Los procesos reflexivos juveniles detonados por la cinematografía

Youth Reflexive Processes Triggered by Cinematography

Processos Reflexivos Juvenis Desencadeados pela Cinematografia

Marcos Jacobo Estrada Ruiz
Universidad de Guanajuato
México

Abstract: The research is located in the field of film and education studies, which has been prolific in the analysis of educational expressions in cinematography and, in particular, in value education. From this perspective, this study asks: how does cinema affect the reflective processes of young students? And from a qualitative methodological perspective inspired by biographical methods: how are the reflections triggered by films set in motion through quasi-biographical strategies such as reflection diaries? The theoretical perspective of the so-called education through cinema is assumed and, among the findings, it is observed that reflection diaries as a quasi-biographical tactic contribute to triggering processes of subjectivation mediated by cinematography.

Keywords:
Training, reflection, cinema, youth, higher education

Resumen: La investigación se ubica en el campo de los estudios de cine y educación, el cual ha resultado prolífico en el análisis de las expresiones educativas en la cinematografía y, en particular, en la "educación en valores". Desde esta perspectiva, este estudio se pregunta: ¿cómo contribuye el cine en los procesos reflexivos de los jóvenes estudiantes? Y desde una mirada metodológica cualitativa inspirada en los métodos biográficos: ¿cómo se ponen en movimiento las reflexiones detonadas por los filmes a través de estrategias cuasi biográficas como los diarios de reflexión? Se asume la mirada teórica de la denominada educación por el cine y, entre los hallazgos, se observa que los diarios de reflexión como táctica cuasi biográfica, contribuyen a que se desencadenen procesos de subjetivación mediados por la cinematografía.

Palabras clave:
Formación, reflexión, cine, jóvenes, educación superior

Resumo: Esta pesquisa situa-se no campo dos estudos do cinema e da educação, que se tem revelado prolífico na análise das expressões educativas na cinematografia e, em particular, na educação em valores. Nesta perspetiva, este estudo questiona: De que forma o cinema contribui para os processos reflexivos dos jovens estudantes? E numa perspetiva metodológica qualitativa inspirada nos métodos biográficos: Como é que as reflexões desencadeadas pelos filmes são postas em marcha através de estratégias quase biográficas como os diários reflexivos? Adota-se a perspetiva teórica da chamada educação fílmica, e entre as constatações está a de que os diários reflexivos, enquanto tática quase biográfica, contribuem para desencadear processos de subjetivação mediados pela cinematografia.

Palavras-chave:
Formação, reflexão, cinema, juventude, ensino superior

1. Introducción: los usos del cine en los procesos formativos

El campo del cine y la educación ha sido prolífico en su abordaje, se ha desplegado en diferentes subcampos: cine y educación en valores, la personificación de los maestros en el cine, el cine y la enseñanza de diversas disciplinas, el cine como recurso didáctico, formativo y como apoyo a la función educativa (García, 2022; Cambra et al., 2020), entre los principales.

Si bien en este trabajo se abona al binomio cine y educación en general, se hace de manera particular a través de una serie de preguntas guías que se han planteado, es decir: ¿cómo contribuye el cine en los procesos reflexivos de los jóvenes estudiantes? Así, se comprende a la expresión cinematográfica como una estrategia de formación y de movilización de las disposiciones juveniles, a través de los ejercicios de inspiración biográfica, por eso también se pregunta: ¿cómo se ponen en juego las reflexiones detonadas por los filmes a través de estrategias cuasi biográficas como los diarios de reflexión?

El artículo está organizado de la siguiente manera, en esta introducción se hace un breve recuento de antecedentes investigativos que muestran los usos educativos del cine, en seguida, se asume una mirada teórica desde la idea del cine como posibilidad transformadora y,

posteriormente, se da paso a la explicación metodológica del trabajo, tras la cual se emprende la exposición y discusión de los resultados; finalmente se realizan una serie de conclusiones.

El cine se ha considerado como una herramienta útil para la educación en relación con valores y actitudes humanas (Chávez y Rodelo, 2017; Hernández et al., 2020); la perspectiva parte de la premisa de que al espectador se le capacite para el análisis y la crítica adecuada de aquellas situaciones presentadas en las películas, a través de mensajes que orienten sobre los riesgos por evitar o que apoyen el desarrollo de la madurez personal, social y de afianzamiento de valores (Ortega y Pérez, 2013). En el mismo sentido Bonilla et al. (2012) ha mencionado lo importante que es trabajar en educar a los jóvenes en valores positivos, justos y democráticos, para que se apropien de ellos en edades tempranas; en este caso, en las adolescencias, pues es cuando la personalidad de los estudiantes aún se encuentra en formación, y en ciertas áreas de su vida no han afianzado algunos valores. Así, ven al cine como un recurso atractivo, innovador, motivador y eficaz; puesto que, los valores, cuando se asumen y se ponen en práctica, generan cambios en la conducta.

El trabajo de Contín (2005) ha discutido cómo los productos cinematográficos pueden ser recursos didácticos para el análisis de la discriminación en la escuela. También se ha usado para desarrollar conciencia y sensibilización en temáticas como el autismo (Díaz et al., 2024). Y del mismo modo para trabajar y problematizar la violencia escolar (Sell et al., 2014), la migración y la reconstrucción histórica (Rivero, 2021), así como para la prevención de adicciones (Gutiérrez y Tello, 2011).

