UVAQ
UNIVERSIDAD VASCO DE QUIROGA
Repositorio Digital Institucional

REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL INSTITUCIONAL

"EL CINE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS"

Autor: Sánchez Cano Jacinto Alejandro

Tesis presentada para obtener el título de:

Doctor en Talento Humano

Nombre del asesor:

Montejano Hernández Yolanda / Granados López Hedilberto

Este documento está disponible para su consulta en el Repositorio Académico Digital Institucional de la Universidad Vasco de Quiroga, cuyo objetivo es integrar organizar, almacenar, preservar y difundir en formato digital la producción intelectual resultante de la actividad académica, científica e investigadora de los diferentes campus de la universidad, para beneficio de la comunidad universitaria.

Esta iniciativa está a cargo del Centro de Información y Documentación "Dr. Silvio Zavala" que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados.

Esta Tesis se publica bajo licencia Creative Commons de tipo "Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada", se permite su consulta siempre y cuando se mantenga el reconocimiento de sus autores, no se haga uso comercial de las obras derivadas.

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

UNIVERSIDAD VASCO DE QUIROGA, CAMPUS SANTA MARÍA
COORDINACIÓN DE POSGRADO

DOCTORADO EN TALENTO HUMANO

“EL CINE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”

P R E S E N T A
JACINTO ALEJANDRO SÁNCHEZ CANO

ASESORA DE TESIS
DRA. YOLANDA MONTEJANO HERNÁNDEZ

CO ASESOR
DR. HEDILBERTO GRANADOS LÓPEZ

MORELIA, MICHOACÁN,
FEBRERO DE 2026.

Expediente No. DOC-053.048
Acuerdo No. DOC230423
24 de abril de 2023

Declaratoria:

El que suscribe, Jacinto Alejandro Sánchez Cano, alumno del programa de Doctorado en Talento Humano de la Universidad Vasco de Quiroga, A.C., declara bajo protesta de decir verdad que el trabajo de investigación titulado:

"EL CINE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS"

que se presenta para obtener el grado de Doctor en Talento Humano, es resultado de un trabajo original realizado por el autor, bajo la dirección académica de los asesores **Dra. Yolanda Montejano Hernández, y el Dr. Hedilberto Granados López**, cumpliendo con los lineamientos metodológicos, éticos y académicos establecidos por la **Universidad Vasco de Quiroga, A.C.**

Asimismo, manifiesto que las ideas, conceptos, análisis y resultados contenidos en el presente documento son producto de mi propio proceso de investigación, y que las fuentes consultadas han sido debidamente citadas y referenciadas conforme a las normas académicas vigentes.

Declaro también que este trabajo no ha sido presentado anteriormente, total ni parcialmente, para la obtención de otro grado académico en esta u otra institución, y asumo la responsabilidad intelectual del contenido aquí expuesto.

Morelia, Michoacán, febrero de 2026.

A mi gente

de México, Colombia, España e Italia

esto es por y gracias a vosotros.

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Flor de María Tavera Ramírez por haberme invitado a formar parte de este maravilloso retorno a mi alma mater, y este Doctorado, por su apoyo paciencia y soporte durante todo mi proceso muchas gracias.

A mis padres: **Lic. Porfirio Alejandro Sánchez Gómez y Mtra. Carlota Amalia Cano Silva**

Mi hermana: **Karla Isabel Sánchez Cano y** mis Sobrinos: **Manuel Alejandro Ramos Sánchez, Sisay Baruk Ramos Sánchez, Manuel Halif Ramos Sánchez,**

Y sobre todo en memoria y amor a mi hermano: **Silverio Sánchez Cano**

que siempre creyó en mí. él estaba seguro de que llegaría este momento y lo predijo antes de partir de esta vida.

En memoria a mis abuelitos que en paz descansen: **Jacinto Cano Rodriguez, Carlota Silva vda de Cano, Silverio Sánchez, Elvira Gómez Vda. De Sanchez.**

A mis apreciados amigos en este mi retorno a la UVAQ: **Mtra. Patricia Martínez Ramírez y** su esposo **Mtro. Filippo Simoncelli. su hermosa familia ,** su mami **Lupita Ramirez ,** sus hermanos **Mtro. Jorge Martínez** y el **Pbro. Rafael Martínez.** Asi como al **Dr. Leobardo Armando Ceja Bravo.** Gracias por creer en mí**.**

A mis compañeros del Doctorado: **Roberto García Ortega, Siegfried Seedorf Guerrero, Ezequiel Aguilar Bernal, José Miguel Castro Pérez, Liliana Diaz Puga, Cristóbal Heredia Vega, Víctor Hernández Pérez, al Doctor Alejandro Vega** coordinador del Doctorado en Talento Humano, a mis Compañeros Directores **Jesús Rodríguez Calderón, Esmeralda Méndez Sandoval,**

ÍNDICE

“EL CINE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”

ÍNDICE 5

RESUMEN 12

INTRODUCCIÓN 15

FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN 19

A.1 Antecedentes del estudio 19

A.2 Planteamiento del problema 21

A.3 Pregunta de investigación 24

A.4 Objetivos de la investigación 27

A.5 Supuestos de la investigación 29

A.6. Justificación 31

A.6.1 Génesis y evolución del fenómeno de estudio 32

A.7. Delimitaciones de la Investigación 34

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO 37

1.- Arquitectura conceptual del capítulo 37

1.1 La educación universitaria y la formación integral del estudiante 38

El Cine de Propaganda Bélica y su Legado Educativo 41

El cine como lenguaje cultural y pedagógico 42

1.1 Evolución Histórica del Cine Educativo 44

1.1.2 El Talento Humano desde una Perspectiva Educativa y Humanista en la Educación Superior Contemporánea 46

1.1.3 Dimensión simbólica, narrativa y emocional del cine 47

1.1.4 Cine, Educación y Talento Humano Integración Teórica de los Ejes Fundamentales 49

1.1.5 Antecedentes de Investigaciones Relacionadas..... 51

1. 2 Posicionamiento Teórico de la Investigación..... 53

Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb y su Aplicación en Educación Cinematográfica..... 56

Teoría del Aprendizaje Social en el Cine: El cine como experiencia de aprendizaje significativo..... 58

La Teoría Deleuze del Cine: Imagen-Movimiento e Imagen-Tiempo..... 62

La Semiótica Cinematográfica de Metz en la Formación del Talento Humano..... 65

La teoría de la cultura participativa de Henry Jenkins y su aplicación educativa Jenkins H..... 66

1.2.1 Beneficios pedagógicos del cine en el aula universitaria..... 68

El Cine como Catalizador del Talento Humano Universitario..... 73

El Cine como Instrumento Cognitivo y Proyectivo en la Formación Universitaria .. 74

El talento humano y la educación universitaria..... 76

Definición y evolución del concepto de talento humano..... 77

1.2.2. Competencias del Talento Humano en el Siglo XXI..... 78

1.2.3 Talento Humano y Modernidad Líquida: Adaptación en la Era de la Fluidez 79

1.2.4 El cine y la Teoría de la capacidad dinámica en la formación del talento humano universitario..... 82

1.2.5. Formación Integral en el Contexto Universitario: La Tríada Cine, Talento Humano y Pedagogía..... 83

1.3 Enfoques teóricos sobre aprendizaje y Talento humano..... 85

1.3.1 El Aprendizaje significativo de Ausubel..... 85

1.3.2 El Aprendizaje Experiencial de Kolb - El modelo práctico..... 86

1.3.3 la Perspectiva Sociocultural de Vygotsky - El fundamento social..... 88

1.4 Cine y educación: revisión de investigaciones previas..... 90

1.4.1 Cine y pensamiento crítico..... 90

1.4.2 Cine y desarrollo de habilidades blandas..... 91

1.4.3 Cine comunitario y educación: estudios en contextos regionales 91

1.4.4 Experiencias internacionales y latinoamericanas en cine y educación..... 93

1.5 Fundamentos Psicopedagógicos del Cine como Herramienta de Talento Humano 94

1.5.1 Dimensión Cognitiva 94

1.5.2 Dimensión Emocional 95

1.5.3 Dimensión Ética y Social 96

1.5.4 El modelo pedagógico de Alain Bergala: cine como experiencia estética 97

Interrelación tridimensional: Relación entre cine, aprendizaje y desarrollo del talento humano 101

Variables y dimensiones del modelo integrador 105

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA 109

2.1 Paradigma Epistemológico de la Investigación 109

2.2 Enfoque metodológico 110

2.3 Diseño de la investigación 113

2.4 Población y Muestra: Contexto y participantes 115

2.5 Técnicas de recolección de datos 119

2.6 Procedimiento 121

2.7 Análisis de datos 123

2.8 Consideraciones éticas 130

2.9 Limitaciones del Estudio 137

CAPÍTULO III. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN 139

3.1. Contexto del análisis y actores educativos 139

3.1.1 Análisis Temático del Discurso de los Estudiantes 143

3.1.2 Temas Emergentes: 144

TEMA 1: Mecanismos Pedagógico-Comunicativos del Cine: Una Experiencia Multisensorial y Emocional 144

PARTE I: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS 151

3.2. Resultados del Focus Group con Estudiantes 151

3.2.1. Percepción de los Mecanismos Comunicativos y Emocionales del Cine 153

3.2.2. Percepciones sobre el Impacto Formativo en Distintas Dimensiones del Desarrollo 154

3.2.3. Condiciones Identificadas para un Uso Efectivo en el Aula 155

3.2.4. Barreras Percibidas para su Implementación 157

ANÁLISIS TEMÁTICO – FOCUS GROUP DOCENTES (Integral) 160

TEMA 1: EL CINE COMO CONTEXTO DISCIPLINAR Y HERRAMIENTA DE MEDIACIÓN ESPECIALIZADA 161

Hallazgos Empíricos del Discurso de los Docentes 164

Hallazgo 1: El Cine como Dispositivo Pedagógico Intencional 165

Hallazgo 2: Mediación Crítica y Rol del Docente como Facilitador Cultural 165

Hallazgo 3: Alfabetización Audiovisual y Pensamiento Crítico 166

Hallazgo 4: El Cine como Estrategia para el Desarrollo Integral del Estudiante 166

3.3. Resultados del Focus Group con Docentes 168

3.3.1. Concepciones del Cine como Herramienta Disciplinar y Mediada 168

3.3.2. Percepción del Potencial Formativo y los Riesgos Éticos Asociados 169

3.3.3. Factores Contextuales para la Implementación en el Ámbito Universitario 170

3.3.4. El Cine como Detonador de Diálogo y Construcción Colectiva 172

3.4. Corpus Cinematográfico Emergente (Resultado Tangencial) 175

3.4.1 Corpus y Análisis de Contenido 188

Tabla 3.4.2 Categorías temáticas y códigos primarios – Focus Group Estudiantes 189

Tabla 3.4.3 Categorías temáticas y códigos primarios – Focus Group Docentes 190

3.4.4. Matrices y códigos del análisis de contenido 193

3.4.6. Dimensiones formativas y usos pedagógicos 195

Rigor metodológico de la investigación 197

PARTE II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN 203

3.5. Análisis Comparativo y Triangulación de Perspectivas 203

TRIANGULACIÓN DE DATOS: ESTUDIANTES vs. DOCENTES 203

Dimensión de Análisis 203

Hallazgos en ESTUDIANTES 203

Hallazgos en DOCENTES 203

Consenso / Disenso / Complementariedad 203

1. Valor del Cine 203

Herramienta de aprendizaje significativo que emociona, conecta y hace pensar. Lo viven desde la experiencia de aprendizaje. 203

Dispositivo pedagógico crítico y transversal. Lo conceptualizan desde la teoría y la práctica docente. 203

Complementariedad. Estudiantes describen el efecto; docentes describen el mecanismo y la intencionalidad. 203

2. Mecanismos de Impacto 203

Enfatizan identificación emocional, empatía, apertura de mente, reflexión espontánea 203

Enfatizan análisis crítico, decodificación del lenguaje, contextualización, pensamiento estructurado. 203

Consenso en la multidimensionalidad. Ambos grupos reconocen los planos emocional y cognitivo, pero con distinto acento. 203

3. Rol del Docente 203

Demandan guía, contexto, preguntas provocadoras, ... 203

Asumen la mediación como responsabilidad central y profesional. Subrayan el riesgo de la no-mediación. 203

Consenso absoluto. La figura del docente como facilitador crítico es la piedra angular para ambos grupos. 203

4. Barreras 203

Percepción de frivolidad, falta de capacitación docente, tiempo limitado, resistencia estudiantil por malas experiencias. 203

Percepción de frivolidad académica, falta de alfabetización audiovisual en estudiantes y colegas, recursos, diversidad de perfiles estudiantiles. 203

Consenso en la barrera cultural principal (cine como "no serio"). Docentes añaden la resistencia intra-facultad y la complejidad del perfil estudiantil. 203

5. Riesgos / Ética 204

Mencionan de paso el riesgo de superficialidad o mala selección. 204

Abordan explícita y profundamente el riesgo de manipulación, adoctrinamiento y refuerzo de estereotipos. Proponen la alfabetización crítica como solución. 204

Complementariedad crucial. Los estudiantes no vislumbran el riesgo ideológico; los docentes lo colocan en el centro del debate pedagógico. Es un hallazgo clave para el modelo. 204

6. Desarrollo del Talento Humano 204

Lo relacionan con crecimiento personal, autoconocimiento, empatía, habilidades comunicativas y vocación. 204

Lo vinculan a competencias profesionales específicas, pensamiento crítico, ética profesional y alineación con la misión institucional (agente de cambio). 204

Visión integrada. Estudiantes enfocan en el ser; docentes en el saber hacer ético. Juntos, definen la formación integral 204

3.5.1. Consensos Fundamentales entre Estudiantes y Docentes 204

3.5.5. Complementariedades Enriquecedoras entre Ambas Visiones 208

3.5.6. Puntos de Tensión y Divergencia Crítica 208

3.6. Interpretación Sintética y Emergencia del Modelo Conceptual 209

3.6.1. Interpretación del Input : El Cine como Artefacto Pedagógico Complejo y No Neutral 209

3.6.2. Interpretación del Proceso: La Mediación Pedagógica Contextualizada como Núcleo Transformador 209

3.6.3. Interpretación del Output: El Desarrollo Sinérgico del Talento Humano 210

3.6.4. Propuesta del Modelo CINE-THUM 3D: Relaciones Sistémicas y Dinámica 210

3.7. Discusión Preliminar a la Luz del Corpus Fílmico 210

CAPÍTULO IV. Modelo Pedagógico Conceptual CINE-THUM 3D 212

4 Modelo Conceptual Integrador: CINE-THUM 3D 212

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 217

5.1. Conclusión General 217

Respuesta a la pregunta de investigación: 219

Referencias 233

Anexos 241

“EL CINE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”

RESUMEN

En el contexto contemporáneo de la educación superior, caracterizado por transformaciones aceleradas en los ámbitos cultural, tecnológico y social, las universidades enfrentan el desafío de formar sujetos capaces no solo de adquirir conocimientos disciplinares, sino de desarrollar competencias críticas, emocionales, éticas y sociales que les permitan desenvolverse de manera integral en entornos complejos. En este escenario, emerge la necesidad de explorar estrategias pedagógicas que trasciendan los modelos tradicionales de enseñanza y promuevan experiencias de aprendizaje significativas, contextualizadas y humanizantes.

En este marco, el cine se presenta como un dispositivo cultural y simbólico de alta densidad pedagógica, capaz de articular narrativas, emociones, valores y representaciones sociales que interpelan al espectador desde múltiples dimensiones. Lejos de concebirse únicamente como un recurso audiovisual o un apoyo ilustrativo de contenidos teóricos, el cine constituye una forma de mediación cultural que posibilita la construcción de sentido, la reflexión crítica y la comprensión de la realidad social desde perspectivas complejas y multisensoriales. Su potencial educativo radica precisamente en su capacidad para activar procesos cognitivos y emocionales de manera simultánea, favoreciendo aprendizajes profundos y duraderos.

No obstante, el aprovechamiento pedagógico del cine no ocurre de manera automática. Su integración efectiva en el ámbito universitario exige una intencionalidad educativa clara**,**

sustentada en procesos de mediación pedagógica que orienten la experiencia cinematográfica hacia fines formativos específicos. En este sentido, la educación se concibe en esta investigación como un proceso formativo deliberado, en el cual el docente asume el rol de mediador crítico entre el artefacto cinematográfico y el estudiante, guiando la interpretación, el análisis y la reflexión para transformar la experiencia estética en conocimiento significativo.

Figura 1.- Implementación efectiva del Cine

Desde esta perspectiva, el cine adquiere relevancia educativa en la medida en que contribuye al desarrollo del talento humano, entendido no como una capacidad aislada o meramente instrumental, sino como un proceso integral que articula dimensiones

cognitivas, socioemocionales, éticas y profesionales. El talento humano universitario se manifiesta en la capacidad de pensar críticamente, comprender al otro, gestionar emociones, asumir posturas éticas y adaptarse de manera reflexiva a contextos cambiantes. La formación de este talento constituye uno de los objetivos centrales de la educación superior contemporánea.

A partir de estas consideraciones, la presente investigación se estructura sobre tres ejes analíticos interrelacionados, pero conceptualmente delimitados**:**

1. el cine**,** como dispositivo cultural y experiencia estética formativa;
2. la educación, como proceso de mediación pedagógica intencional; y
3. el talento humano**,** como horizonte de desarrollo integral del estudiante universitario.

La articulación de estos ejes permite problematizar el papel del cine dentro de la práctica educativa universitaria y analizar bajo qué condiciones pedagógicas su uso contribuye efectivamente al desarrollo del talento humano.

El problema de investigación que orienta este estudio surge de la observación de que, si bien el cine es utilizado con frecuencia en contextos universitarios, su implementación suele carecer de una estructura pedagógica clara, lo que limita su impacto formativo y reduce su potencial a una experiencia meramente recreativa o ilustrativa. Esta situación plantea la necesidad de indagar de manera sistemática cómo docentes y estudiantes perciben el uso del cine en el aula y qué condiciones pedagógicas son necesarias para que este se convierta en una herramienta educativa efectiva.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio adopta un enfoque cualitativo, sustentado en el análisis de discursos obtenidos a través de grupos focales con estudiantes y docentes universitarios. Este enfoque permite acceder a las experiencias, significados y valoraciones que los participantes atribuyen al uso del cine en el contexto educativo, así como identificar patrones, tensiones y convergencias relevantes para la construcción del análisis.

Como resultado del proceso analítico, la investigación culmina en la propuesta del Modelo Conceptual CINE-THUM 3D**,** el cual sintetiza la evidencia empírica y teórica al plantear que la efectividad del cine como herramienta educativa depende de la interacción dinámica entre el artefacto cinematográfico, la mediación pedagógica especializada y el desarrollo integral del talento humano. Este modelo constituye la principal aportación de la tesis y ofrece un marco estructurado para la integración reflexiva del cine en la educación superior.

Finalmente, la estructura del documento se organiza de la siguiente manera: el primer capítulo desarrolla el marco conceptual y teórico que fundamenta los tres ejes de la investigación; el segundo capítulo presenta el diseño metodológico; el tercero expone el análisis de los resultados; el cuarto capítulo articula la discusión e integración teórica de los hallazgos; y el quinto capítulo presenta las conclusiones, recomendaciones y aportaciones al conocimiento académico.

INTRODUCCIÓN

En la sociedad contemporánea, caracterizada por la expansión de los medios digitales y la preeminencia de las narrativas audiovisuales, el cine ha dejado de ser un mero dispositivo de entretenimiento para consolidarse como un lenguaje simbólico**,** un artefacto cultural y un

recurso pedagógico de alto impacto. En el contexto universitario, donde la formación del talento humano demanda integrar dimensiones cognitivas, emocionales, éticas y sociales, el cine se presenta como un medio idóneo para favorecer procesos formativos complejos que trascienden la enseñanza tradicional para la vida profesional.

La educación superior enfrenta hoy desafíos estructurales: estudiantes cada vez más expuestos a mensajes audiovisuales, brechas entre formación técnica y formación humanista, y una creciente necesidad de desarrollar competencias críticas, creativas y socioemocionales. Como advierte Area-Moreira (2018), la incorporación de medios audiovisuales en la universidad responde a la urgencia de articular el aprendizaje formal con la cultura mediática predominante**,** potenciando la alfabetización crítica indispensable para comprender la realidad contemporánea.

En este marco, el cine posee una capacidad singular para reflejar, cuestionar y reconstruir la realidad**,** permitiendo a los estudiantes interpretar fenómenos sociales complejos desde una perspectiva emocional, narrativa y analítica. González Requena (2017) afirma que incluso en su expresión ficcional, el cine mantiene un vínculo dialéctico con lo real, convirtiéndose en un testimonio activo de las transformaciones socioculturales. Esta cualidad lo posiciona como un recurso de valor excepcional para promover en los estudiantes universitarios pensamiento crítico, sensibilidad social y comprensión contextual**.**

La interacción colectiva que provoca el cine en el aula fortalece el aprendizaje colaborativo. Jenkins, Peters-Lazaro, & Shresthova, (2023) documentan que el análisis conjunto de películas favorece la participación cívica, la reflexión compartida y la construcción de significados en comunidad. Desde esta perspectiva, los focus groups, empleados como

metodología central de esta investigación, permiten captar precisamente la riqueza dialógica que emerge durante la interpretación fílmica entre estudiantes y docentes.

La justificación de esta investigación se sostiene en tres dimensiones fundamentales:

Teórica**:** profundiza en el campo de la pedagogía audiovisual, integrando aportes de la semiótica, la psicología del aprendizaje y los estudios socioculturales del cine.

Práctica**:** propone lineamientos para una integración sistemática del cine en los procesos formativos universitarios, evitando su uso intuitivo o fragmentario.

Social**:** subraya la necesidad de fortalecer la alfabetización audiovisual como competencia ciudadana esencial en un contexto dominado por los medios digitales.

Esta tesis se desarrolla desde un enfoque cualitativo y emplea los focus groups como técnica principal para analizar cómo estudiantes y docentes de nivel universitario interpretan y experimentan el cine en relación con su formación académica y humana. El propósito general consiste en analizar las condiciones pedagógicas bajo las cuales el cine se constituye como una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario**,** explorando percepciones, significados y experiencias compartidas.

En suma, esta investigación busca demostrar que el cine, como lenguaje complejo y multidimensional, puede convertirse en un catalizador del desarrollo integral del talento humano, contribuyendo a la formación de profesionales más críticos, empáticos y capaces de afrontar los desafíos del mundo contemporáneo.

La génesis de esta investigación doctoral emerge de una trayectoria vital y profesional entrelazada con el cine y la educación. Mi iniciación cinematográfica se produjo en la infancia mediante la mediación paterna, estableciendo un vínculo temprano con el lenguaje audiovisual que determinaría mi desarrollo profesional posterior.

Con el tiempo, esta relación inicial se diversificó hacia múltiples dimensiones: la práctica como cineasta, la reflexión como analista y la transmisión como docente. La dirección de una carrera de Cinematografía me permitió articular sistemáticamente la creación audiovisual con procesos formativos institucionales, observando directamente el potencial transformador del cine en contextos académicos estructurados.

Paralelamente, mi experiencia como reclutador de talento humano en organizaciones como CEMEX y dentro del Programa de Educación Nacional del Ejército me proporcionó una comprensión integral del talento como constructo multidimensional que trasciende las competencias técnicas para incluir dimensiones éticas, creativas y críticas.

El ejercicio docente en todos los niveles educativos—desde la educación inicial hasta la universitaria—ofreció una perspectiva longitudinal que confirmó consistentemente la capacidad del cine para generar aprendizajes significativos, desarrollar pensamiento crítico y fomentar la formación ética del estudiantado.

Este bagaje experiencial acumulado, sometido a un proceso de investigación sistemático y metodológicamente riguroso, cristalizó en el presente estudio doctoral titulado *"El cine como herramienta didáctica para la formación del talento humano en la universidad"*. La investigación se sustenta en una revisión teórica especializada, un diseño cualitativo

robusto y un análisis interpretativo complejo, configurando un aporte académico con el alcance, profundidad y rigor propios del nivel doctoral.

FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

A.1 Antecedentes del estudio

La utilización del cine como herramienta educativa para el desarrollo del talento humano encuentra sustento en investigaciones previas que exploran tanto su dimensión tecnológica como su potencial pedagógico en contextos comunitarios. Un precedente fundamental lo constituye el informe Global Entertainment and Media Outlook, (2024) el cual documenta la acelerada adopción de plataformas de video bajo demanda (OTT), cuyo crecimiento se vio impulsado por la emergencia sanitaria de la COVID-19. Este contexto de consumo mediático masificado establece un escenario propicio para investigar las aplicaciones educativas de estos recursos PricewaterhouseCoopers (2024)

En el ámbito pedagógico, destaca la investigación de Kong Montoya, (2022)**,** un estudio cualitativo realizado entre 2021 y 2023 en comunidades peruanas de Cusco y Loreto con acceso a internet inferior al 30%. Basándose en las pedagogías críticas de Freire y la teoría de medios comunitarios de Rodríguez, el estudio implementó tres modelos educativos: 1) cine-alfabetización digital mediante el uso de celulares para producción audiovisual; 2) recuperación de memoria colectiva a través de documentales sobre tradiciones orales; y 3) incidencia política utilizando cortometrajes para exigir derechos educativos. Kong Montoya, (2022) reporta que el *"78% de los jóvenes participantes mejoraron sus competencias digitales gracias a esta intervención" (p. 72).* La relevancia de este estudio

queda avalada por su incorporación en el Plan Nacional de Educación 2024 del Ministerio de Educación de Perú como caso de innovación pedagógica.

Estos antecedentes, tanto en el ámbito del consumo global como en la aplicación comunitaria, demuestran que el cine trasciende su función de entretenimiento para constituirse en una tecnología social con capacidad de desarrollar capacidades. Por lo tanto, esta tesis doctoral se propone investigar cómo este potencial pedagógico, evidenciado en contextos comunitarios, puede ser transferido y adaptado al contexto de la educación superior formal, utilizando la metodología de *focus groups* para analizar la contribución del cine al desarrollo integral del talento humano universitario y su inserción en la vida laboral.

Para explorar este potencial en el contexto universitario, la presente investigación adopta un paradigma cualitativo, empleando la técnica del *focus group* o grupo focal. Según Escobar, J., & Bonilla-Jiménez, F. I., 2011) (2011), esta técnica consiste en una *"entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador" (p. 56).* La validez de los datos obtenidos mediante esta técnica depende críticamente de una selección rigurosa de los participantes. Juan, S., & Roussos, A. J. (2010) enfatizan que *"el reclutamiento de los participantes debe cuidar especialmente los criterios de inclusión y exclusión del estudio, así como también una distribución equitativa intra-grupo para cada focus group" (p. 104).* Respecto al tamaño de los grupos, se siguió la recomendación de (Onwuegbuzie, 2023), quienes señalan *que "el tamaño ideal de un focus group oscila entre 6 y 10 participantes para equilibrar diversidad y profundidad" (p. 218).* La principal fortaleza de esta técnica, como apunta Morgan, (2022), radica en que *"la dinámica grupal revela consensos, conflictos y matices que las entrevistas individuales no capturan, ya que los participantes construyen significados colectivamente a través del debate" (p. 89).* Por lo

tanto, esta técnica resulta idónea para lograr una comprensión profunda y multidimensional de las percepciones que los estudiantes universitarios construyen colectivamente en torno a las películas analizadas.

Estos antecedentes, tanto en el ámbito del consumo global, la aplicación comunitaria y la exploración cualitativa, demuestran que el cine trasciende su función de entretenimiento para constituirse en una tecnología social con capacidad de desarrollar capacidades. Por lo tanto, esta tesis doctoral se propone investigar cómo este potencial pedagógico, evidenciado en contextos comunitarios, puede ser transferido y adaptado al contexto de la educación superior formal, utilizando la metodología de *focus groups* para analizar la contribución del cine al desarrollo integral del talento humano universitario.

En cuanto a la metodología utilizada en esta investigación, se trata de un enfoque inductivo. A través de focus group, se pretende de manera cualitativa explicar e identificar los gustos y preferencias que se evidencian en las personas asistentes a la dinámica de focus group mediante el debate.

Además, se busca identificar los datos obtenidos a través de la investigación

La relevancia del cine como herramienta educativa se ha convertido en un tema de interés para investigadores en diversas partes del mundo.

