

Entramados comunicativos del lenguaje fílmico para una educación divertida

Communicative frameworks of film language for a fun education

Hishochy Delgado Mendoza ¹  
Yosbany Vidal García ² 

¹Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Santo Domingo, Ecuador.

²ISM International Academy. Quito, Ecuador.

Recibido: 20/4/2022
Aceptado: 2/6/2022

RESUMEN

La comunicación y la educación se instauran como binomio dialéctico y formativo de indudable complejidad, pues lo uno no funciona sin lo otro, y viceversa. Cada vez más, el fortalecimiento de las maneras de comunicar para la educación deviene en una necesidad contemporánea; pues, en múltiples ocasiones, el intercambio de emociones y conocimientos carecen de motivación, inspiración, dinamismo, artísticidad y diversión. ¿A qué se debe y cómo lo resolvemos? Un objetivo fundamental en el presente texto es proponer algunos entramados comunicativos del lenguaje fílmico para una educación divertida desde un enfoque cualitativo y una perspectiva narrativa. Para ello, se tuvieron en cuenta las siguientes consideraciones: primero, presentar el tema y justificarlo a través de una introducción en paralaje con los relatos y tránsitos de experiencias intelectuales y éticas; posteriormente, abordar algunos principios y acciones de la educomunicación, que develan posibles rutas a docentes y estudiantes; y, por último, exponer nuestra filosofía de la evaluación, coherente con el anhelo de una educación divertida.

Palabras clave: educación divertida; educomunicación; entramados comunicativos; filosofía de la evaluación; lenguaje fílmico.

ABSTRACT

Communication and education are established as a dialectical and formative binomial of undoubted complexity, since one does not work without the other, and vice versa. Increasingly, the strengthening of ways of communicating for education becomes a contemporary need; because, on multiple occasions, the exchange of emotions and knowledge lacks motivation, inspiration, dynamism, artistry and fun. Why is it and how do we solve it? A fundamental objective in this text is to propose some communicative frameworks of film language for a fun education from a qualitative approach and a narrative perspective. For this, the following considerations were taken into account: first, to present the topic and justify it through an introduction in parallax with the stories and transits of intellectual and ethical experiences; subsequently, address some principles and actions of educommunication, which reveal possible routes to teachers and students; and finally, expose our philosophy of evaluation, consistent with the desire for a fun education.

Keywords: fun education; educommunication; communicative frameworks; evaluation philosophy; film language.



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

El cine constituye una manifestación artística audiovisual que desarrolla múltiples estímulos en redes coherentes y divertidas. La imagen en movimiento, el entramado de ficción-realidad, la diégesis de la historia y la conexión con la vida humana son elementos que —por lo general— entretienen su preferencia y gusto. A través del cine, los procesos de enseñanza y aprendizaje adquieren significado.

H. DELGADO, Y. A. TORRES y Y. VIDAL «El cine en filosofía de la educación: experiencias de aprendizaje basadas en el séptimo arte» (2020)

Introducción

Aún recordamos a la muchachada del barrio, que corría para ocupar un buen puesto en el piso de la sala de la vecina María, una de las pocas personas con televisor en colores durante los años noventa en Manicaragua, Cuba. Así veíamos la matiné infantil, un espacio de recreación y diversión programado por la televisión cubana que compartía películas de dibujos animados y aventuras. Esta fue la primera experiencia audiovisual (televisiva y cinematográfica) que logramos fijar en nuestra memoria. También pudimos advertir que todas aquellas películas estaban concebidas para educar,¹ pues despertaban diversas emociones; inspiraban y motivaban al comportamiento, que enriquece la formación del ser y a las buenas relaciones interpersonales de niños y adolescentes con los que convivíamos en dicho espacio costumbrista. Acerca de los orígenes de este fenómeno interdisciplinario e inclusivo, Moreno (2016) expresa: «Desde mediados de la década de 1980, el desarrollo de las tecnologías visuales ha permitido un mayor acceso a medios como la fotografía, el cine y el video. En algunos casos el video es utilizado en el trabajo con grupos y en otros pasa a ser una herramienta en el trabajo comunitario» (p. 91).

A través del cine comenzó nuestro gusto por las artes, sobre todo, con los musicales; donde las percepciones auditivas y visuales hacían gala del ritmo, de las coreografías y de las representaciones que yuxtaponen la multiplicidad de relaciones entre los objetos reales y los de ficción. Si bien el cine tiene la capacidad de estimular «el ser» y «el hacer», en algunos cinéfilos avivó las ganas por el deporte o el deseo de explorar la naturaleza, y desde allí emergieron aquellos pensamientos encaminados a la profesión, explícitos en la interrogante: ¿qué quieres ser cuando seas grande? Nosotros elegimos: uno, ser historiador y crítico de las artes y, el otro, filólogo; lo que conllevó cursar estudios de Historia del Arte en la Universidad de La Habana y Letras en la Universidad Central de Las Villas, respectivamente. Decisión que nos permitió mirar con ojos más ilustrados y conscientes los entramados del lenguaje cinematográfico; pues «[...] en nuestra era de cultura, a todos les conviene ver cine. La película está ya incorporada a la cultura. Los libros educan y las películas educan, [...] Pero así como hay que aprender a leer, así también hay que aprender a

¹ Una acción de amplia repercusión, tanto en ámbitos no escolares (íntimos, comunitarios o universales) como escolares (escuelas, colegios y universidades), que permite develar los caminos para transitar y vivir de mejor manera con uno mismo y los demás; a partir de infinidad de aprendizajes vinculados con el intelecto y la moral.



ver cine. Y si leer no es deletrear, ver cine no es mirar a la pantalla durante una proyección» (Stahelin, 1976, 10-11).

El cine, desde entonces, tiene para ambos una función mediática, artístico-pedagógica y terapéutica; de aprendizajes diversos, dinámicos, complejos, no siempre explícitos ni directos sino interfásicos. También conmovedores, atractivos, estéticos y emotivos. Las películas constituyen textos kinestésicos cuyo potencial de atracción se basa en una comunicación que conjuga imágenes icónicas y sonidos de acompañamiento capaces de develar en la memoria humana los diversos estilos de vida, modos de pensamiento, caminos a tomar o rutas que desembocan en experiencias positivas y/o negativas prestas al escrutinio, a la superación y a la continuidad de nuestra esencia humana; entendida –desde la complejidad– como un rizoma que, aunque exista una necrosis en alguna de sus partes, pueden brotar otras yemas de vida.

En tiempos de crisis existenciales y sociales (donde incluyo a la educación meramente virtual cargada de lastres tradicionales), la comunicación también se debilita por la falta de sinergia, de relaciones interpersonales (aquellas que suponen intercambio de energías, de miradas, de roce, de gestos con mensajes subliminales); una cámara apagada, el impacto nefasto del aburrimiento y la desmotivación, el hecho de estar sentados tantas horas frente a un ordenador, entre otras atropelladoras circunstancias, que evitan que se fije en la memoria contenidos necesarios para el engrandecimiento espiritual y cognitivo.