El cine es al mismo tiempo generador y reproductor de modelos y valores (Sell et al., 2014), y como se puede observar, los estudios han coincidido en ver a este como una estrategia efectiva para lograr mejores aprendizajes, así como "para la educación en valores" de la población infantil y juvenil. También se han destacado sus efectos pedagógicos positivos no esperados (Bácares, 2023a), "es decir cuando los actores estudiantes emprenden procesos autónomos o autogestivos detonados por un trabajo previo con el cine. Así mismo los métodos y estrategias seguidas han sido usar las imágenes cinematográficas como medio para la discusión de los contenidos con ciertos valores, o bien como estrategias para combatir la discriminación, drogadicción, entre otras problemáticas sociales.

2. Desde la reflexividad y la búsqueda de la transformación

El trabajo de Rodríguez y Manrique (2015) hace distinciones importantes sobre el uso o integración del cine en las aulas, ubican dos grandes tradiciones: la educación para el cine (la comprensión de los elementos que envuelven el arte cinematográfico) y la educación con el cine (mejorar el gusto, la formación ética, análisis de valores y contra valores en los filmes) (Pereira y Urpí (2005) citado en Rodríguez y Manrique, 2015).

Los autores citados realizan una propuesta teórica que se separa en parte de las tradiciones anteriores, al enunciarla como una tercera vía denominada *educación por el cine*, en el que fundamentalmente desarrollan y proponen al cine con el potencial para llevar a cabo transformaciones a nivel personal y social, pues además el cine influye en la opinión pública y en la manera en que se tratan las personas (Díaz et al., 2024).

Las características de la educación por el cine son, en general, concebirlo con la capacidad para perturbar la mente humana y producir experiencias variadas; estos procesos llevan a ampliar los límites del yo. "Es decir, se concibe al cine con la capacidad para cambiar a las personas", pero en concreto lo hace a partir de las experiencias, y de la conciencia de éstas en los actores involucrados. Dicho proceso de hacer consciente la experiencia, Rodríguez y Manrique (2015) comentan que ha de realizarse a partir de una narración, que en parte tiene relación con lo que uno se cuenta a sí mismo, y que se alimenta igualmente de la participación de los demás. Es lo que los autores citados entienden como el ciclo narración-experiencia-acción (NAE), convirtiéndose en el eje del cambio o las transformaciones mediadas por el cine. Así entonces, bajo esta perspectiva, lo primordial es que se active el ciclo NAE.

Hay diferentes principios para lo anterior, entre los que se destacan a partir de este trabajo el referente a *interrogar la subjetividad*, es decir proponer experiencias educativas en la que el objeto de estudio importante sea la subjetividad de las personas que participan, en el caso del presente estudio en la lógica del cinefórum, y en particular en poner en cuestión la materia prima de la reflexión que es la vida misma de los jóvenes, a partir de los diarios reflexivos. Los aprendizajes a través de historias de vida han resultado efectivos y altamente valorados por los estudiantes, y se convierten en situaciones creadoras y potenciadoras de conocimiento (Pereira et al., 2010). También los autores proponen *cruzar los límites*, incentivar experiencias educativas en las que se superen categorías convencionales, de género, de clase social, y en general la elaboración de contra narrativas. "Comprendiendo que también el cine es propiciador de

vivencias", y en el caso particular de los estudiantes, estos aprenden de experiencias propias y ajenas, fomenta la comprensión cultural y la empatía (Guede y Cid, 2023). Además, promover la *reflexión compartida*: "en los que se invite al análisis fílmico desde posiciones no normativizadas, no regladas, que permitan y promuevan la disidencia y la disensión" (Rodríguez y Manrique, 2015, p. 116). Por último, la *perturbación*, en el sentido de generar la capacidad para crear deseos y realidades en los estudiantes, promoviendo y eligiendo películas que respondan a las necesidades e intereses de las y los jóvenes, "produciendo una alteración que se considera necesaria para la movilización" (Rodríguez y Manrique, 2015, p. 117), "o bien como posibilidad de ofrecer posiciones al sujeto y que se movilicen los deseos" (Pereira et al., 2010).

3. Metodología

La investigación amplia de la que se desprende este trabajo recurrió a una mirada eminentemente cualitativa que estuvo mediada por diferentes estrategias para la recolección de datos. Se abundará en lo correspondiente al diario de reflexión en el que se basa este artículo, pero es importante tener una mirada general del trabajo realizado.

Las y los jóvenes participantes eran estudiantes de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Guanajuato en México; se encontraban cursando, durante el periodo que duró este trabajo (ciclo escolar 2023-2024), el cuarto, sexto y octavo semestre (16 jóvenes: 12 mujeres y 4 hombres).