A.2 Planteamiento del problema

Durante el ciclo escolar 2023-2024, la educación superior mexicana registró una matrícula de aproximadamente 5.35 millones de estudiantes, cifra que refleja no solo la escala del sistema universitario nacional, sino también su responsabilidad estratégica en la

construcción del capital humano del país SIIES, (2024). No obstante, la transición efectiva de los egresados hacia el mercado laboral constituye un desafío estructural persistente. De acuerdo con los indicadores más recientes, cerca del 80.7 % de los jóvenes mexicanos con educación superior logra insertarse laboralmente, si bien un segmento considerable enfrenta condiciones de informalidad o desempeña roles por debajo de su nivel de cualificación OCDE**,** (2025.). Esta disparidad entre formación y empleo subraya la urgencia de reimaginar los modelos pedagógicos universitarios, privilegiando el desarrollo de competencias transversales —como el pensamiento crítico, la adaptabilidad y la inteligencia socioemocional— que incrementen la resiliencia profesional de los futuros egresados. En este escenario, la incorporación del cine como recurso pedagógico deliberado emerge como una alternativa formativa de notable potencial. Su capacidad para articular narrativas complejas, suscitar reflexión ética y simular contextos sociolaborales reales lo convierte en un puente pedagógico idóneo para conectar el conocimiento académico con las demandas de un mundo profesional en constante transformación, fomentando al mismo tiempo una mirada crítica sobre la realidad social.

La educación superior contemporánea enfrenta el desafío de formar profesionales capaces de responder a contextos sociales, culturales y laborales caracterizados por la complejidad, la incertidumbre y la transformación constante. Este escenario exige que la universidad trascienda los modelos pedagógicos centrados exclusivamente en la transmisión de contenidos técnicos y promueva el desarrollo integral del talento humano, incorporando competencias críticas, creativas, éticas y socioemocionales.

No obstante, en la práctica educativa universitaria persiste una brecha significativa entre este ideal formativo y las estrategias pedagógicas predominantes. En numerosos contextos

institucionales, los procesos de enseñanza-aprendizaje continúan privilegiando metodologías expositivas, fragmentadas y descontextualizadas, que dificultan la conexión entre el conocimiento académico y la experiencia vital del estudiantado. Esta desconexión resulta especialmente problemática en una generación inmersa en una cultura audiovisual intensa, donde el lenguaje de las imágenes constituye una vía central de comprensión del mundo Jenkins, Peters-Lazaro & Shresthova, (2023).

En este contexto, el cine emerge como un lenguaje artístico y un medio audiovisual con un potencial pedagógico ampliamente reconocido en la literatura, pero insuficientemente sistematizado en la educación superior. Su capacidad para articular narrativas complejas, provocar identificación emocional y representar críticamente realidades sociales lo posiciona como un recurso idóneo para favorecer aprendizajes significativos y procesos reflexivos profundos. Goldstein & Godfrey (2021) sostienen que las narrativas fílmicas ofrecen un andamiaje privilegiado para el análisis de problemáticas sociales multifacéticas, al situar al estudiante en escenarios simbólicos que estimulan tanto la reflexión cognitiva como la implicación emocional.

Sin embargo, a pesar de este potencial, la integración del cine en el ámbito universitario suele realizarse de manera esporádica, intuitiva o instrumental. Con frecuencia, su uso se limita a funciones ilustrativas o recreativas, sin una articulación clara con los objetivos formativos ni con el desarrollo del talento humano. Herrero & Quintero (2024)advierten que esta ausencia de marcos pedagógicos estructurados genera resistencias académicas, percepciones de frivolidad educativa y una subutilización del lenguaje cinematográfico como herramienta formativa.

Esta problemática se acentúa en contextos universitarios vinculados a disciplinas creativas y audiovisuales, donde paradójicamente el cine puede ser abordado más como objeto técnico o estético que como dispositivo pedagógico reflexivo. La falta de modelos integradores que orienten su uso para el desarrollo de competencias transversales —como el pensamiento crítico, la sensibilidad ética, la empatía y la capacidad de análisis contextual— limita su impacto en la formación integral del estudiantado.

En consecuencia, se identifica un vacío investigativo y pedagógico: la ausencia de estudios cualitativos que analicen, desde las percepciones y experiencias de estudiantes y docentes universitarios, bajo qué condiciones pedagógicas el cine puede constituirse en una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano**.** Este vacío no solo afecta la práctica docente, sino también la posibilidad de diseñar estrategias formativas coherentes con las demandas culturales y profesionales del siglo XXI.

A partir de esta problemática, la presente investigación se orienta a comprender de manera profunda cómo el cine es vivido, interpretado y valorado en el contexto universitario, y qué factores pedagógicos favorecen o limitan su potencial formativo. El abordaje de este problema permitirá generar conocimientos relevantes tanto para la pedagogía audiovisual como para la innovación educativa en la educación superior.

A.3 Pregunta de investigación

La formulación de la pregunta de investigación constituye el eje articulador del presente estudio, ya que permite delimitar con precisión el fenómeno analizado y orientar tanto el

enfoque metodológico como el proceso interpretativo. En investigaciones de corte cualitativo, la pregunta no busca establecer relaciones causales rígidas, sino comprender significados, condiciones y experiencias construidas por los actores involucrados en un contexto específico.

Como señalan Juan & Roussos (2010), una pregunta de investigación bien formulada en estudios cualitativos debe ser lo suficientemente abierta para permitir la emergencia de categorías interpretativas, pero a la vez lo suficientemente precisa para evitar la dispersión analítica. En este sentido, la presente investigación se centra en explorar las condiciones pedagógicas que posibilitan que el cine trascienda su uso instrumental y se consolide como un recurso formativo significativo en la educación universitaria.

La literatura contemporánea coincide en que el impacto educativo del cine no depende exclusivamente del material audiovisual seleccionado, sino de la mediación pedagógica, el contexto institucional y las estrategias didácticas que acompañan su uso. Jenkins, Peters-Lazaro & Shresthova (2023) subrayan que el valor formativo de los productos audiovisuales emerge, fundamentalmente, de los procesos de diálogo, interpretación colectiva y reflexión crítica que se generan en torno a ellos. Esta perspectiva refuerza la necesidad de indagar no solo el “qué” del cine en el aula, sino el “cómo” y el “bajo qué condiciones” se integra pedagógicamente.

A partir de estas consideraciones, la investigación se estructura en torno a la siguiente pregunta central:

Pregunta de investigación

¿cómo es el aporte del cine como herramienta educativa en el desarrollo del talento humano en estudiantes universitarios, identificando su impacto en la formación de competencias personales, profesionales y socioemocionales?

Esta pregunta orienta el análisis hacia la identificación de factores didácticos, mediadores y contextuales que influyen en el potencial formativo del cine, atendiendo tanto a las experiencias del estudiantado como a las concepciones y prácticas del profesorado. Asimismo, permite explorar el cine no solo como un recurso didáctico, sino como un dispositivo cultural complejo que incide en dimensiones cognitivas, emocionales, éticas y sociales del aprendizaje.

Con el propósito de profundizar en este planteamiento general, se derivan las siguientes preguntas específicas, que permiten desagregar analíticamente el fenómeno de estudio y guiar la construcción del corpus empírico:

Preguntas Especificas:

¿Bajo qué condiciones pedagógicas el cine se constituye como una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario?

¿Qué herramientas pedagógicas requieren los docentes para diseñar e implementar actividades de aprendizaje basadas en el cine orientadas al desarrollo del talento humano?

¿Qué estrategias didácticas resultan más eficaces para vincular el análisis cinematográfico con el desarrollo de competencias críticas, creativas y socioemocionales en estudiantes universitarios?

¿Qué elementos debe integrar un modelo pedagógico que garantice el uso reflexivo y formativo del cine en la educación superior?

Estas preguntas no buscan establecer generalizaciones universales, sino comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados que emergen del uso del cine en el contexto universitario. En este sentido, la investigación se inscribe en una lógica interpretativa que privilegia la voz de los actores educativos y reconoce la complejidad del fenómeno estudiado, tal como recomiendan Morgan (2022) y Onwuegbuzie et al. (2023) en el análisis cualitativo de prácticas educativas mediadas por recursos culturales.

A.4 Objetivos de la investigación

Objetivo General:

Analizar el potencial del cine como herramienta educativa en el desarrollo del talento humano en estudiantes universitarios, identificando su impacto en la formación de competencias personales, profesionales y socioemocionales, con el propósito de fundamentar un modelo conceptual que oriente su implementación pedagógica en el ámbito de la educación superior.

Objetivos específicos:

Analizar las condiciones pedagógicas bajo las cuales el cine se configura como una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano en estudiantes universitarios, a partir de las percepciones y experiencias compartidas por estudiantes y docentes en el contexto de la educación superior.

Comparar las percepciones de estudiantes y docentes respecto a la influencia del cine en la motivación, el compromiso académico y los procesos creativos en el aprendizaje universitario.

Interpretar las narrativas discursivas de estudiantes y docentes para comprender el papel del cine en la reflexión sobre dilemas éticos, la construcción de referentes de conducta profesional y el desarrollo del pensamiento crítico.

Analizar las similitudes y diferencias entre estudiantes y docentes en relación con la utilidad del cine para el desarrollo de competencias socio-profesionales, tales como la empatía, la colaboración y la toma de decisiones.

Identificar los elementos pedagógicos que los actores educativos consideran necesarios para integrar el cine de manera sistemática y reflexiva como recurso formativo orientado al desarrollo integral del talento humano.

A.5 Supuestos de la investigación

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al**.**, (2022) los supuestos en estudios cualitativos deben formularse de manera flexible, abierta y coherente con la naturaleza del fenómeno, reconociendo la complejidad de las experiencias humanas y el carácter contextual del conocimiento producido. En este sentido, los supuestos del presente estudio se vinculan directamente con la concepción del cine como lenguaje cultural y herramienta pedagógica potencial para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario.

Se asume que el cine, integrado mediante una mediación pedagógica intencionada, favorece procesos de reflexión crítica y autoconocimiento en los estudiantes universitarios, contribuyendo al desarrollo de dimensiones cognitivas, emocionales y éticas del talento humano.

Se considera que la efectividad del cine como herramienta educativa no depende exclusivamente del contenido de las obras cinematográficas, sino de las estrategias didácticas, los espacios de diálogo y la orientación reflexiva que acompañan su uso en el aula.

Se parte del supuesto de que la interacción grupal generada a partir del análisis cinematográfico promueve la construcción colectiva de significados, fortaleciendo competencias sociales como la empatía, la escucha activa y el respeto por la diversidad de perspectivas.

Se presupone que las percepciones y experiencias de estudiantes y docentes respecto al uso del cine difieren en función de sus roles, trayectorias formativas y expectativas educativas, lo cual enriquece el análisis interpretativo del fenómeno.

Desde esta posición, se postulan cuatro supuestos fundamentales:

1. **Supuesto Ontológico-Pedagógico:** Se asume que el cine, como narrativa compleja, media experiencias de aprendizaje que trascienden lo cognitivo, activando procesos de reflexividad, identificación emocional y cuestionamiento ético, contribuyendo así a una formación universitaria holística.
2. **Supuesto Metodológico-Instruccional:** Se sostiene que el valor educativo del cine no es inherente al texto fílmico, sino que emerge de una **mediación pedagógica intencionada**—estructurada en estrategias didácticas, andamiajes discursivos y espacios de diálogo reflexivo—que guía su decodificación y apropiación crítica
3. **Supuesto Socio-Constructivista:** Se parte de la base de que el análisis cinematográfico en entornos colaborativos (como los grupos focales) es una práctica social que genera **inteligencia colectiva**, negociación de significados y desarrollo de competencias sociocomunicativas, incluyendo la empatía, la argumentación y el reconocimiento de la alteridad.
4. **Supuesto Fenomenológico-Contextual:** Se reconoce que las percepciones sobre la utilidad pedagógica del cine están situadas y varían según la **posiciónalidad** (docente/estudiante), capital cultural, trayectorias disciplinares y experiencias previas de los actores educativos, enriqueciendo el análisis con una pluralidad de voces.

La explicitación de estos supuestos cumple una doble función: garantiza la **transparencia epistemológica** del estudio, permitiendo al lector comprender el lente interpretativo del investigador, y provee un **marco de coherencia interna** que alinea la pregunta de investigación, el diseño metodológico y el análisis de datos, conforme a los estándares de rigor en la investigación cualitativa Creswell & Poth. (2022)

A.6. Justificación

La presente investigación aborda una problemática específica en el contexto de la educación superior: la escasa integración sistemática del cine como herramienta didáctica para la formación del talento humano en la Licenciatura en Cinematografía de la Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ). A pesar de tratarse de un medio que sintetiza narrativa, emoción y pensamiento crítico, su potencial pedagógico permanece subutilizado, lo que representa una oportunidad desaprovechada para implementar estrategias educativas innovadoras que promuevan un aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes.

En esta investigación, el cine se aborda exclusivamente desde su potencial formativo y no desde una lógica de producción o análisis técnico cinematográfico.

La relevancia de este estudio es multidimensional. En el ámbito disciplinar, resulta fundamental para la formación de profesionales cinematográficos, ya que el uso pedagógico del cine puede estimular de manera reflexiva la creatividad, la sensibilidad social y las competencias críticas que son el núcleo de su quehacer futuro. En el ámbito pedagógico, la

investigación contribuye a llenar un vacío práctico al proponer un modelo didáctico estructurado, que trasciende el uso intuitivo del cine. Este modelo, basado en la combinación de proyecciones, análisis especializado y debates, se erige como un recurso flexible, replicable y aplicable a diversas asignaturas del plan de estudios.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio aporta un instrumento cualitativo de análisis mediante grupos focales, diseñado para comprender en profundidad las percepciones y experiencias de estudiantes y docentes. Este enfoque permite una evaluación rigurosa del impacto de las estrategias audiovisuales en el desarrollo del talento humano, proporcionando evidencia científica valiosa sobre su efectividad.

Si bien existen estudios cuantitativos sobre el uso de medios audiovisuales en educación, estos no permiten profundizar en los significados y experiencias que constituyen el interés central de esta investigación.

Finalmente, en el ámbito institucional, la investigación sienta las bases para la innovación curricular en la UVAQ, promoviendo una integración más orgánica de los recursos audiovisuales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los hallazgos no solo beneficiarán a la Licenciatura en Cinematografía, sino que también podrán servir como referente para otras carreras e instituciones, fomentando un paradigma educativo más acorde con las demandas culturales y profesionales del siglo XXI.

A.6.1 Génesis y evolución del fenómeno de estudio

El cine ha transitado desde su concepción inicial como espectáculo de feria hasta su consolidación como herramienta didáctica de alto valor en la formación del talento humano

universitario. Según Moreira, Hernández-Rivero, & Sosa-Alonso, (2021), esta evolución representa un caso paradigmático de cómo las tecnologías de la comunicación pueden reconvertirse en tecnologías del aprendizaje cuando se articulan mediante diseños pedagógicos apropiados.

La pandemia de COVID-19 constituyó un punto de inflexión crítico en esta trayectoria. Como documentan Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, (2020), la educación superior experimentó una aceleración forzada hacia la digitalización que evidenció tanto las potencialidades como las limitaciones de los recursos audiovisuales en la formación del profesorado universitario. Este periodo catalizó la transición desde un uso complementario del cine hacia su integración como componente estructural en los procesos de desarrollo profesional docente.

La investigación contemporánea demuestra que el lenguaje cinematográfico posee atributos únicos para el desarrollo de competencias específicas del talento humano académico.

Los autores Gutiérrez-Martín, Alfonso; Torrego-González, Alberto; Vicente-Mariño, Miguel, (2022) identifican que el análisis de narrativas fílmicas facilita la adquisición de pensamiento crítico, inteligencia emocional y capacidad de adaptación al cambio, competencias todas ellas esenciales para la función docente en la universidad del siglo XXI.

Sin embargo, en esta parte del conocimiento, la investigación presenta significativas áreas de oportunidad. Scolari (2023) advierte sobre la persistente fragmentación entre los estudios sobre tecnología educativa, pedagogía audiovisual y desarrollo del talento humano, lo que limita la emergencia de marcos teóricos integrados. Esta investigación busca

contribuir a superar dicha limitación mediante la articulación sistemática de estas dimensiones tradicionalmente dispersas.

La evolución reciente del fenómeno sugiere una convergencia prometedora entre innovación tecnológica, pedagogía crítica y desarrollo profesional docente, configurando un escenario propicio para intervenciones formativas que aprovechen el potencial transformador del cine en la cualificación del talento humano universitario.

A.7. Delimitaciones de la Investigación

Para asegurar la viabilidad, el rigor y la profundidad analítica de este estudio doctoral, se establecen con precisión las siguientes delimitaciones, las cuales definen los contornos epistemológicos, contextuales y procedimentales dentro de los cuales se desarrolla la investigación:

Delimitación Temática: El núcleo de esta indagación se circunscribe al diseño, implementación y evaluación crítica de un modelo didáctico específicamente fundamentado en el cine**.** Su objetivo primordial es examinar la capacidad de este modelo para desarrollar, de manera intencionada y observable, competencias cognitivas (análisis, síntesis), creativas (narrativa, resolución de problemas) y socioemocionales (empatía, trabajo colaborativo) en el estudiantado. El foco, por tanto, no es el cine como objeto de estudio per se, sino su transformación en una praxis pedagógica estructurada para fomentar un aprendizaje significativo y una reflexión crítica dentro del dominio disciplinar de la cinematografía.

Delimitación Espacial y Contextual**:** El escenario empírico de esta investigación se delimita estrictamente al entorno académico de la Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ) en Morelia, Michoacán, México. El trabajo de campo se desarrollará in situ, en las aulas,

talleres y demás espacios físicos y digitales propios de la Licenciatura en Cinematografía donde se desplieguen las estrategias didácticas diseñadas. Esta delimitación permite un análisis en profundidad de las dinámicas institucionales, curriculares y culturales particulares que median la implementación del modelo.

Delimitación Poblacional: La unidad de análisis la constituye una población específica y especializada: los estudiantes y el cuerpo docente de la Licenciatura en Cinematografía de la UVAQ. La investigación se focaliza en explorar, comprender y contrastar sus percepciones, experiencias vivenciales y reflexiones metacognitivas respecto a la utilización del cine como herramienta formativa de doble filo: tanto como medio de expresión (su objeto de estudio) como como método de enseñanza (el vehículo pedagógico), y su impacto percibido en el desarrollo de competencias profesionales técnicas y competencias humanas integrales.

Delimitación Temporal: La fase de generación de datos empíricos se acota al ciclo académico 2023-2024**,** proporcionando una fotografía detallada y situada de la implementación y sus efectos inmediatos. Concurrentemente, el marco teórico-conceptual se construye sobre una base de literatura especializada publicada predominantemente entre 2020 y 2025**,** priorizando deliberadamente las investigaciones más recientes y pertinentes en los campos de pedagogía audiovisual, didáctica de la creatividad y estudios sobre el desarrollo del talento humano en la educación superior. Esto asegura la actualidad y relevancia del diálogo teórico que sostiene el estudio.

Delimitación Metodológica: La investigación se inscribe de manera explícita en el paradigma cualitativo-interpretativo**,** adoptando la técnica de grupos focales (focus groups)

como método central y definitorio para la recolección de información. Esta elección estratégica, ampliamente respaldada en la literatura metodológica contemporánea para estudios que buscan develar significados compartidos y construidos en interacción Morgan, (2022) así como Onwuegbuzie et al.**,** (2023) permite acceder a la comprensión integral y multifacética del fenómeno a partir del discurso dialógico, las negociaciones de sentido y la interacción grupal de los participantes directos.

Como resultado directo de esta investigación, se propone el Modelo de Capacitación Docente CINE-THUM 3D. Este modelo formativo surge para operacionalizar los hallazgos del estudio, estructurándose en tres módulos secuenciales y cíclicos: Decodificación Crítica del Input Cinematográfico (análisis de su potencial y riesgos), Diseño de la Mediación Pedagógica Contextualizada (estrategias para transformar el visionado en experiencia de aprendizaje) y Evaluación del Output 3D en el Talento Humano (observación del desarrollo cognitivo, emocional y ético). Su objetivo es capacitar a los educadores para ejercer una mediación intencional que transforme al cine en una herramienta pedagógica sistemática, viable y de alto impacto para el desarrollo integral en la educación superior.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

1.- Arquitectura conceptual del capítulo

El presente capítulo establece los fundamentos teóricos que sustentan la investigación y construye el marco conceptual desde el cual se analiza la integración del cine como herramienta educativa para el desarrollo del talento humano en la educación superior. Con el propósito de otorgar claridad analítica y coherencia estructural al recorrido teórico, el capítulo se organiza a partir de tres ejes conceptuales interrelacionados, los cuales constituyen la base epistemológica de la investigación y anticipan la lógica del modelo conceptual que emergerá en los capítulos posteriores.

El primer eje corresponde al cine como dispositivo cultural y pedagógico**.** En este apartado se examina el cine no únicamente como medio audiovisual, sino como artefacto cultural complejo capaz de generar experiencias estéticas, emocionales y cognitivas que favorecen la construcción de significado. Este eje se enfoca fundamentalmente a el por qué el cine posee potencial educativo**.** La revisión teórica explora aportaciones provenientes de la teoría cinematográfica, la semiótica, la estética y los estudios culturales, destacando el carácter multisensorial, narrativo y simbólico del lenguaje cinematográfico.

El segundo eje aborda la educación como proceso de mediación pedagógica. Desde esta perspectiva, el énfasis se desplaza del recurso al proceso educativo que lo articula. El capítulo examina teorías del aprendizaje significativo, el aprendizaje experiencial, la mediación sociocultural y la pedagogía crítica, con el fin de comprender cómo debe integrarse pedagógicamente el cine para que su potencial formativo se concrete. Este eje

subraya el papel del docente como mediador cultural y diseñador de experiencias de aprendizaje intencionales.

El tercer eje se centra en el talento humano como horizonte de desarrollo integral en la educación superior. Aquí se analizan enfoques contemporáneos sobre formación integral, pensamiento complejo, inteligencia emocional y desarrollo de competencias críticas, creativas y sociales. Este eje se enfoca en el para qué es util integrar el cine en la educación universitaria, situando la investigación en el marco de los retos formativos del siglo XXI.

La articulación de estos tres ejes permite superar aproximaciones fragmentadas presentes en la literatura y construir una visión integradora del fenómeno estudiado. Mientras el primer eje fundamenta el potencial del cine, el segundo define las condiciones pedagógicas necesarias para su implementación y el tercero establece el propósito formativo de dicha integración. En conjunto, estos ejes conforman el andamiaje teórico que sustenta el análisis empírico y prepara el terreno para la construcción del modelo conceptual pedagógico que se presentará en los capítulos posteriores.

1.1 La educación universitaria y la formación integral del estudiante

La educación universitaria contemporánea se enfrenta al reto de formar profesionales capaces de desenvolverse en contextos sociales, culturales y laborales caracterizados por la complejidad y la transformación constante. Más allá de la adquisición de conocimientos disciplinares, la universidad es llamada a propiciar procesos formativos que integren dimensiones cognitivas, éticas, emocionales y sociales, orientados a la construcción de una identidad profesional crítica y comprometida con la realidad.

Desde esta perspectiva, la educación superior no puede entenderse únicamente como un espacio de transmisión de saberes especializados, sino como un entorno formativo donde se articulan experiencias de aprendizaje significativas que inciden en el desarrollo integral del estudiante. Como señalan Delors (1996) y tambien Morin (1999), la formación universitaria debe orientarse a preparar a las personas para comprender la complejidad del mundo, ejercer un pensamiento reflexivo y asumir responsabilidades sociales más allá del ámbito técnico-profesional.

En el contexto actual, estos desafíos se intensifican debido a la presencia constante de entornos digitales, lenguajes audiovisuales y nuevas formas de interacción cultural que influyen directamente en la manera en que los estudiantes aprenden, se comunican y construyen sentido. La educación universitaria se ve así interpelada a revisar sus prácticas pedagógicas tradicionales y a explorar estrategias formativas que dialoguen con la cultura contemporánea del estudiantado. En este sentido, Area-Moreira (2018) advierte que la universidad no puede permanecer ajena a los cambios culturales derivados de la centralidad de los medios y las tecnologías en la vida cotidiana.

La noción de formación integral adquiere, por tanto, un lugar central en el discurso educativo universitario. Dicha formación implica el desarrollo equilibrado de capacidades intelectuales, valores éticos, habilidades sociales y competencias críticas que permitan al estudiante interpretar su entorno y actuar de manera responsable en él. Esta concepción supera modelos educativos centrados exclusivamente en la eficiencia técnica y reconoce la dimensión humana del proceso educativo, tal como plantea Nussbaum (2010) en sus reflexiones sobre educación y ciudadanía.

En este marco, la práctica pedagógica universitaria se configura como un proceso de mediación intencionada entre el conocimiento, el estudiante y el contexto sociocultural. El papel del docente trasciende la función transmisiva para convertirse en un facilitador de experiencias de aprendizaje que promuevan la reflexión, el diálogo y la construcción colectiva de significados. Freire (2024) sostiene que toda práctica educativa implica una toma de posición ética y política, en tanto contribuye a la formación de sujetos críticos capaces de leer y transformar la realidad.

Desde esta comprensión de la educación universitaria, se abre la posibilidad de integrar recursos culturales y narrativos que favorezcan procesos formativos más profundos y contextualizados. Sin embargo, dicha integración requiere ser analizada desde una perspectiva pedagógica rigurosa que permita comprender bajo qué condiciones estos recursos contribuyen efectivamente a la formación integral del estudiante. Este planteamiento sienta las bases para explorar, en los apartados siguientes, el papel del cine como lenguaje cultural y su potencial educativo, así como su relación con el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario.

El cine como lenguaje y medio educativo: emerge en las primeras décadas del siglo XX como manifestación cultural con potencial pedagógico intrínseco. La tradición académica reconoce que, desde sus orígenes, el cine trascendió su función de entretenimiento para constituirse en instrumento de documentación y transformación social, señala Buckland (2020). Durante la Primera y Segunda Guerra Mundial asi como la Consolidación del Documental Social

La Escuela Documental Británica, liderada por John Grierson durante los años 1930, representa un hito fundamental en la institucionalización del cine como herramienta formativa. Grierson (1966) conceptualizó el documental como "el tratamiento creativo de la actualidad", estableciendo bases

para un cine comprometido con la educación ciudadana. Paralelamente, en la Unión Soviética, teóricos como Kuleshov (1974) y Eisenstein (1949) desarrollaron innovadoras teorías del montaje que demostraron el potencial del cine para modelar percepciones y conductas colectivas.

El Cine de Propaganda Bélica y su Legado Educativo

Nace Durante la Segunda Guerra Mundial, el cine de propaganda alcanzó su máxima expresión como herramienta de persuasión masiva. Tanto los Aliados como el Eje utilizaron sistemáticamente el medio cinematográfico para movilizar apoyos, definir enemigos y cohesionar identidades nacionales. Chapman (2023) documenta cómo producciones como Capra (1942)"*Why We Fight*" una seria documental de la guerra de 1942-1945 o "*El Triunfo de la Voluntad*" de Riefenstahl (1935) en Alemania en 1935 un documental de propaganda, establecieron paradigmas de comunicación persuasiva que, tras el conflicto, serían adaptados con fines educativos. Este período demostró inequívocamente la capacidad del cine para influir en actitudes y comportamientos a escala masiva.

Que durante La Postguerra consolidó la Reconfiguración del Cine Educativo

En la década de 1950, con el advenimiento de la Guerra Fría, el cine educativo experimentó una significativa reorientación. Las producciones institucionales de organismos como la UNESCO (1955) promovieron el uso del cine como herramienta para la reconstrucción social, la alfabetización masiva y la difusión de valores. Simultáneamente, en América Latina emergió el movimiento del "*Nuevo Cine Latinoamericano"* durante las décadas de 1960-1970, el cual, según Param (2020), articuló una estética revolucionaria que concebía el cine como instrumento de liberación. Dando paso a la evolución y el desarrollo del pensamiento crítico.

El potencial transformador del cine reside en su capacidad para generar conexiones emocionales significativas que activan procesos de aprendizaje profundos. Martínez-Bravo et al. (2021) identifican que la inmersión en narrativas fílmicas desarrolla simultáneamente habilidades de análisis crítico, empatía intercultural y capacidad de resolución de problemas complejos.

La integración curricular del cine favorece además el desarrollo de competencias creativas e innovadoras esenciales para los desafíos profesionales del siglo XXI. Scolari (2023) documenta cómo las narrativas visuales estimulan el pensamiento divergente y la capacidad de abordar desafíos desde perspectivas no convencionales.