Conversamos muchas veces con estudiantes, profesores, amigos y familiares al respecto, y es algo que no tenemos que cuantificar ni pasar por el rigor del método científico; por el momento, nos conformamos con contarlo y dar fe de su veracidad. Y, a modo de síntesis crítica, coincidimos con la necesidad de buscar formas más agradables y diversas para aprender, a lo que le denominamos «educación con simpatía² y divertida³»; en tanto compartimos sentimientos de alegría y gozo de múltiples maneras, desplazándonos por insospechables caminos de la educación y la comunicación, entendido como educomunicación: «la educomunicación incluye, sin reducirse, el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social. Abarca también la formación del sentido crítico, inteligente, frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores culturales propios y la verdad» (Aparici, 2010, p. 9).

Cuando pasamos mucho tiempo frente a la computadora elaborando los *syllabus*, planificando clases, buscando las maneras de evidenciar contenidos y de evaluar a través de rúbricas en una

² Cf. Etimológicamente proviene del término *συμ-πάθεια* [sym-pátheia] que literalmente significaría conformidad de sentimientos, sentir con, *συμ-* [sym-] significa con, *πάθεια* [pátheia], significa afección. La simpatía, entonces, hace referencia a aquello que sentimos conjuntamente, al hecho de sentir lo mismo o del mismo modo que otro o por otro. Es la inclinación afectiva por el otro [...] mientras que la simpatía es siempre positiva, es decir se simpatiza con otro o con los sentimientos de otro en la alegría. Por eso la simpatía nos haría más alegres y por ende más felices (Diccionario Filosófico de Centeno, 2021).

³ La palabra diversión viene del latín *diversio* y significa acción y efecto de recrear. Sus componentes léxicos son: el prefijo *di-* (separación múltiple), *versus* (girado en dirección opuesta, volteado), más el sufijo *-sión* (acción y efecto) (Diccionario etimológico, 2021).



plataforma; para evitar un astillo cerebral, acudimos a la diégesis y le damos dinamismo a todo lo que hacemos a través de la narrativa. Convertimos nuestro trabajo en un relato, en el que es necesario visualizar el conflicto/problema y luego buscar las maneras posibles de solución. A veces, encontramos el punto de fuga/desenlace en una historia que hemos venido dibujando en la mente por años: imaginamos un bosque nevado, con una pequeña cabaña de madera fina y potente en una aldea desolada; prendemos la fogata de la chimenea y, con luz barroca, vemos una buena película. Contemplamos su trama y la vivimos, mientras seguimos en el proceso creativo del diseño y el desarrollo curricular. Este es un ejemplo de cómo se puede gestionar — con cine y diversión— la educación, despojada de los dogmas que obstaculizan la libertad de pensamiento y acción.

Vivimos en mundos configurados narrativamente. Somos *homo narrator* (actualmente, también somos *homo fotograficus*), interpretamos y representamos el mundo a través de relatos y narraciones (textuales, audiovisuales, multimedia, transmedia). Creamos y comunicamos el mundo mediante historias y mitos. Una historia es un mapa que da sentido y proporciona una estrategia de regulación emocional y conductual ante un desafío para asegurar que la situación sea resuelta positivamente y con los menores efectos secundarios negativos. Un mito es una esencia destilada de una historia que nos enseña una acción adaptativa. Es un medio de predecir, explicar, planificar y mirar al presente y al futuro. Es el intermediario entre la acción y el modelo abstracto de la acción. El mito actúa como marco de referencia, especifica el valor de las cosas, la valencia y el significado, lo que puede ser visto como bueno, malo o indiferente. Actúa, también, como intermediario entre el aprendizaje pasado, la experiencia presente y el futuro posible. Nos proporciona un «arnés» cuando entramos en contacto con la novedad, la anomalía, el caos, la incertidumbre y la complejidad (R. Cañadas, comunicación personal, 12 de septiembre de 2021)

Es válido aclarar que la palabra «divertido» la utilizamos en este contexto para referirnos a la experiencia alegre, amena y diferente de lo que las pedagogías obedientes y rígidas buscan en los estudiantes y profesores. Incluso, simpatizamos con el criterio y la preocupación de Huertas (2003), a propósito de la necesidad y pertinencia que tienen los *media*⁴ en el entramado educomunicativo artístico; al afirmar y preguntarse firmemente (algo que resulta conmovedor en sus escritos y que es coherente con su sensibilidad y formación profesional):

el cine y la televisión se han convertido en las dos fuentes de recepción más relevantes de la actual cultura visual [...] reivindicó el arte como uno de los medios de comunicación de masas que mejor ha amoldado sus registros a cada época de la historia. Si esto es así, ¿por qué motivo los profesionales de la Educación Artística habríamos de descuidar la enseñanza y la investigación de los media? (p. 213)

Es difícil olvidar este tipo de intercambio educativo con diversión; pues la mente, atrofiada por exámenes y discursos retóricos e institucionalizados, ya no necesita más de eso. Pide

⁴ *Media* o *Mass media* se refiere a «los medios de comunicación de masas» (Huertas, 2003, p. 212).



encarecidamente emociones positivas que permitan mejores latidos del corazón y oxigenación del alma, a través de una educación integral; y justo este rasgo relacionado con la integración de experiencias y conocimientos está latente en la inserción del filme como contenido de una clase. A propósito de una perspectiva de aprendizaje de una educación integral de tipo kinestésica, audiovisual, trascendente y creativa, el maestro, ensoñador y hombre de ciencias integradas, Rafael Cañadas Martínez, refiere de manera visual (Fig. 1) y verbal:

Esta educación integral contribuye a crear un clima emocional, cognitivo y social compatible con la creatividad, el bienestar, el aprendizaje de por vida, la convivencia, la compasión, el sentido holístico de la vida y la consciencia planetaria. Favorece un nuevo concepto de aprendizaje dinámico, ubicuo, móvil, significativo, cooperativo, de currículo abierto donde el aprendiente pasa de lector de información a explorador y forjador de conocimiento. La educación integral, basada en la investigación y en proyectos, fascina, atrae, emociona y sorprende. Reconceptualiza, desvela y crea ecosistemas de metaaprendizajes, metáforas, culturas y mentes expandidas y creativas. En definitiva, ecosistemas emocionalmente inteligentes con alma (R. Cañadas, comunicación personal, 12 de septiembre de 2021).



Fuente: Cortesía de Rafael Cañadas Martínez.

Fig. 1 - Conexiones de un aprendizaje integral.

Al colocarnos en el lugar de los estudiantes, con tantas asignaturas y lecciones; la desconexión, la silla, el ordenador estático y, algo inherente a la naturaleza humana, el movimiento, ahora tergiversado en la falta de desplazamiento, cambio o fluidez del cuerpo, es difícil lograr un aprendizaje significativo; que perdure y que, en realidad, sirva para la vida. Esta última exige constante movimiento, algo que se ha perdido por razones obvias: tiempos de pandemia y otros desmanes. Entonces, hay que buscar alternativas de solución; de manera que nos preguntamos: ¿cómo lograr cierto dinamismo en lo que es inerte, sobre todo en las clases de Semiótica, Filosofía de la Educación y Arteterapia? Interrogante que hemos venido canalizando desde el 2020, de ahí que invitamos a algunos colegas (amantes del cine) a juntos elaborar y sintetizar maneras que permitan enseñar y aprender a través del séptimo arte.



una de las expresiones más acabadas y complejas del conocimiento y de la representación de valores del ser humano es el cine, y este, a su vez, se ha convertido en una posibilidad de análisis en los diversos y complicados contextos en el que se desarrolla el aprendizaje. Es entonces que las teorías filosóficas asumidas por la educación se entrecruzan e interactúan con la cultura audiovisual (Delgado *et al.*, 2020, p. 151).