La elección de los diez filmes considerados en el trabajo amplio se hizo en función de que permitía abordar temas de educación para la paz que, en términos generales, tenían que ver con elementos como el conflicto, las experiencias de violencia, valores como la libertad, independencia, expresiones de las diversidades (neurodiversidades y sexogenéricas); también se consideró en qué medida propiciaban usos educativos y la reflexividad que la película permitía. Para efectos analíticos en este artículo solo se presentan los resultados provenientes de los filmes: "*El lugar sin límites* (Ripstein, 1978), el cual posibilitó discutir las diversidades sexogenéricas, *Mar adentro* (Amenábar, 2004), a través de la cual se debatía entre otros temas la muerte digna, *Precious* (Daniels, 2009), que propició el análisis de la violencia hacia las mujeres, las infancias y el papel de la educación y, por último, *El acontecimiento* (Diwan, 2021), que se enfocó en las libertades sexuales y de decisión de las mujeres".

El cinefórum fue la estrategia clave; pero para poner en movimiento a éste se trabajó con la lógica de grupos focales. “Después de la proyección de cada película, venía una discusión en cinefórum grupal en el que se iban planteando preguntas provenientes de un guion semiestructurado que ponía en cuestión los elementos principales de cada filme. Una vez agotada esta etapa”, se formaban grupos de entre cuatro y cinco estudiantes para dar paso al tercer momento que era la elaboración de guías didácticas, y tras la discusión que se establecía en cada subgrupo, se determinaba el nivel educativo más apropiado donde podría trabajarse el tema y se hacía una propuesta.

Tomando como inspiración el amplio campo de los métodos biográficos, interesó abundar en esta perspectiva porque posibilita cualitativamente ubicar los momentos críticos desde donde las personas construyen su identidad (Merino & Ramírez, 2007; Merino, 2009). En términos amplios dichos métodos permiten dar cuenta de los acontecimientos y virajes que marcan un cambio en la vida, y constituyen, además, para quien la realiza, una estrategia de autoconocimiento (Merino & Ramírez, 2007). Como sostiene Aguirre (1998), en el caso de las biografías escritas se accede a la experiencia directa de los actores sociales, a los procesos de subjetivación de la cultura y, en concreto para esta investigación, a los propios actores, a quienes se les abre el camino a la reflexión, la definición de sí mismos y a estructurar lo vivido.

“Así entonces, en este trabajo la reflexión más personal la realizaba cada joven y era plasmada en un diario que les pedimos llevaran”, se les facilitó una libreta para este cometido. Las indicaciones eran relativamente sencillas; además, para ese momento contaban con insumos, que eran todo el visionado y discusión grupal previa. En sus hogares necesitaban escribir en sus diarios para cada semana sobre los siguientes puntos: qué reflexiones profundas les habría detonado el filme y la discusión de ese día; qué aspectos eran coincidentes o divergentes con su postura; en qué medida su perspectiva original se había modificado, y qué reflexión a la manera de balance general hacían sobre el filme relacionado con su perspectiva y su vida.

Los diarios de reflexión los regresaron los jóvenes al grupo de investigación al terminar la exhibición de las diez películas, los mismos se transcribieron y se dispusieron para el análisis. Este proceso inició con la búsqueda de temas y patrones clave (Coffey y Atkinson, 2003), o emergentes (Bertely, 2000) en los datos. Tras lo cual vino un trabajo de generación de conceptos a partir de los mismos, y el proceso de codificación abierta fue una manera de lograrlo,

vinculando los fragmentos de los datos en conceptos particulares (Coffey y Atkinson, 2003), dando paso así a la interpretación.

Por el tipo de instrumentos y actividades desarrolladas con las y los jóvenes, consideramos que hay una triangulación de datos provenientes de los diferentes instrumentos aplicados, 1. La discusión en cinefórum; 2. La elaboración de guías didácticas con discusión en subgrupos y luego su presentación en plenaria; 3. El diario personal de reflexión. Lo anterior nos permitió abundar, matizar y contrastar las perspectivas juveniles provenientes de los distintos instrumentos.

Por último, Inspirados en el análisis narrativo (Gibbs, 2012), pusimos atención no solo en lo que las personas dicen, sino en cómo lo dicen, por qué lo dicen y qué sienten y experimentan.

4. Resultados y discusión

4.1 Una vía para experimentar el lugar del otro

Esta parte de los datos expresados en los diarios reflexivos muestran las distintas formas en que se refleja lo que los filmes concitan en términos generales a las y los estudiantes. Si bien la reflexión siempre aparece, en estos casos está impregnada de los momentos casi volitivos ocasionados por las imágenes y las historias, así como por las variadas actitudes que tienen como respuestas tras la visualización.

Fragmentos de los diarios de reflexión.	**Sentimientos que movilizan la empatía.**
"La protagonista transmitía mucha angustia y temores, la defensa de la libertad de la mujer y sus derechos y, sobre todo, y el más importante, poder decidir sobre su cuerpo". "La película me hizo sentir preocupada, triste, enojada, impotente. Porque es claro que no quiere volverse madre en ese momento". "He de confesar que en varias escenas volteo a otra parte ya que me es imposible verlas sin llorar. El trabajo de la actriz es impresionante, consigue transmitir tanto dolor". "Pero ahora entiendo que no estoy en su lugar, y que después de veintitantos años de no poder moverse yo también estaría desesperada". "Me dio mucho coraje cuando su madre ni en el último momento de la película se arrepintió. Me	- Angustia - Enojo - Tristeza - Desesperación - Dolor

hubiera gustado que terminara de manera diferente, con algo mejor para *Precious* y sus hijos".	