El cine como lenguaje cultural y pedagógico

Surge desde su consolidación como forma de expresión artística y medio de comunicación de masas, ha desempeñado un papel central en la construcción de imaginarios sociales y en la configuración de modos contemporáneos de percepción de la realidad. Más allá de su dimensión técnica o estética, el cine constituye un lenguaje cultural capaz de articular narrativas complejas, emociones, valores y representaciones simbólicas que influyen en la manera en que los individuos interpretan el mundo que los rodea.

Diversos autores coinciden en señalar que el cine no se limita a reproducir la realidad, sino que la reconfigura a través de estructuras narrativas, visuales y sonoras que producen sentido. González Requena (2017) sostiene que la experiencia cinematográfica establece una relación dialéctica con lo real, en la medida en que construye relatos que permiten al espectador reconocer, cuestionar o resignificar su propia experiencia. Desde esta

perspectiva, el cine se convierte en un dispositivo cultural que opera simultáneamente en los planos cognitivo, emocional y simbólico.

En el ámbito educativo, esta capacidad del cine para generar significados ha despertado un interés creciente como recurso pedagógico. No obstante, su incorporación en contextos formativos ha transitado históricamente entre enfoques instrumentales y aproximaciones más reflexivas. Mientras algunos usos se han limitado a ilustrar contenidos curriculares, otros han explorado el potencial del cine para promover procesos de análisis crítico, diálogo y reflexión colectiva. Bordwell & Thompson (2020) advierten que reducir el cine a un mero apoyo visual empobrece su riqueza expresiva y limita su alcance formativo.

Desde una perspectiva pedagógica, el valor educativo del cine no reside exclusivamente en las obras proyectadas, sino en la mediación que acompaña la experiencia cinematográfica. La selección del material, el contexto de exhibición, las estrategias de análisis y los espacios de discusión posterior configuran un entramado didáctico que condiciona los aprendizajes posibles. Aumont (2016) subraya que el sentido de una obra cinematográfica se construye en la interacción entre el texto fílmico y el espectador, interacción que puede ser orientada pedagógicamente para favorecer procesos de interpretación consciente y crítica.

En el contexto universitario, el cine adquiere una relevancia particular como lenguaje cercano a las prácticas culturales del estudiantado. La familiaridad con las narrativas audiovisuales ofrece una oportunidad para establecer puentes entre el conocimiento académico y la experiencia cotidiana de los estudiantes. Sin embargo, esta cercanía también implica riesgos, pues puede conducir a un consumo acrítico del cine si no se acompaña de

una orientación pedagógica adecuada. Buckingham (2021) señala que la alfabetización audiovisual resulta indispensable para transformar el consumo pasivo de imágenes en una experiencia reflexiva y formativa.

Es importante delimitar que, en esta investigación, el cine no se aborda desde una perspectiva técnica, estética o de análisis cinematográfico especializado. Tampoco se centra en la producción audiovisual ni en la crítica fílmica como disciplinas autónomas. El interés se sitúa en el cine como lenguaje cultural mediado pedagógicamente, cuya potencialidad educativa emerge cuando es integrado de manera intencionada en procesos formativos universitarios.

Desde esta delimitación, el cine se concibe como un recurso que puede propiciar experiencias de aprendizaje significativas al generar identificación, emoción y reflexión, siempre que exista una mediación docente que oriente la interpretación y el diálogo. Esta concepción permite sentar las bases para analizar, en el siguiente apartado, la relación entre el uso pedagógico del cine y el desarrollo del talento humano, entendido desde una perspectiva educativa y humanista.

1.1 Evolución Histórica del Cine Educativo

La relación entre cine y educación ha evolucionado paralelamente a los desarrollos tecnológicos y paradigmas pedagógicos. Buckland (2020) identifica esta trayectoria como una transición desde concepciones instrumentales hacia aproximaciones críticas que comprenden el cine como lenguaje educativo fundamental.

Entre 1900-1930, el cine surgió como herramienta de instrucción visual. B.Walter, (2020) conceptualizó esta fase como "reproducción mecánica de la realidad

Durante 1940-1950, el cine demostró su potencial persuasivo. Chomsky (2022) analiza cómo configuró imaginarios colectivos, mientras Chapman, (2023) documenta su adaptación posterior con fines educativos tras su uso propagandístico.

La era 1960-1980 trajo una revolución audiovisual hacia enfoques constructivistas. Hall, (2022) transformó al estudiantado en agente activo mediante su modelo de codificación/decodificación, explica cómo los mensajes mediáticos son interpretados de diferentes maneras por la audiencia. No es un proceso pasivo de recepción, sino activo de interpretación.

Imagen 1- modelo de Stuart Hall – elaboración Propia

y Moreira, Area; el al. (2021) evidenciaron la integración del cine en marcos de aprendizaje significativo.

Desde 1990 hasta la actualidad, la digitalización democratizó la producción audiovisual.

Buckingham (2020) establece que el objetivo contemporáneo trasciende al "aprender del cine" hacia el "aprender sobre el cine" y "aprender haciendo cine", mientras Scolari, (2023) destaca el desarrollo de competencias para la sociedad digital.

Esta evolución histórica culmina, según Buckingham, (2020), en un modelo integral que articula dimensiones cognitivas, emocionales y sociales para la formación del talento humano en educación superior.

1.1.2 El Talento Humano desde una Perspectiva Educativa y Humanista en la Educación Superior Contemporánea

El concepto de talento humano experimenta una reconfiguración epistemológica fundamental al transponerse al contexto universitario contemporáneo. Esta investigación lo reconceptualiza como un proceso dinámico de construcción de capacidades multidimensionales que integra conocimiento especializado, juicio ético, competencias socioemocionales y compromiso social, constituyendo un constructo formativo holístico que trasciende las nociones instrumentales de productividad.

La fundamentación teórica se sustenta en perspectivas educativas que priorizan el desarrollo humano integral. Nussbaum (2023) postula que las instituciones educativas deben cultivar capacidades para la justicia y la reconciliación social, destacando el rol de la educación superior en la formación de ciudadanos éticos. Complementariamente, Brunner y Elacqua (2021) argumentan que las universidades deben formar sujetos de aprendizaje permanente capaces de navegar la complejidad de sociedades del conocimiento en transformación.

La dimensión afectivo-cognitiva adquiere relevancia crucial según Immordino-Yang (2020), cuya investigación en neurociencia educativa demuestra que la integración de procesos emocionales y cognitivos es constitutiva del aprendizaje significativo y del desarrollo de competencias profesionales complejas. Este enfoque subraya que las experiencias educativas que movilizan simultáneamente dimensiones racionales y afectivas generan aprendizajes más profundos y transferibles.

Esta investigación adopta una delimitación conceptual precisa que aborda el talento humano como proceso educativo integral vinculado a la formación de capacidades críticas, creativas y éticas. Esta aproximación permite analizar el talento como constructo relacional emergente de interacciones pedagógicas específicas, evitando reduccionismos instrumentalistas.

Mediaciones Pedagógicas como Catalizadoras del Desarrollo del Talento:

El desarrollo del talento humano se concibe como intrínsecamente mediado por prácticas pedagógicas**.** Freire (2018) fundamenta esta perspectiva al postular que la educación auténtica promueve conciencia crítica y participación activa. Esta premisa establece las bases para analizar cómo mediaciones pedagógicas específicas—como la cinematográfica—pueden operar como catalizadoras del desarrollo de capacidades complejas en contextos universitarios.

1.1.3 Dimensión simbólica, narrativa y emocional del cine

El cine trasciende su naturaleza de imágenes en movimiento para constituirse como un lenguaje complejo que moviliza capacidades humanas de interpretación y emoción. Buckland (2020) lo conceptualiza como un sistema semiótico que construye realidades

mediante códigos culturales compartidos, facilitando la decodificación de significados complejos de forma intuitiva. Su eficacia reside en la estructura narrativa, que organiza la experiencia humana en esquemas comprensibles. Grodal (2020) sostiene que las películas activan marcos mentales preexistentes mediante la identificación con personajes, transformando conceptos abstractos en experiencias sensibles.

La dimensión emocional constituye su mayor potencia educativa.
Plantinga (2020) demuestra que las respuestas afectivas crean anclajes mnémicos profundos, transformando el aprendizaje en una vivencia significativa. La sinergia de estas tres dimensiones -simbólica, narrativa y emocional- genera una herramienta pedagógica excepcional. potencia extraordinariamente el desarrollo de competencias críticas y emocionales en estudiantes universitarios, facilitando tanto la comprensión de problemáticas como el desarrollo de la empatía.

La integración estratégica del cine en los currículos universitarios representa una metodología innovadora para potenciar el talento humano. Al abordar temas de relevancia contemporánea a través de un medio multidimensional, el cine no solo enriquece el pensamiento crítico, sino que contribuye sustancialmente a la formación integral de los estudiantes. Grodal (2020) demuestra cómo esta integración favorece simultáneamente el desarrollo profesional y personal, cerrando la brecha entre el conocimiento especializado y la comprensión humanista.

Como herramienta educativa, el cine trasciende su función de recurso didáctico para convertirse en un dispositivo pedagógico completo. La síntesis de elementos visuales, narrativos y emocionales genera un impacto cognitivo-afectivo que involucra a los

estudiantes en procesos de aprendizaje profundamente significativos. favorece el desarrollo intelectual y la madurez personal

1.1.4 Cine, Educación y Talento Humano Integración Teórica de los Ejes Fundamentales

Los tres ejes o categorías madre estructurantes de esta investigación que son cine, educación y talento humano configuran un sistema conceptual integrado donde cada dimensión potencia las otras. Esta articulación triádica permite analizar cómo los recursos culturales audiovisuales, las prácticas educativas intencionadas y los procesos de desarrollo personal convergen dialécticamente en la experiencia formativa universitaria contemporánea.

La educación universitaria se conceptualiza como proceso de mediación transformadora**.** Freire (2018) fundamenta que la educación constituye un acto dialógico de interpretación y transformación de la realidad**,** donde el aprendizaje trasciende la adquisición de contenidos para implicar la construcción crítica de significados y valores. Esta perspectiva se alinea con Area-Moreira et al. (2021), quienes documentan que las pedagogías universitarias contemporáneas deben integrar dimensiones cognitivas, afectivas y sociales para formar sujetos capaces de navegar la complejidad del siglo XXI.

El cine, abordado como lenguaje cultural complejo, se integra como experiencia narrativa multimodal capaz de movilizar dimensiones afectivas, cognitivas y éticas. Scolari (2023) caracteriza las narrativas transmedia contemporáneas como ecosistemas de significación que requieren nuevas competencias de interpretación crítica. Su investigación evidencia que las producciones audiovisuales funcionan como espacios simbólicos de interpelación donde el espectador reconfigura su comprensión de realidades complejas.

La mediación pedagógica constituye el mecanismo fundamental que transforma la experiencia cinematográfica en oportunidad formativa. Como señala Buckingham (2020), la alfabetización mediática crítica requiere estrategias pedagógicas intencionadas que guíen la interpretación de contenidos audiovisuales en contextos educativos. Esta mediación no es espontánea sino diseñada estratégicamente para desarrollar competencias analíticas y críticas en el estudiantado universitario.

La articulación con el talento humano cristaliza cuando la experiencia cinematográfica se acompaña de prácticas pedagógicas que favorecen el análisis crítico y la reflexión ética**.** Nussbaum (2023) argumenta que la formación humanista requiere experiencias que activen simultáneamente empatía narrativa, imaginación moral y pensamiento crítico—dimensiones que encuentran en el cine mediado pedagógicamente un catalizador efectivo. Complementariamente, Immordino-Yang (2020) demuestra neurocientíficamente que las experiencias educativas que integran dimensiones afectivas y cognitivas generan aprendizajes más profundos y transferibles.

Esta articulación triádica permite superar visiones reduccionistas del cine y del talento humano. Jenkins et al**.** (2023) documentan que el valor educativo de las narrativas contemporáneas emerge en espacios de construcción colectiva de sentido, donde las producciones audiovisuales devienen plataformas para el desarrollo de competencias complejas. Esta perspectiva se alinea con Gutiérrez-Martín et al. (2022), quienes evidencian que la deconstrucción crítica de narrativas mediáticas desarrolla capacidades analíticas esenciales para el ejercicio profesional contemporáneo.

En síntesis, cine, educación y talento humano conforman un sistema conceptual integrado

donde:

1. El cine proporciona lenguajes narrativos complejos
2. La educación diseña mediaciones pedagógicas intencionadas
3. El talento humano representa el horizonte formativo multidimensional

Esta articulación constituye la base teórica fundamental para analizar empíricamente cómo prácticas educativas que integran el cine contribuyen al desarrollo de un talento humano capaz de enfrentar los desafíos éticos, cognitivos y sociales del siglo XXI.

1.1.5 Antecedentes de Investigaciones Relacionadas

El análisis de antecedentes posiciona esta investigación dentro del campo académico emergente que articula cine, educación y desarrollo del talento humano en contextos universitarios. La literatura especializada revela que, aunque existen estudios significativos sobre educación mediática y pedagogía cinematográfica, son escasas las investigaciones que integran sistemáticamente estos elementos con el desarrollo del talento humano desde una perspectiva formativa integral.

Investigaciones recientes como las de Buckingham (2020) y Area-Moreira et al**.** (2021) destacan el potencial transformador del cine en educación superior, enfatizando la necesidad de superar enfoques instrumentales para adoptar perspectivas críticas que fortalezcan la alfabetización mediática y la capacidad interpretativa estudiantil. Scolari (2023) documenta cómo las narrativas transmedia contemporáneas requieren nuevas competencias analíticas, mientras Gutiérrez-Martín et al. (2022) evidencian que la deconstrucción de contenidos audiovisuales desarrolla habilidades críticas esenciales en la formación universitaria.

En el ámbito del talento humano, Nussbaum (2023) e Immordino-Yang (2020) fundamentan la importancia de integrar dimensiones cognitivas, emocionales y éticas en la formación superior. Sin embargo, persiste una brecha investigativa: la mayoría de los estudios sobre talento humano se desarrollan en contextos organizacionales, con escasa aplicación a pedagogías universitarias específicas. Metodológicamente, Barbour (2021) demuestra la utilidad de grupos focales para explorar construcciones colectivas de significado en investigación educativa cualitativa, pero su aplicación específica al análisis de mediación cinematográfica en educación superior permanece limitada.

En el contexto latinoamericano, estudios como el de Kong Montoya (2022) evidencian el potencial del cine comunitario para desarrollar competencias críticas y sociales, pero se concentran predominantemente en contextos no formales. Esta revisión identifica así un vacío significativo: la ausencia de investigaciones que articulen sistemáticamente cine, educación y talento humano en educación superior formal mediante diseños cualitativos que exploren experiencias y percepciones de actores educativos, abordando específicamente cómo la mediación pedagógica del cine contribuye al desarrollo de capacidades complejas en el estudiantado universitario.

Lee et al. (2023) realizaron un estudio experimental con 320 estudiantes universitarios que demostró mejoras medibles en habilidades de pensamiento crítico tras implementar protocolos sistemáticos de análisis cinematográfico. Su investigación, publicada en Educational Technology Research and Development, establece correlaciones estadísticamente significativas entre la frecuencia de análisis fílmico guiado y el desarrollo de capacidades analíticas complejas en contextos disciplinares diversos.

La investigación sobre cine y desarrollo ciudadano ha producido contribuciones teóricas sustanciales en años recientes. Jenkins et al. (2023) desarrollaron un marco analítico para comprender cómo las narrativas cinematográficas funcionan como espacios de construcción de imaginación cívica en entornos educativos. Su estudio cualitativo longitudinal, que analizó experiencias pedagógicas en universidades estadounidenses, identifica mecanismos específicos mediante los cuales las producciones fílmicas facilitan discusiones sobre justicia social, diversidad y responsabilidad ciudadana.

El campo metodológico de la investigación en educación mediática ha experimentado desarrollos significativos. García-Ruiz et al**.** (2021) realizaron una revisión sistemática de tendencias investigativas en Iberoamérica, identificando enfoques emergentes para estudiar el impacto educativo de recursos audiovisuales. Su análisis revela un creciente interés en metodologías que integran perspectivas multidimensionales, ofreciendo marcos robustos para investigaciones sobre mediación pedagógica del cine.

Investigaciones sobre el desarrollo de competencias transversales mediante recursos audiovisuales aportan evidencia empírica valiosa. Martínez-Bravo et al. (2021) documentaron en un estudio multicéntrico cómo la integración pedagógica de materiales audiovisuales correlaciona positivamente con el desarrollo simultáneo de competencias digitales y habilidades socioemocionales. Sus hallazgos, publicados en Sustainability, indican que las experiencias educativas mediadas por cine generan aprendizajes transferibles a múltiples dominios profesionales.

1. 2 Posicionamiento Teórico de la Investigación

Esta investigación se fundamenta en una perspectiva epistemológica interpretativa que

concibe la realidad educativa como construcción social dinámica mediada por experiencias, lenguajes e interacciones simbólicas. Desde este posicionamiento, el conocimiento emerge de procesos dialógicos entre teoría, práctica y experiencia situada, rechazando nociones objetivistas en favor de aproximaciones que reconocen la naturaleza construida del significado educativo**.**

La investigación se inscribe en la tradición constructivista sociocultural actualizada, que sostiene que el aprendizaje y desarrollo humano ocurren mediante procesos de mediación cultural. Vygotsky (1978) postula que las capacidades humanas se construyen en interacción con instrumentos culturales disponibles en contextos específicos. Esta investigación conceptualiza el cine como instrumento cultural complejo que, cuando es mediado pedagógicamente, puede incidir significativamente en la construcción de significados y desarrollo del talento humano universitario.

El estudio se fundamenta en una pedagogía analitica actualizada para reconocer el carácter ético- formativo de la educación superior. Freire (2018) establece que la educación debe orientarse hacia la problematización transformadora de realidades sociales, principio que dialoga con el potencial del cine como recurso narrativo requerido capaz de generar reflexión crítica sobre dilemas humanos y sociales complejos.

Complementariamente, la investigación adopta una perspectiva humanista contemporánea que sitúa el desarrollo integral de la persona como horizonte educativo fundamental. Nussbaum (2023) argumenta que la educación superior debe cultivar capacidades para la vida humana plena**,** incluyendo empatía narrativa, imaginación moral y pensamiento crítico sistémico. Este enfoque permite conceptualizar el talento humano como proceso formativo

integral que trasciende visiones instrumentalistas limitadas a competencias productivas.

Epistemológicamente, la investigación adopta un enfoque cualitativo interpretativo coherente con su interés por comprender percepciones, experiencias y significados construidos por actores educativos. Creswell & Poth (2022) fundamentan que este enfoque permite explorar fenómenos complejos en sus contextos naturales, atendiendo a la combinación de perspectivas que los constituyen. En este marco, los grupos focales se conciben como espacios discursivos de construcción colectiva de sentido donde emergen interpretaciones compartidas sobre la experiencia cinematográfica educativa.

Este posicionamiento implica reconocer la subjetividad como dimensión constitutiva del proceso investigativo. Como señalan Denzin & Lincoln (20218), la investigación cualitativa requiere postura reflexiva crítica que permita al investigador examinar sistemáticamente sus propios marcos interpretativos, transformando la subjetividad de limitación en recurso analítico productivo cuando se articula con rigor metodológico y transparencia procedimental.

En coherencia con este posicionamiento, la investigación se orienta a analizar condiciones pedagógicas específicas que posibilitan la articulación efectiva entre cine, educación y talento humano en contextos universitarios, sin pretender establecer causalidades deterministas ni generalizaciones estadísticas. El énfasis reside en la comprensión interpretativa profunda y construcción de conocimiento situado transferible analíticamente a contextos educativos similares.

Este encuadre teórico-epistemológico proporciona la base fundamentadora integral sobre la cual se estructura el diseño metodológico del estudio, garantizando coherencia sistémica

entre marco conceptual, estrategias investigativas y análisis interpretativo. El posicionamiento no solo orienta decisiones analíticas, sino que establece los criterios de rigor y validación pertinentes para investigación cualitativa en educación superior contemporánea.

Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb y su Aplicación en Educación Cinematográfica

La integración del cine en procesos educativos universitarios encuentra un marco pedagógico robusto en la Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb (2015), la cual postula que el aprendizaje óptimo ocurre mediante un ciclo recursivo de cuatro etapas interconectadas**.** Este modelo proporciona una estructura sistemática para diseñar secuencias didácticas que maximicen el potencial educativo de las experiencias cinematográficas.

Las Cuatro Etapas del Ciclo de Kolb Aplicadas al Cine:

Experiencia Concreta (EC): Los estudiantes experimentan directamente la obra cinematográfica mediante visionado inmersivo, permitiendo una respuesta emocional y perceptual inicial no mediada por análisis conceptual.

Observación Reflexiva (OR): Se promueve la reflexión guiada sobre la experiencia cinematográfica, examinando reacciones emocionales, identificando elementos narrativos destacados y cuestionando interpretaciones iniciales.

Conceptualización Abstracta (CA): Los estudiantes desarrollan marcos conceptuales mediante la aplicación de teorías cinematográficas, análisis formal del lenguaje fílmico y contextualización sociohistórica de la producción.

Experimentación Activa (EA): Se implementan aplicaciones prácticas mediante ejercicios de creación audiovisual, debates estructurados, escritura analítica o proyectos que transfieren aprendizajes a nuevos contextos.

Para su aplicación en Educación Universitaria: la Secuencias didácticas basadas en el ciclo de Kolb permiten transformar el visionado cinematográfico de actividad pasiva a proceso educativo estructurado. Como documenta Morris (2020) en su revisión sistemática actualizada del modelo experiencial, este enfoque desarrolla simultáneamente competencias analíticas, creativas y críticas**,** alineándose con los objetivos de desarrollo del talento humano integral en educación superior. La investigación de Morris (2020) valida empíricamente la efectividad del ciclo de Kolb para diseñar intervenciones educativas que integran recursos audiovisuales complejos.

La aplicación del ciclo de Kolb al diseño de intervenciones educativas con cine proporciona un marco pedagógico validado empíricamente para analizar cómo experiencias cinematográficas mediadas pedagógicamente pueden contribuir al desarrollo de capacidades complejas. Este enfoque supera aproximaciones intuitivas al ofrecer una estructura sistemática replicable para la integración educativa del cine en contextos universitarios diversos, estableciendo así un puente metodológico entre teoría del aprendizaje experiencial y pedagogía cinematográfica crítica

Teoría del Aprendizaje Social en el Cine: El cine como experiencia de aprendizaje significativo

La Teoría del Aprendizaje Social, desarrollada por Bandura (1977), establece que el aprendizaje se produce no solo mediante la experiencia directa, sino fundamentalmente a través de la observación de modelos significativos. En el contexto cinematográfico, esta teoría adquiere especial relevancia, ya que las películas constituyen poderosos escenarios de aprendizaje vicario donde los espectadores internalizan comportamientos, actitudes y valores.

Aprendizaje Observacional: El cine facilita procesos de aprendizaje por observación donde los espectadores internalizan patrones conductuales al presenciar las respuestas de los personajes ante diversas situaciones. Como señala Bandura (1986), la exposición a modelos simbólicos puede generar cambios significativos en los repertorios conductuales de los observadores.

Modelado Conductual: Los personajes cinematográficos funcionan como modelos de identificación que exhiben comportamientos observables. La identificación con estos personajes facilita la adopción de sus conductas, especialmente cuando representan valores socialmente valorados como la integridad o la perseverancia.

Refuerzo Vicario: Las consecuencias narrativas que experimentan los personajes operan como reguladores conductuales. Walters R. H., (1974) precisa que *"los modelos plásticos se distribuyen en las películas, la televisión y otras exhibiciones audiovisuales [...] los medios audiovisuales de masas ejercen, hoy por hoy, una gran influencia en las pautas de conducta social" (p. 46).*

Desarrollo de Autoeficacia**:** La exposición a narrativas donde personajes superan adversidades incrementa las creencias de autoeficacia en los espectadores. Bandura (1997) demostró que la observación de modelos exitosos fortalece la confianza en las capacidades personales para enfrentar desafíos similares.

Para la Aplicación en el Contexto Educativo Universitario, La comprensión de estos mecanismos permite: Diseñar intervenciones pedagógicas basadas en modelado cinematográfico, Seleccionar filmes que presenten modelos positivos de conducta profesional, Utilizar el cine para fortalecer la autoeficacia académica y laboral, Promover la reflexión crítica sobre los modelos sociales transmitidos

Por ejemplo: en Aprendizaje en Niños Las películas animadas, como *"Buscando a Nemo",* Stanton, (2003) donde un pequeño pez se estrabia y e sbuscado por su padre , historias como estas muestran personajes que enfrentan y superan desafíos. Los jóvenes espectadores pueden aprender lecciones sobre valentía y perseverancia al ver cómo los personajes resuelven problemas.

También El cine se usa en publicidad para influir en decisiones de compra. Un anuncio con una celebridad utilizando un producto puede motivar a los espectadores a imitar ese comportamiento, asociando el producto con éxito y estatus.

Las películas educativas pueden modelar comportamientos deseables. Por ejemplo, un maestro que usa una película para enseñar un concepto matemático no solo explica el contenido, sino que también ofrece un modelo de cómo aplicar esos conocimientos en la práctica. Mientras que en Las campañas de salud pública que presentan documentales sobre personas que han superado adicciones pueden motivar a otros a seguir su ejemplo al ver

historias de éxito. El cine constituye una experiencia de aprendizaje significativo que trasciende la mera adquisición de conocimientos.

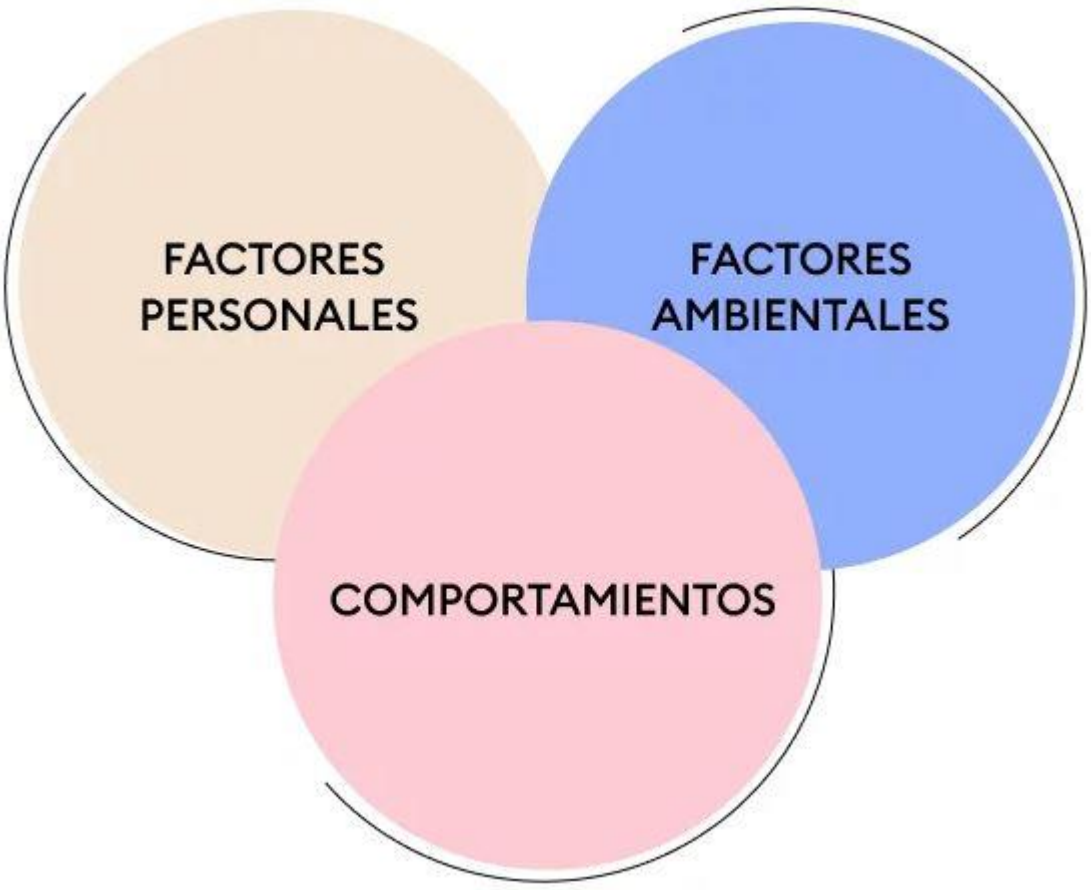


Imagen 2 modelo de Albert Bandura – elaboración Propia

La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura proporciona una perspectiva valiosa sobre cómo aprendemos observando e imitando. El cine, como herramienta de aprendizaje, no solo ofrece entretenimiento, sino que también puede influir en nuestro comportamiento

y actitudes. Comprender cómo las películas afectan el aprendizaje social nos permite usar el cine para promover comportamientos positivos y habilidades en diversas áreas de la vida.