Este viaje por el universo educativo de la comunicación a través del lenguaje fílmico supone unos cuantos derroteros: el primero de ellos es dejar claro los códigos cinematográfico que permiten la comunicación de ciertos mensajes educativos desde una perspectiva psicológica; el segundo, se enfoca en propuestas de acciones pedagógicas en el salón de clases vinculadas con la mediación cinematográfica para compartir emociones y fijar los contenidos con simpatía, y el tercero, presta especial atención a la evaluación coherente con la naturaleza simbólica del cine como expresión artística.

Metodología

Para elaborar el presente trabajo, acudimos a la primera persona del plural de modestia como instrumento narrativo, relacional, constructor social y dialógico (Eisner, citado por Delgado, 2019), propio de la investigación con enfoque cualitativo; el cual nos permite compartir el relato de experiencias intelectuales con la comunidad lectora. No se trata de un *nosotros* subjetivo, sino de ciertas *voces sinceras e intersubjetivas* con autonomía y capacidades críticas, que se atreven a contar historias sin prejuicios discursivos ni barreras del lenguaje puritano academicista y científicista.

Entre las técnicas utilizadas para la recogida de información está la observación participante en retrospectiva, la cual nos permitió mirar, con detenimiento y en profundidad, el fenómeno de la comunicación en ambientes educativos dentro y fuera de la universidad, desde nuestra infancia hasta la actualidad; sin menospreciar los desplazamientos, tránsitos que fueron marcando un devenir común y al mismo tiempo con sus diferencias. También se considera importante la entrevista como otra técnica cualitativa para obtener información a través de los diálogos con Rafael Cañadas Martínez, quien compartió sus experiencias y conocimientos vinculados a la educomunicación en sistemas, en redes, desde las múltiples relaciones de la comunicación con la epistemología, la sociología y la educación.

El autorreporte constituye un medio de abordaje útil si se quiere contar historias de vida asociadas a la educación y al cine como se puede evidenciar en este trabajo. En ocasiones no se les presta atención a los relatos individuales y colectivos y se pierden datos que robustecen la investigación. A través de autorreportes verbales-orales representados escrituralmente a modo de comunicaciones personales, fuimos tejiendo el discurso teórico y ontoepistemológico desde la «teorización de la práctica y la experimentación de la teoría» (UNAE, 2019, p.24).



Resultados

Los códigos cinematográficos y fílmicos en la comunicación educativa: una mirada semiótica y psicológica

Para hablar del lenguaje y la comunicación, en cualquiera de sus dimensiones y proyecciones, resulta necesario partir de la comprensión de sus códigos. Entiéndase «código» como aquel sistema de representación signica, cultural, que constituye la unidad de lenguaje y la función comunicativa del mismo; por lo que es necesario diferenciar el código cinematográfico del fílmico.

«El código fílmico no es el código cinematográfico; este último codifica la reproductibilidad de la realidad por medio de aparatos cinematográficos, en tanto que el primero codifica una comunicación a nivel de determinadas reglas de narración [...] es preciso distinguir la denotación cinematográfica y la connotación fílmica» (Eco, 2013, pp. 274-275).

Los códigos cinematográficos son estructuras perceptibles, denotativas, del lenguaje audiovisual-cinematográfico (imágenes y sonidos, tanto verbales como no verbales); mientras que los códigos fílmicos, aunque dependen de los cinematográficos, se centran más en lo que se narra, en lo que se interpreta (hermenéutica), es decir, encuentra el significado desde las funciones connotativas, subjetivas e intersubjetivas.

Un *flashback* sobre las teorías semióticas y sus relaciones con el cine

Uno de los primeros autores vinculado con la semiótica fue Ferdinand de Saussure (Ginebra, Suiza, 1857-Vufflens-le-Château, Suiza, 1913), considerado «el padre de la semiótica y lingüística moderna»; pues sus teorías dicotómicas sobre el signo aún se estudian en las universidades como punto de partida para comprender las relaciones entre significante y significado, habla y lengua, sintagma y paradigma, sincronía y diacronía. Estos vínculos dialécticos del sistema signico que propuso el autor se centran más en el lenguaje verbal, cuyo objeto esencial es la palabra. Sin embargo, lo retomamos porque en el cine hay diálogos y expresiones propias de dicho lenguaje. La semiótica es para la comunicación una interfaz multidimensional: semántica, sintáctica y pragmática.

No escuchamos las palabras en el cine de forma aislada, sino en relación con los demás sistemas de imágenes proyectados en los diversos encuadres. Por lo tanto, el lenguaje verbal de tipo oral va a adquirir mayor fuerza expresiva cuanto más sean capaces el director, el guionista y los actores de conectarlo/anclarlo con la imagen icónica o audiovisual. El cine se convierte en un todo perceptible y presto a la comprensión, al engrandecimiento intelectual y moral de quienes no lo desaproveen como mera ficción.

En los intercambios cognitivos sobre semiótica visual casi nunca falta la voz de Charles Sanders Peirce (Cambridge, EE. UU., 1839-Milford, EE. UU., 1914), un filósofo estadounidense cuyo legado intelectual sobre las relaciones triádicas del sistema signico aún está vigente en las prácticas discursivas, escriturales y críticas de la educación superior. Entre los contenidos que se abordan –



propuestos por dicho semiólogo– están: objeto-representamen-interpretante y símbolo-ícono-índice. Estas relaciones pueden ser aplicadas a los procesos de apreciación cinematográfica y a la interpretación de los entramados filmicos. El cine deviene objeto artístico-creativo e interpretante audiovisual. De ahí que nos atrevemos a establecer vínculos entre el cine y la educación desde una perspectiva interdisciplinaria que estimula, provoca, convida y favorece la creatividad humana. Barrena (2008), al referirse a las capacidades de Peirce y a la proyección de su pensamiento, aborda la naturaleza, las condiciones y las acciones del ser creativo de la siguiente manera:

El hombre es creativo por naturaleza, tiende a crecer, a desarrollarse de maneras que no le vienen dadas, a manifestarse libremente a través de la ciencia, del arte o simplemente a través de las acciones que desarrolla en su vida cotidiana. La capacidad creativa es una característica central e inseparable de la razón humana, algo que todos poseemos y podemos desarrollar, y no sólo un don misteriosamente concedido a algunas personas notables y diferentes (Barrena, 2008).

En el cine, los signos provienen de disímiles escenarios, los cuales generan la cadena infinita de interpretantes que alguna vez explicó Peirce a través de la producción y apreciación de íconos, símbolos e índices. En ocasiones, tendemos a confundir estos conceptos por sus conexiones y proximidades contextuales, porque en ellos interviene una interdisciplinarietà (la Filosofía y sus ramas: Estética y Ética, la Semiótica, la Sociología y la Física).

La interdisciplinarietà, el enraizamiento vital de la filosofía, el discurso filosófico salpicado de imágenes, de referencias a otros ámbitos que no sean el estrictamente reflexivo, la arquitectónica de un sistema en la que todo enlaza con todo, son características que encontramos en Charles S. Peirce. Su pensamiento abarca los ámbitos más diversos y tiene en cuenta la experiencia vital (Barrena, 2008).

