), *Haz lo que debas* (8,1% Aulas, 1,4% grados), y *El sabor de las cerezas* (10,1% Aulas, 0,1% grados).

El nivel de conocimiento de estas películas es muy bajo en todos los grados. Existen pocas variantes significativas entre dichos grados. Una de ellas es el caso de *Blade Runner*, película que los estudiantes de Bellas Artes (51,6%) han visto significativamente más que los de Ciencias Puras (36%), Comunicación (34,7%) y Ciencias de la Salud (24,5%). Asimismo, cabe destacar también el caso de *Rosetta*, visionada más por los alumnos de Comunicación (16,1%) que por los de Bellas Artes (2,5%) y significativamente menos por los de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud (0% ambos). Otras cuatro películas han sido vistas significativamente menos por los de Ciencias Puras y los de Ciencias de la Salud: *Pulp Fiction*, menos visionada por los de Ciencias de la Salud (el 33,1% respecto al 45,3% de Ciencias Puras, 50% de Comunicación y 59% de Bellas Artes) y *La linterna roja*, menos visionada por los de Ciencias Puras (0%) que por los demás (2,1% Comunicación, 1,9% Bellas Artes y 1,2% Ciencias de la Salud); igualmente, *Paris, Texas* es la menos vista por el alumnado de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud (el 0% frente al 4,5% de Comunicación y el 3,7% de Bellas Artes).

## 4. Discusión

El cine, tal y como sostiene Reia-Baptista (2012: 86), es uno de los instrumentos más importantes para una alfabetización mediática multidimensional y multicultural. Y la competencia canónica constituye, sin duda, una de las bases sobre la que se asienta la educación cinematográfica. No obstante, en consonancia con otras investigaciones (Aguaded, J.I., Marín, I. y Díaz, E.M., 2015; Cantos, A., 2013; Marzal J. *et al.*, 2021; Moya, T., 2019), los resultados obtenidos en el presente trabajo evidencian el preocupante desconocimiento de las películas más significativas de la historia del cine por parte del alumnado universitario, que se manifiesta de manera descarnada entre los estudiantes más jóvenes. Su acusado déficit contrasta con el alto nivel de conocimiento del canon fílmico de los estudiantes de las Aulas de la Experiencia, de modo que el estudio certifica la existencia de una brecha inmensa entre ambas generaciones y confirma la hipótesis de la tremenda pérdida en la transmisión del patrimonio cinematográfico universal producida en los últimos años. Esta brecha generacional es más acusada en el cine clásico, puesto que mientras la mayoría de los estudiantes veteranos (una cifra superior a dos tercios en la mayoría de los casos) conocen las grandes obras estadounidenses y algunas europeas como *Ladrón de bicicletas* (64,9%) y *Acorazado Potemkin* (56,1%), las películas más populares entre los estudiantes de grado son *Ciudadano Kane* (35,1%) y *Vértigo* (34,4%), las únicas que aglutinan a más de un tercio de ellos. No en vano, uno de cada tres alumnos de grado (32,3 %) no ha visto ninguna película clásica de las propuestas. La situación es similar en lo relativo al cine moderno de los 60 y 70, así como al de los 80 y 90, aunque en la última década del siglo XX, las cifras de los alumnos de grado sean sensiblemente mejores.

Partiendo del bajo nivel de cultura cinematográfica de los estudiantes de grado, los datos confirman otra brecha en el conocimiento canónico del cine: la que separa al alumnado de Comunicación, el que mayor conocimiento atesora sobre cine clásico, moderno y de los 80 y 90, del de los grados de las otras tres áreas del saber. Aunque el alumnado de Bellas Artes se encuentre a medio camino (esta polarización se produce en un número limitado de títulos y presenta excepciones relevantes en algunas películas vanguardistas), los alumnos de Ciencias Puras y Ciencias de la Salud constituyen un bloque compacto cuyo desconocimiento choca diametralmente con la posición dominante de los de Comunicación en todos y cada uno de los títulos.

La tercera de las hipótesis confirmadas es que, independientemente de la generación o del área del saber, el conocimiento que los universitarios tienen del cine estadounidense, cuyas producciones comerciales se ajustan a los parámetros narrativos y formales institucionales o a sus propuestas renovadoras, es muy superior al del resto de cinematografías en las tres épocas estudiadas. Aunque hay excepciones puntuales, como que los jóvenes apenas conocen hitos de la historia del cine como *Centauros del desierto*, lo que apunta a la caída del *western* como género cinematográfico de interés, y datos reseñables, como que el conocimiento del cine industrial estadounidense de finales del XX entre los jóvenes es mayor que el del cine clásico y moderno, lo que apunta a un mayor consumo de las producciones más recientes en el tiempo.