El cine se configura como una herramienta educativa de profundo impacto, capaz de transformar percepciones y perspectivas culturales. Como señala Morin (2001), *"El cine es un espejo de lo real, pero también de lo posible: proyecta nuestros deseos insatisfechos y los transforma en narrativas visibles" (p. 89).* Esta capacidad única para representar tanto la realidad existente como las posibilidades latentes convierte al cine en un instrumento pedagógico excepcional, trascendiendo su función de entretenimiento para convertirse en un espacio de reflexión profunda.

La eficacia del cine como recurso educativo encuentra sus fundamentos en la tradición histórica de la educación visual. Zavala (1947) observa *que "La educación en la colonia buscó siempre ser un espejo de los valores culturales dominantes" (p. 132)*, destacando cómo los sistemas educativos han empleado consistentemente medios representacionales para transmitir valores y conocimientos. Esta continuidad se manifiesta en la evolución desde los métodos visuales prehispánicos, donde según Zavala (1981) *"Los métodos visuales (códices, pinturas) fueron herramientas clave en la educación indígena" (p. 89),* hasta el cine contemporáneo que cumple una función análoga en la sociedad actual.

El potencial del cine para el desarrollo del talento humano reside en su capacidad para integrar múltiples dimensiones formativas, Dimensión cognitiva: Estimula el pensamiento crítico a través del análisis de narrativas complejas, Dimensión emocional: Facilita la identificación afectiva con personajes y situaciones. Dimensión ética: Presenta dilemas

morales que promueven la reflexión valórica, Dimensión cultural: Expone a diversidad de contextos y perspectivas sociales

La integración del cine en la educación superior permite, Complementar la formación técnica con desarrollo humanista, Estimular la reflexión interdisciplinaria a través de estudios de caso cinematográficos, Desarrollar competencias de análisis crítico y interpretación simbólica, Fomentar la sensibilidad cultural y la comprensión de contextos diversos

El cine, en continuidad con la tradición histórica de los medios visuales educativos, constituye una herramienta poderosa para la formación integral del talento humano en el ámbito universitario. Su capacidad para transformar perspectivas, junto con su potencial para integrar dimensiones cognitivas, emocionales y éticas, lo posiciona como un recurso indispensable para la educación del siglo XXI.

La Teoría Deleuze del Cine: Imagen-Movimiento e Imagen-Tiempo

Como afirma Deleuze (1984), *"El cine no piensa con conceptos, sino con imágenes-tiempo que modifican nuestra percepción del deseo" (p. 15).* La teoría cinematográfica de Gilles Deleuze postula que el cine constituye un sistema de pensamiento autónomo que opera mediante regímenes específicos de imágenes. El filósofo francés establece una distinción fundamental entre dos modalidades de imagen:

Imágenes-movimiento: Propias del cine clásico, estas imágenes se estructuran mediante esquemas sensorio - motrices donde la narrativa avanza a través de relaciones causa-efecto.

El movimiento físico de personajes y objetos configura una lógica de acción-reacción que organiza la experiencia fílmica.

Imágenes-tiempo: Características del cine moderno, estas imágenes rompen con la lógica sensorio - motriz para privilegiar la temporalidad pura. La manipulación de la duración, el ritmo y la secuencia temporal permite una experiencia subjetiva del tiempo que facilita la reflexión filosófica sobre el deseo, la memoria y la percepción.

Según la perspectiva de Deleuze, las emociones se estructuran cinematográficamente no solo mediante el contenido representado, sino fundamentalmente a través de la dinámica misma de las imágenes. El movimiento cinematográfico -tanto físico como temporal- activa percepciones internas y modula respuestas emocionales en el espectador. Un plano prolongado de espera, por ejemplo, puede generar tensión ansiosa mediante la dilatación temporal, demostrando cómo la ausencia de movimiento físico puede constituir el movimiento más intenso a nivel emocional.

La relación específica entre imagen y tiempo modifica sustancialmente la percepción del deseo y la estructuración emocional. Técnicas como la ralentización (*slow motion*) intensifican la experiencia emocional al expandir el tiempo de procesamiento afectivo, permitiendo una impregnación más profunda de los estados emocionales representados. Esta manipulación temporal transforma la simple cronología en experiencia vivida, donde el tiempo deviene cualidad emocional.

El montaje cinematográfico opera como dispositivo fundamental de estructuración emocional. La organización temporal de las imágenes -su ritmo, continuidad o fractura- configura patrones específicos de respuesta afectiva:

El Montaje rápido: Genera excitación y adrenalina mediante acumulación sensorial

Montaje lento y fragmentado: Produce reflexividad y melancolía a través de la discontinuidad temporal

Montaje alterno: Crea tensión dramática mediante la simultaneidad de temporalidades

En la película *Intensamente* Docter (2015) presenta el mundo interior de Riley, una niña de 11 años, donde cinco emociones personificadas (Alegría, Tristeza, Miedo, Ira y Asco) gestionan sus recuerdos y conducta desde un Cuartel General. La trama se desencadena cuando Riley se muda de ciudad, generando una crisis emocional que obliga a Alegría y Tristeza a emprender un viaje por los distintos territorios de su mente.

Desde la perspectiva deleuziana, la película opera una transición significativa de imágenes-movimiento a imágenes-tiempo. Inicialmente, sigue una lógica causal clásica: estímulos externos generan respuestas emocionales predecibles. Sin embargo, a medida que la crisis avanza, la narrativa incorpora imágenes-tiempo que manifiestan la fluidez temporal de la experiencia emocional, particularmente cuando: Los recuerdos cambian de color emocional, La personalidad se fractura, Los territorios mentales se transforman

Esta evolución estilística ejemplifica la propuesta de Deleuze (1985) sobre cómo el cine moderno manipula el tiempo para crear experiencias subjetivas. La película ya no solo muestra emociones, sino que hace palpable su temporalidad interna mediante Planos prolongados en la Abstracción, Ritmo alterado, Simultaneidad de tiempos

En “Intensamente” Docter (2015) demuestra cómo las imágenes-tiempo de Deleuze permiten estructurar emociones como procesos dinámicos más que como respuestas fijas.

La película trasciende la narrativa causal para ofrecer una experiencia cinematográfica de la temporalidad emocional misma, donde pasado, presente y futuro se entrelazan modificando continuamente la subjetividad.

La Semiótica Cinematográfica de Metz en la Formación del Talento Humano

La teoría de Christian Metz (1977) postula que el cine activa procesos inconscientes donde *"el espectador no solo ve una película; proyecta en ella sus fantasías inconscientes" (p. 120).* Este fundamento es crucial para entender su potencial como herramienta educativa en la universidad.

En cuanto a la Formación Universitaria, El cine, según Metz, opera como dispositivo psico-semiótico que facilita Proyección identificatoria: Los estudiantes proyectan sus conflictos profesionales y personales en las narrativas fílmicas, Aprendizaje simbólico: Procesan conceptos abstractos mediante identificación con personajes y situaciones, Catarsis formativa: Elaboran vivencias vocacionales a través de experiencias cinematográficas guiadas su Aplicación al Desarrollo del Talento Humano En el contexto universitario, la teoría de Metz permite Explorar identidades profesionales**,** mediante modelos cinematográficos, Procesar desafíos éticos a través de dilemas narrativos , Desarrollar inteligencia emocional por identificación con personajes complejos.

Por Ejemplo en la película *"Cisne Negro"* Aronofsky (2010) presenta a Nina, una bailarina obsesionada con la perfección que enfrenta un conflicto interno entre su lado controlado (Cisne Blanco) y su facción pasional (Cisne Negro). Desde la perspectiva de Metz, la película permite a los estudiantes proyectar sus propias luchas entre la excelencia

profesional y el bienestar personal, facilitando la reflexión sobre el equilibrio en el desarrollo de sus carreras.

La semiótica cinematográfica de Metz fundamenta pedagógicamente el uso del cine como herramienta para el desarrollo integral del talento humano en la universidad, transformando la proyección en oportunidad formativa.

La teoría de la cultura participativa de Henry Jenkins y su aplicación educativa Jenkins H.

(2023) conceptualiza la cultura participativa contemporánea como un ecosistema donde audiencias y creadores co-construyen significados educativos. Su teoría explica cómo el cine, en la era digital, trasciende la pantalla para convertirse en recurso pedagógico colaborativo.

El caso *Star Wars* (*Star Wars: Episode IV - A New Hope*, Lucas (1977) un viaje del héroe clásico, el joven Luke Skywalker, en un universo de ciencia ficción, se une a una rebelión para enfrentar al opresivo Imperio Galáctico, guiado por principios de libertad, ética y fuerza espiritual (la Fuerza). Sin embargo, su relevancia para esta investigación trasciende la narrativa canónica para ubicarse en lo que **se** identifica como un ecosistema de cultura participativa.ejemplifica esta teoría. Jenkins H. (2022) documenta cómo esta franquicia genera comunidades de aprendizaje que expanden el universo narrativo mediante prácticas educativas digitales: reinterpretación crítica en redes sociales, construcción colectiva de conocimiento y desarrollo de competencias digitales.

Jenkins, et al, (2023) demuestran que estas prácticas fomentan habilidades esenciales para el talento humano universitario: pensamiento crítico, creatividad transmedia y colaboración

en entornos digitales. La cultura participativa transforma al espectador en co-creador de contenidos educativos.

Reinterpretación en redes sociales: Los fans de *Star Wars* no solo disfrutan de las películas, sino que crean sus propias teorías, fanficciones y videos que exploran los aspectos no detallados en las películas, como el destino de ciertos personajes o la historia de los Jedi y Sith. Estos contenidos se comparten y se discuten en foros, redes sociales, y plataformas de video, como YouTube, creando una comunidad activa que se involucra profundamente con la saga.

Creación de nuevos aprendizajes: Como señala Jenkins, los fans no solo reinterpretan las películas, sino que también crean nuevos aprendizajes **y** formas de entender los temas tratados en las películas. Por ejemplo, los debates sobre la ética de los Jedi y los Sith, la política galáctica o el papel de la Fuerza, se enriquecen con el intercambio de ideas entre los fans. Los fans incluso crean sus propias versiones de las historias y teorías que son discutidas y evolucionan con el tiempo. Estas discusiones contribuyen a una comprensión más profunda de la obra y a la creación de conocimiento colectivo**.**

Comunidad educativa online: En el caso de *Star Wars*, muchas comunidades en línea, como foros especializados, sitios web dedicados, y grupos de discusión en plataformas como Reddit o Discord, no solo analizan las películas, sino que también educan a los nuevos fans sobre el lore, la historia y los aspectos filosóficos de la saga. Estas comunidades también ofrecen un espacio para la creación de contenido educativo sobre el universo *Star Wars*, proporcionando a los fans un espacio para enseñar y aprender sobre los temas que les apasionan, lo que fomenta la colaboración y el desarrollo de habilidades críticas y creativas.

Es por eso que un fenómeno como el de *Star Wars* ilustra cómo el cine, en la era de la convergencia, trasciende las fronteras de la pantalla y se convierte en un espacio de participación activa.

Según Henry Jenkins, el cine ya no es solo un producto de consumo pasivo; es un proceso de colaboración continua entre los creadores y la audiencia. La comunidad de *Star Wars* es un ejemplo claro de cómo los fans no solo reinterpretan las películas, sino que también crean nuevos aprendizajes a través de la discusión, la creación de contenido y el intercambio de ideas. Este fenómeno está en línea con la cultura participativa que Jenkins describe, donde los fans se convierten en colaboradores y co-creadores de la obra, extendiendo su alcance y enriqueciendo su comprensión a través de plataformas digitales.

1.2.1 Beneficios pedagógicos del cine en el aula universitaria

Hobbs et al. (2021) demuestra que el cine constituye una herramienta pedagógica poderosa para desarrollar pensamiento crítico y reflexión sobre problemáticas sociales contemporáneas. Su investigación revela que 75% del profesorado universitario observa mejoras significativas en la capacidad estudiantil para analizar discursos mediáticos críticamente.

La pedagogía cinematográfica en la era digital ha evolucionado desde enfoques instrumentales hacia modelos críticos que, según Hobbs (2021), permiten deconstruir mecanismos de poder en narrativas audiovisuales El valor educativo del cine se manifiesta particularmente a través de películas que abordan problemáticas sociales complejas. The Social Dilemma , Orlowski (2020) documental que expone los mecanismos de manipulación algorítmica en redes sociales, permite a los estudiantes identificar estrategias

de influencia digital y desarrollar una conciencia crítica sobre su consumo tecnológico. Según Hobbs (2021), este tipo de análisis fomenta la deconstrucción de los mecanismos de poder incorporados en las plataformas digitales.

De igual forma, Moonlight , Jenkins B. (2016) drama que explora la intersección entre identidad racial, sexual y socioeconómica, demuestra la capacidad del cine para generar discusiones profundas sobre justicia social y diversidad. La investigación de Hobbs documenta que el 68% del profesorado reporta un aumento sustancial en la participación estudiantil cuando se utilizan películas pedagógicamente diseñadas para abordar temas complejos.

La pedagogía cinematográfica contemporánea trasciende así el entretenimiento para convertirse en un espacio de reflexión crítica, desarrollo de empatía y comprensión matizada de realidades sociales complejas, competencias esenciales para la formación integral del talento humano en la educación superior del siglo XXI. Hobbs (2021) identifica brechas significativas en la implementación pedagógica del cine a pesar de sus reconocidos beneficios educativos. Su investigación revela que solo el 40% del profesorado recibió formación específica para utilizar el cine como herramienta pedagógica, lo que limita sustancialmente su potencial didáctico en el aula universitaria.

Esta carencia formativa subraya la necesidad urgente de desarrollar programas de capacitación docente especializados que equipen a los educadores con competencias para integrar el cine como estrategia didáctica integral. Hobbs documenta casos exitosos donde películas como Campeones Fesser (2018) - comedia dramática sobre un equipo de baloncesto compuesto por personas con discapacidad intelectual - facilitaron la enseñanza

de inclusión social en España. Asimismo, Escritores de la libertad, LaGravenese (2007) drama basado en hechos reales sobre una profesora que transforma a estudiantes marginados mediante la escritura - demostró eficacia en la reducción de conflictos en aulas brasileñas marginalizadas.

Estos ejemplos ilustran la capacidad del cine para abordar dimensiones sociales y emocionales complejas, promoviendo inclusión y reduciendo barreras educativas en contextos de diversidad. Los hallazgos de Hobbs (2021) resultan cruciales para esta investigación al evidenciar tanto el potencial transformador del cine en educación superior como las barreras institucionales que impiden su implementación óptima, destacando la necesidad de desarrollar marcos pedagógicos específicos para la integración efectiva del cine en la formación del talento humano universitario.

para motivar a los alumnos el cine demuestra una capacidad singular para despertar el interés estudiantil hacia contenidos disciplinares complejos. Martínez-Serrano (2013) fundamenta que *"proponemos una serie de actividades asociadas a la Historia antigua, en las que tratamos de utilizar la fascinación que provoca el cine"*, evidenciando su potencial como catalizador motivacional en educación superior.

Abriendo paso a un conocimiento integral que, a diferencia de los enfoques fragmentados característicos de los manuales tradicionales, el cine permite presentar realidades históricas y sociales de manera holística. Jenkins H (2023) corrobora que "el cine fanfiction desarrolla creatividad y competencia digital en estudiantes", destacando cómo las narrativas cinematográficas integran dimensiones económicas, sociales, religiosas y culturales en sistemas de representación cohesionados.

Para un mejor Desarrollo de la Capacidad Crítica El cine fomenta habilidades críticas esenciales para la formación de talento humano universitario. Martínez-Serrano (2013) enfatiza que "es fundamental que el receptor sea capaz de detectar el artificio", subrayando la importancia de desarrollar competencias de análisis crítico frente a representaciones históricas y sociales mediadas cinematográficamente.

Por lo que La integración pedagógica del cine se potencia mediante actividades complementarias que transforman el visionado en experiencia educativa de multidisciplina. (Jenkins H. , 2023) argumenta que *"el cine no es un producto terminado, sino un punto de partida para la creación colaborativa",* validando el diseño de secuencias didácticas que incorporan análisis textual, debates estructurados y talleres de producción creativa.

El análisis crítico se erige como una competencia fundamental para desentrañar los significados complejos de los contenidos audiovisuales en el ámbito universitario. Como sostienen Ambrós, A. & Breu, R (2023), es crucial *"impartir brevemente un corpus de conocimientos sobre el lenguaje y las técnicas audiovisuales" (p. 45)* para formar espectadores críticos y activos. Esta aproximación metodológica trasciende la mera recepción pasiva, transformando el cine en una herramienta pedagógica de profundidad analítica.

Para eso es importante conocer las Dimensiones del Análisis Fílmico Integral

La formación en lectura cinematográfica debe articular cuatro dimensiones interconectadas:

Gramática visual: Dominio del lenguaje audiovisual (planos, montaje, composición) Recursos técnicos: Comprensión de iluminación, sonido y narrativa visual Contexto cultural: Análisis situado de producciones en su marco histórico-social Deconstrucción ideológica: Identificación de discursos implícitos y representaciones

La implementación sistemática del análisis crítico permite, Cultivar el pensamiento complejo mediante la decodificación de narrativas multimodales, Fortalecer la mirada interdisciplinaria a través del estudio del cine como artefacto cultural, Desarrollar competencias analíticas transferibles a diversos ámbitos profesionales, Agudizar la sensibilidad estética y la comprensión de procesos creativos

La efectiva incorporación del análisis fílmico exige: Secuencias progresivas que incrementen en complejidad técnica y conceptual, Ejercicios comparativos entre tratamientos cinematográficos diversos, Proyectos de deconstrucción de discursos audiovisuales contemporáneos, Reflexión sobre los procesos interpretativos.

El análisis crítico integral se configura como pilar indispensable en la formación universitaria mediada por cine, transformando la experiencia cinematográfica en una oportunidad única para el desarrollo multidimensional del talento humano.

El cine comunitario emerge como una respuesta pedagógica innovadora ante las desigualdades digitales, particularmente en contextos rurales. Como documenta Kong Montoya, (2022), en estas comunidades el cine se transforma en *una "pedagogía situada" (p. 12)* que no solo compensa la brecha digital, sino que reinventa fundamentalmente los

procesos educativos. A través de metodologías participativas, *los estudiantes devienen co-creadores de narrativas audiovisuales, activando un aprendizaje profundamente contextualizado y significativo,* Kong Montoya, (2022) p. 56.

Esta perspectiva comunitaria del cine enriquece sustancialmente la formación universitaria al Democratizar la producción de conocimiento Los estudiantes transitan de consumidores a productores críticos de contenidos audiovisuales. Fomentar el aprendizaje experiencial La creación colectiva de narrativas fílmicas desarrolla competencias, trabajo en equipo, resolución de problemas y pensamiento proyectual. Sensibilizar sobre realidades diversas, El contacto con metodologías de cine comunitario amplía la comprensión de los futuros profesionales sobre la diversidad cultural y los desafíos sociales.

Lejos de ser una mera fuente de entretenimiento, el cine -y particularmente el cine comunitario- se consolida como una herramienta educativa fundamental para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario. A través del análisis y la creación cinematográfica, los estudiantes desarrollan un espectro integral de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Esta formación multidimensional los dota de las capacidades necesarias para enfrentar los complejos desafíos de su futuro profesional y personal, actuando como agentes de cambio con una profunda conciencia social y cultural.

El Cine como Catalizador del Talento Humano Universitario

El cine trasciende su función representacional para convertirse en un poderoso instrumento de transformación cognitiva y emocional en la educación superior. Como señala Morin E. (2001), cada plano cinematográfico *constituye "un símbolo particular al que se le asocian*

nuevos simbolismos" (p. 154), característica que fundamenta su valor pedagógico en el desarrollo del talento humano.

El cine enriquece la experiencia universitaria a través de tres dimensiones esenciales:

Pensamiento Simbólico-Crítico: Decodificación de lenguajes visuales complejos, Análisis de constructos narrativos multimodales, Desarrollo de hermenéutica aplicada a diversos contextos

Inteligencia Emocional y Empatía: Conexión afectiva con realidades diversas, Comprensión de perspectivas multiculturales, Reflexión sobre valores éticos y humanos

Creatividad e Innovación: Estimulación de imaginación proyectual, Apropiación de narrativas para solución de problemas, Desarrollo de visiones transdisciplinares

Su integración curricular efectiva requiere: Diseño de secuencias pedagógicas progresivas, Vinculación con objetivos de aprendizaje específicos, Espacios de reflexión metacognitiva guiada, Articulación con desafíos profesionales reales

El cine emerge como otro medio más para la formación de profesionales integrales, desarrollando simultáneamente competencias cognitivas, emocionales y creativas esenciales para los complejos desafíos contemporáneos.

El Cine como Instrumento Cognitivo y Proyectivo en la Formación Universitaria

La naturaleza dual del cine como reflejo de la realidad y proyección de lo posible constituye una dimensión pedagógica fundamental. Morin E. (2001) establece que *"El cine es un espejo de lo real, pero también de lo posible: proyecta nuestros deseos insatisfechos y los transforma en narrativas visibles" (p. 89).* Esta capacidad de externalizar aspiraciones y conflictos internos mediante narrativas fílmicas ofrece un recurso invaluable para la exploración de la subjetividad en el contexto universitario.

Complementariamente, Bordwell, D., & Thompson, K. (2020) destacan el potencial del cine para desarrollar habilidades cognitivas esenciales, *específicamente "la capacidad de prestar atención, de anticiparnos a los hechos futuros, de extraer conclusiones" (p. 56).* Estas competencias trascienden el ámbito puramente académico, constituyéndose en pilares fundamentales para el ejercicio profesional crítico y reflexivo en cualquier disciplina.

La integración de estas perspectivas teóricas permite: El Desarrollo de Proyección Vocacional, Identificación de aspiraciones profesionales mediante identificación con personajes, Exploración de conflictos éticos en entornos profesionales simulados, y Proyección de trayectorias profesionales alternativas

Además de un Fortalecimiento Cognitivo el cine motiva la atención prolongada mediante análisis fílmico, el Desarrollo de pensamiento a través de estructuras narrativas, Perfeccionamiento de la decodificación simbólica

Dentro del aula el cine permite el Diseño de actividades que vinculen análisis fílmico con Creación de espacios reflexivos sobre proyección profesional y personal, además abre paso al Desarrollo de ejercicios de comparación con contextos reales

La síntesis de las perspectivas de Morin, Bordwell y Thompson revela el potencial único del cine para facilitar la proyección de deseos y aspiraciones, mientras desarrolla habilidades cognitivas. Esto posiciona al cine como herramienta educativa excepcional para la formación de profesionales completos, capaces tanto de autocrítica y reflexión

El talento humano y la educación universitaria

El cine constituye una herramienta educativa fundamental para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario contemporáneo. Area-Moreira et al. (2021) sostienen que las narrativas cinematográficas facilitan la integración de dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, esenciales para la formación integral del estudiantado.

Como medio de expresión multimodal, el cine trasciende su función de entretenimiento para convertirse en instrumento de reflexión filosófica y crítica. Buckingham (2020) demuestra que el cine documental, en particular, ofrece oportunidades únicas para examinar crisis globales y desarrollar pensamiento sistémico entre el alumnado.

El potencial transformador del cine reside en su capacidad para generar conexiones emocionales significativas que activan procesos de aprendizaje profundos. Scolari (2023) documenta cómo las narrativas visuales estimulan el pensamiento divergente y la capacidad de abordar desafíos desde perspectivas no convencionales.

Como sintetiza UNESCO (2021), el cine representa un recurso pedagógico insustituible para la educación superior, al integrar el desarrollo de competencias cognitivas,

emocionales y sociales necesarias para la formación de talento humano capaz de responder a las complejidades del mundo contemporáneo.

Definición y evolución del concepto de talento humano

El concepto de talento humano ha experimentado una evolución en su concepto que refleja las transformaciones de los modelos educativos y organizacionales contemporáneos. Ulrich, D. et al. (2015) establecen que este concepto ha transitado desde aproximaciones instrumentales hacia representaciones integrales que enfatizan su carácter multidimensional, definiéndolo como el conjunto integrado de competencias, conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a las personas generar valor en contextos organizacionales y sociales específicos.

Esta evolución puede comprenderse a través del análisis de Chiavenato (2017) quien identifica tres fases paradigmáticas: la fase administrativa (décadas 1950-1970) caracterizada por una visión mecanicista del talento como recurso cuantificable; la fase del capital humano (décadas 1980-1990) que reconoce el valor económico del conocimiento; y el actual modelo de capacidades dinámicas (siglo XXI) que adopta un enfoque holístico integrando dimensiones cognitivas, emocionales y sociales.

La conceptualización contemporánea del talento humano encuentra en el modelo tetradimensional de Ulrich D. (2023) una articulación sistemática que comprende cuatro capitales interdependientes: el capital intelectual (conocimientos técnicos y disciplinares), el capital social (habilidades relacionales y de colaboración), el capital emocional (inteligencia emocional y adaptabilidad) y el capital digital (competencias tecnológicas y de innovación).

En el contexto específico de la educación, Brunner, José Joaquín & Elacqua, Gregory, (2021) precisan esta definición como la capacidad institucional estratégica para desarrollar y potenciar las competencias del capital académico —estudiantes, profesores e investigadores— mediante procesos formativos innovadores y entornos de aprendizaje enriquecidos. Esta conceptualización se alinea con la perspectiva de Bok (2020), quien sostiene que la gestión del talento humano en educación superior ha evolucionado desde modelos burocráticos tradicionales hacia enfoques estratégicos que priorizan el desarrollo de capacidades críticas, creativas y colaborativas esenciales para enfrentar los complejos desafíos de la sociedad del conocimiento.

1.2.2. Competencias del Talento Humano en el Siglo XXI

La cuarta revolución industrial ha reconfigurado radicalmente las competencias requeridas en el talento humano contemporáneo. Según el World Economic Forum (2023), el 44% de las competencias laborales fundamentales se verán disruptivamente transformadas antes de 2027, estableciendo una urgencia formativa sin precedentes en la educación superior.

Alfabetización Digital Avanzada: Dominio de inteligencia artificial y análisis de datos, Gestión estratégica de tecnologías emergentes, Ciberseguridad y ética digital

Inteligencia Adaptativa: Mentalidad de crecimiento y aprendizaje continuo, resolución creativa de problemas multidimensionales, Pensamiento crítico y analítico aplicado a contextos VUCA entornos caracterizados por Volatilidad, Incertidumbre, Complejidad y Ambigüedad, y describen la realidad actual en la que empresas y organizaciones deben adaptarse a cambios rápidos e impredecibles. Este término, acuñado por el ejército

estadounidense, se utiliza hoy en día para explicar los desafíos de un mundo cada vez más globalizado, digitalizado y conectado.

Liderazgo y dominio de Ecosistema: Gestión de equipos híbridos y diversos, Colaboración transdisciplinaria, Sostenibilidad y responsabilidad global

Agilidad Emocional: Regulación emocional en entornos de alta presión, Empatía intercultural y inclusión activa, Comunicación asertiva en contextos multiculturales

De ello se desprende la relevancia de la Reconfiguración del Modelo Educativo Universitario, Estas competencias demandan una transformación pedagógica basada en:

- aprendizaje modular OECD (2023)
- Espacios de innovación educativa con simulaciones inmersivas
- Alianzas universidad-industria para formación dual
- Evaluación por competencias mediante portafolios digitales

Este perfil del talento humano en la era posdigital, da la pauta para que las instituciones de educación superior deban evolucionar desde modelos ya estandarizados hacia mejores entornos de aprendizaje personalizado.

1.2.3 Talento Humano y Modernidad Líquida: Adaptación en la Era de la Fluidez

La conceptualización de la Teoría de “la modernidad líquida” por Bauman (2000) proporciona un marco teórico fundamental para comprender las demandas de flexibilidad y adaptación en el desarrollo del talento humano contemporáneo. En contraste con las estructuras sólidas y estables de la modernidad tradicional, la liquidez como lo

llama Bauman caracteriza una era de constante cambio, desregulación y fluidez institucional.