Los sistemas de Peirce son semejantes en complejidad discursiva a los entramados cinematográficos y filmicos; pues en ellos cohabitan imágenes distintas pero conectadas para comunicar algo. Los encuadres están pensados convencionalmente y se desprenden de las experiencias de la vida cotidiana. Por lo que el ícono constituye una representación visual de algo que está por algo, que tiene rasgos asociativos del objeto representado; el símbolo es una construcción social, que no guarda una relación de semejanza formal con el objeto representado, y el índice se muestra como una huella, como un indicio.

De todos los filósofos y semiólogos que hemos estudiado hasta el momento, consideramos a Roland Gérard Barthes (Cherburgo-Octeville, Francia, 1915-París, Francia, 1980) uno de los que más ha aportado a la retórica de la imagen. Su teoría sobre el relevo y el anclaje en las relaciones de las imágenes literales e icónicas aún deviene promesa publicitaria de pregnancia y credibilidad



en las funciones denotativas y connotativas de los lenguajes. ¿De qué trata esta teoría del relevo y el anclaje? ¿Cómo se relaciona en este contexto educativo? ¿Para qué sirve?

Además de la aplicación de estas teorías al universo publicitario, el relevo encaja perfectamente en los sistemas semióticos cinematográficos; pues la imagen icónica no verbal acompaña/releva al mensaje lingüístico de los diálogos cinematográficos que comunican conocimientos y valores. Por ejemplo, en la película estadounidense *Mona Lisa Smile* (2003), dirigida por Mike Newell y protagonizada por Julia Roberts, encontramos múltiples escenas en las que se comunican teorías estéticas de la cultura artística y valores humanos. La maestra de Historia del Arte enseña el concepto libre de las artes y se sale del programa de estudio con una obra expresionista, grotesca, antimimética y escandalosa del pintor Soutine, titulada *Cadáver* (1925). Si la profesora solo hubiera hablado de los rasgos estéticos y vanguardistas sin proyectar la imagen icónica/obra plástica, estaríamos convencidos de que el mensaje hubiera quedado en un nivel abstracto del entendimiento y no llegaría a transmitir la idea de arte, su fuerza expresiva ni la importancia que tiene para explorar nuevos cánones de belleza. La imagen icónica o visual constituye, en este caso, el relevo del lenguaje verbal y el anclaje ocurre cuando se logra una comunicación armónica, acompañada y comprensible.

Al impartir clases de Semiótica en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo, cada vez nos convida a conversar sobre la semiótica audiovisual (cinematográfica), el nombre y el legado intelectual de Christian Metz (Béziers, Francia, 1931-París, Francia, 1993); quien deviene unidad de intercambio experiencial y cognitivo. Metz (1974) llama filme «a toda secuencia de señales cuyas señales, en cuanto a su materialidad, pertenecen a las siguientes cinco categorías (combinadas entre sí en la cadena): 1) Imágenes, 2) Trazados gráficos, 3) Sonido fónico grabado, 4) Sonido musical grabado y 5) Ruido grabado» (pp. 38-39). Estas categorías convierten al cine en un espacio/ambiente/sala polivalente de infinitos intercambios comunicativos, a partir de las representaciones de experiencias/perceptivas culturales, educativas, artísticas, entre otras.

Intervención psicológica en vínculo con el lenguaje cinematográfico y la educación

En la conformación y reconocimiento de los códigos intervienen dos procesos psicológicos fundamentales: la percepción y la cognición. En el cine prevalecen las percepciones visuales y auditivas, aunque hay un fuerte potencial de sinestesia o simulación de sensaciones, capaz de encontrar en el color un sabor o en el sonido una textura. Esta dinámica perceptiva es propia en las producciones audiovisuales. Incluso, tenemos un centro motor u órgano/interfase especializado en procesar toda la información que hemos mencionado hasta el momento y corresponde al cerebro, que cuenta con estructuras funcionales básicas y otras más complejas situadas en la corteza cerebral.

En tiempos de crisis es necesario generar cambios que van desde la aceptación hasta la resistencia o negación; pero, ¿de qué dependerá?: del interés o desinterés, de la motivación, de la inspiración o la falta de ambos. Lo cierto es que el cerebro inhibe lo que no viene al caso, lo que no es de su



agrado y fija en la memoria aquellos eventos que fueron gestionados con emociones valdezas para esas circunstancias (Atrévete a saber, 2011). Mientras escuchamos al neurocientífico Joaquín M. Fuster hablar sobre el funcionamiento cerebral y cómo el cerebro deviene regulador potente entre los distintos ambientes, tanto internos como externos de nuestro organismo, intentamos establecer conexiones con el cine y los ambientes que se recrean y, a su vez, se representan en dicha manifestación artística.

Esto mismo sucede con las clases aburridas. Los estudiantes no escuchan y prefieren hacer otras actividades; desactivan la cámara y el micrófono de Zoom, Teams o Skype, y la clase queda suspendida, sin efecto. Las causas apuntan a una falta de motivación e inspiración del docente; por lo que debemos recurrir a una educación divertida que suponga creatividad. El cine puede devenir experiencia audiovisual de múltiples estímulos, sobre todo, asociativa; que convida al espectador a recordar, a detenerse en los episodios que cuentan las maneras de vida y que ofrecen alternativas de solución.

Cuando hablamos con nuestros colegas, estudiantes y amigos sobre creatividad nos viene a la mente las sugerencias de Coon y Mitterer (2016), encaminadas a responder la pregunta: ¿cómo se puede mejorar la creatividad? No es algo fácil de lograr, requiere de inspiración y transpiración; es decir, de múltiples relaciones entre los ambientes internos y externos que nos afectan (en tanto producen efectos), entre las experiencias de la vida cotidiana y las intuiciones, entre los elementos naturales y las ficciones. Para ello, proponen (Coon y Mitterer, 2016, pp. 297-298):

1. Romper el acomodo mental y desafiar las suposiciones
2. Definir los problemas con amplitud
3. Reformular el problema de diferentes maneras
4. Buscar información variada
5. Buscar analogías
6. Tomar riesgos razonables
7. Dar tiempo a la incubación
8. Retrasar la evaluación

Esta idea de mirar al cine como un objeto/lenguaje mediático de la comunicación en espacios educativos universitarios y sus vínculos con la Psicología emerge a partir de nuestra realidad intelectual: haber dedicado más de doce años de vida al estudio de las artes y la educación universitaria. Incluso, volver a las aulas como estudiante de la carrera de Psicología y Psicopedagogía permite entender e interpretar las conexiones interdisciplinarias entre artes, educación y neurociencia. Surge, entonces, la necesidad de buscar en el cine un lenguaje divertido para transmitir y compartir conocimientos, para gestionar emociones próximas a la alegría y al placer del aprendizaje; aunque se debe trascender lo simplemente lúdico para arribar a un aprendizaje significativo, lo que nos conduce como docentes a conocer tanto la narrativa audiovisual como las técnicas intervinientes en la producción del cine como producto de arte y de conocimiento.



Como expresión artística interdisciplinaria e integradora, el cine cuenta con un potencial informativo y educativo en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal. A través del cine se puede recuperar la voz de los diferentes actores sociales, e introducir en el aula temas y prácticas con las que el estudiante se identifica, y a partir de las cuales perciben su realidad social y se sitúa en ella (Tonatiuh, 1999, p. 8).