Como se esperaba, el dominio cultural del cine estadounidense ensombrece el conocimiento del cine europeo y el de otras latitudes que, si bien se mantiene estable entre los universitarios de las Aulas de la Experiencia, ofrece un panorama desolador entre los de grado: salvo *Un perro andaluz* (20,6%) y *Acorazado Potemkin* (12,8%), no hay entre los propuestos ningún otro filme europeo que haya sido visto por más del 7,8%, y tan solo el 1% conoce *Andrei Rublev* (1966), la obra maestra de Tarkovski. El conocimiento del cine asiático es todavía menor, pues solo el 4,7% ha visto *Cuentos de Tokio*. No obstante, como se ha comprobado, son los estudiantes de Comunicación quienes encabezan el conocimiento del cine europeo, el de otras latitudes y el más rupturista, ya que los de Bellas Artes solo destacan en algún filme puntual como *Un perro andaluz*.

En definitiva, las conclusiones que se desprenden de la presente investigación están en sintonía con las inquietudes en torno a la alfabetización cinematográfica explicitadas. No cabe duda de que la nueva generación de jóvenes universitarios tiene un conocimiento cinematográfico significativamente menor del que poseían generaciones precedentes. Pese a que las plataformas de *streaming* ofrecen a los jóvenes acceso a prácticamente todas las películas, y estas son, tras las series, los productos audiovisuales más consumidos (García-Jimenez, Tur-Viñes y Pastor Ruiz, 2018; Urcola-Eceiza, Azkunaga-García y Fernández-de-Arroyabe-Olaortua, 2022), las carencias del alumnado universitario en el ámbito cinematográfico son manifiestas. Probablemente, el cambio del régimen de visión en la sociedad multipantalla explique, en parte, esta cuestión, pues entre los más jóvenes se ha impuesto “una mirada horizontal y ‘mosaical’ que no se corresponde con la linealidad del cine, sino que va de un lugar a otro, de una pantalla a otra, de una parte de la pantalla a otra” (Pérez Tornero, J. M., 2008, p. 17); una mirada inquieta que cambia su foco de atención con suma facilidad.

## 5. Conclusiones

Para paliar dichas carencias se torna esencial implementar la alfabetización cinematográfica en el marco de la educación obligatoria preuniversitaria. Sería conveniente, por tanto, que los estados miembros de la Unión Europea estuvieran dispuestos a “garantizar la provisión de programas básicos de educación mediática con un elemento sólido de educación cinematográfica en los niveles primarios y secundarios” (Reia-Baptista *et al.*, 2014, p. 365), y también a diseñar planes de promoción cinematográfica teniendo en cuenta las motivaciones de los jóvenes europeos para ir al cine (Soto-Sanfiel, M. T., Villegas-Simón, I. y Angulo-Brunet, A., 2018). De este modo, los jóvenes deberían ser capaces de desarrollar la competencia canónica, a saber, identificar los autores y las películas imprescindibles.

Asimismo, resulta esencial, en la medida de lo posible, evitar caer bajo la hegemonía cultural del cine norteamericano. Para ello, conviene eludir el predominio de las películas estadounidenses en el terreno educativo y promover una visión multicultural que integre propuestas fílmicas de diversa procedencia. En ese sentido, financiar la distribución y la circulación de películas procedentes de otros países europeos (Ledo Andión, M., López Gómez, A. M. y Pérez Pereiro, M., 2016, p. 317) podría resultar de inestimable ayuda.

También el Documento Marco para el proyecto pedagógico impulsado por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España se inscribe en esta línea y busca que “el cine adquiriera en las aulas la relevancia que merece como patrimonio cultural indiscutible en una sociedad inmersa en el lenguaje audiovisual” (Lara, F., Ruiz, M. y Tarín, M., 2019, p. 12).

En suma, los jóvenes ven cine, pero no del bueno. Y con el cine, como con la literatura, no se trata tanto de cuánto se ve sino de qué se ve. Puesto que se antoja difícil revertir la situación apelando exclusivamente al ámbito no formal, la mayoría de los expertos coincide en la necesidad de fomentar la educación cinematográfica en las aulas. Para que la nueva generación pueda encontrar el canon cinematográfico perdido, urge un plan europeo de educación cinematográfica integral.

## 6. Referencias

- Aguaded, J. I., Marín, I. y Díaz, E. M. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España). *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 275-298. <https://rb.gy/bc6jiq>
- Barlovento Comunicación. (2021). *Análisis de la industria televisiva-audiovisual 2021*. <https://bit.ly/3JDeoIU>
- Bazalgette, C. (2010). Analogue Sunset. The Educational Role of the British Film Institute, 1979-2007 [El apagón analógico: el British Film Institute y la educación en los tres últimos decenios]. *Comunicar*, 35, 15-24. <https://doi.org/10.3916/C35-2010-02-01>
- Benasayag, A. (2020). Discusiones en torno a la relación entre cine y escuela. De omisiones, reduccionismos y posibilidades en la experiencia argentina ante el itinerario del sistema educativo francés. *Revista de Filosofía y educación*, 2(5), 1-21. <https://bit.ly/3lobcXO>
- Bergala, A. (2007). *Hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Laertes.