Los nuevos contextos líquidos modernos han derivado y terminan por exigir la flexibilidad cognitiva, capacidad para desaprender y reaprender continuamente, Tolerancia a la ambigüedad e incertidumbre, Pensamiento rizomático (descentrado y con múltiples puntos de conexión no lineal). Construcción de trayectorias profesionales no lineales, gestión de múltiples roles simultáneos y adaptabilidad a contextos laborales cambiantes, educación permanente más allá de espacios formales, Micro - aprendizajes, resultados alternativos y la autogestión del desarrollo profesional

La universidad frente a la modernidad líquida debe transformarse hacia, Currículos modulares y personalizables: enfoques educativos que estructuran el aprendizaje en unidades independientes (módulos) que se pueden combinar y adaptar a las necesidades cada estudiante, Espacios de aprendizaje flexibles y colaborativos

La modernidad líquida exige un talento humano caracterizado por la adaptabilidad, la resiliencia y la capacidad de lidiar con situaciones inciertas. Las instituciones de educación superior deben evolucionar desde modelos rígidos hacia ecosistemas de aprendizaje fluidos que preparen a los estudiantes para prosperar en la constante transformación social y laboral.

Ante este contexto el cine emerge como un dispositivo pedagógico idóneo para desarrollar las competencias adaptativas que el talento humano requiere.

El cine captura y problematiza las paradojas de la modernidad líquida mediante:

Narrativas que exploran identidades en constante transformación, Representación de relaciones sociales efímeras y contingentes, Crítica de las instituciones tradicionales en proceso de disolución propicia el Desarrollo de Competencias Líquidas a Través del Análisis Fílmico, y la formación cinematográfica permite cultivar: la capacidad para decodificar múltiples significados en contextos fílmicos, fomenta el desarrollo de perspectivas múltiples sobre problemáticas sociales, abre paso al análisis de realidades simultáneas y contradictorias, lo que contribuye a una Adaptabilidad Cognitiva al procesamiento de narrativas no lineales y estructuras temporales fluidas, a la comprensión de personajes en constante proceso de transformación, ayuda al análisis de conflictos éticos en contextos de ambigüedad moral, fortaleciendo la inteligencia contextual.

La interpretación de producciones cinematográficas desde diversos marcos culturales puede contribuir a la comprensión de fenómenos globales desde diversas perspectivas, y el Análisis crítico y analítico de la situación global en representaciones fílmicas como el documental.

Las Metodologías de Enseñanza-Aprendizaje para la Liquidez Formativa requieren La integración del cine en la universidad contemporánea con: Pedagogías flexibles que utilicen el cine como laboratorio de realidades sociales complejas, Análisis comparativos de representaciones fílmicas de diferentes contextos históricos y culturales, Producciones audiovisuales que permitan a los estudiantes expresar su comprensión de la liquidez social, Cine-foros que fomenten la reflexión colectiva sobre las transformaciones sociales contemporáneas actuales de nuestro país.

El cine, en su capacidad para representar y cuestionar las dinámicas de la modernidad líquida, se constituye como una herramienta pedagógica elegida para la formación de un talento humano capaz de navegar la complejidad, adaptarse al cambio constante y mantener una postura crítica - analítica frente a las transformaciones sociales.

La universidad del siglo XXI necesita encontrar en el lenguaje cinematográfico un complemento indispensable para preparar profesionales flexibles, críticos, analíticos y éticamente comprometidos.

1.2.4 El cine y la Teoría de la capacidad dinámica en la formación del talento humano universitario

La Teoría de las Capacidades Dinámicas Teece, Pisano, & Shuen (1997) proporciona una base teórica sólida para conceptualizar el cine como elemento estratégico en el desarrollo del talento humano universitario. Esta perspectiva posiciona al cine no como mera herramienta didáctica, sino como una herramienta versátil e institucional que permite a la universidad adaptarse a entornos complejos mediante tres procesos fundamentales.

En primer lugar, el cine opera como mecanismo de detección de oportunidades formativas. Las narrativas cinematográficas funcionan como sensores avanzados que identifican problemáticas sociales emergentes y necesidades competenciales no cubiertas por los

currículos tradicionales, permitiendo a la institución anticiparse a demandas formativas futuras.

En segundo término, el cine actúa como movilizador de recursos pedagógicos**.** Transforma materiales cinematográficos existentes en instrumentos para el desarrollo de pensamiento crítico, inteligencia emocional y competencias digitales, optimizando así recursos institucionales y maximizando su impacto formativo.

Finalmente, el cine se erige como catalizador de transformación educativa. Facilita la reconfiguración de metodologías docentes, espacios de aprendizaje y sistemas de evaluación, promoviendo una evolución constante hacia modelos educativos más flexibles, críticos y centrados en el desarrollo integral del estudiantado.

Esta triple función—detección, movilización y transformación—convierte al cine en una capacidad estratégica universitaria esencial para formar talento humano capaz de navegar la complejidad del siglo XXI, trascendiendo su origen como recurso audiovisual para constituirse en elemento innovación educativa complementario.

1.2.5. Formación Integral en el Contexto Universitario: La Tríada Cine, Talento Humano y Pedagogía

La formación integral en la educación superior contemporánea requiere una aproximación holística que articule tres ejes fundamentales: el cine como herramienta pedagógica, el desarrollo del talento humano y las innovaciones en la práctica universitaria. Esta tríada constituye un marco potente para responder a las demandas formativas del siglo XXI,

donde según Biggs, J., & Tang, C. (2011), *"la calidad del aprendizaje universitario depende de la alineación constructiva entre objetivos, metodologías y evaluación" (p. 15),* principio que puede optimizarse mediante la integración del cine en el proceso formativo.

El Cine como Mediador Pedagógico del Talento Humano trasciende su función recreativa para convertirse en un dispositivo pedagógico capaz de desarrollar competencias como el pensamiento crítico mediante el análisis cinematográfico, donde Buckland (2020) establece que *"la teoría cinematográfica proporciona herramientas para deconstruir críticamente las narrativas visuales contemporáneas" (p. 45).* Asimismo, fortalece la inteligencia emocional a través de la identificación con personajes y situaciones, y fomenta la creatividad e innovación por exposición a soluciones narrativas originales.

Para Ulrich D. (2015), *"el talento humano se convierte en capital de liderazgo cuando las competencias individuales se articulan sistemáticamente hacia objetivos estratégicos" (p. 78),* lo que justifica pedagógicamente el uso del cine para desarrollar estas competencias de manera integrada. El cine permite fortalecer habilidades socioemocionales mediante el desarrollo de empatía a través de la inmersión en diversas situaciones y realidades, comunicación efectiva mediante el análisis de diálogos y estructuras narrativas, y trabajo colaborativo en proyectos de producción audiovisual.

Para una Integración Curricular Estratégica efectiva es necesario un diseño de asignaturas que utilicen el cine como texto central para el análisis disciplinar, implementación de cine-foros interdisciplinares que conecten diferentes áreas del conocimiento, tal como propone Biggs, J., & Tang, C. (2011) cuando señalan *que "los contextos de aprendizaje auténticos*

mejoran la transferencia de conocimientos a situaciones reales" (p. 92). También se requieren talleres de producción audiovisual como espacios de aprendizaje, experiencia y experimentación, y la creación de portafolios digitales que documenten el desarrollo competencial a través del análisis fílmico.

El Impacto en el Talento Humano se manifiesta en mejora sustancial de las capacidades de análisis y síntesis, desarrollo notable de la sensibilidad intercultural y ética, fortalecimiento significativo de las competencias comunicativas e incremento observable en la capacidad de resolución de problemas complejos. Como sintetiza Ulrich D. (2015), *"la medición del impacto formativo debe evidenciar cómo las competencias desarrolladas se traducen en valor tangible para los estudiantes y la sociedad" (p. 134).*

La integración del cine en la pedagogía universitaria representa una oportunidad única para el desarrollo integral del talento humano. Esta sinergia permite formar profesionales con competencias técnicas sólidas, inteligencia emocional desarrollada y una comprensión profunda de la complejidad social, preparados para liderar en contextos de incertidumbre y cambio acelerado.

1.3 Enfoques teóricos sobre aprendizaje y Talento humano

1.3.1 El Aprendizaje significativo de Ausubel

El aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel, (1963), postula que el aprendizaje ocurre cuando nueva información se conecta de manera no arbitraria con conocimientos previos existentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Según Moreira, (2017), *"la esencia del aprendizaje significativo reside en la interacción sustantiva entre el nuevo*

material y la estructura cognitiva preexistente" (p. 42). Este enfoque se opone al aprendizaje memorístico y destaca la importancia de los *organizadores previos* como puentes cognitivos.

En el contexto universitario, el cine puede funcionar como un organizador previo efectivo, activando esquemas mentales que facilitan la asimilación de conceptos complejos.

Por ejemplo, El código enigma - The Imitation Game Tyldum (2014) - película que narra la vida de Alan Turing y su crucial trabajo descifrando el código Enigma durante la Segunda Guerra Mundial - puede servir para anclar discusiones sobre inteligencia artificial, ética en la tecnología y fundamentos de la computación. La narrativa fílmica proporciona un contexto emocional e histórico que facilita la comprensión significativa de conceptos en ciencias de la computación y matemáticas aplicadas.

1.3.2 El Aprendizaje Experiencial de Kolb - El modelo práctico

La teoría del aprendizaje experiencial de Kolb D. (2015) propone que el aprendizaje es un proceso cíclico de cuatro etapas que transforma la experiencia en conocimiento. Según Kolb, A. et al. (2017), *"el aprendizaje es el proceso mediante el cual el conocimiento es creado a través de la transformación de la experiencia" (p. 23).* Este modelo resulta

particularmente relevante para integrar el cine como herramienta didáctica en el desarrollo del talento humano universitario.

El Ciclo de Aprendizaje Experiencial pude ser aplicado al Cine:

Para eso es necesario la Experiencia Concreta: Los estudiantes se involucran emocional e intelectualmente con una película como “En busca de la felicidad - "The Pursuit of Happyness" (Muccino, 2006), que narra la historia real de Chris Gardner, un hombre sin hogar que supera enormes adversidades para convertirse en corredor de bolsa exitoso.

Observación Reflexiva: Mediante cine-foros guiados, los estudiantes analizan las estrategias de resiliencia, perseverancia y gestión de adversidades representadas en la película, conectándolas con sus propias experiencias académicas y profesionales.

Conceptualización Abstracta: Los estudiantes relacionan las narrativas fílmicas con teorías de psicología organizacional, desarrollo de carrera y gestión del talento humano, construyendo marcos conceptuales aplicables a sus futuros entornos laborales.

Experimentación Activa: Los estudiantes diseñan proyectos aplicados donde implementan los aprendizajes cinematográficos en estudios de caso reales o simulados de desarrollo organizacional.

Kolb D. A. (2015) enfatiza *que "los espacios de aprendizaje experiencial deben crear condiciones que favorezcan el crecimiento y desarrollo integral del estudiante" (p. 67),* principio que se materializa efectivamente mediante la integración estratégica del cine en el currículo universitario.

1.3.3 la Perspectiva Sociocultural de Vygotsky - El fundamento social

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) postula que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado que precede al desarrollo. Según Kozulin (2022), *"la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vygotsky representa la distancia entre el nivel actual de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial bajo la guía de adultos o en colaboración con pares más capaces" (p. 34).* Esto proporciona bases sólidas para comprender el cine, como herramienta culturalmente mediada, facilita el desarrollo del talento humano en el contexto universitario.

Aplicano la Teoría de Vygotsky al Cine como Herramienta Educativa: El cine opera como una "herramienta psicológica" que media en la construcción de significados. Como señala Moll, (2019), *"los productos culturales como el cine sirven como instrumentos semióticos que reorganizan las funciones psicológicas superiores" (p. 78).* Una película como la teoría del todo "The Theory of Everything" Marsh (2014) - que narra la vida del

físico Stephen Hawking y su lucha contra la ELA - sirve como mediador cultural para comprender conceptos complejos de física teórica y discapacidad, facilitando la internalización de conocimientos a través de narrativas emocionalmente significativas.

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en Análisis Cinematográfico: Las discusiones guiadas de cine crean ZDPs donde estudiantes avanzados y docentes facilitan andamiajes cognitivos. La investigación de Wertsch (2020) confirma que *"el análisis colaborativo de narrativas fílmicas desarrolla competencias críticas mediante la negociación social de significados" (p. 134).* La perspectiva de vygotsky justifica científicamente el uso del cine como herramienta educativa, como un medio de desarrollo de talentos mediante procesos socialmente situados y culturalmente orientados.

Vygotsky (1978) enfatizaba *que "las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el plano interpsicológico (entre personas) y luego en el plano intrapsicológico (dentro del individuo)" (p. 57),* principio que se manifiesta claramente cuando el cine media

discusiones grupales que posteriormente internalizan los estudiantes como herramientas de pensamiento crítico.

De esta revisión se desprende que el valor educativo de cualquier recurso didáctico depende fundamentalmente de los procesos de mediación pedagógica que lo articulan. Las teorías analizadas coinciden en que el aprendizaje significativo emerge cuando la experiencia se integra en secuencias didácticas intencionales que promueven la reflexión, el diálogo y la contextualización crítica. En este marco, el cine solo adquiere sentido formativo cuando es incorporado dentro de estrategias pedagógicas estructuradas que orienten la experiencia estética hacia la construcción de conocimiento y el desarrollo de competencias.

1.4 Cine y educación: revisión de investigaciones previas

1.4.1 Cine y pensamiento crítico

La investigación sobre cine y pensamiento crítico demuestra que el análisis fílmico desarrolla capacidades de evaluación y cuestionamiento en estudiantes universitarios. Gutiérrez-Martín et al. (2022) identifican que la deconstrucción de narrativas cinematográficas mejora sustancialmente la capacidad estudiantil para identificar sesgos discursivos y estrategias persuasivas en medios audiovisuales.

Estudios con documentales educativos revelan que producciones como *The Social Dilemma* Orlowski (2020) facilitan la comprensión de mecanismos algorítmicos y desarrollan escepticismo saludable hacia contenidos digitales. Martínez-Serrano L (2013) corrobora

que el cine histórico fomenta la distinción entre reconstrucción factual y licencias dramáticas, agudizando el juicio crítico.

La aplicación sistemática de protocolos de análisis fílmico - examinando perspectiva narrativa, construcción de personajes y contexto de producción - muestra mejoras medibles en pensamiento analítico según Ambrós, Alba & Breu, Ramón (2023), validando el cine como espacio de desarrollo de criticidad.

1.4.2 Cine y desarrollo de habilidades blandas

Las investigaciones sobre cine y habilidades blandas evidencian su eficacia para desarrollar competencias socioemocionales esenciales. Hobbs (2021) documenta que docentes observan mejoras significativas en empatía estudiantil tras analizar películas que exploran realidades diversas

Estudios con dramas sociales demuestran que la identificación con personajes cinematográficos incrementa la comprensión intercultural y reduce prejuicios. Lee, Johnson, & Rodríguez, (2023) registran avances en habilidades de comunicación asertiva mediante role-playing basado en conflictos cinematográficos.

La investigación de Jenkins H (2023) sobre cultura participativa revela que la co-creación de contenidos derivados de universos fílmicos desarrolla colaboración, negociación y liderazgo distribuido, consolidando el cine como espacio de desarrollo de competencias profesionales transversales.

1.4.3 Cine comunitario y educación: estudios en contextos regionales

La investigación *"Ante la brecha digital: El cine comunitario como herramienta de educación"* de Kong Montoya (2022) constituye una contribución fundamental desde el contexto latinoamericano. El estudio cualitativo, desarrollado en comunidades de Cusco y Loreto (Perú) con acceso a internet inferior al 30%, aplica pedagogías críticas de Freire P (2020) y la teoría de medios comunitarios de Rodríguez (2011).

Kong Montoya (2022) documenta que el 78% de los jóvenes participantes mejoraron sus competencias digitales mediante tres modelos**:** cine-alfabetización digital (producción con celulares), memoria colectiva (documentales sobre tradiciones) e incidencia política (cortometrajes para derechos educativos). Esta investigación, citada en el Plan Nacional de Educación peruano, demuestra el potencial del cine como herramienta de transformación social en contextos de diversidad digital.

El Cine como Instrumento Educativo

Si bien el cine tiene como función primaria el entretenimiento, su potencial trasciende ampliamente esta dimensión. Sus capacidades como generador de pensamiento crítico y como mecanismo de representación y construcción de la realidad lo convierten en un recurso pedagógico de excepcional valor. Como señala Cabrera (1999)*, el cine busca producir un impacto mediante contenidos que poseen un valor "cognitivo, persuasivo y argumentativo" (p. 20).* En esta misma línea, el autor afirma que *"es imposible encontrar un film que tan solo divierta, que no diga absolutamente nada acerca del mundo y del ser humano" (p. 41).*

El cine opera como una ventana a realidades distantes, culturas diversas y personajes que expanden nuestro horizonte experiencial. Simultáneamente, cuestiona nuestros marcos de

referencia y presenta alternativas posibles de organización social y existencia humana. Esta doble capacidad -de acercamiento y cuestionamiento- fundamenta su pertinencia educativa. Como destacan Pérez, X., & Muñoz, B (2024) , el análisis fílmico *"no está ni mucho menos reñido con la dimensión lúdica del cine, cuya naturaleza no es solo entretener sino también ayudarnos a comprender mejor la realidad que nos ha tocado vivir" (p. 25).*

Para entender los Enfoques Educativos del Cine: Amar (2009) establece una distinción fundamental entre dos aproximaciones educativas, (Educar con cine) Utilización del cine como recurso didáctico de apoyo en el aula o como herramienta para procesos creativos en el ámbito educativo. (educar en cine) Formación de espectadores críticos capaces de, distinguir entre realidad y ficción, decodificar los mensajes profundos en los discursos fílmicos, analizar los mecanismos de construcción de significado cinematográfico.

Esta diferenciación resulta crucial para diseñar intervenciones pedagógicas que aprovechen integralmente las potencialidades educativas del cine, ya sea como medio para el aprendizaje de contenidos disciplinares o como objeto de estudio en sí mismo para el desarrollo de competencias críticas.

1.4.4 Experiencias internacionales y latinoamericanas en cine y educación

En el Marco Internacional La UNESCO ha establecido directrices para la integración del cine en educación, en su publicación "Film, A Powerful Tool for Global Education" UNESCO (2021), se destaca que *"el cine puede servir como recurso pedagógico para desarrollar competencias de alfabetización mediática y pensamiento crítico" (p. 23).* Este documento proporciona un marco conceptual para implementar programas de educación cinematográfica en instituciones de educación superior.

En Europa O'Falt (2019) *en "The Film Education Journal" documenta que "las experiencias europeas de educación cinematográfica universitaria han evolucionado hacia modelos que integran análisis fílmico, producción práctica y estudios culturales" (p. 45).* El estudio analiza programas en universidades de Francia, Reino Unido y Alemania, destacando su enfoque en el desarrollo de competencias de análisis crítico.

Y En el ámbito académico investigador, Bergala A. (2016) en su obra "L'hypothèse-cinéma" - La hipótesis-cine: Pequeño tratado de transmisión del cine en la escuela y fuera de ella propone un modelo pedagógico para la integración del cine en educación que ha sido implementado en diversas universidades francesas. Su investigación sugiere que *"el cine debe abordarse como un objeto de estudio específico y no como mera ilustración de contenidos disciplinares" (p. 89).*

1.5 Fundamentos Psicopedagógicos del Cine como Herramienta de Talento Humano

1.5.1 Dimensión Cognitiva

El cine integra Procesamiento Multisensorial con estímulos visuales, auditivos y narrativos que activan múltiples sistemas de procesamiento cerebral. Mayer (2020) en su teoría cognitiva del aprendizaje multimedia establece *que "las personas aprenden más profundamente de palabras e imágenes que de palabras solas" (p. 89).* Esta integración multisensorial facilita la codificación dual de información en la memoria a largo plazo.

El análisis fílmico desarrolla habilidades de decodificación simbólica y pensamiento complejo. Buckland (2020) argumenta *que "la interpretación cinematográfica requiere que*

los espectadores descifren múltiples capas de significado simultáneamente" (p. 145). Este proceso ejercita la capacidad de análisis crítico y reflexión metacognitiva. Además, las narrativas cinematográficas proporcionan contextos auténticos para el aprendizaje. Lave, J., & Wenger, E., (1991) en su teoría del aprendizaje situado sostienen *que "el aprendizaje es un proceso de participación periférica legítima en comunidades de práctica" (p. 29).* El cine permite a los estudiantes acceder a comunidades prácticas diversas a través de representaciones fílmicas.

1.5.2 Dimensión Emocional

El cine activa sistemas cerebrales de procesamiento emocional de manera intensa y sostenida, para el procesamiento emocional Goleman (2020) explica que *"las historias cinematográficas activan las neuronas espejo, permitiendo una simulación interna de los estados emocionales de los personajes" (p. 78).* Esta activación facilita una comprensión empática profunda que trasciende la mera cognición. Las experiencias cinematográficas proporcionan espacios seguros para el procesamiento de emociones complejas. Plantinga (2020) documenta *que "las respuestas afectivas al cine permiten la experimentación controlada con emociones difíciles, facilitando procesos de catarsis y aprendizaje emocional" (p. 112).* Este mecanismo resulta particularmente valioso en contextos educativos superiores.

La conexión emocional con narrativas fílmicas genera estados de flujo y compromiso profundos. Ryan, R. M., & Deci, E. L., (2021) identifican que *"las experiencias narrativas auténticas satisfacen necesidades psicológicas fundamentales de autonomía, competencia y relación, potenciando la motivación intrínseca" (p. 145).*

1.5.3 Dimensión Ética y Social

El desarrollo del Juicio Moral a través del cine presenta dilemas éticos complejos que estimulan el razonamiento moral en contextos universitarios. (2021) argumenta *que "la narrativa cinematográfica cultiva la capacidad de juicio contextual, esencial para el razonamiento ético en situaciones reales" (p. 167).* La exposición a conflictos morales en narrativas fílmicas permite a los estudiantes examinar sus propios valores en entornos seguros y controlados.

El cine funciona como instrumento para la problematización de realidades sociales. Freire (2018) en su obra póstuma sostiene que *"la decodificación crítica de medios audiovisuales es fundamental para el desarrollo de una conciencia social transformadora" (p. 89).* Esta aproximación permite a los universitarios analizar críticamente estructuras de poder y desigualdad.

La exposición controlada a diversidad cultural a través del cine desarrolla competencias interculturales. Banks (2022) documenta *que "el cine etnográfico bien diseñado puede reducir significativamente estereotipos interculturales al proporcionar experiencias vicarias auténticas" (p. 215).* Este aspecto es crucial en la formación de profesionales globales.

Imagen.- Variables dependientes de la experiencia cinematográfica integrada

1.5.4 El modelo pedagógico de Alain Bergala: cine como experiencia estética

El modelo pedagógico desarrollado por Bergala A. (2007) representa un paradigma singular en la educación cinematográfica. Como teórico francés y antiguo redactor jefe de *Cahiers du Cinéma*, Bergala propone una aproximación radicalmente distinta al uso del cine en contextos educativos, sustentada en cuatro principios fundamentales que trascienden las perspectivas instrumentalistas predominantes.

El cine como experiencia estética primaria: Bergala A. (2007) sostiene que *"el cine debe experimentarse primero como arte, no como herramienta pedagógica" (2007, p. 45).* Esta premisa revoluciona la aproximación educativa al priorizar la emoción estética sobre el análisis intelectual. El contacto inicial con la obra cinematográfica debe preservar su capacidad de afectación, permitiendo al espectador-universitario "dejarse afectar" por la

película antes de proceder a su deconstrucción analítica.

Pedagogía del contacto versus pedagogía de la distancia: en contra de las tendencias , Bergala propone una "pedagogía del contacto" que privilegia la inmersión directa en obras cinematográficas significativas. Esta aproximación evita la fragmentación pedagógica que, según el autor, *"mata la experiencia cinematográfica al convertirla en objeto de estudio" (2007, p. 78).* El modelo enfatiza la preservación del misterio y la potencia poética del cine como dimensiones educativas fundamentales.

La creación como vía de comprensión: La teoría *propone "para amar el cine, hay que hacer cine" (2007, p. 112)* fundamenta su enfoque práctico-creativo. Los estudiantes universitarios deben experimentar directamente con los elementos constitutivos del lenguaje cinematográfico—plano, montaje, sonido, composición—mediante ejercicios de realización que transformen la comprensión teórica en saber práctico.

Dimensiones aplicativas en educación superior: Selección curatorial de obras

El modelo enfatiza la calidad sobre la cantidad, privilegiando el encuentro con obras maestras del cine mundial sobre el consumo indiscriminado de productos audiovisuales. Esta aproximación curatorial desarrolla en el estudiantado criterios estéticos sofisticados y una comprensión histórica del medio cinematográfico.

Espacios de proyección y encuentro: Bergala insiste en la importancia de condiciones técnicas y espaciales adecuadas—oscuridad, calidad de proyección, inmersión sensorial—que reproduzcan las condiciones óptimas de recepción cinematográfica, reconociendo que el entorno material condiciona sustancialmente la experiencia educativa.

Rol transformado del docente-mediador: El modelo reconfigura la función docente hacia la mediación sensible, donde el profesor deviene facilitador de encuentros significativos con el cine más que transmisor de conocimientos sobre él. Esta reorientación prioriza el compartir la pasión cinematográfica sobre la explicación instrumental.

Relevancia para el desarrollo del talento humano universitario: La aplicación del modelo Bergala en educación superior contribuye al desarrollo de talento humano mediante:

Formación de sensibilidad estética como competencia profesional diferenciadora, Desarrollo de pensamiento creativo mediante la práctica cinematográfica, Cultivo de criterio crítico fundamentado en experiencias estéticas auténticas, Fortalecimiento de capacidades de apreciación cultural en contextos globalizados, Integración con el marco teórico de capacidades dinámicas.

El modelo de Bergala complementa la teoría de capacidades dinámicas al proporcionar una metodología concreta para desarrollar las competencias sensoriales, creativas y críticas que caracterizan al talento humano adaptable

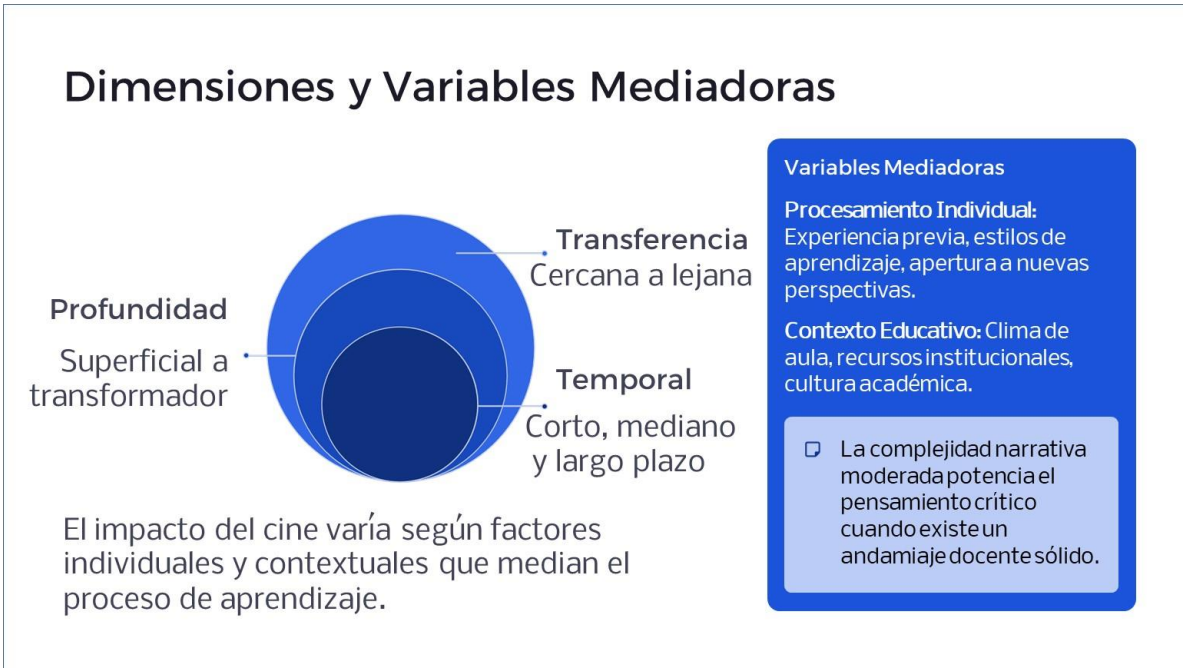


Imagen.- modelo pedagógico de Alain Bergala

Mientras que en Latinoamérica concretamente En Brasil, la Universidad de São Paulo ha incorporado el cine como componente curricular en programas de posgrado. Según Machado (2019) en su estudio sobre educación cinematográfica en América Latina, *"la USP ha desarrollado una trayectoria significativa en la formación de investigadores en estudios cinematográficos aplicados a la educación" (p. 145).*

En La Universidad Nacional Autónoma de México a partir del 2018 mantiene programas de educación continua sobre cine y educación. García Canclini (2018) documenta que *"la UNAM ha implementado estrategias pedagógicas que vinculan el análisis fílmico con el estudio de problemáticas sociales contemporáneas" (p. 78).*

Un estudio comparativo realizado por Huerta, R. & Domínguez, C. (2021) analizaron experiencias de integración del cine en universidades de España y México. Sus hallazgos

indican *que "los programas estructurados de educación cinematográfica desarrollan competencias de análisis crítico y comprensión intercultural en estudiantes universitarios" (p. 234).*

La revisión de literatura especializada evidencia que existen experiencias documentadas de integración del cine en educación superior, aunque con variaciones metodológicas significativas entre contextos internacionales y latinoamericanos.