Tabla 1. Los contenidos que detonan el camino a la empatía**.** (Fuente: Elaboración propia a partir de los diarios de reflexión)

Se observa, en primer lugar, cómo las escenas y los personajes logran generar sentimientos de enojo y dolor entre los estudiantes, pero van encaminados a mover sus disposiciones relacionadas con ciertos valores, como la empatía, de observar el sufrimiento del otro y de no permanecer inmóvil; cuestionarse sobre las razones de dicho sufrimiento, así como la sensibilidad que, se puede contemplar, también los mueve a mostrar empatía, incluso tratándose de temas controvertidos. El elemento de la sensibilidad que ha sido señalado por diversos estudios como un componente indispensable para el aprendizaje, aquí aparece justo como una entrada distinta a la que formativamente suelen ser las aceptadas, como lo propiamente emocional y las afectaciones sensibles a través de las imágenes (Bácares, 2023b). En este caso además de eso, se muestra que se convierte en el camino para detonar la empatía y puede ser también una vía para trabajar habilidades y competencias socioemocionales con las y los jóvenes.

Además, referente a esta parte, se ubica lo correspondiente a lo que se inscribe en lo propiamente positivo desde la perspectiva estudiantil, mismo que tiene un doble filo; es decir, por una parte, señalan los procesos vividos por los personajes como ejemplos de superación de gente que, a pesar de las circunstancias, salieron adelante. Sin embargo, la otra parte, difícil por sus implicaciones, puede llevar a que no se cuestione demasiado lo vivido y se minimice en el afán de mirar sobre manera el hecho de que salieron adelante, como en este caso cuando se refieren a *Precious*:

> Reflexioné sobre los instrumentos y los apoyos de las que se armó la chica para darle frente a todo, yo creí que podría caer en drogas, pandillas y acciones ilícitas que harían olvidar sus problemas, pero no, fue un claro ejemplo de que se puede salir adelante de maneras positivas y productivas, como en este caso la educación. (Fragmento de Diario de reflexión)

Un punto sin duda a cuidar y tener en cuenta en términos pedagógicos al tratar los temas que reflejan los filmes analizados, pues pueden presentarse interpretaciones fragmentadas que dejan de ver la complejidad de los casos por imperar la positividad de "salir adelante". Con todo y lo anterior, el camino para arribar a la empatía y a la capacidad de ponerse en el lugar del otro parece pasar por usar la cinematografía con temas que logren mover las disposiciones, por "perturbar", en el sentido de que las películas respondan a sus necesidades e intereses (Rodríguez y Manrique, 2015), que desemboque su análisis en sentimientos profundos como la angustia, la tristeza y la desesperación. Lo anterior parece deducirse de las mismas expresiones de los jóvenes que muestran cómo se

imaginan en situaciones hipotéticas, es decir les representan modelos de comportamiento (Cambra et al., 2020). También se preguntan cómo reaccionarían, configurando así la idea de que la perturbación es el paso necesario para la movilización sobre sí mismos, articular sus deseos con sus acciones (Rodríguez y Manrique, 2015); por eso es por lo que sostenemos que dicho movimiento deviene en empatía. En cierta forma también lo que vemos a partir de lo anterior es una estrategia de alteridad, que en este caso viene detonada por el ejercicio de cinefórum y el diario de reflexión.

4.2 Perturbación, incomodidad y sensibilización

No cualquier situación de formación logra modificar o movilizar las disposiciones, en el caso de los filmes vistos como mediaciones para la transformación personal, requieren de concitar ciertos sentimientos que toquen a los jóvenes, y que los temas, las historias y las imágenes, no les pasen de largo; es decir, tengan el potencial de ser problematizadas y representen el encuentro de la vida personal con la vida cultural de una sociedad (Sell et al., 2014), en este caso de las y los jóvenes. En este apartado se incorpora un punto clave, el de la incomodidad para un grupo en particular, para los jóvenes hombres, como una estrategia que las mismas jóvenes mujeres vislumbran:

> La película me recordó a otra película llamada "uido" que se asemeja en los ideales feministas y en la incomodidad que causan las escenas explícitas. Ojalá que todos los hombres puedan ver películas así, sentir esa incomodidad y reflexionar sobre esa incomodidad que se siente al ver una película así, las sentimos muchas mujeres en la vida diaria. (Fragmento de Diario de reflexión)

Y el mismo proceso es comentado por los jóvenes hombres, que parecen dar la razón al resaltar precisamente la incomodidad, lo que les hizo sentir el filme, y la proyección que hacen en lo que, desde esta investigación, se considera son situaciones hipotéticas de actuación, o bien como se ha concebido bajo el eje narración-experiencia-acción (NAE) (Rodríguez y Manrique, 2015):

> La película se me hizo un poco fuerte de ver, pues eran escenas sin censura, las escenas llegaban hasta tal punto de que me llegaron a dar asco, pero aun así pude terminar de verla. La película me hizo pensar en cómo actuaría si una amiga quisiera abortar. A mi parecer se debería tener una mente más abierta sobre este tema, porque nosotros no podemos tomar decisiones sobre el cuerpo y futuro de los demás. (Fragmento de Diario de reflexión)
>
> Sentí desagrado al ver como humillan y denigran a la persona transgénero únicamente por diversión, piensan que ella brinda un servicio de baile y debe soportar sus abusos sexuales, llegando incluso al acoso y a la humillación pública. (Fragmento de Diario de reflexión)

La incomodidad como movilización de las disposiciones, que en términos comunes se asocia con salir de una zona de confort o entrar en un campo al que no se está acostumbrado. Lo que se percibe es una relación clara, ponerse en situación de movilizar las disposiciones a través de la mediación de elementos cinematográficos, esto es factible cuando se cumplen principios como la incomodidad y la reflexión que le acompaña, propia de actividades y acciones provenientes de

métodos biográficos (Aguirre, 1998), como el diario de reflexión que se realizó a partir de este trabajo.