- BFI Statistical Yearbook. (2020). *Film education and industry employment*. <https://bit.ly/32I4c1j>
- Bloom, H. (2005). *El canon occidental: La escuela y los libros de todas las épocas*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-260). Greenwood.
- Bordwell, D. (1997). *On the History of Film Style*. Harvard University Press.
- Bordwell, D. y Thompson, K. (1994). *Film History. An Introduction*. McGraw-Hill.
- British Film Institute y *Sight & Sound*. (2018). *The 100 Greatest Films of All Time*. <https://rb.gy/jf8ltr>
- Burn, A. y Reid, M. (2012). Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(7), 314-324. <https://bit.ly/3lcuglq>
- Cantos, A. (2013). Cine y alfabetización audiovisual: el análisis del filme como agente activo de comunicación para la educación ciudadana. *Razón y palabra*, 17, 102-116. <https://rb.gy/j1pclf>
- Carr, J. (Ed.). (2002). *The A List: The National Society Of Film Critics' 100 Essential Films*. Da Capo Press.
- Evans, P. (2007). La enseñanza de cine en el sistema educativo británico. *Comunicar*, 29, 2729. <https://doi.org/10.3916/C29-2007-03>
- Fundación SGAE. (2021). *Anuario SGAE de las artes escénicas, musicales y audiovisuales 2021*. <https://bit.ly/3gWotEm>
- Galindo Pérez, J. M. (2013). El canon cinematográfico español: una propuesta de análisis. *Archivos de la Filmoteca*, 71, 141-154. <https://bit.ly/31gp7bk>
- Galindo Pérez, J. M. (2020). El canon cinematográfico y el campo cinematográfico. Variaciones fílmicas de una tradición conceptual. *Archivos de la Filmoteca*, 78, 35-48. <https://bit.ly/3d4DzFR>
- García Jiménez, A., Tur Viñes, V. y Pastor Ruiz, Y. (2018). Consumo mediático de adolescentes y jóvenes. Noticias, contenidos audiovisuales y medición de audiencias. *Icono 14*, 16(1), 22-46. <https://doi.org/10.7195/ri14.v16i1.1101>
- Gómez Tarín, F.J. (2007). Narrativa cinematográfica y enseñanza de cine. *Comunicar*, 29(XV), 75-80. <https://doi.org/10.3916/C29-2007-11>
- Jiménez, D. (2001). Harold Bloom: la controversia sobre el Canon. *Literatura: teoría, historia y crítica*, 3, 15-62. <https://bit.ly/31aAiTh>
- Kobal, J. (2003). *Las 100 mejores películas*. Alianza.

- Lara, F., Ruiz, M. y Tarín, M. (Coords.) (2019). *Cine y educación. Documento Marco*. Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España. <https://rb.gy/i1ofqj>
- Ledo Andión, M., López Gómez, A. M. y Pérez Pereiro, M. (2016). Cine europeo en lenguas de naciones sin estado y pequeñas naciones. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, 309-331. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1097>
- Marzal, J., Aguaded, I., Recoder, M. J. y Franquet, R. (2 de diciembre de 2021). La formación de los jóvenes españoles en educación mediática, en estado de coma. *El País*. <https://rb.gy/8kp2h8>
- Moya Jorge, T. (2017). Iniciativas de alfabetización cinematográfica: Una cartografía metodológica actual de las entidades dedicadas a la film literacy con públicos no profesionales en España. *Fuentes*, 19(2), 125-138. <https://bit.ly/3EnCO6E>
- Moya Jorge, T. (2019). Hacia un canon de la alfabetización cinematográfica: identificación y análisis de los contenidos utilizados con estudiantes preuniversitarios en España. *Communication & Society*, 32(1), 235-249. <https://doi.org/10.15581/003.32.1.235-249>
- Ocaña, J. (2021). *De Blancanieves a Kurosawa. La aventura de ver cine con los hijos*. Península.
- Peris, J. A. (2020). ¿Qué puede aportar la filosofía cinemática a la reflexión sobre el canon cinematográfico? Aportaciones de Stanley Cavell, Robert B. Pippin y Eugenio Trías. *La torre del Virrey. Revista de estudios culturales*, 27(2), 19-51. <https://bit.ly/3rqmY7F>
- Philippe, C. J. (2008). *100 films pour une cinémathèque idéale*. Cahiers du cinéma.
- Reia Baptista, V. (2012). La alfabetización fílmica: apropiaciones mediáticas con ejemplos de cine europeo. *Comunicar*, 39(XX), 81-90. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-08>
- Reia Baptista, V., Burn, A., Reid, M. y Cannon, M. (2014). Literacia Cinematográfica: Reflexión sobre los modelos de educación cinematográfica en Europa. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 354-367. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2014-1015>
- Rosenbaum, J. (2004). *Essential Cinema. On the Necessity of Film Canons*. Johns Hopkins University Press.
- Schrader, P. (2006). Cannon Fodder. As the sun finally sets on the century of cinema, by what criteria do we determine its masterworks? *Film Comment*, 42(5), 33-49. <https://bit.ly/3d34ZvU>
- Soto Sanfiel, M. T., Villegas-Simón, I. y Angulo-Brunet, A. (2018). Youngsters and cinema in the European Union: A cross-cultural study on their conceptions and knowledge about cinema. *International Communication Gazette*, 80, 714-745. <https://doi.org/10.1177/1748048518759171>
- Urcola Eceiza, E., Azkunaga García, L. y Fernández de Arroyabe Olaortua, A. (2022). Una brecha generacional: nuevas tendencias del consumo audiovisual entre los jóvenes universitarios. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 28(3), 713-722. <https://doi.org/10.5209/esmp.79005>