En síntesis, la revisión teórica permite comprender que el cine trasciende su condición de recurso audiovisual para constituirse como un dispositivo cultural complejo capaz de articular emoción, cognición y representación social. Su carácter narrativo, multisensorial y simbólico lo convierte en un medio particularmente potente para generar procesos de identificación, reflexión y construcción de significado. No obstante, esta potencialidad no se traduce automáticamente en aprendizaje, lo que conduce a la necesidad de examinar las condiciones pedagógicas que posibilitan su aprovechamiento formativo en el contexto educativo.

Interrelación tridimensional: Relación entre cine, aprendizaje y desarrollo del talento humano

La conexión entre el cine, aprendizaje y talento humano en pro de la educación superior contemporánea. Esta tríada interactiva trasciende la mera unión de elementos para constituir un sistema dinámico de influencias recíprocas. Como advierte Buckingham (2020), *"la educación en medios debe trascender enfoques instrumentales*

para convertirse en una práctica crítica que cultive simultáneamente capacidades analíticas, creativas y ciudadanas" (p. 34). El cine, en su condición de artefacto cultural complejo, ofrece un sustrato idóneo para esta cultivación multidimensional.

La eficacia pedagógica del cine radica en su naturaleza y facilidad para combinar diferentes modalidades como la presencial, distancia y la mixta para eliminar limitaciones de tiempo y espacio. las dimensiones visuales que son el encuadre, iluminación, composición, las dimensiones sonoras como diálogo, música y diseño sonoro, las Dimensiones narrativas que son la estructura dramática, desarrollo de personajes, arcos argumentales, Y Las Dimensiones simbólicas como la intertextualidad, la alegoría y metáfora visual

Esta integración no es meramente añadida sino constituida de significados (Mayer, 2020). precisa *que "la coherencia en la integración de múltiples sistemas de representación facilita procesos cognitivos de selección, organización e integración de información" (p. 156).* Tal integración convierte al cine en un dispositivo pedagógico excepcional para el desarrollo de habilidades y competencias complejas.

Las Relaciones lógicas identificadas entre estos tres ejes (Cine, Aprendizaje, Talento Humano) opera a través de múltiples vías de influencia: Las narrativas cinematográficas funcionan como dispositivos simbólicos capaces de actuar como eslabones cognitivos que facilitan la construcción de significados en entornos de aprendizaje. Su fuerza radica en la capacidad para situar contenidos abstractos dentro de contextos y experiencias relevantes, lo que extiende la eficacia del conocimiento y beneficia la elaboración de representaciones efectivas, el cine introduce un componente emotivo que potencia la afirmación de la memoria: las emociones evocadas por las historias fílmicas no solo acompañan el proceso

cognitivo, sino que lo profundizan al generar conocimientos memorables más resistentes y duraderos.

Cuando estos procesos se producen en un contexto formativo, surgen efectos visibles en el desarrollo de competencias esenciales para el talento humano. La exposición guiada en el cine estimula el pensamiento complejo al invitar al análisis de sistemas complejos y de relaciones no lineales que caracterizan tanto las narrativas como la realidad organizacional contemporánea.

Asimismo, promueve el fortalecimiento de competencias socioafectivas, especialmente la empatía situacional y la comunicación intercultural, debido a la diversidad de perspectivas, y experiencias humanas que el medio cinematográfico expone.

De modo complementario, el tratamiento analítico de las tramas permite cultivar competencias ético-contextuales, pues el espectador se ve confrontado con dilemas morales que exigen interpretar la ambigüedad y reconocer la pluralidad.

Además de estos procesos, pueden abrir paso a una relación directa entre la experiencia cinematográfica y la formación competencial. (Goleman, 2020) sostiene *que "la inmersión en narrativas fílmicas complejas activa circuitos neuronales asociados con la toma de perspectiva y el procesamiento empático" (p. 189),* lo que sugiere un vínculo inmediato entre el acto de ver cine y el desarrollo de disposiciones socioemocionales avanzadas.

Esta influencia se manifiesta, por ejemplo, en la identificación con personajes de procedencias y experiencias diversas, que contribuye al fortalecimiento de la inteligencia emocional e interpersonal; en el análisis reflexivo de dilemas éticos, que estimula el

razonamiento moral y de contexto, la identificación códigos culturales, proceso que consolida la competencia intercultural y expande la sensibilidad.

Huerta, R. & Domínguez, C. (2021) en su revisión sistemática identifican *que "las intervenciones pedagógicas apoyadas en cine en contextos universitarios reportan mejoras significativas en dominios y competenciales específicos: pensamiento crítico (67% de los estudios analizados), comunicación efectiva (58%) y sensibilidad intercultural (52%)" (p. 358).* Estos datos sugieren patrones diferenciados de desarrollo competencial según la naturaleza de la intervención cinematográfica.

La relación entre cine, aprendizaje y competencias se articula mediante cuatro mecanismos clave:

1 - Mediación cognitiva: integración simultánea de información a través de diversos canales sensoriales. 2 - Mediación afectiva: vínculo emocional que favorece el Compromiso y el procesamiento profundo. 3 - Mediación sociocultural: construcción compartida de significados en espacios de diálogo.4 - Mediación reflexiva: metacognición sobre los procesos interpretativos activados.

Comprender estas mediaciones implica diseñar una articulación curricular que conecte objetivos cinematográficos, pedagógicos y competenciales. Formar docentes capaces de seleccionar y mediar materiales fílmicos alineados con el desarrollo competencial. Implementar sistemas de evaluación que registren el crecimiento multidimensional del talento humano. Impulsar investigaciones longitudinales que sigan la evolución de las competencias en intervenciones cinematográficas sostenidas.

El cine, utilizado con intención pedagógica, funciona como un catalizador del desarrollo integral, potenciando tanto el aprendizaje disciplinar como las competencias transversales necesarias para enfrentar la complejidad del siglo XXI. Esta mirada respalda el diseño de intervenciones que aprovechen plenamente su potencial transformador en la educación superior.

Variables y dimensiones del modelo integrador

El modelo de interrelación tridimensional entre cine, aprendizaje y desarrollo de competencias del talento humano opera a través de un sistema de variables interconectadas que configuran su arquitectura conceptual. La identificación y delimitación de estas variables resulta fundamental para comprender los mecanismos subyacentes a la efectividad pedagógica del cine en contextos universitarios. Como señala Maxwell (2013), *"la claridad en la conceptualización de variables constituye un requisito indispensable para la construcción de modelos teóricos rigurosos y verificables" (p. 45).*

El modelo vincula cine, aprendizaje y talento humano en la educación superior se basa en variables interrelacionadas que explican cómo la experiencia cinematográfica contribuye al desarrollo integral de los estudiantes. Entre las variables independientes destacan las características del estímulo cinematográfico, como la complejidad narrativa, la calidad estética, la relevancia cultural y la diversidad de perspectivas, así como los elementos del diseño pedagógico: integración curricular, organización de actividades, acompañamiento docente y espacios de reflexión.

Estos elementos influyen en las competencias del talento humano, que constituyen las variables dependientes. En el ámbito cognitivo, se promueven el pensamiento crítico, la

creatividad aplicada y el razonamiento sistémico. En el plano socioafectivo, se desarrollan la empatía, la comunicación dialógica y la inteligencia emocional intercultural. Por último, en el ámbito ético-contextual, se fortalecen el juicio moral reflexivo, la responsabilidad ciudadana y la adaptabilidad cultural.

El impacto del cine no ocurre de manera uniforme, ya que intervienen variables mediadoras e intervinientes**.** Entre ellas se encuentran los factores individuales, como la experiencia previa, los estilos de aprendizaje y la apertura a nuevas perspectivas, y los factores contextuales, como el clima de aula, los recursos disponibles y la cultura institucional. Estos elementos influyen en cómo los estudiantes interpretan la película y aplican lo aprendido.

El modelo también contempla tres dimensiones de desarrollo**:**

Temporal**,** que distingue entre efectos a corto plazo (análisis de la película), mediano plazo (competencias transferibles) y largo plazo (cambios en perspectivas y valores).

Profundidad**,** que refleja el nivel de comprensión, desde superficial hasta transformador.

Transferencia, que indica la capacidad de aplicar lo aprendido en contextos cercanos, relacionados o distintos.

La identificación sistemática de variables y dimensiones proporciona al modelo una estructura conceptual robusta que permite tanto la comprensión teórica como la investigación empírica de los mecanismos a través de los cuales el cine contribuye al desarrollo del talento humano en la educación superior. Esta claridad conceptual sienta las

bases para investigaciones rigurosas que puedan verificar, refinar o ampliar las relaciones postuladas.

Variables independientes:

1. Estímulo cinematográfico: complejidad narrativa, calidad estética, relevancia cultural y diversidad cultural.
2. Diseño pedagógico: integración curricular, planeación didáctica, refuerzo al docente y espacios de reflexión.

Variables dependientes: competencias del talento humano

Cognitivas: pensamiento crítico /analítico, creatividad aplicada y razonamiento sistémico.
Socioafectivas: inteligencia emocional, intercultural, empatía situacional y comunicación dialógica.
Ético-contextuales: juicio moral reflexivo, responsabilidad ciudadana y adaptabilidad cultural.

Variables mediadoras

Procesamiento individual: experiencia previa, estilos de aprendizaje y apertura a la experiencia.
Contexto educativo: clima de aula, recursos institucionales y cultura académica.

Dimensiones estructurales

Temporal: corto plazo (análisis fílmico), mediano (competencias transferibles) y largo plazo (cambios disposicionales).

De Profundidad: comprensión superficial, análisis crítico y transformación valorativa.

Transferencia: cercana, media y lejana.

Relaciones hipotéticas

La complejidad narrativa moderada potencia el pensamiento crítico.

Un andamiaje docente sólido facilita la transferencia a contextos educativos.

Finalmente la revisión teórica realizada evidencia que las investigaciones existentes han abordado de manera amplia el potencial educativo del cine, los procesos de mediación pedagógica y el desarrollo integral del estudiante; sin embargo, estos enfoques suelen presentarse de forma fragmentada. La ausencia de modelos integradores que articulen de manera sistemática estos tres ámbitos pone de manifiesto una brecha conceptual en la literatura. En este sentido, la presente investigación se orienta a contribuir a dicha integración mediante el análisis empírico de las percepciones de docentes y estudiantes, cuyos resultados permitirán avanzar hacia la construcción de un modelo conceptual que articule el cine, la mediación pedagógica y el desarrollo del talento humano en la educación superior.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

2.1 Paradigma Epistemológico de la Investigación

La presente investigación se inscribe en el paradigma interpretativo, que concibe el conocimiento como comprensión de significados construidos por sujetos en contextos socioculturales específicos. Desde esta perspectiva, la realidad educativa se entiende como construcción intersubjetiva emergente de interpretaciones, percepciones y experiencias situadas, no como fenómeno objetivo externo. Como fundamentan Berger & Luckmann (1966) **,** la realidad social se construye y legitima mediante procesos de interacción y significación compartida.

El estudio adopta una orientación constructivista que reconoce el conocimiento como producto de la interacción dialógica entre investigador y participantes. Complementariamente, incorpora una aproximación hermenéutica fundamentada en Gadamer (1998)para interpretar los significados que estudiantes y docentes atribuyen al cine como herramienta educativa en el desarrollo del talento humano, reconociendo que toda interpretación se realiza dentro de horizontes culturales e históricos determinados.

Esta postura epistemológica fundamenta la pertinencia de los grupos focales como técnica de recolección, al permitir explorar interpretaciones compartidas construidas mediante diálogo e interacción colectiva. El análisis interpretativo resultante busca comprender las estructuras de sentido emergentes del discurso de participantes sobre el potencial formativo del cine en educación superior, trascendiendo la mera descripción de opiniones aisladas para interpretar las configuraciones significativas que emergen de la experiencia educativa compartida.

2.2 Enfoque metodológico

El presente estudio se fundamenta en un enfoque metodológico cualitativo de carácter exploratorio-descriptivo, e interpretativo. Esta elección metodológica responde a la naturaleza del fenómeno en investigación —la experiencia pedagógica mediada por cine y su relación con el desarrollo del talento humano—, el cual exige una aproximación comprensiva que priorice la profundidad interpretativa sobre la amplitud estadística. Como señala Maxwell (2013), el enfoque cualitativo resulta particularmente adecuado cuando el objetivo de la investigación es *"comprender los significados, perspectivas y experiencias subjetivas de los participantes en su contexto natural" (p. 28).*

La investigación cualitativa se caracteriza por su capacidad para capturar la complejidad dentro de los fenómenos sociales y educativos, permitiendo un análisis que respeta la la propiedad de sus múltiples significados o interpretaciones y la naturaleza situada de las experiencias humanas. En este sentido, el estudio busca no solo describir prácticas y percepciones, sino también develar los marcos de significado desde los cuales estudiantes y docentes comprenden y valoran el uso pedagógico del cine.

La elección del enfoque cualitativo responde a la necesidad de explorar en profundidad cómo los estudiantes interpretan, experimentan y resignifican el cine en su trayectoria universitaria. Esta aproximación permite acceder a dimensiones difícilmente cuantificables —como la reflexión crítica, la experiencia estética, la construcción de sentido y el desarrollo de competencias personales y sociales— que constituyen el núcleo formativo de la experiencia cinematográfica mediada pedagógicamente.

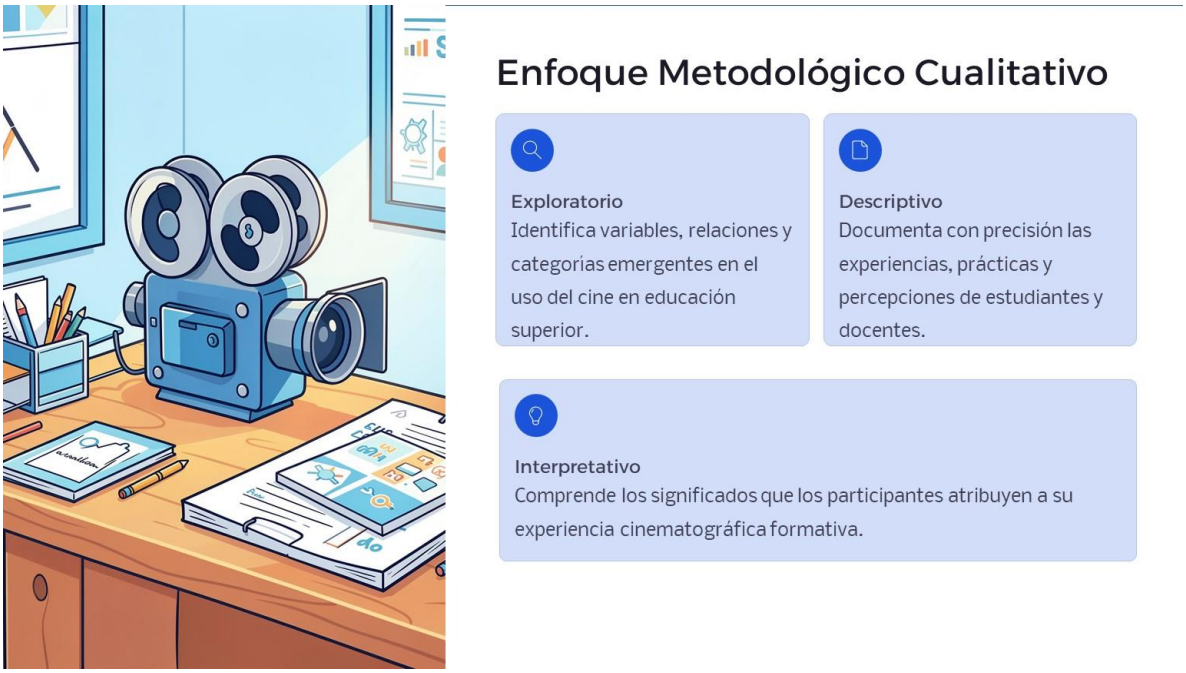


Imagen. - Enfoque Metodológico

La adopción de un enfoque exploratorio-descriptivo se justifica en dos dimensiones complementarias:

Dimensión exploratoria: Dada la relativa novedad de investigaciones que articulen sistemáticamente cine, pedagogía universitaria y desarrollo del talento humano en el contexto específico de una carrera de cine, se requiere una aproximación que permita identificar variables, relaciones y categorías significativas emergentes de los datos.

Dimensión descriptiva: Se busca documentar con precisión y riqueza detallada las experiencias, prácticas y percepciones de los participantes, generando una descripción a detalle del fenómeno estudiado que sirva como base para futuras investigaciones y reflexiones pedagógicas.

Este enfoque metodológico se alinea con los objetivos de la investigación, los cuales buscan comprender en profundidad cómo se experimenta y significa el uso del cine como herramienta formativa, y describir sistemáticamente las relaciones percibidas entre dicha experiencia y el desarrollo de competencias asociadas al talento humano en educación superior.

Desde lo interpretativo se concibe la realidad social como una construcción simbólica mediada por la experiencia, el contexto y la interacción entre sujetos. Desde esta perspectiva, el conocimiento no aspira a una representación objetiva única, sino a una aproximación comprensiva de los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias formativas. Esta postura resulta pertinente para analizar el cine como experiencia educativa debido a su carácter cultural (productor de significados socialmente compartidos), subjetivo (cada estudiante interpreta desde su biografía) y multidimensional (articula lo estético, narrativo, emocional y conceptual). Así, el estudio busca interpretar en profundidad cómo estudiantes y docentes significan la experiencia cinematográfica mediada pedagógicamente, estableciendo coherencia epistemológica con la naturaleza del objeto de estudio.

Imagen .- Enfoque Cualitativo

El enfoque adoptado posibilita analizar de manera integrada los tres ejes estructurantes: el cine como experiencia cultural y narrativa, la educación como proceso de mediación pedagógica y el talento humano como horizonte formativo universitario. Esta articulación orienta el diseño metodológico que se describe a continuación.

2.3 Diseño de la investigación

Este estudio se configuró como una investigación cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo, bajo un diseño de estudio de caso instrumental con enfoque fenomenológico. Esta configuración metodológica se justifica por su idoneidad para examinar en profundidad un fenómeno complejo y contextualizado —la experiencia pedagógica mediada por cine— a través de la perspectiva de quienes lo vivencian directamente.

Además el estudio adopta un diseño exploratorio-interpretativo orientado a comprender un fenómeno educativo contemporáneo desde la experiencia de sus protagonistas. Esta aproximación resulta pertinente ante un objeto escasamente abordado en contextos específicos, permitiendo generar comprensiones profundas que puedan derivar en propuestas conceptuales o modelos explicativos.

La elección del estudio de caso instrumental Stake (1995) permite utilizar un caso particular —la experiencia en la carrera de Cine de la Universidad Vasco de Quiroga— como instrumento para comprender un fenómeno más amplio: la relación entre el cine como herramienta educativa y el desarrollo del talento humano en la educación superior. Este diseño favorece la profundidad analítica sobre la generalización estadística, priorizando la comprensión detallada de procesos y significados.

El componente fenomenológico Van Manen (2016) se integra para centrar la investigación en la esencia de la experiencia vivida por los participantes. Esto implica un enfoque en cómo estudiantes y docentes experimentan, significan y valoran el uso pedagógico del cine, buscando capturar no solo sus percepciones explícitas sino también las estructuras subyacentes de sentido que organizan dichas experiencias.

El carácter exploratorio-descriptivo del estudio responde a dos necesidades metodológicas complementarias:

Exploración sistemática: de un campo de estudio donde la articulación específica entre cine, pedagogía universitaria y desarrollo del talento humano en contextos de formación cinematográfica no ha sido suficientemente cartografiada.

Descripción puntual y contextualizada de las prácticas, experiencias y significados identificados, generando un corpus de conocimiento que sirva como base para futuras investigaciones y reflexiones pedagógicas.

El carácter exploratorio del estudio no implica ausencia de estructura, sino apertura analítica para permitir que los significados emerjan de los datos. En este sentido, la investigación no pretende verificar hipótesis previamente establecidas, sino construir conocimiento a partir de la interacción entre teoría y evidencia empírica.

Este diseño metodológico integrado nos permite abordar las preguntas de investigación desde una perspectiva que valora tanto el contexto específico de su manifestación como la profundidad interpretativa de su análisis, generando hallazgos teóricamente fundamentados y empíricamente sustentados.

se orienta a identificar patrones de sentido y relaciones conceptuales que permitan construir una propuesta interpretativa derivada de los hallazgos. Este enfoque posibilita generar un modelo conceptual que articule los aportes empíricos con el marco teórico de la investigación.

Por lo que el Diseño de esta Investigación según los expertos consultados es de tipo

Diseño cualitativo de tipo interpretativo con alcance descriptivo-comprensivo

2.4 Población y Muestra: Contexto y participantes

Este estudio se desarrolló en el contexto específico de la carrera de Cinematografía de la Universidad Vasco de Quiroga, institución que por su naturaleza académica ofrece un escenario idóneo para examinar las relaciones entre el cine como objeto de estudio y como herramienta pedagógica. La investigación se ajustó a la población de 32 estudiantes de los primeros tres semestres y al cuerpo docente de la misma carrera compuesto por 12 profesores, que se encontraban activos Y era con el que se contaba durante el siclo del año 2024.

La selección de participantes se realizó mediante un muestreo intencional tipo teórico por criterio Patton (2015), propio de la investigación cualitativa, estrategia que permite identificar y reclutar informantes clave que poseen experiencia directa y relevante con el fenómeno de estudio. con experiencias relevantes en relación con el uso del cine en contextos educativos universitarios.

Los criterios de inclusión aplicados fueron:

Para el grupo de estudiantes:

1. Estar formalmente matriculado entre el primer y cuarto semestre de la carrera de Cine.
2. Haber experimentado, al menos en una asignatura, el uso intencional del cine como recurso pedagógico central.
3. Disponibilidad y consentimiento para participar en una sesión grupal de discusión.

Para el grupo de docentes:

1. Poseer experiencia docente activa en la carrera de Cine de la universidad en cuestión.
2. Haber implementado, de manera planificada, el cine como herramienta pedagógica en sus cursos.
3. Expresar voluntad de compartir reflexiones basadas en su práctica educativa.

La composición final de la muestra quedó configurada de la siguiente manera:

Grupo	Participantes	Características principales
Estudiantes	6 participantes	3 mujeres, 3 hombres; edad promedio: edad 20 - 24 años; distribuidos entre Primer, Tercer y Quinto semestre
Docentes	6 participantes	3 hombres, 3 mujeres; experiencia docente promedio: 8.7 años; diversos departamentos académicos

Cada grupo focal contó con la presencia del investigador en calidad de moderador, quien se encargó de facilitar la discusión, garantizar el cumplimiento del protocolo ético y mantener el enfoque en los temas de investigación, sin participar como interlocutor en la conversación sustantiva.

Esta configuración muestral asegura la saturación teórica necesaria para un estudio cualitativo de esta naturaleza, al tiempo que mantiene una homogeneidad intra-grupal que facilita la interacción dialógica y una heterogeneidad inter-grupal que permite la triangulación de perspectivas entre estudiantes y docentes.

En investigación cualitativa, el tamaño de la muestra no responde a criterios de representatividad estadística, sino a la profundidad y riqueza de la información obtenida.

La interacción grupal resulta particularmente pertinente para el análisis de los tres ejes de la investigación, ya que posibilita observar la forma en que las experiencias cinematográficas son compartidas, reinterpretadas y vinculadas con procesos de aprendizaje y desarrollo personal dentro del contexto universitario.

La inclusión de estudiantes y docentes respondió a la necesidad de obtener una comprensión relacional del fenómeno, integrando tanto la experiencia de aprendizaje como la perspectiva de mediación pedagógica. Esta doble mirada permitió contrastar discursos, identificar convergencias y reconocer posibles tensiones interpretativas.

En Los criterios de inclusión se consideraron, Experiencia previa en actividades educativas que incorporaran cine o material audiovisual, Participación voluntaria y disposición para el

diálogo grupal, Pertenencia al contexto universitario del objeto de estudio. Estos criterios aseguraron la pertinencia y riqueza informativa de los discursos obtenidos.

La recolección de información se detuvo cuando se alcanzó saturación teórica, es decir, cuando las sesiones dejaron de aportar categorías sustancialmente nuevas y comenzaron a reiterarse patrones discursivos previamente identificados.

2.5 Técnicas de recolección de datos

La técnica principal de recolección de datos fue la entrevista grupal focalizada (focus group), seleccionada por su capacidad para generar interacción, contraste de perspectivas y construcción colectiva de significados en torno a la experiencia educativa mediada por el cine. realizada de manera separada para cada uno de los dos grupos de participantes (estudiantes y docentes). Como señalan Escobar, J., & Bonilla-Jiménez, F. I., (2011)**,** esta técnica consiste en *una "entrevista grupal semiestructurada, que gira en torno a una temática propuesta por el investigador" (p. 52),* y es particularmente útil para explorar percepciones, experiencias y significados compartidos en un contexto de interacción grupal.

Asi mismo para la producción de información empírica se recurrió a la técnica de grupos focales, porque es entendida como un dispositivo de investigación cualitativa que permite explorar percepciones, experiencias y significados a través de la interacción discursiva entre los participantes. Esta técnica resulta especialmente adecuada para el estudio de fenómenos educativos y culturales, en los que las interpretaciones individuales se construyen y transforman mediante el diálogo colectivo.

Características específicas de los focus groups implementados:

- Número de sesiones: 2 (una por grupo)
- Duración: 90 minutos cada sesión
- Modalidad: Presencial, en aulas designadas
- Tamaño grupal: 6 participantes por sesión, más el moderador-investigador
- Grabación: Audio digital con consentimiento informado previo

Se empleó una guía semiestructurada de preguntas organizada en tres ejes temáticos alineados con los objetivos de investigación:

Experiencia y práctica: Identificación de usos, frecuencias y modalidades concretas del cine como herramienta pedagógica.

Significado e impacto: Exploración de las percepciones sobre la influencia formativa del cine en el desarrollo de competencias y talento humano.

Proyección y valoración: Análisis de la utilidad percibida de esta experiencia para la formación profesional integral y la práctica futura.

La elección de esta técnica se fundamenta en su capacidad, documentada por Krueger, R. A., & Casey, M. A., (2015), para *"generar datos a través de la interacción grupal, aprovechando la dinámica social para profundizar en temas complejos" (p. 47).* La separación de los grupos (estudiantes y docentes) permitió crear ambientes de confianza y franqueza, facilitando la expresión de perspectivas genuinas.

A diferencia de las entrevistas individuales, los grupos focales favorecen la emergencia de acuerdos, desacuerdos, matices y procesos de co-construcción de sentido. Esta dinámica

permite observar no solo lo que los participantes piensan, sino cómo negocian y elaboran colectivamente sus interpretaciones.

2.6 Procedimiento

El procedimiento de investigación se desarrolló en tres fases secuenciales y sistemáticas, diseñadas para garantizar la rigurosidad metodológica y el cumplimiento de los principios éticos. Cada fase incorporó protocolos específicos de ejecución y documentación.

Fase 1: Preparación y logística (Marzo - Abril 2024)

Esta fase comprendió la planificación operativa del estudio:

Diseño y validación de instrumentos: Se elaboró y sometió a revisión de expertos la guía semiestructurada para los grupos focales.

Selección y contacto: Se identificaron potenciales participantes mediante los criterios predefinidos y se estableció contacto formal para explicar los alcances, derechos y compromisos de la investigación.

Coordinación logística: Se reservaron espacios físicos adecuados en la universidad, garantizando privacidad, comodidad y condiciones técnicas para la grabación.

Preparación ética: Se elaboraron y presentaron los formularios de consentimiento informado,.

Fase 2: Ejecución de la recolección de datos (Mayo 2024)

Se llevaron a cabo las sesiones de grupos focales según el siguiente calendario:

Grupo focal con docentes: 12 de mayo de 2024, de 10:00 a 11:30 horas.