Lo notable es que lo anterior no solo es posible por las temáticas como la violencia de género y el derecho a la libre elección, sino que aparece también la perspectiva de los hombres que, desde sus expresiones, y sus notas en los diarios reflexivos, ponen en cuestión sus posturas. Es decir, como ellos mismos sostienen, las escenas les provocaban asco, pero en ello parece radicar el camino hacia la sensibilización de la cuestión, en contenidos de interés y que "perturben"; por lo mismo, representan mayores posibilidades para el aprendizaje, el cambio de actitudes y el desarrollo de habilidades sociales (Pereira y Marín en Bácares, 2023b).

La búsqueda del cambio es también muy importante en esta parte proveniente de las reflexiones hechas por los jóvenes, y aluden no solo a experimentar los sentimientos de enojo y tristeza, sino como un impulso hacia la acción, generar cambios mediados por el cine (Bonilla, 2005; Bonilla et al., 2012): "aunque sea difícil de ver […] es importante para que nos haga hacer algo, digo sí ponernos tristes, pero también desde un enojo digno buscar un cambio" (Fragmento de Diario de reflexión).

4.3 Reflexividad/subjetivación

En esta parte del análisis lo que se destaca notablemente es lo que se consideran procesos de reflexividad que abren el camino a la subjetivación. Es decir, como sostiene Reguillo (2023), en poner en cuestión el pensamiento con el que pensamos, la toma de distancia de sí mismo (Zapatero y Estrada, 2022) y del orden del mundo social, como una lógica proveniente de las experiencias (Dubet y Martuccelli, 1998). Así, los relatos muestran las reflexiones profundas que establecen los jóvenes y que han quedado plasmadas en sus diarios de reflexión. Desde Aguirre (1998) se sostiene que con la estrategia implementada se accede a la definición de sí mismos y se abre la posibilidad de estructurar lo vivido.

> El día de hoy, curiosamente día internacional de la mujer, me di cuenta de que todo a nuestro alrededor puede ser diferente a como ya estamos acostumbrados. Yo decía, creo que el aborto puede ser legal cuando es violación, si bien mis opiniones sobre el tema se deben a que existen métodos anticonceptivos y demás formas de cuidarse. Hasta el día de hoy que vi esta película lo que una persona realmente vive, lo que una mujer sola puede vivir, de manera muy complicada, cambió mi perspectiva radicalmente. Ahora creo que, si bien evitar la situación del aborto es lo primero que se debe hacer, promover el uso responsable de los métodos anticonceptivos y apoyar a los jóvenes sobre cómo cuidar su salud, es necesario que los abortos que ya existen se conviertan en abortos acompañados, seguros, con ayuda, totalmente gratis y seguros. (Fragmento de Diario de reflexión)

Si bien es cierto se puede decir que lo que en este caso se comenta no se detona exclusivamente por el análisis fílmico y la lógica de cinefórum, sino como parte del cúmulo de experiencias, el hecho de que se logre objetivarlo al escribirlo en un diario de reflexiones sobre los filmes, hace que se facilite tomar distancia de la película y de lo discutido, y se mire más a detalle, desde una disposición más a la reflexión; ofreciendo así posiciones al sujeto (Pereira et al., 2010). La estrategia de plantearlo en un diario tras los otros ejercicios que le precedieron, puede lograr en gran medida lo que el mismo relato refleja.

Ahora bien, pese a los procesos reflexivos que experimentaron las y los estudiantes, la manera en que emprenden el análisis las mujeres destaca por verse interpeladas por las temáticas tratadas en los filmes. No es que sean esos tópicos solo propicios para ellas, sino que su perspectiva resalta al verse reflejadas en los mismos, como el aborto, la maternidad y el embarazo. Lo anterior está presente en la Tabla 2:

Temas de la película	**Discurso de referencia**	**El foco de la reflexión**
El aborto	"Voy a recalcar que de alguna manera movió algo dentro de mí, de diferentes maneras, he pasado por cosas difíciles sola como mujer, pero definitivamente por ninguna de la magnitud de vivir un aborto y un embarazo sola, desde luego es una de las cosas a las que más miedo me da enfrentar, antes no veía la importancia del acompañamiento, y de lo importante que es no dejar sola una mujer en una etapa como esa, la decisión es de quien vive tan fuerte experiencia".	El acompañamiento a una mujer en este proceso.
El aborto	"Mientras estaba observando la película me surgió la siguiente incógnita ¿Actualmente existe la libertad sexual para las mujeres? A lo que llegué a una respuesta que realmente no me agrada mucho, ya que, si comparamos la situación de la protagonista y el cómo fue juzgada por haber iniciado su vida sexual, esta no es muy alejada de la realidad, debido a que aún siguen juzgando a las chicas que tienen una vida sexual activa".	Libertad sexual
La maternidad	"Para mi ser madre tampoco te limita, ni te prohíbe alcanzar tus sueños y metas, a veces te redirecciona, debes buscar otro camino, pero nunca ata. Considero que el miedo es el que lleva muchas veces a actuar, el que ciega, ensordece y nubla, es algo muy normal en el ser humano, que se puede siempre usar a tu favor o en contra".	La maternidad que no "ata"
El embarazo	El desarrollo de la película muestra el embarazo como el fin del mundo, tal vez así lo veo de manera realista, esto no era así, pero poniéndome a analizar el contexto del personaje principal, en donde	No decepcionar

	su contexto era que sería la primera de la familia en acabar una licenciatura y en cierto punto tenía le presión de no fallarle a todas las personas que confiaban en ella, tal vez y sí era el fin del mundo, no de manera general, pero por lo menos su mundo sí se habría terminado".	

Tabla 2. Las interpelaciones cinematográficas. (Fuente: Elaboración propia a partir de los diarios de reflexión referentes al film *El acontecimiento)*

En este caso los fragmentos de los diarios de reflexión están concentrados en el filme *El acontecimiento* (Diwan, 2021), y el tema que impera es el del embarazo y el aborto. Las reflexiones giran en torno a dos grandes perspectivas que hacia el final del proceso reflexivo de los jóvenes se encuentran, en la línea de los derechos, pero que pasa por el señalamiento del papel que juegan quienes acompañan a las mujeres en este proceso, de su ausencia y de lo necesario que es dicho acompañamiento. Por otra parte, se ubican un par de reflexiones que muestran un movimiento interesante, de aceptar la maternidad, de no verlo como una atadura y que no tiene que verse como un peso con el cual cargar, así como que tampoco representa el fin del mundo para las personas. Sin embargo, como se sostiene en este trabajo, las posturas iniciales rápidamente se mueven ante las imágenes y la historia, se plasma en los diarios de reflexión parte de lo discutido en cinefórum y entonces se impone la comprensión: sí puede ser el fin del mundo para alguien que carga con tantas expectativas familiares.

A partir de lo anterior podemos sostener que el diario de reflexión como ejercicio cuasi biográfico cumple el cometido de subjetivar la cultura y lograr en los actores una definición de sí mismos o de posibles sí mismos (Molina et al., 2024), lo cual viene mediado por la perspectiva de los otros construida en el diálogo del cinefórum. Esta es una de las aportaciones que los estudios en el campo han mostrado, la capacidad de la narrativa cinematográfica para influir en modelar la conducta (Sell et al., 2014).

4.4 El contenido de la reflexividad

Ahora bien, y de manera más precisa, el contenido de la reflexividad habla de las posibilidades de emprender precisamente el camino de subjetivación, bajo el entendido de que el contenido es el detonante que puede ser problematizado, y devenir, como se considera junto con Aguirre (1998), en proceso de subjetivación. De ahí su importancia, lo que interesa destacar en esta parte entonces es precisamente los contenidos detonantes de los procesos reflexivos.

Fragmentos de los diarios de reflexión	**Valores en cuestión**

“Me parece absurdo que alguien se sienta con mayor sabiduría que nosotras mismas y que por eso debamos tener hijos que no deseamos y que ni siquiera sabemos si van a tener la vida que merecen. Porque ese es otro punto, no porque un embarazo llegó a un término significa que los bebés van a tener una vida digna, ¿por qué es tan complicado que una mujer decida cuándo y en qué momento tener un hijo?”.	Libertad de decisión de las mujeres.
“La valentía y vulnerabilidad de Manuela me hace reflexionar sobre la importancia de ser fiel así mismo, su lucha por la aceptación y libertad es un recordatorio poderoso de la importancia de abrazar nuestra autenticidad. Incluso cuando estamos enfrentando la oposición de aquellos que no entienden o no aceptan nuestras diferencias”.	La autenticidad y la diferencia.
“Ramón de pronto se quedó sin moverse, sin caminar, sin comer y sin poder ir al baño por sí mismo, para depender por completo de otras personas, y está bien, está bien contar con el apoyo de alguien, pero ¿hasta qué punto depender de alguien es vivir? Creo que eso solamente es existir, y qué sentido tiene existir sin realmente vivir. Creo que la película da para una inmensidad de debates morales, pero si estuviera en la situación de Ramón buscaría hacer lo mismo que él, pero si estuviera en lugar de su familia trataría de entenderlo”.	Los dilemas morales.
“yo soy parte de la comunidad LGTB, y a mí y una amiga que igualmente pertenece a la comunidad nos dijeron que nunca nos permitirían trabajar en donde quisiéramos, solo por este hecho, pero al ver a esta profesora cambiando la vida de estas chicas y ayudándoles me hizo sentir muy contenta y querer hacer algo así”.	Identificación profesional, la figura docente.