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los/as autores/as:

**Conceptualización:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Miguel, Ainara, Miguel; **Análisis formal:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel; **Curación de datos:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel; **Redacción-Preparación del borrador original:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel; **Redacción-Re- visión y Edición:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel; **Visualización:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel; **Supervisión:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Iñaki Lazkano, Ainhoa Fernández de Arroyabe, Ainara, Miguel.

**Agradecimientos:** El presente trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2).

**Conflicto de intereses:** no los hay.

### AUTOR/ES:

#### Iñaki Lazkano Arrillaga

Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España.

Profesor agregado del Departamento de Periodismo de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y doctor en Comunicación Audiovisual por la misma universidad. Imparte clase también en el Máster de EITB. El cine, la alfabetización mediática y la prensa escrita son los principales ejes de su labor investigadora. Ha escrito artículos académicos en revistas como *Comunicar*, *Revista Latina de Comunicación Social*, *Communication & Society*, *Cuadernos.info* y *Uztaro*. En el ámbito cinematográfico, ha publicado los libros *Cortometrajes de Kimuak. Semillas del cine vasco* (Comunicación Social, 2014) y *Krzysztof Kieslowski: halabeharra, etika eta bigarren aukera* (Donostia Kultura-Filmoteca Vasca, 2015). Asimismo, ha escrito capítulos de libro para diversas editoriales -Cátedra y Filmoteca Vasca, entre otras- en torno a temas relacionados con el cine.

[inaki.lazkano@ehu.eus](mailto:inaki.lazkano@ehu.eus)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6473-5290>

**Ainhoa Fernandez de Arroyabe Olaortua**

Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España.

Profesora Agregada en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y miembro del grupo de investigación consolidado *EUKids online*, cuyas líneas de investigación son la educación mediática y los estudios visuales: historia, estética y análisis textual. Imparte materias relacionadas con este ámbito. Ha publicado números artículos en revistas científicas del ámbito de la comunicación. Ha sido coautora de siete libros, *La transición digital de la televisión en España*, Bosch (2005), *Cortometrajes de Kimuak. Semillas del cine vasco*, Comunicación Social (2014), *Películas para la educación. Aprender viendo cine, aprender a ver cine*, Cátedra (2019) y *Películas para la diversidad. Aprender viendo cine, aprender a ver cine*, Cátedra (2020), entre otros.

[ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus](mailto:ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5565-7371>

**Ainara Miguel Sáez de Urabain**

Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España.

Ainara Miguel Sáez de Urabain es profesora agregada y coordinadora del Grado en Comunicación Audiovisual en la Universidad del País Vasco UPV/EHU, donde imparte asignaturas relacionadas con los estudios visuales. Miembro del grupo de investigación EUKids Online, el análisis de los textos audiovisuales y la alfabetización mediática centran su labor investigadora. Ha publicado una quincena de artículos en revistas como *Revista Latina de Comunicación Social*, *Communication & Society*, *Historia y Comunicación Social*, *Signa* y *Fotocinema*. También es autora de dos libros sobre fotografía, *Vitoria: imagen de una ciudad en calma* (2007) y *El tiempo detenido* (Eusko Ikaskuntza, 2009) y coautora de otra veintena, entre los que destaca *Películas para la diversidad. Aprender viendo cine, aprender a ver cine*, Cátedra (2020).

[ainara.miguel@ehu.eus](mailto:ainara.miguel@ehu.eus)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5020-2215>