Grupo focal con estudiantes: 15 de mayo de 2024, de 15:00 a 16:30 horas.

Protocolo estandarizado para cada sesión:

1. Recepción y ambiente: Bienvenida individual, verificación de consentimientos firmados y creación de un clima de confianza.
2. Introducción institucional: Presentación breve del investigador, objetivos del estudio, normas de participación (confidencialidad, respeto, derecho a retirarse) y funcionamiento de la sesión.
3. Desarrollo de la discusión: Implementación de la guía temática por el moderador, promoviendo la participación equitativa y profundizando en las intervenciones significativas.
4. Cierre y agradecimiento: Síntesis breve de los temas abordados, invitación a comentarios finales y agradecimiento formal por la participación.

El rol del moderador consistió en facilitar la participación equitativa, promover la profundización de las respuestas y asegurar un clima de respeto y confianza que favoreciera la expresión de opiniones diversas.

Fase 3: Procesamiento primario de datos (Mayo - Agosto 2024)

Inmediatamente después de cada sesión se inició el procesamiento:

Transcripción literal: Las grabaciones de audio fueron transcritas íntegramente, respetando la literalidad del discurso e identificando a los participantes mediante códigos alfanuméricos (Ej: D1, D2 para docentes; E1, E2 para estudiantes).

Generación de documentos primarios: Se crearon archivos de texto con las transcripciones, que constituyeron el corpus bruto para el análisis.

Verificación de calidad: Se realizó una revisión cruzada entre las grabaciones y las transcripciones para asegurar la fidelidad de los datos.

Este procedimiento estructurado permitió mantener la fluidez del proceso investigativo, asegurando que cada etapa estuviera documentada y alineada con los estándares de la investigación cualitativa rigurosa. y permitió generar un espacio de diálogo reflexivo en torno a la experiencia cinematográfica

En síntesis, los grupos focales constituyen un dispositivo metodológico idóneo para captar la dimensión experiencial, reflexiva y social del fenómeno estudiado, aportando información rica y contextualizada que sustenta el análisis temático desarrollado en los apartados posteriores.

2.7 Análisis de datos

El análisis de la información se realizó mediante análisis temático, una metodología cualitativa orientada a identificar, organizar e interpretar patrones de significado presentes en los discursos de los participantes.

Mediante Articulación analítica de los ejes de la investigación el análisis de la información se organizó en torno a tres ejes analíticos centrales —cine, educación y talento humano—, definidos a partir del marco teórico del estudio. Estos ejes operaron como categorías fundamentales que guiaron la organización, interpretación y comprensión de los discursos de los participantes, permitiendo un abordaje estructurado y multidimensional de los datos.

A través del eje del cine, se analizó la experiencia cinematográfica como una forma de mediación cultural y narrativa dentro del proceso formativo. El eje de la educación permitió interpretar las prácticas de mediación pedagógica y los contextos de aprendizaje específicos en los que se inscribe dicha experiencia. Por último, el eje del talento humano funcionó como horizonte formativo para comprender los procesos de desarrollo integral expresados por los participantes, en términos de pensamiento crítico, sensibilidad social y construcción de identidad profesional.

A partir de estos ejes estructurales, surgieron subcategorías de carácter inductivo, directamente emergentes de los discursos. Estas subcategorías fueron posteriormente articuladas con los referentes teóricos del estudio, lo que garantizó una coherencia sólida entre el marco conceptual, el diseño metodológico y el análisis final de los resultados. Esta articulación constante entre lo teórico y lo empírico permitió una interpretación enriquecida y fundamentada de los datos.

Se adoptó un enfoque inductivo, permitiendo que las categorías emergieran de los datos empíricos en lugar de ser impuestas a priori, lo que favorece una interpretación cercana a las experiencias reales de estudiantes y docentes.

Así mismo El análisis de los datos cualitativos se realizó siguiendo el método de análisis temático propuesto por Braun, V, & Clarke, V, (2022), un enfoque sistemático y flexible para identificar, analizar y reportar patrones (temas) en un conjunto de datos. Este proceso se apoyó en el software especializado ATLAS.ti (versión 23), herramienta que permitió gestionar, codificar y visualizar el corpus textual de manera rigurosa y eficiente.

El análisis temático se desarrolló en seis fases iterativas y reflexivas:

Fase 1: Familiarización con los datos

Se realizaron múltiples lecturas profundas de las transcripciones completas (aproximadamente 120 páginas de texto).

Se tomaron notas preliminares sobre ideas, impresiones y patrones iniciales, generando un primer nivel de inmersión analítica.

Fase 2: Generación de códigos iniciales

Mediante ATLAS.ti, se procedió a una codificación abierta del corpus textual.

Se identificaron y etiquetaron segmentos de texto (citas) que representaban unidades de significado relevantes para los objetivos de investigación.

Esta fase generó un sistema inicial de 78 códigos descriptivos y analíticos (ej: "Cine como espejo social", "Empatía a través de personajes", "Brecha teoría-práctica").

Fase 3: Búsqueda de temas

Los códigos se revisaron y agruparon en categorías potenciales basadas en similitudes conceptuales y relaciones temáticas.

Se desarrollaron mapas conceptuales preliminares dentro de ATLAS.ti para visualizar las conexiones entre códigos y categorías emergentes.

Esta fase resultó en la identificación de 8 temas candidatos.

1. Mecanismos pedagógico-comunicativos del cine. (Agrupaba códigos sobre el lenguaje visual, la identificación emocional, la narrativa, el impacto multisensorial y los recursos técnicos como herramientas de aprendizaje).
2. Impacto en el desarrollo cognitivo y pensamiento crítico. (Agrupaba códigos sobre activación mental, cuestionamiento, análisis, curiosidad intelectual y conexión teoría-práctica).
3. Impacto en el desarrollo emocional y social (empatía). (Agrupaba códigos sobre identificación con personajes, comprensión de otras realidades, inteligencia emocional, autoconocimiento y habilidades de diálogo).
4. El rol del docente y las condiciones de mediación. (Agrupaba códigos sobre la necesidad de guía, contextualización, diseño de actividades, preguntas provocadoras y el riesgo de un uso superficial).
5. Barreras y resistencias para la implementación. (Agrupaba códigos sobre la percepción de frivolidad académica, falta de alfabetización audiovisual, limitaciones de tiempo y recursos, y resistencia estudiantil o docente).
6. El cine como herramienta para la ética y la formación ciudadana. (Agrupaba códigos sobre reflexión en valores, dilemas morales, justicia social, diversidad y comprensión de problemas complejos).
7. Aplicaciones y conexiones con la formación profesional y vocacional. (Agrupaba códigos sobre desarrollo de competencias disciplinares, ejemplos prácticos, exploración de identidad profesional y motivación).
8. La dualidad del cine: Potencial formativo vs. Riesgo de manipulación. (Agrupaba códigos que reconocían el poder persuasivo e ideológico del cine, la necesidad de una mirada crítica y la alfabetización mediática como antídoto).

Estos 8 temas candidatos fueron posteriormente refinados, revisados y consolidados durante las Fases 4 y 5

Fase 4: Revisión de temas

Los temas candidatos se confrontaron con el conjunto completo de datos codificados para verificar su consistencia y pertinencia.

Se refinó la delimitación de cada tema, fusionando algunos y subdividiendo otros para lograr mayor precisión conceptual.

Se definió la historia central que cada tema contaba en relación con las preguntas de investigación.

Los 8 temas candidatos identificados fueron sometidos a un proceso iterativo de revisión en dos niveles, tal como propone Braun, V, & Clarke, V, (2022). En el primer nivel, cada tema fue cotejado con el conjunto completo de códigos y extractos de datos asociados para asegurar la coherencia interna y la solidez de su base empírica. En el segundo nivel, se evaluó el mapa temático completo frente al corpus de datos en su totalidad, verificando que capturara de forma precisa y rica la narrativa colectiva de los participantes. Esta fase crítica condujo a la refinación, división y fusión de varios temas candidatos. Por ejemplo, los temas relacionados con el impacto cognitivo, emocional, ético y profesional se integraron en una categoría más amplia y potente: *"Impacto en el desarrollo multidimensional del*

talento humano". Asimismo, se identificó una diferencia sustancial en el discurso sobre los riesgos éticos del cine, lo que llevó a analizar este tópico de manera separada para cada grupo (estudiantes y docentes) antes de la triangulación final.

Fase 5: Definición y nominación de temas

Se produjo una definición clara y escrita para cada tema identificado, especificando su esencia conceptual y sus límites. Se asignaron nombres analíticos precisos a cada tema (ej: "El cine como dispositivo de reflexión ética situada" en lugar de "Cine y valores"). Se establecieron las relaciones jerárquicas y transversales entre los temas.

Una vez depurado el conjunto de temas, se procedió a su definición formal y nominación. Para cada tema, se delinearon con precisión sus límites, su esencia conceptual y su alcance dentro de la investigación. El objetivo fue garantizar que cada tema representara un patón significativo y distintivo en los datos, con un nombre claro y evocador. Este proceso resultó en la definición de dos conjuntos temáticos paralelos y comparables**:** un conjunto de 4 temas consolidados para el focus group de estudiantes, mecanismos pedagógico-comunicativos del cine, impacto en el desarrollo multidimensional del talento humano, condiciones para una implementación eficaz, barreras y resistencias percibidas.

Y un conjunto de 4 temas consolidados para el focus group de docentes, El cine como texto disciplinar y herramienta de mediación especializada, potencial formativo multidimensional y riesgos éticos inherentes, factores contextuales y de implementación en el ámbito

universitario, el cine como catalizador para el diálogo y la construcción de sentido colectivo.

La definición explícita de estos temas permitió organizar los hallazgos de manera coherente y preparar el terreno para la fase de reporte.

Fase 6: Elaboración del reporte analítico:

Se integraron los hallazgos temáticos en una narrativa analítica coherente. Se seleccionaron citas ilustrativas potentes para cada tema, garantizando que representaran adecuadamente el conjunto de datos. Se articularon los hallazgos con el marco teórico y las preguntas de investigación.

La codificación se realizó mediante matrices de análisis, lo que permitió organizar los fragmentos discursivos y establecer relaciones entre categorías emergentes. Con el propósito de fortalecer la validez del análisis, se empleó triangulación de fuentes, contrastando las percepciones de estudiantes y docentes, lo que permitió identificar convergencias, divergencias y matices interpretativos.

El uso de ATLAS.Ti y facilitó la transparencia y auditabilidad del proceso analítico, permitiendo mantener un registro detallado de todas las decisiones de codificación y categorización. Esta herramienta fue particularmente valiosa para manejar el volumen de datos cualitativos y para visualizar las complejas relaciones entre categorías emergentes.

La fase final consistió en la elaboración del análisis narrativo que constituye el núcleo del Capítulo 4 de esta tesis. Para cada tema definido, se seleccionaron los extractos de datos (citas) más vívidos, ilustrativos y representativos de los participantes. Estos extractos se

entrelazaron con una narrativa analítica e interpretativa que no solo describe los temas, sino que articula su importancia en relación con la pregunta de investigación y la literatura existente. El informe fue estructurado para presentar primero el análisis de cada grupo por separado, proceder a una triangulación interpretativa que contrasta y sintetiza ambos discursos, y culminar con la emergencia del modelo conceptual CINE-THUM 3D como síntesis teórica de los hallazgos empíricos.

El proceso analítico se consideró concluido cuando se alcanzó saturación temática, es decir, cuando la revisión de nuevos datos dejó de aportar categorías sustancialmente nuevas.

2.8 Consideraciones éticas

La investigación se condujo bajo los más estrictos principios éticos que rigen la investigación cualitativa en ciencias sociales y educación, garantizando en todo momento el respeto, la dignidad y los derechos de los participantes. Estas consideraciones se articularon en cuatro dimensiones fundamentales, alineadas con los principios establecidos por la Declaración de Helsinki y las normativas institucionales de investigación.

Se aseguró mediante la triangulación de fuentes (estudiantes y docentes), la revisión reiterada de las transcripciones y la coherencia entre los datos empíricos y la interpretación realizada. En conjunto, estos criterios fortalecen la validez, confiabilidad y transparencia del estudio, consolidando la solidez metodológica de la investigación.

Cada participante firmó un formulario de consentimiento informado por escrito que especificaba de manera clara y accesible:

Los objetivos generales y específicos de la investigación.

La naturaleza voluntaria de su participación y su derecho a retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificación y sin consecuencias académicas o personales.

Los procedimientos específicos de recolección de datos (grabación de audio, duración, dinámica del grupo focal).

Las medidas de confidencialidad y anonimato que se aplicarían a sus datos.

Los posibles beneficios sociales del estudio y la ausencia de riesgos físicos o psicológicos previsibles.

La descripción detallada del contexto, participantes y metodología favorece la transferibilidad, al permitir que otros investigadores valoren la aplicabilidad de los resultados en contextos similares.

Se garantizó mediante la documentación sistemática del proceso metodológico, asegurando la trazabilidad de las decisiones analíticas y la coherencia del procedimiento seguido.

Se promovió mediante la transparencia del proceso de análisis, el uso de evidencias textuales y la vinculación explícita entre los datos y las conclusiones.

Confidencialidad y protección de datos:
Se implementaron protocolos rigurosos para proteger la identidad y la información de los participantes, Anonimato: Todos los identificadores personales (nombres, matrículas, referencias específicas a cargos) fueron sustituidos por códigos alfanuméricos (Ej: E01, E02 para estudiantes; D01, D02 para docentes) en transcripciones, análisis y reportes

finales. Almacenamiento seguro: Las grabaciones de audio y los documentos con datos personales se almacenaron en dispositivos cifrados con acceso restringido exclusivamente al investigador principal. Destrucción programada: Se estableció un calendario para la eliminación segura de los datos brutos (grabaciones y consentimientos) una vez concluido el período de investigación y validación de resultados. Principio de no maleficencia y beneficencia. El diseño de la investigación priorizó el bienestar de los participantes: Ausencia de coerción: Se evitó cualquier forma de presión o incentivo indebido para participar. Los docentes no fueron evaluados por sus superiores en relación con su participación. Clima de respeto: Durante los grupos focales, el moderador intervino activamente para garantizar un ambiente de diálogo respetuoso, evitando confrontaciones o exposiciones incómodas. Equilibrio riesgo-beneficio: Se consideró que los posibles beneficios de contribuir al conocimiento sobre prácticas educativas innovadoras superaban ampliamente los riesgos mínimos asociados a compartir experiencias y opiniones en un contexto confidencial. Integridad científica y honestidad intelectual.

El proceso investigativo se guio por los valores de transparencia y rigor:

Primero Devolución de hallazgos: Se ofreció a los participantes un resumen ejecutivo de los resultados finales de la investigación, honrando su contribución al conocimiento generado.

Segundo Reconocimiento de contribuciones: En las publicaciones derivadas del estudio se reconocerá el contexto institucional y la participación voluntaria de los informantes, sin comprometer su anonimato.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigación: El cine como herramienta didáctica para el desarrollo del talento humano en la educación superior: Un estudio cualitativo en la carrera de Cine de la Universidad Vasco de Quiroga

Investigador principal: [Tu nombre completo]

Institución: Universidad Vasco de Quiroga

Correo electrónico: [tu email institucional]

Teléfono: [tu teléfono]

1. INTRODUCCIÓN Y PROPÓSITO

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación académica que tiene como objetivo **comprender las experiencias, percepciones y significados que estudiantes y docentes de la carrera de Cine atribuyen al uso del cine como herramienta pedagógica para el desarrollo del talento humano**. Este estudio busca generar conocimiento que pueda contribuir al mejoramiento de las prácticas educativas en educación superior.

2. PROCEDIMIENTOS

Si decide participar, se le invitará a formar parte de un **grupo de discusión (focus group)** con otros [5-7] participantes de su mismo perfil (estudiantes o docentes). La sesión tendrá las siguientes características:

- **Duración:** Aproximadamente 90 minutos.
- **Lugar:** Sala designada en las instalaciones de la Universidad Vasco de Quiroga.
- **Formato:** Discusión grupal moderada por el investigador, centrada en sus experiencias educativas con el cine.
- **Grabación:** La sesión será grabada en audio para asegurar la precisión en el registro de la información. El archivo de audio será utilizado únicamente para fines de transcripción y análisis.

3. RIESGOS Y MOLESTIAS

No se anticipan riesgos físicos, psicológicos o sociales mayores derivados de su participación. La discusión girará en torno a experiencias educativas generales. Usted tiene derecho a no responder cualquier pregunta que considere incómoda y a detener su participación en cualquier momento.

4. BENEFICIOS

Su participación contribuirá a la generación de conocimiento científico sobre metodologías pedagógicas innovadoras en la educación superior. Al finalizar la investigación, se pondrá a disposición de la comunidad universitaria un resumen de los hallazgos principales.

5. CONFIDENCIALIDAD

La confidencialidad de su identidad y sus datos está garantizada mediante los siguientes procedimientos:

- Su nombre real será sustituido por un código (ej: E01, D03) en todas las transcripciones, análisis y publicaciones.
- Las grabaciones de audio y los documentos con información personal serán almacenados en dispositivos electrónicos cifrados y protegidos con contraseña, a los que solo tendrá acceso el investigador principal.
- Una vez finalizado el análisis y transcurridos [especificar plazo, ej: 5 años], las grabaciones originales serán destruidas de forma segura.

6. PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA Y DERECHO A RETIRARSE

Su participación es completamente **voluntaria**. Usted puede:

- Negarse a participar sin ninguna consecuencia o perjuicio.

- Retirarse de la sesión en cualquier momento, sin necesidad de dar explicaciones.
- Solicitar que sus datos no sean incluidos en el análisis, incluso después de finalizada la sesión, contactando al investigador principal dentro de un plazo de [ej: 2 semanas] posteriores a la misma.

7. CONTACTO PARA DUDAS O INQUIETUDAS

Si tiene preguntas sobre la investigación o sus derechos como participante, puede contactar al investigador principal en cualquier momento a través de los datos proporcionados al inicio de este formulario. Para consultas de carácter ético, puede dirigirse también al Comité de Ética en Investigación de la Universidad Vasco de Quiroga [incluir datos de contacto del comité, si aplica].

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Yo, _____, he leído la información anterior, o ésta me ha sido leída y explicada. He tenido la oportunidad de hacer preguntas, las cuales han sido respondidas a mi satisfacción.

Comprendo que:

- Mi participación es voluntaria y puedo retirarme en cualquier momento.
- La sesión será grabada en audio únicamente para fines de transcripción y análisis.
- Mi identidad será confidencial y se utilizará un código en lugar de mi nombre en todos los documentos de investigación.
- Los datos serán utilizados para fines académicos (tesis doctoral, posibles publicaciones científicas).

Con base en lo anterior, **DOY MI CONSENTIMIENTO** para participar en esta investigación.

Firma del participante: _____ Fecha: //_____

Nombre completo (letra de molde): _____

Firma del investigador: _____ Fecha: //_____

2.9 Limitaciones del Estudio

Todo diseño de investigación conlleva limitaciones inherentes que es necesario reconocer para calibrar el alcance de sus hallazgos y sugerir mejoras para futuros estudios. El presente trabajo, de enfoque cualitativo y diseño fenomenológico, asume conscientemente las siguientes limitaciones:

a) Limitaciones del Diseño y la Muestra:

El estudio se configuró como un estudio de caso instrumental centrado en la carrera de Cine de la Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ). Si bien esto permitió una profundización y una comprensión densa del fenómeno en un contexto específico, limita la transferibilidad Lincoln, Y., & Guba, E (1985) de los hallazgos. Las percepciones y experiencias recogidas de seis estudiantes y seis docentes de una misma disciplina y universidad no son estadísticamente generalizables a otras poblaciones, disciplinas académicas o contextos institucionales. La elección de una carrera afín al objeto de estudio (el cine) puede sesgar los resultados hacia una visión particularmente favorable y técnicamente informada de la herramienta, que podría diferir de las encontradas en carreras de ingeniería, ciencias de la salud o derecho.

b) Limitaciones Metodológicas en la Recolección de Datos:

La técnica de recolección principal fueron los focus groups. Aunque propiciaron una rica interacción y la generación de ideas colectivas, esta dinámica conlleva riesgos. Puede generarse un efecto de conformidad o de dominancia, donde las opiniones de participantes más extrovertidos o percibidos como expertos influyan en las de otros más reticentes Barbour, (2021). Asimismo, la presencia del investigador-moderador, a pesar de seguir un protocolo, introduce inevitablemente su subjetividad en la facilitación de la discusión. Estas limitaciones se buscaron mitigar mediante la separación de grupos (estudiantes y docentes) y el aseguramiento de un clima de respeto y escucha, pero no pueden eliminarse por completo.

c) Limitaciones del Análisis Cualitativo:

El análisis temático (Braun & Clarke, 2006), pilar del proceso interpretativo, es

intrínsecamente subjetivo y constructivista. La identificación de códigos y temas, aunque sistemática y guiada por el marco teórico, está filtrada por la perspectiva del investigador. Para contrarrestar esta limitación, se implementaron estrategias de rigor como la triangulación de fuentes (contrastar los discursos de dos grupos distintos) y la auditoría del proceso (documentación detallada de las decisiones analíticas), buscando maximizar la confirmación **y** dependencia del estudio.

Reconocimiento de las Limitaciones como Fortaleza: Lejos de debilitar la investigación, el reconocimiento explícito de estas limitaciones fortalece su validez contextual **y** credibilidad (Tracy, 2010). Delimita el ámbito de aplicación de las conclusiones y orientan hacia investigaciones futuras que puedan superarlas, por ejemplo, replicando el estudio en múltiples carreras y universidades, combinando métodos cualitativos con mediciones cuantitativas de competencias, o empleando diseños longitudinales.

CAPÍTULO III. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

3.1. Contexto del análisis y actores educativos

El presente capítulo tiene como propósito exponer y analizar los hallazgos empíricos derivados de los focus groups realizados con estudiantes y docentes de la Licenciatura en Cine de la Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ). Su organización responde a una lógica progresiva que se despliega en dos grandes secciones: primero, la presentación diferenciada de los resultados por grupo participante; y segundo, un análisis interpretativo que integra y contrasta ambas perspectivas para construir una comprensión total del fenómeno estudiado.

Cada eje analítico cumple una función específica en la interpretación de los datos: el cine se analiza como experiencia cultural mediadora, la educación como marco pedagógico que

orienta dicha experiencia y el talento humano como horizonte formativo que se expresa en los discursos de los participantes.

En la arquitectura interpretativa de los resultados se expone los hallazgos derivados del análisis temático de los grupos focales realizados con estudiantes y docentes. La organización de los resultados responde a las categorías emergentes identificadas en el proceso analítico, las cuales se estructuran en coherencia con los tres ejes conceptuales que orientan la investigación: el cine como experiencia cultural y narrativa, la educación como mediación pedagógica y el desarrollo del talento humano en la educación superior.

Si bien las categorías se presentan de manera diferenciada para fines analíticos, en la experiencia discursiva de los participantes estos elementos aparecen interrelacionados, configurando una comprensión integral del fenómeno estudiado.

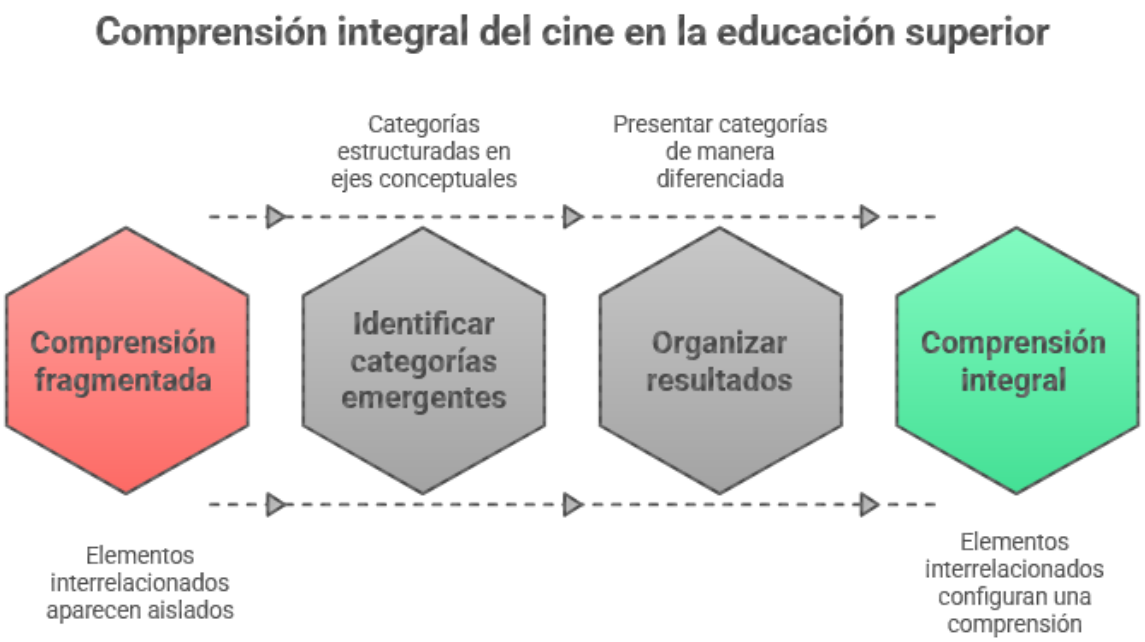


Imagen – comprensión integral del cine

La exposición de los datos se fundamenta en el análisis temático propuesto por Braun, V, & Clarke, V, (2022), aplicado a las transcripciones completas de los dos focus groups: uno conformado por seis estudiantes y otro por seis docentes. El proceso analítico, asistido por una lógica de codificación semejante a la empleada en software como ATLAS.ti, se llevó a cabo en seis fases iterativas: familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión temática, definición y denominación de temas, y elaboración del informe final. Este procedimiento garantiza rigurosidad metodológica y asegura que los temas emergentes reflejen de manera fiel y sistemática las voces de los participantes.

Desde el eje educativo, este capítulo analiza las experiencias de estudiantes y docentes en el contexto de la educación universitaria, considerando el aula como un espacio de mediación pedagógica donde se articulan prácticas, discursos y significados formativos.

Con el fin de preservar el anonimato y mantener la trazabilidad analítica, todas las citas se presentan utilizando los códigos de identificación establecidos en la siguiente Tabla Los resultados se organizan en tres bloques principales: el análisis del discurso estudiantil, el análisis del discurso docente, y una triangulación interpretativa que sintetiza consensos, complementariedades y tensiones, culminando en la emergencia del modelo conceptual **CINE-THUM 3D**, el cual constituye el principal hallazgo de esta fase investigativa.

Tabla

Códigos de Identificación de Participantes

Código	**Rol**	**Disciplina o Semestre**
E01	Estudiante	Primer semestre
E02	Estudiante	Primer semestre
E03	Estudiante	Quinto semestre
E04	Estudiante	Quinto semestre
E05	Estudiante	Tercer semestre
E06	Estudiante	Tercer semestre
D01	Docente	Desarrollo de Proyectos Audiovisuales

D02	Docente	Investigación Documental
D03	Docente	Fotografía e Iluminación
D04	Docente	Marketing
D05	Docente	Géneros Cinematográficos
D06	Docente	Filosofía y Cine

los hallazgos empíricos derivados del análisis temático Braun & Clarke (2022), aplicado a las transcripciones de los dos focus groups realizados: uno con seis estudiantes y otro con seis docentes de la carrera de Cine de la Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ). El proceso analítico, asistido por una lógica de codificación análoga al software ATLAS.ti, se desarrolló en seis fases iterativas: familiarización, generación de códigos, búsqueda, revisión, definición y denominación de temas, y producción del informe. Este rigor metodológico garantiza que los temas presentados emergen de los datos de forma sistemática y reflejan fielmente las perspectivas de los participantes. Los resultados se organizan en tres secciones principales: el análisis del discurso estudiantil, el análisis del discurso docente y una triangulación interpretativa que sintetiza los consensos, complementariedades y tensiones, culminando en la emergencia del modelo conceptual **CINE-THUM 3D.**

3.1.1 Análisis Temático del Discurso de los Estudiantes

Desde el eje educativo, el análisis del discurso de los estudiantes permite comprender cómo

la experiencia cinematográfica se integra en los procesos de aprendizaje universitario. El análisis del focus group con estudiantes reveló un discurso marcado por la vivencia personal del aprendizaje. El cine es percibido no como un recurso accesorio, sino como una herramienta de aprendizaje significativo y desarrollo humano integral**.** Del análisis emergen cuatro temas centrales.