Tabla 3. La reflexividad valoral. (Fuente: Elaboración propia a partir de los diarios de reflexión)

La importancia de los temas que les interesaron a los jóvenes destacar sirven para mostrar los elementos que concitan su interés y que abren posibilidades formativas. No es casual que sean temas emergentes y actuales del contexto sociopolítico mexicano. Además de los argumentos que dan, de estos mismos emerge el trasfondo de su interés; así, por ejemplo, se ubican los valores de la libertad, decisión y derechos de las mujeres, a partir de los filmes de *El acontecimiento* (Diwan, 2021) y *Precious* (Daniels, 2009).

Por otra parte, también la autenticidad y los dilemas morales se ubican en otros de los elementos que destacan las y los jóvenes como los temas y valores que concitaron su interés, el primero se puede posicionar del lado de las diversidades sexuales, que es una discusión que emerge del análisis fílmico de *El lugar sin límites* (Ripstein, 1978); y por el otro lado los dilemas morales ante una situación como la experimentada en *Mar adentro* (Amenábar, 2004), aunque la opción

principal parece ser aceptar la decisión del protagonista Ramón. Cuando llevan la reflexión a la experiencia, como proceso de subjetivación, se enfrentan al dilema, y expresan el tipo de temas que además de hacerlos reflexionar, son parte de sus intereses y que representan posibilidades formativas, como lo referente a los puntos en los que los filmes muestran cuestiones educativas, en las que los jóvenes se proyectan asumiendo figuras educativas como modelos a seguir para su futuro desempeño profesional.

5. Conclusiones

Los estudios han mostrado los cambios que se pueden lograr a través de la cinematografía (Bonilla, 2005; Mujika y Gaintza, 2021), en particular con estrategias similares a las seguidas en este trabajo, como los autoinformes tras la visualización de los filmes. Es claro que el cine sensibiliza y esto parece una condición necesaria para propiciar el aprendizaje, y desde nuestra perspectiva es un elemento indispensable para la transformación personal a través del cine, para la educación en valores y para el desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales.

Este estudio se ubica desde los procesos reflexivos que desencadena el binomio cine y educación, se mostró cómo se despliega esto a través de la mediación de los diarios reflexivos y con la discusión de filmes que cumplen con los requisitos de responder a las necesidades e intereses de las y los jóvenes, y planteado desde una pedagogía de la pregunta (Freire y Faundez, 2013), reflexiva y dialógica (Nascimento et al., 2022).

Destacan los elementos de propiciar la relación con la vida, en particular en sectores adolescentes y jóvenes; priorizar la discusión en cinefórum, en grupos focales, con estrategias como las realizadas en este trabajo, a través de diarios personales donde los jóvenes logren expandir los límites del yo y proyectar los posibles sí mismos (Rodríguez y Manrique, 2015; Molina et al., 2024). Todo lo anterior puede resultar muy efectivo para la transformación personal y social. Poner en práctica los valores es lo que se ha experimentado como eficaz (Bonilla, et al., 2012), y se considera que una manera de hacerlo, en particular con los jóvenes, es mostrar elementos cinematográficos que pongan en cuestión las representaciones de valores establecidos y, además de discutirlos en un ambiente de diversidad, logren objetivarlos y plasmarlos en diarios que les facilite tomar distancia y emprender el proceso de subjetivación.

El cine requiere del espectador sensibilidad e intelección (Lizarazo, 2022), y se aprecia a partir de los resultados de este trabajo que hay mayores posibilidades formativas cuando se activan deliberadamente. Esta investigación ha coincidido con diversos estudios (Rodríguez y Manríquez,

2015; Orefice, 2020; Cambra et al., 2020) al ubicar cambios en las perspectivas de los jóvenes tras todo un trabajo usando al cine como una mediación formativa. El esquema que se desprende de este estudio para la expansión del yo y las posibilidades de la transformación personal a través de la cinematografía es el siguiente: visualización, cinefórum (discusión guiada), aplicación (ejemplo: una guía didáctica), narración (ejemplo: diario de reflexión) = posibilidades de subjetivación.

6. Referencias bibliográficas

Aguirre, M. (1998). *Tramas y espejos. Los constructores de historias de la educación*. Plaza y Valdés.

Amenábar, A. (dir.). (2004). *Mar adentro* [película]. Sogecine.

Bácares, C. (2023a). Cine y Educación: una historia de los discursos a favor del cinematógrafo en la escuela. *Educação & Realidade*, (48). https://doi.org/10.1590/2175-6236121475vs01

Bácares, C. (2023b). El cine en la escuela: Un acercamiento histórico a los saberes, instituciones y fenómenos contrarios al uso escolar del cinematógrafo. *Perfiles Educativos*, *45*(182), 156-173. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.60906

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Paidós.

Bonilla, J., Loscertales, Felicidad y Páez, María (2012). Educación en valores a través del cine (Un Método para estudiantes de Secundaria Obligatoria). *Pixel-bit. Revista de Medios y Educación,* (41), 117-131. https://idus.us.es/items/323a72b2-1dae-4f9c-88b0-66c812dd5c98

Bonilla, J. (2005). El cine y los valores educativos. A la búsqueda de una herramienta eficaz de formación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (26), 39-54. https://idus.us.es/items/25b18a95-de26-405e-9e61-beec3c39362b

Cambra, I., De Lluc Francés, M., Farré, M., y Baños, J. (2020). Cinemeducation: a rigorous method to teach pharmacovigilance procedures in clinical pharmacology. *Revista de Medicina y Cine*, *16*(4), 307–314. https://doi.org/10.14201/rmc2020164307314

Chávez, J. y Rodelo, J. (2017). La enseñanza del cine en las universidades. *Razón y Palabra*, 21(3_98), 249-275. https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/955

Coffey, A., and Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia.