Incluso, en uno de los viajes a Barcelona, en los que se recibían cursos del Doctorado en Artes y Educación, encontramos un libro de cabecera que se titula *El cerebro del artista*, escrito por Mara Dierssen en el año 2019; quien, acerca de la percepción visual de la imagen artística (uno de los componentes de la arquitectura cinematográfica), plantea: «el procesamiento visual requiere la integración y la interpretación de la imagen. En realidad, donde vemos es finalmente en regiones específicas de la corteza cerebral. La corteza cerebral tiene mucho que ver con las capacidades y actividades cognitivas, que alcanzan gran desarrollo en los humanos, como la personalidad, la conciencia, el pensamiento abstracto, la percepción y el lenguaje» (pp. 72-73).

Asimismo, hace poco escuchamos a Nazareth Castellanos, también neurocientífica española, en la presentación de su libro *El espejo del cerebro*; quien contaba el *motivus* que devino objeto de investigación más reciente. Resulta que quiso conocerse mejor a través de determinados hábitos como mujer de ciencia, pero también como persona humana que vive fuera y dentro del laboratorio; es decir, abrió el abanico experiencial para así atender lo que denomina «saborear la palabra». Esta última acción supone, entre tantas interpretaciones, ir más allá de las ciencias con rigor científico para encontrar el conocimiento auténtico, propio, pero que no deja de ser compartido; que habita en ambientes internos y externos del cuerpo. Supone una comunicación del cerebro con el corazón, con los intestinos y el alma. De manera que el anhelo de Nazareth apunta hacia una educación divertida, y ante nosotros surgía una de las mejores narrativas, películas o relatos sobre el «conócete a ti mismo» que alguna vez mencionó Sócrates. Y bien que saboreamos aquella película que inicia en el barrio de Huertas con la poeta sufí Rabiah y sus versos: «el que habla miente, el que saborea conoce» (Abante Asesores, 2021).

Una sensación muy parecida ocurre cuando utilizamos los filmes como contenidos educacionales en los procesos de enseñanza y aprendizaje; pues no se trata de una instrucción a modo de dictado de teorías ni de una observación científica, ni de retórica para demostrar algo, sino de visualizar —desde la ficción— lo que las ciencias aportan a la vida de forma espontánea y progresiva, a veces ingenua, siempre relacional y recreativa. El «saborear» lo entendemos aquí como el aprender con gusto, con placer, bien acompañados y con buenas emociones (esas que permiten fijar la memoria a través de circunstancias favorables a la salud mental humana). Por lo que cine deviene producto del arte y del conocimiento que permite descubrir y educar en el alumno el gusto estético, tanto en lo conceptual (reconocer la calidad artística) como en lo actitudinal (disfrutarlo); por lo que el docente debe saber conjugar ambos aspectos intervinientes (Pereira Domínguez y Urpí Guercia, 2004, pp. 18-22).



Principios y acciones pedagógicas vinculados a la mediación cinematográfica para educar con simpatía y diversión

Muchas veces nos hemos preguntado: ¿cómo garantizar un aprendizaje que valga la pena —ante tantas asignaturas, poca motivación y tan poco tiempo para investigar— en ambientes institucionales educativos de nivel superior? Esta interrogante ha devenido perturbación constante, que se ha advertido en el acápite «7.1.4 La clase divertida como evento educativo perturbador» de la tesis doctoral de Hishochy Delgado (2019, pp. 312-330); en el que se genera cierto *disturbing* desobediente, para pensar más en los participantes del proceso educativo, en qué aprenden, en el espacio-aula de aprendizaje, en la clase como escenario de investigación, en sus relaciones con las artes y en las evaluaciones que favorezcan el desarrollo de las capacidades críticas.

Cuando se proponen cambios didácticos, antes debemos pensar en los principios rectores y procurar no dar recetas. A propósito de los principios, nos gustaría compartir aquellos que Hishochy Delgado (2019) expone en un trabajo investigativo para el programa doctoral en Artes y Educación, de la Universitat de Barcelona, España; sin dejar de establecer los vínculos con el tema que en estos momentos nos ocupa. Para diseñar una clase en la que utilicemos el cine como vehículo o canal educar, se sugiere tener en mente:

La sensibilidad artística y educativa. Sin ese *pathos*, como le llamó Aristóteles a la capacidad humana de sentir, del deseo, de la pasión, del querer, no es posible llegar a la interpretación ni al discurso crítico [provenientes del séptimo arte]. La sensibilidad se convierte en un principio ontológico y filosófico (afectivo), es el afecto que le tenemos a la obra de arte por sus significados.

La desobediencia, tanto Atkinson como Hernández (2018) lo han venido tratando desde múltiples nociones; yo lo considero parte de la génesis, aunque no dejo de reconocer que también es devenir, continuidad parte indisoluble del progreso de la vida. También los principios tienen esa cualidad de continuidad y renovación. La desobediencia supone un *status quo* de la diversión, los desafíos, la necesidad de aventurarse, el deseo de progreso e innovación. Es el principio y naturaleza de lo dinámico en los espacios educativos.

La responsabilidad intelectual y social. Los estudiantes para poder enfrentarse al ejercicio crítico, con actitud crítica, tienen que sentir la necesidad de servirles a los demás, esto significa estar consciente de que lo que aprendemos no está solamente a nuestra merced sino en función de las necesidades sociales. El estudiante responsable, le da sentido al discurso crítico porque encuentra en este un espacio para compartir razonablemente las soluciones a diversos problemas. Busca en su armazón ontoepistemológica, en las relaciones interpersonales, en los alcances científicos, hermenéuticos y metafísicos las respuestas.

La libertad que deviene en agenciamiento es otro principio fundamental, tanto los estudiantes como profesores debemos estar prestos a la emancipación de la educación. La libertad bien entendida, esa que se muestra como resultado de múltiples capacidades para llevar de manera auténtica, racional, afectiva y divertida la vida; capacidad para elegir,



decidir, discernir, interpretar y producir. Decía Cortina (2009) que el primer momento de la libertad se halla en la estructura reflexiva de la mente y en el distanciamiento de nuestros impulsos, lo que nos atribuye autoridad sobre ellos (Delgado, 2019, pp. 332-340).

Para el diseño y desarrollo de entramados educomunicativos en la clase, establecemos fases o etapas que organizan el conjunto de acciones y/o actividades a través de una secuencia lógica; al pensar con entusiasmo, empatía y convicción de que disfrutaremos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo que se tiene en cuenta los principios antes mencionados.

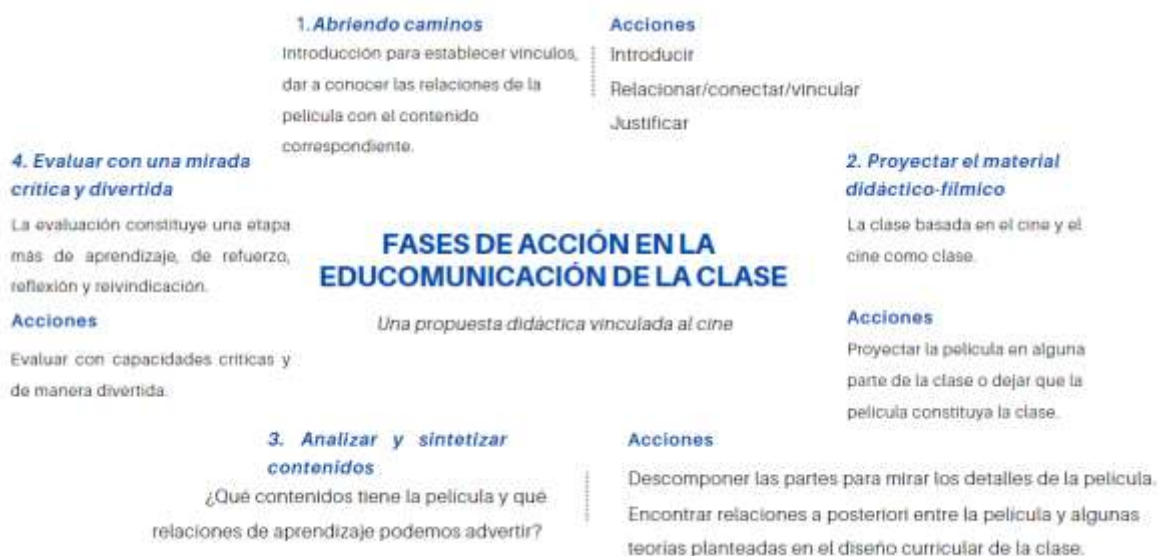


Fig. 2 - Fases de acción en educomunicación de la clase. Una propuesta didáctica vinculada al cine.

La primera fase de acción pedagógica que se suele evidenciar en nuestras clases la denominamos *Abriendo caminos*: una especie de introducción para darles la bienvenida a los participantes, establecer vínculos, dar a conocer las relaciones de la película con el contenido que corresponde —según el *syllabus*— y explicar las ventajas y riesgos que acarrearán estas prácticas educativas basadas en el cine; además de dialogar con los estudiantes en busca de relatos y correlatos, pues sus voces tienen mucha importancia para marcar el rumbo de un ambiente narrativo contundente. Así como las historias de vida y experiencias que hayamos tenido asociadas con la película a utilizarse; lo que le dará una apertura amena al desarrollo de la clase. A todo esto, lo acompañamos con un poco de imaginación y preparación; al decir, por ejemplo: «Estamos en un cine, vayamos por nuestros puestos, por las palomitas y pongámonos cómodos antes de que comience la función».

La segunda fase de acción consiste en *Proyectar el material didáctico-fílmico*. Aquí hablamos de algunas ideas estimulantes de la película, presentamos el *casting* y las cuestiones asociadas con la crítica cinematográfica (sucintamente). Compartimos aquellas informaciones de interés común para los espectadores, así como lo que estimule y agrade del filme. En este momento, la película puede apuntalar dos tipos de torres didácticas: una, podría edificarse como la clase basada en el cine y la otra, el cine como clase. La primera supone una mediación del cine para compartir conocimientos y disfrutar de la aventura fílmica. La segunda convierte a la película en una unidad autosuficiente, donde no hay que explicar mucho, pues ella misma es la clase.

A la tercera fase de acción la denominamos *Analizar y sintetizar contenidos*. No podríamos dejar de descomponer las partes para mirar los detalles de la película y encontrar relaciones *a posteriori* entre la película y algunas teorías planteadas en el diseño curricular de la clase. Cuando la clase tiene un filme como recurso para su desarrollo, el docente debe comunicar las directrices: ¿Qué vamos a hacer con la película?; los objetivos: ¿Para qué sirve esta película?, y la metodología: ¿Cómo vamos a utilizar la película durante la clase? En cambio, si la clase es el filme, esta fase deviene foro abierto/libre a modo de conversaciones —aprendizaje dialógico— sobre lo que experimentamos con la película. Aquí los estudiantes suelen hablar de las emociones, de los comportamientos de algunos personajes y, a veces, son capaces de advertir valores y maneras de actuar para vivir mejor y ser mejores personas.

La última fase de acción que proponemos para estas prácticas educomunicativas del filme la llamamos *Evaluar con una mirada crítica⁵ y divertida*. ¿Qué se va a evaluar?, bien sea del proceso o alguna parte de la clase que se quiera fijar en la memoria de todos los participantes. Nunca hemos comprendido ni aceptado con agrado el tipo de evaluación que deviene tortura o limitación del aprendizaje autónomo real; eso quedó en el pasado sombrío de la educación. Consideramos que la evaluación constituye una etapa más del aprendizaje, de refuerzo, reflexión y reivindicación. Acerca de este particular, con mayor especificidad hablaremos en el siguiente apartado.

Por consiguiente, creemos prudente compartir algunos ejemplos sobre entramados educomunicativos que permiten el progreso de las distintas y consecutivas fases con cierta diversión (una síntesis para los docentes en forma de guion literario):

DOCENTE: Saludos cordiales, sean todos bienvenidos al encuentro/aventura [...] ¡Qué alegría/satisfacción poder compartir el tema [...]!

MAESTRO DEL DOCENTE: La voz (lo que se dice) debe ser coherente con el paralenguaje (el rostro y los gestos). En la comunicación se debe sentir la vibra y la energía del docente que

⁵ «La crítica es una capacidad mental y discursiva, que no tiene que ver con la ofensa ni los malos tratos. Las nociones de crítica con las que trabajé en mi tesis doctoral tienen un carácter mayoritariamente educativo y de reeducación de perspectivas, asociada al engrandecimiento cultural y deviene en fuerza ética. Por lo tanto, la crítica nunca tiene el propósito de destruir sino de construir, reconstruir y deconstruir» (Delgado, 2019).



pretende compartir una experiencia divertida; de manera que la sinceridad, la transparencia y el buen ánimo son requisitos indispensables para este tipo de clase.

DOCENTE: Hoy abordaremos el tema desde una didáctica basada en las prácticas cinematográficas y filmicas; una experiencia atractiva que nos va a permitir aprender con simpatía y diversión.

MAESTRO DEL DOCENTE: Aquí el docente debe proyectar los contenidos de la clase y vincularlos con el filme o simplemente compartir la película. Se sugiere que descarguen la película por si ocurre algún inconveniente con la conectividad a internet y tengan listo el enlace; es decir, varios planes (nadie sabe lo que pueda ocurrir).

[...]

DOCENTE: ¿Qué tal esta experiencia fílmica? ¿Qué aprendieron? ¿De qué otra manera les hubiera gustado más? ¿Cómo vinculan el tema de la clase con la película?

MAESTRO DEL DOCENTE: Esta es la oportunidad del docente para hacer preguntas (no a modo de examen) sino para dialogar, para convidar a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre lo vivido. El docente debe lograr un ambiente de buenas relaciones interpersonales que permita la fluidez discursiva, una participación dinámica, sonrisas y la forja del carácter simpático, empático, divertido, generoso y crítico.

La evaluación divertida

La modalidad y significancia de la evaluación en espacios educativos escolares nos ha generado gran preocupación por dicho componente curricular y su repercusión en los estudiantes. No podemos decir que hemos disfrutado la mayoría de las evaluaciones a lo largo de nuestra trayectoria estudiantil (aun cuando se hayan obtenido excelentes calificaciones). Buscar un culpable siempre ha resultado inútil, por lo que preferimos proponer posibles soluciones a partir de nuestra experiencia como estudiante y docente.

Cada vez que llegábamos a una evaluación o examen, aunque en estos momentos no sea lo mismo para nosotros, sentíamos un aumento de la temperatura corporal; una especie de febrícula. Nos sudaban las manos y nos temblaba la voz (signos propios de la ansiedad, del estrés y de una amígdala cerebral con hipertrofia), amén de la sistematicidad que se procuraba darle al estudio. Esto nos pasaba y todavía queda algún indicio del trauma, porque las evaluaciones no estaban concebidas ni concientizadas como un momento más dentro de las múltiples relaciones de aprendizaje, ni habían sido diseñada para disfrutar ni para el goce educativo; sino para medir, cuantificar y atropellar la verdad sobre cuánto sabemos o cuánto hemos aprendido, en vez de qué, por qué, para qué y cómo hemos aprendido en determinadas circunstancias y etapas de nuestras vidas.