Contín, S. (2005). El Taller De Cine: Una lupa para analizar la discriminación en la escuela. Una experiencia didáctica alternativa. *Portularia, 5*(2), 89-95. https://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/512

Daniels, L. (dir.) (2009). *Precious* [película]. Lionsgate.

Díaz, Y., Sánchez, I., y Molina, J. (2024). El cine como recurso educativo: una aproximación al autismo. *Revista de Educación Inclusiva*, *17*(1), 202-224. https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/947/757

Diwan, A. (dir.) (2021). *El acontecimiento* [película]. Rectangle Productions.

Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada.

Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno Editores.

García, C. (2022). La función social del cine en tiempos de pandemia. *Revista Panamericana de Comunicación*, *4*(1), 11-20. https://doi.org/10.21555/rpc.v4i1.2543

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.

Guede, R. y Cid, A. (2023). El cine como recurso didáctico en la formación de profesores de matemáticas. En L. Porto y V. Sanagustín (coords.), *Vulnerabilidades y nuevas demandas sociales: un enfoque interdisciplinar desde las organizaciones* (pp. 302-314). Editorial Dykinson.

Gutiérrez, F., y Tello, A. (2011). El uso del cine en el nivel secundaria para la prevención de las adicciones a sustancias tóxicas y otras prácticas sociales de riesgo. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 2*(3), 209-224. https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/42

Hernández, A., Illesca, M., y Hein, K. (2020). Cine como estrategia educativa en el proceso de formación de enfermeras/os. *Archivo Médico Camagüey*, *24*(3), 399-413. https://revistaamc.sld.cu/index.php/amc/article/view/7228/3837

Lizarazo, D. (2022). El análisis del cine como fuerza del texto y de la fruición fílmicas. *Entretejidos. Revista de Transdisciplina y Cultura Digital*, *3*(16), 3-24. https://entretejidos.iconos.edu.mx/thesite/wp-content/uploads/2021/11/Diego_Cine.pdf

Merino, C. (2009). Investigación narrativa y subjetividad en ciencias sociales. En A. Barabtarlo (compiladora). *La historia de vida. El encuentro con nuestra subjetividad* (pp. 17-45). Castellanos editores.

Merino, C. y Ramírez, T. (2007). La narrativa autobiográfica como estrategia de autoconstrucción en la adolescencia tardía: estudiantes de nivel medio superior en la UNAM. [Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa], Mérida Yucatán, México. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178955043.pdf

Molina, M., Malvestiti, M., Pellegrino, M., y Moritán, P. (2024). Los posibles sí mismos en la adolescencia y su relación con las experiencias de disfrute y realización personal. *Revista OBETS*, *19*(1), 109-130. https://doi.org/10.14198/obets.24839

Mujika, J., y Gaintza, Z. (2021). El cine como herramienta didáctica en la escuela inclusiva. *Didacticae*, 9, 157-171. https://doi.org/10.1344/did.2021.9.157-171

Nascimento, W., Zoboli, F., y Mezzaroba, C. (2022). Notas para trabalhar cinema, educação e africanidades: epistemologia da afrocentricidade e pedagogia do oprimido. *Poiésis*, *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, *16*(29), 202-219. https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/12722/10328

Orefice, C. (2020). Pedagogy, medical education and cinema: a possible encounter. *Revista De Medicina Y Cine*, *16*(3), 145–148. https://doi.org/10.14201/rmc2020163145148

Ortega, J., y Pérez, Á. (2013). El cine digital en la formación inicial del profesorado: una experiencia innovadora realizada en la universidad de Granada. *Educación XX1,* 16(2), 297-320. https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/10343/18819

Pereira, C., Solé, J., y Valero, L. (2010). Babel: Cine y comunicación en un mundo globalizado. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, *9*(26). https://journals.openedition.org/polis/119

Reguillo, R. (2023). Un ejercicio a la intemperie: Diego Lizarazo y la fotografía. En M. Andión y D. Arrieta (coord.), *La imagen y el tiempo. Miradas al pensamiento de Diego Lizarazo* (pp. 213-222). UAM.

Ripstein, A. (dir.) (1978). *El lugar sin límites* [película]. Conacine.

Rivero, M. (2021). *Disfronteras de la isla. El Estado-Nación cubano en los relatos cinematográficos de la migración*. El Colegio de la Frontera Norte.

Rodríguez, C. y Manrique, R. (2015). Perturbando mentes: el cine como herramienta de transformación personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *82*(291), 109-118. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/114206/Dialnet-PerturbandoMentes-5132310.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sell, L., Martínez, R., y Loscertales, F. (2014). El cine como herramienta educativa para abordar la violencia en las aulas. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (45), 111-124. https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61635/37646

Zapatero, T., y Estrada, M. (2022). Subjetividades juveniles mediadas por tecnologías digitales en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *27*(95), 1115-1142. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/92