Desde el año 2008 nos hemos formado como docentes universitarios, y hoy día nos atrevemos a decir que los procesos de evaluación han sido nuestro mejor semáforo para autoevaluarnos como profesores. Muchas veces creemos que el otro no aprende porque no tiene hábitos de estudio,



tiene pereza o alguna discapacidad. Quizás sea cierto e influyente; pero ahí no está la solución al problema, ni es lo determinante. Es por ello que nos detuvimos a observar en clases cómo aprendemos sin llegar al aburrimiento o a las tensiones desfavorables. Una de las respuestas fue, precisamente, evaluar desde el potencial de agrado que emana de las expresiones artísticas; en este caso, a través del cine.

La comunicación, en la orientación de las actividades que se van a evaluar por parte del docente, juegan un papel trascendental. Del cómo se orienta la actividad dependerá el cómo asimilen los estudiantes las prácticas evaluativas. La palabra y demás sistemas de signos se le ha dado al hombre y este los ha modificado para que puedan ser parte del engrandecimiento humano o de su destrucción. En la orientación de los ejercicios a evaluar con diversión hay magia, duende, sensibilidad, simpatía, empatía, buen ánimo y, sobre todo, altruismo. No se trata de hallar en la evaluación una revancha, ni pensar que, por quitar puntos o desaprobar a estudiantes, te convertirás en mejor profesional; muy distante a ello se encuentra la evaluación divertida.

En nuestro intento por compartir conocimientos a través de los entramados educomunicativos del lenguaje fílmico, consideramos necesario contar una de las experiencias evaluativas en las clases de Semiótica y Semiología con estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico. La actividad consistía en redactar un texto sobre el afecto (en tanto efecto) de una de las películas compartidas durante el primer parcial y responder dos preguntas fundamentales: ¿Qué han aprendido sobre Semiótica a través del cine? ¿Cómo se comunican los contenidos de la clase a través del cine? Incluso, debían establecer relaciones entre algunas teorías semiológicas estudiadas y la película.

Este ejercicio se desarrolló de forma grupal: el Grupo 1 estableció vínculos discursivos entre las dicotomías de Saussure y la película *La duda*; el Grupo 2 redactó sobre las relaciones triádicas de Peirce y sus conexiones con la película *Mona Lisa Smile*, y el Grupo 3 abordó el tema de los códigos visuales expuestos por Umberto Eco a través de la película *Los dioses egipcios*. A continuación, se muestran los resultados de esta práctica escritural, la cual deviene síntesis representativa del quehacer con gusto, buen ánimo y consciente de los alumnos. Es válido destacar que, mientras orientábamos la actividad, no hubo vacilaciones ni perezas y todo fluyó como si estuviéramos en un ambiente amistoso, acogedor y de entretenimiento; conversando sobre los afectos cognitivos de la experiencia fílmica.

GRUPO 1: *Aslley Benavides, Esthefy Moreira, Lucía Prieto, Steven Ruilova y Solange Vera*

El cine ha sido un medio importante para llegar a entender un poco más sobre la Semiótica. Según Núñez (2021), «la semiótica sigue ofreciendo a profesionales del arte y el diseño una serie de herramientas de extrema utilidad». Nos brinda un claro y entretenido ejemplo de lo que es y en todas las formas en que se puede encontrar. Por ejemplo, los signos que nos muestra la película *La Duda* (2008) son las cruces que llevan las religiosas, las flores del padre que tenía en su *Biblia*, su vestimenta; que se define por la relación entre significante, significado y referente. El sintagma se representa en el cuadro del Papa y como paradigma, la teoría de que el padre le había hecho daño al niño.



La educación audiovisual es una excelente herramienta para adquirir conocimientos de manera entretenida, ya sea por la trama o por los efectos y las emociones que provoca en nosotros. Según Nieves (2021), «la Cinematografía se revela como instrumento de enseñanza y conocimiento de la Historia, a la par que para la construcción y el fortalecimiento del espíritu crítico de los ciudadanos». La película *La Duda*, además de captar nuestra atención con la historia que cuenta, nos dejó un mensaje muy importante y es que a veces cuando nos sentimos solos podemos hablar sobre nuestras dudas con amigos o familiares.

GRUPO 2: *María Milagros Bonilla, Henry Castillo, Carolina Chávez, Malena Cruz y Andrea Paucar*

El conocimiento que hemos adquirido a través del cine sobre la Semiótica nos ha mostrado que toda la película es un enunciado audiovisual, que al ser tan complejo debe valerse de muchos tipos de códigos. Luego de analizar la película *La Sonrisa de Mona Lisa* (2003), interpretamos los signos y, de esta manera, se ha entendido el mensaje que esta película nos transmite al representar la pintura de la *Mona Lisa* como una incógnita de felicidad, dando así un mensaje: la mujer de posguerra tenía como mayor aspiración, después de graduarse, el matrimonio. «La semiología del cine nos ayuda a delimitar los diferentes tipos de códigos que configuran el discurso filmico, a hallar unidades más o menos delimitables que se oponen entre sí y que constituyen un conjunto paradigmático» (Mendizábal, 2011, p. 13).

El cine se ha vuelto una manera de adquirir conocimientos de una forma muy interactiva y divertida, ya que algunas personas no tienen interés al leer; pero al estar viendo una trama basada en algún libro les parece interesante ya que logran captar de otra manera, la visual, la idea que quieren transmitir los escritores. La relación de la triádica de Peirce con la película es que el objeto se refiere a los estereotipos que tenían de las mujeres en esos tiempos; por lo que una dama de casa estaría representando el signo y el intérprete es la idea mental, al ver la película y cómo los roles y estereotipos de las mujeres en la época eran muy diferentes a la actualidad. «El signo es algo que está en lugar de otra cosa y tiene sentido para alguien. La concepción de signo de Peirce es triádica, porque lo componen tres partes: representamen-objeto-interpretante» (Jaime, 2015).

GRUPO 3: *Cristian Santana, Jefferson Suárez, Cristian Tirado, Luis Parrales y Bryan Chiguano*

A través del cine se puede aprender Semiótica. Cabe recalcar que la Semiótica permite la comunicación entre individuos y sus modos de funcionamiento y recepción. El cine es un arte en el que podemos ver representados algunos pasajes de la vida cotidiana. En este punto ya existe un modo de producción y funcionamiento, lo cual convierte al público que disfruta del cine en un receptor de lo que se desea comunicar a través del metraje, que al mismo tiempo hace uso de elementos propios de la Semiótica como el significado y significante (Mendizábal, 2011).



El cine transmite conocimientos de forma divertida usando colores, formas, música y demás elementos visuales con el fin de comunicar y dar un mensaje. El uso de estos elementos permite al público (receptor) adentrarse en la historia, lo cual, acompañado de los acontecimientos interesantes y con una trama entretenida, da al espectador la experiencia de sentir emociones, y esto da como resultado el aprendizaje del individuo. En el caso de la película *Los Dioses Egipcios*, nos muestra una historia llena de emoción y suspenso que, mientras está abordando el tema de la mitología egipcia, nos muestra una trama en la que hay amor, suspenso, personajes interpretados por buenos actores y escenarios extremadamente bien elaborados; lo cual entretiene o capta la atención del individuo que al final de todo termina aprendiendo algo de manera divertida (Eco, 2012).

¿Cómo revisamos estos trabajos?, ¿de qué manera les comunicamos a los estudiantes los errores ortográficos, sintácticos y lexicológicos?, ¿qué calificaciones recibieron?; son preguntas que pudieran hacerse al respecto. Por lo que *grosso modo* intentaremos responderlas a partir de la experiencia de uno de los autores del presente texto. Durante la estadía en la Universitat de Barcelona, mientras se cursaba el doctorado, Hishochy Delgado se percató de varias cuestiones referidas a los procesos evaluativos. Le llamó la atención que no se hacían exámenes a modo de cuestionarios con preguntas rígidas sino una mirada crítica a las relaciones de aprendizaje y a los nuevos vínculos entre docente y estudiantes, a las ontoepistemologías a partir de procesos investigativos desde un enfoque poscualitativo y a los nuevos materialismos y poshumanismos que iban en paralajes con las producciones artísticas.

De dicho ambiente aprendió que la educación universitaria y las evaluaciones tenían que coger un rumbo distinto al que estaba acostumbrado, sin más castigos, ni cuestionarios cerrados; ahora apostaría por la escritura reflexiva y crítica con el duende que emana de las artes. Le interesó saber cuáles fueron las opiniones, los criterios y las expectativas de los estudiantes con respecto al aprender desde las múltiples conexiones. Le dio valor supremo al buen ánimo, a la inspiración que deviene producción intelectual y al intercambio de experiencias en el aula entre aprendientes, donde todos tenemos el deber de compartir y el derecho de aprender con *pathos*.

Las calificaciones se han convertido en un incentivo más, por lo que nos oponemos a la injusta manera de quitar puntos por todo y que después el estudiante no corrija porque de todas formas se va a quedar con la misma nota. Pongo en crisis a la inercia cuantitativa que pretende medir con números lo que filosóficamente no se puede medir, y mantenemos la audacia de otorgarles el máximo de puntos y hacerles conocer las observaciones; así como el hecho de compartirles nuestros criterios y escucharlos, e intercambiar lo vivido mientras se desarrolla la actividad. Esto constituye un *feedback* que estimula el buen juicio y favorece la forja de la resiliencia, entendida como la capacidad de aceptación y superación de las experiencias negativas que incluye el hecho de cometer errores, de fracasar, de enfrentarse a los distintos traumas psicológicos que emergen de las experiencias evaluativas opuestas a las que hasta el momento hemos sugerido para una educación divertida.



Conclusiones

La educación contemporánea demanda de profesores competentes en el área de especialización que desarrolla, de una actualización del «saber», del «ser» y del «hacer», y, sobre todo, que sean buenos comunicadores; es decir, el conocimiento compartido debe constituir una garantía para el aprendizaje del alumno, sobre todo enfocado en la instrucción y el disfrute (útil, creativo, reflexivo, motivacional y dinámico). Es por ello que el docente debe replantear su modelo de enseñanza, de evaluación y de transmisión del mensaje.

Una propuesta significativa y experiencial constituye el abordaje de entramados comunicativos del lenguaje filmico para una educación divertida, como en apartados anteriores ofrecimos; pero desde una perspectiva narrativa. En este sentido, el docente devenido educador, se enfoca en la enseñanza como proceso, se ocupa de la construcción de un pensamiento dialógico desde la interpretación de una obra (precisamente el séptimo arte) y de la cocreación desde configuraciones intertextuales y metadiscursivas; es decir, debemos enseñar al alumno a «transpensar». Lo que garantiza un aprendizaje en contexto y también comunicativo desde el arte en sí.

Referencias bibliográficas

- Abante Asesores. (2021, 16 de julio). *El espejo del cerebro: Con Nazareth Castellanos y Santiago Satrústegui* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=0sPcP8qPYI8>
- Aparici, R. (Coord.) (2010). *Educomunicación: Más allá del 2.0*. Gedisa.
- Atrévete a saber. (2011, 15 de noviembre). *Redes 110: El alma está en la red del cerebro-neurociencia* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=jgTH2Sb5pys>
- Barrena, S. (2008, mar.). Charles S. Peirce: Razón creativa y educación. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13(40), 11-37. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162008000100002&lng=en&tlng=en
- Coon, D., y Mitterer, J. O. (2016). *Introducción a la Psicología: El acceso a la mente y la conducta. Mapas conceptuales y comentarios* (13ra. ed.). Cengage Learning.
- Delgado, H. (2019). *Un estudio sobre las prácticas discursivas, escriturales y críticas en asignaturas relacionadas con las artes visuales para estudiantes de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo* [Tesis doctoral]. Universitat de Barcelona.
- Delgado, H., Torres, Y. A. y Vidal, Y. (2020). El cine en filosofía de la educación: Experiencias de aprendizaje basadas en el séptimo arte. *Islas*, 62(196), 151-166.
- Dierssen, M. (2019). *El cerebro del artista. La creatividad vista desde la neurociencia*. Shackleton Books.



- Diversión. (2021). En *Diccionario etimológico*. <http://etimologias.dechile.net/?diversio.n>
- Eco, U. (2012). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. http://www.fadu.edu.uy/slv-i/files/2012/05/Eco_Umberto-Los_codigos_visuales.pdf
- Eco, U. (2013). *La estructura ausente*. Debolsillo.
- Huertas, R. (2003). Almas gemelas: Artes y medios. *EARI*, (1), 233-246.
- Jaime, A. (2015). *Charles Peirce: Concepto de signo y tríadas + relaciones de funcionamiento*. <https://aleesota.wordpress.com/2015/10/28/charles-peirce-concepto-de-signo-y-triadas-relaciones-de-funcionamiento/>
- Mendizábal, N. (2011). *Lingüística, semiótica y cine: perspectivas de estudio e investigación*. <http://webs.ucm.es/info/especulo/numero47/semiocine.html>
- Metz, Ch. (1974). El estudio semiológico del lenguaje cinematográfico. *Lenguajes. Revista de lingüística y semiología*, 1(2), 37-51.
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Octaedro.
- Nieves, M. (2021). *El poder del cine como instrumento de enseñanza y conocimiento*. <https://www.eade.es/blog/312-el-poder-del-cine-y-de-los-medios-audiovisuales>
- Núñez, A. (2021). *Cine Oculto*. <https://cineoculto.com/2021/01/semiologica-del-cine-que-es-y-en-que-nos-ayuda-al-momento-de-ver-una-pelicula/>
- Pereira Domínguez, M. C. y Urpí Guercia, C. (2004). El cine: La escuela informal de nuestra juventud. *Making Of. Cuadernos de Cine y Educación*, (28), 18-33.
- Simpatía. (2021). En *Diccionario Filosófico de Centeno*. <https://sites.google.com/site/diccionariodecenteno/s/simpatia>
- Stahelin, C. (1976). *El arte del cine*. Heraldo.
- Tanatiuh, R. (1999). *La enseñanza de la ética con películas globales del siglo XXI: Una exploración y comunicación con docentes*. Universidad Anáhuac.
- UNAE (2019). *Modelo pedagógico de la UNAE*. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/modelo-pedagogico-unaec.pdf>

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de intereses.