3.1.2 Temas Emergentes:

TEMA 1: Mecanismos Pedagógico-Comunicativos del Cine: Una Experiencia Multisensorial y Emocional

Los estudiantes identifican con intuición los recursos del lenguaje cinematográfico que facilitan un aprendizaje profundo y memorable, trascendiendo la mera transmisión de información.

Comunicación Multisensorial y Sinérgica: Destacan la integración de imagen, sonido, música y silencio como un conjunto que genera una experiencia holística. E04 señala: *"El cine comunica por muchas vías al mismo tiempo: imagen, sonido, ritmo, actuación. Todo eso se junta para generar una experiencia"* (Focus Group Estudiantes [FGE], [00:35:35]). E05**:** *"Cuando ves una escena y oyes música, y el actor está llorando y la cámara tiembla, tu cuerpo también lo siente. Es aprendizaje multisensorial, y por eso llega más profundo"* (FGE, [00:44:05]).

Interpretación analítica: Este patrón discursivo evidencia que los estudiantes reconocen el carácter multimodal del cine como un detonador cognitivo-emocional integrado. No describen el aprendizaje como recepción pasiva, sino como experiencia sensorial

encarnada. El conocimiento no se limita al plano racional, sino que se activa corporal y afectivamente.

Aquí se identifica un primer componente estructural del fenómeno estudiado: el cine opera como input complejo, donde convergen estímulos visuales, sonoros y narrativos que potencian la retención y la profundidad del aprendizaje.

Identificación Emocional y Narrativa como Puente: La conexión emocional con personajes e historias es el mecanismo pedagógico más valorado. E01 expresa: *"Cuando ves a un personaje que se parece a ti o que vive algo parecido a lo tuyo, se genera un vínculo. Y eso hace que el mensaje sea más efectivo, porque no solo lo entiendes, lo sientes"* (FGE, [00:37:10]). Esta identificación opera como un catalizador para la reflexión personal.

Interpretación analítica: La identificación funciona como mecanismo de mediación simbólica. La conexión emocional con personajes y tramas actúa como puente entre experiencia ficticia y realidad personal, generando procesos de introspección y resignificación. Este hallazgo anticipa una dimensión clave del modelo conceptual posterior: el aprendizaje cinematográfico no inicia en la teoría, sino en la afectividad.

Activación Cognitiva y Crítica: Reconocen que el cine los obliga a un rol activo. E04: *"El cine te obliga a no quedarte con la primera impresión, y eso me parece educativo"* (FGE, [00:01:40]). Ejemplifican con películas de estructura compleja, como *Memento*, que demandan reconstrucción y cuestionamiento por parte del espectador.

Interpretación analítica: Se observa aquí un desplazamiento del espectador pasivo hacia un sujeto interpretante. El cine es percibido como texto abierto que demanda inferencia,

cuestionamiento y reorganización mental. El patrón revela que la experiencia cinematográfica activa procesos cognitivos, constituyendo un puente hacia el desarrollo crítico que será profundizado en el siguiente eje.

TEMA 2: IMPACTO EN EL DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO (Dimensiones Competenciales)

Esta categoría emergió como la más robusta del análisis, concentrando la mayor densidad discursiva. Los participantes articulan de manera clara cómo el cine contribuye al desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, alineándose con la formación integral. Dimensión Cognitiva y Crítica: Desarrolla pensamiento crítico, análisis complejo, curiosidad intelectual y la capacidad de conectar conceptos abstractos con realidades concretas.

"A veces ves una película y dices 'ah, así son las cosas', pero luego te das cuenta de que tienes que analizarlo, pensar quién hizo la película, con qué intención" (E04 [00:01:40]).

"Después de ver una película, uno se queda pensando. Es como si siguiera trabajando en tu cabeza. Ese efecto de reflexión creo que es parte de lo cognitivo" (E01, [00:17:10]).

Interpretación analítica: Los estudiantes describen un proceso reflexivo prolongado. El aprendizaje no concluye con la proyección; se extiende en el tiempo. Este efecto de "resonancia cognitiva" sugiere que el cine activa procesos de pensamiento complejo y análisis intencional. Aquí se configura la dimensión cognitivo-crítica del desarrollo del talento humano.

Dimensión Emocional y Empatía: Fomenta la inteligencia emocional, la empatía, la autoconciencia y la capacidad de procesar emociones propias y ajenas. Es descrito como "casi terapia" y "alfabetización emocional".

"Yo he aprendido más sobre empatía con el cine que con muchas lecturas. Cuando te metes en la historia de un personaje que sufre... sientes lo que él siente, y eso te cambia" (E05, [00:16:10]).

"A veces no sabes cómo nombrar lo que sientes, pero una película lo muestra y tú dices: 'eso es exactamente lo que yo sentía'. Y al ponerle nombre, puedes procesarlo" (E01, [00:57:55]).

Interpretación analítica: El discurso muestra que el cine funciona como dispositivo de alfabetización emocional. No solo genera emoción, sino que facilita su reconocimiento, verbalización y procesamiento. Este hallazgo revela la dimensión emocional-social como componente estructural del desarrollo humano promovido por el cine.

Dimensión Ético-Social y Ciudadana: Promueve la reflexión sobre valores, justicia social, diversidad, responsabilidad cívica y la comprensión de realidades complejas y sistemas de poder.

"El cine te puede enseñar mucho sobre liderazgo, trabajo en equipo, diversidad… y no con definiciones, sino con ejemplos vivos" (E02, [00:19:35]).

"Películas como Parasite que muestran las clases sociales de forma brutal... Son temas que deberían discutirse más desde el cine" (E06, [00:32:45]).

Interpretación analítica: El cine es percibido como texto social que permite problematizar estructuras de poder, desigualdad y valores colectivos. La reflexión ética emerge no desde definiciones abstractas, sino desde situaciones dramatizadas que encarnan conflictos reales.

Aquí se evidencia la dimensión ético-ciudadana del talento humano.

Dimensión Profesional y Vocacional: Ayuda a explorar identidades profesionales, modelos de liderazgo, resolución de dilemas éticos laborales y habilidades de comunicación efectiva. Puede despertar o afianzar vocaciones.

"El cine puede ayudarte a descubrir vocaciones. A veces no sabes bien qué quieres, pero ves una historia y te identificas con una profesión, una causa, una lucha" (E04 [00:18:35]).

"Saber contar algo con claridad y emoción es una habilidad muy valiosa" (E03, [00:17:30]).

Interpretación analítica: Los estudiantes vinculan la experiencia cinematográfica con exploración identitaria y habilidades profesionales transferibles, especialmente comunicación, liderazgo y resolución de dilemas. Esta subcategoría consolida el carácter multidimensional del talento humano descrito en el análisis.

TEMA 3: CONDICIONES PARA UNA IMPLEMENTACIÓN EFICAZ EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Los estudiantes no solo elogian la herramienta, sino que proponen un marco metodológico crítico para su uso efectivo, señalando brechas y requisitos.

Mediación Docente Competente: El rol del profesor es crucial. Debe ir más allá de "poner la película" para guiar, contextualizar, formular preguntas provocadoras y conectar el filme con la teoría.

"Si se acompañara con una guía, con discusión, con preguntas clave, entonces se vuelve algo que sí te deja pensando" (E03, [00:03:20]).

"Si desde el inicio se da un contexto y se deja claro que será para analizar, cambia la perspectiva" (E04 [00:20:45]).

Interpretación analítica: Este hallazgo introduce explícitamente la dimensión de mediación pedagógica como condición sine qua non. El cine, por sí solo, no garantiza aprendizaje; requiere diseño intencional. Aquí se articula el segundo eje estructural del fenómeno.

Diseño Pedagógico Intencional: Demandan continuidad (no uso esporádico), diversidad de géneros y formatos (documental, ficción, cortos), y una integración curricular que vincule el cine con proyectos y evaluaciones significativas.

"Estaría padre que el cine se usara como parte regular de los contenidos, y que pudiéramos trabajar con distintos géneros" (E04., [00:03:45]).

"También estaría bien usar el cine como base para proyectos. Por ejemplo, después de ver una película, que nos pidan hacer una campaña, una investigación, un ensayo" (E03, [00:14:20]).

Interpretación Analítica: Se identifica una comprensión sofisticada del proceso educativo: el cine debe integrarse en secuencias didácticas coherentes, no como evento aislado.

Participación Estudiantil y Diálogo**:** Subrayan la importancia de ser co-partícipes en la selección del material, y de que el espacio posterior de discusión sea seguro, respetuoso y abierto a múltiples interpretaciones.

"Si pudiéramos sugerir películas actuales, que hablen nuestro lenguaje, creo que la conexión sería más fuerte. Incluirnos en la selección también es parte del aprendizaje" (E06, [00:05:10]).

"Cuando después de la película puedes discutirla, ver distintos puntos de vista, cuestionar lo que viste. Eso fortalece tu criterio, y también tus habilidades sociales" (E03, [00:19:55]).

Interpretación Analítica: El aprendizaje se configura como proceso dialógico y colaborativo, fortaleciendo pensamiento crítico y habilidades sociales.

TEMA 4: BARRERAS Y RESISTENCIAS PERCIBIDAS

Identifican obstáculos culturales, actitudinales y logísticos que limitan la adopción del cine como herramienta didáctica seria.

Percepción de Frivolidad Académica: La principal barrera es la creencia de que el cine es "entretenimiento" o "clase fácil", no un instrumento formativo riguroso. Los estudiantes reconocen una tensión cultural: cine como entretenimiento vs. herramienta formativa.

"Muchos profesores piensan que si pones una película estás perdiendo el tiempo o que es una 'clase fácil'. Pero no se trata de eso, sino de cómo se usa" (E03, [00:10:55]).

"A veces parece que, si propones ver una película, es porque no quieres 'estudiar de verdad'" (E05, [00:29:55]).

Interpretación Analítica : Esta hallazgo revela un obstáculo epistemológico institucional que limita su implementación sistemática.

Alfabetización crítica insuficiente: Se identifica falta de herramientas para análisis profundo.

Tanto docentes como estudiantes carecen de herramientas para "leer" críticamente el cine, quedándose en un nivel superficial ("me gustó/no me gustó").

Interpretación Analítica: Este hallazgo refuerza la necesidad de formación en lectura audiovisual crítica como parte del modelo de integración.

"Otro reto es que algunos estudiantes no saben ver cine de forma crítica. Estamos acostumbrados a ver películas para distraernos, no para analizarlas" (E06, [00:11:55]).

"Hay profes que se quedan en la superficie. Como que solo preguntan '¿qué te pareció la película?' y ya... no hay análisis real" (E06, [00:28:15]).

Limitaciones Logísticas y de Tiempo: Mencionan restricciones de horario, acceso a materiales y la presión por cubrir contenidos teóricos.

"En clases de una hora o una hora y media no siempre se puede proyectar una película completa... Pero podrían usarse fragmentos, escenas clave" (E05, [00:11:35]).

Interpretación Analítica: Estas restricciones no invalidan el uso del cine, pero demandan estrategias flexibles el uso de fragmentos, o diseño modular.

PARTE I: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.2. Resultados del Focus Group con Estudiantes

El cine como experiencia formativa en estudiantes: El análisis del focus group realizado con estudiantes revela un discurso centrado en la experiencia vivencial del aprendizaje mediado por el cine. Para ellos, el cine no funciona únicamente como recurso complementario, sino como un vehículo formativo capaz de articular emociones,

pensamiento crítico y desarrollo personal. Sus intervenciones muestran una comprensión intuitiva del lenguaje cinematográfico y de su potencial pedagógico, al que atribuyen un impacto significativo en su formación universitaria.

A continuación, se presenta la nube de palabras elaborada a partir del análisis de la transcripción completa correspondiente a la sesión del grupo focal conformado por estudiantes. Esta visualización tiene como objetivo identificar de manera gráfica los términos más recurrentes mencionados durante la discusión. Para garantizar la coherencia metodológica en el tratamiento de los datos, se ha aplicado una lista de exclusión de palabras vacías o de escaso valor analítico (como artículos, preposiciones y conjunciones), la cual será utilizada de manera uniforme en el procesamiento de todas las sesiones de los diferentes grupos focales

Imagen .- Nube de palabras Focus Group estudiantes. Elaboracion Propia en Atlas.TI

3.2.1. Percepción de los Mecanismos Comunicativos y Emocionales del Cine

Desde el eje del cine, entendido como experiencia narrativa y emocional, los estudiantes describen los mecanismos comunicativos a través de los cuales las obras cinematográficas generan identificación, reflexión y sentido. Los estudiantes coinciden en que el cine genera una experiencia multisensorial que facilita la comprensión profunda de los contenidos. La combinación de imagen, sonido, música y actuación es percibida como una forma de comunicación integral que capta la atención y propicia aprendizajes memorables. Asimismo, la identificación emocional con personajes e historias funciona como un puente entre la narrativa cinematográfica y la reflexión personal, permitiendo conectar situaciones representadas con vivencias propias.

Los estudiantes destacan la naturaleza multisensorial del cine como su principal ventaja pedagógica. La participante E04 señala que *"El cine comunica por muchas vías al mismo tiempo: imagen, sonido, ritmo, actuación. Todo eso se junta para generar una experiencia"* (E04, [00:35:35]). E05 enfatiza el impacto corporal y emocional: *"Cuando ves una escena y oyes música, y el actor está llorando y la cámara tiembla, tu cuerpo también lo siente. Es aprendizaje multisensorial, y por eso llega más profundo"* (E05, [00:44:05]). La identificación con los personajes se menciona como un puente cognitivo-emocional clave: *"Cuando ves a un personaje que se parece a ti... se genera un vínculo. Y eso hace que el mensaje sea más efectivo, porque no solo lo entiendes, lo sientes"* (E01, [00:37:10]).

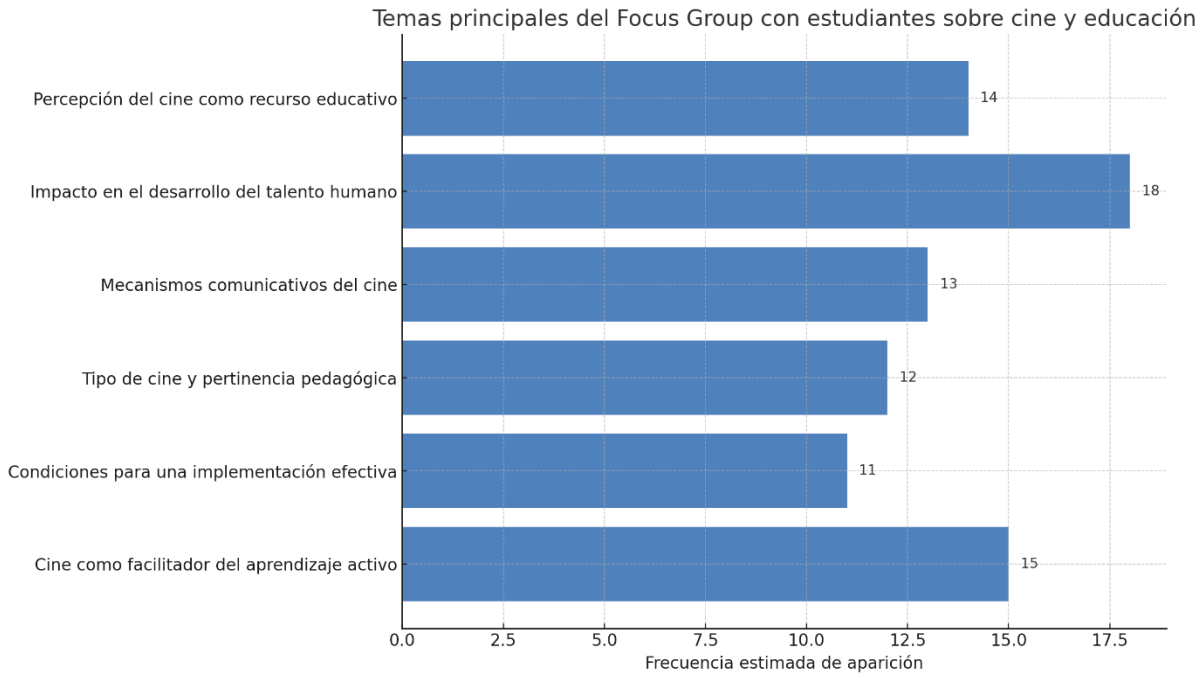


Figura *: Grupo Cine estudiantes.* Fuente: elaboración propia.

3.2.2. Percepciones sobre el Impacto Formativo en Distintas Dimensiones del Desarrollo

Desde el eje del talento humano, los discursos de los estudiantes evidencian transformaciones formativas vinculadas al pensamiento crítico, la sensibilidad emocional y la construcción de sentido personal. Los participantes describen un impacto Integral que abarca diversas esferas de su formación.

Dimensión Cognitiva y Crítica: Asocian el cine con la activación del pensamiento reflexivo. E01 describe un proceso continuo: *"Después de ver una película, uno se queda pensando. Es como si siguiera trabajando en tu cabeza"* (E01, [00:17:10]). E04 valora que *"El cine te obliga a no quedarte con la primera impresión"* (E04, [00:01:40]).

Dimensión Emocional y Social: Este es el ámbito de impacto más destacado. E05 afirma: *"Yo he aprendido más sobre empatía con el cine que con muchas lecturas. Cuando te metes*

en la historia de un personaje que sufre... sientes lo que él siente, y eso te cambia" (E05, [00:16:10]).

Dimensión Ético-Profesional y Vocacional: Perciben el cine como un espejo para su futuro. E04 comenta: *"El cine puede ayudarte a descubrir vocaciones. A veces no sabes bien qué quieres, pero ves una historia y te identificas con una profesión, una causa, una lucha"* (E04, [00:18:35]).

Figura: *Diagrama de flujo grupo estudiantes.* Fuente: elaboración propia.

3.2.3. Condiciones Identificadas para un Uso Efectivo en el Aula

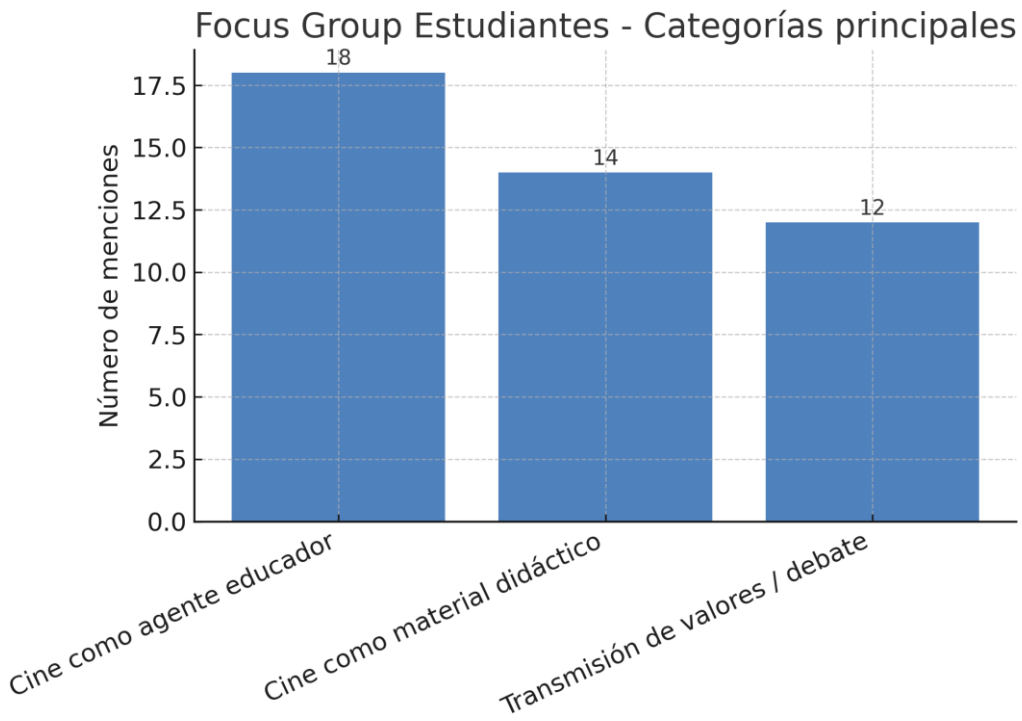
Desde el eje educativo, este apartado analiza las condiciones pedagógicas que los estudiantes consideran necesarias para que el cine funcione como una experiencia formativa significativa en el aula universitaria. En cuanto al uso del cine en el aula, los

estudiantes enfatizan la importancia de una mediación docente competente. Consideran indispensable que el profesorado contextualice las películas, formule preguntas guía y articule discusiones que amplíen la comprensión crítica. También proponen una integración curricular sistemática que supere el uso aislado o meramente ilustrativo de fragmentos audiovisuales. Solicitan, además, espacios de participación en la selección del material fílmico, pues ello incrementa su involucramiento y favorece el diálogo posterior al visionado.

Los estudiantes son críticos respecto a un uso superficial del cine y demandan una integración pedagógica intencional.

Mediación Docente Activa: E03 argumenta que el valor reside en la guía: *"Si se acompañara con una guía, con discusión, con preguntas clave, entonces se vuelve algo que sí te deja pensando"* (E03, [00:03:20]).

Diseño con Continuidad y Participación: E04 sugiere que *"estaría padre que el cine se usara como parte regular de los contenidos"* (E04, [00:03:45]). E06 reclama inclusión en el proceso: *"Incluirnos en la selección también es parte del aprendizaje"* (E06, [00:05:10]).



Imgen.- Focus Group Estudiantes - Categorías Principales. Elaboración Propia

3.2.4. Barreras Percibidas para su Implementación

Los estudiantes identifican ciertas barreras que obstaculizan la implementación del cine como herramienta didáctica, Estas barreras se interpretan desde el eje educativo, en relación con las dinámicas institucionales, las prácticas docentes y las condiciones del entorno universitario, entre ellas la percepción de que ver películas implica una actividad poco rigurosa y la falta de habilidades para analizarlas críticamente. Reconocen, sin embargo, que estas limitaciones pueden superarse mediante una mediación pedagógica adecuada y una formación audiovisual más sólida dentro del plan de estudios.

La principal barrera identificada es de naturaleza actitudinal. E03 la expone claramente: *"Muchos profesores piensan que si pones una película estás perdiendo el tiempo o que es*

una ‘clase fácil’. Pero no se trata de eso, sino de cómo se usa" (E03, [00:10:55]).

A pesar de la valoración positiva del cine como recurso educativo, los estudiantes identifican diversas barreras que dificultan su integración plena en el entorno universitario. La primera de ellas es la percepción de frivolidad académica. Según expresan, algunos docentes y estudiantes consideran que proyectar una película equivale a impartir una “clase fácil”, lo que deslegitima el cine como herramienta didáctica rigurosa. Este imaginario impacta en su uso, limitándolo a actividades marginales o de cierre, en lugar de situarlo como detonador de análisis profundo.

Otra barrera señalada es el consumo pasivo del cine, tanto en docentes como en estudiantes. Muchos se aproximan a las películas desde una lógica de entretenimiento, lo que dificulta realizar lecturas críticas y profundas. En palabras de E06, “otro reto es que algunos estudiantes no saben ver cine de forma crítica… estamos acostumbrados a ver películas para distraernos, no para analizarlas”.

También se mencionan limitaciones logísticas y de tiempo, especialmente en clases de corta duración, donde no siempre es viable proyectar una obra completa. Para enfrentar esta dificultad, los estudiantes sugieren el uso de fragmentos significativos, escenas clave o secuencias temáticas que permitan abordar el análisis sin comprometer el desarrollo de los contenidos formales de la asignatura.

En síntesis, estas barreras revelan que la efectividad del cine como herramienta educativa depende tanto de condiciones estructurales como culturales, y refuerzan la necesidad de estrategias pedagógicas deliberadas para potenciar su valor formativo.

Hallazgos Empíricos del Discurso de los Alumnos

El cine no es solo un insumo didáctico, sino una experiencia emocional, estética y formativa.

Su valor educativo radica en la mediación reflexiva y participativa.

Favorece el desarrollo integral: pensamiento crítico, emocionalidad, identidad y conciencia social.

Existe disposición por parte de los estudiantes a integrar el cine en su proceso formativo, siempre que haya intencionalidad pedagógica.

El cine es una experiencia formativa multisensorial: combina emoción, imagen y reflexión, generando aprendizajes significativos.

No se trata del tipo de cine, sino de cómo se mediatiza: la intervención del docente es clave para convertir el visionado en aprendizaje.

El cine despierta pensamiento crítico y conciencia social: promueve la empatía, la toma de postura y el diálogo.

Existe disposición activa por parte de los estudiantes: desean integrar el cine en el currículo de manera participativa y sistemática.

El cine permite conectar la teoría con la vida: favorece una formación humanista, emocional y ética, complementaria al contenido disciplinar.

Estos hallazgos muestran que el cine es, para los estudiantes, una herramienta de alto impacto formativo, especialmente cuando se articula con estrategias pedagógicas activas, reflexivas y colaborativas.

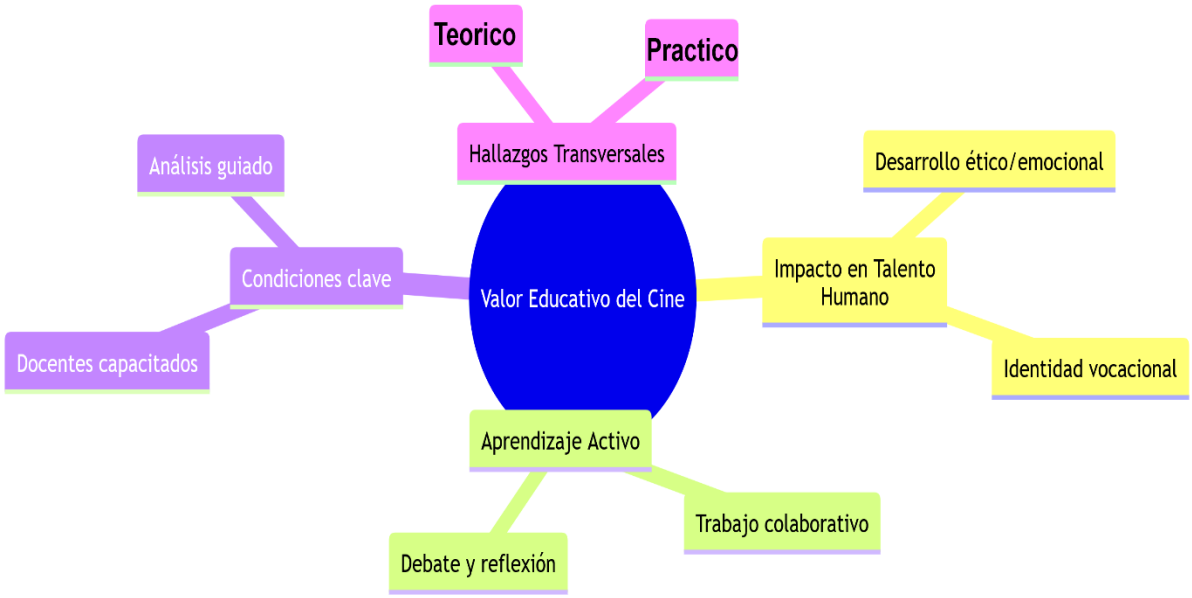


Figura *: Diagrama Jerárquico grupo estudiantes.* Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS TEMÁTICO – FOCUS GROUP DOCENTES (Integral)

Tema Central Emergente: El Cine como Dispositivo Pedagógico Crítico y Transversal para la Formación Integral

Los docentes, desde sus diversas disciplinas, conceptualizan el cine no como un recurso auxiliar, sino como un dispositivo pedagógico complejo que requiere mediación experta para desplegar su potencial formativo en las dimensiones técnica, crítica, ética y humana.

TEMA 1: EL CINE COMO CONTEXTO DISCIPLINAR Y HERRAMIENTA DE MEDIACIÓN ESPECIALIZADA

Cada docente vincula el cine con los objetivos específicos de su área, evidenciando su potencial transversal.

Enfoque Disciplinar Específico: Cada participante articula el valor del cine desde su campo de expertise: narrativa y proyectos (D01), investigación y fuentes (D02), lenguaje visual (D03), marketing y persuasión (D04), géneros y estructuras (D05), filosofía y ética (D06).

"Desde la investigación documental, veo que el cine también permite a los estudiantes investigar sobre diversos temas históricos, culturales y sociales" (D02, [00:00:50]).

"En marketing, el cine puede ser una excelente forma de enseñarles a los estudiantes cómo construir una campaña de comunicación efectiva" (D04., [00:01:50]).

Mediación Docente como Condición *Sine Qua Non***:** Se enfatiza que el valor educativo no reside en la película en sí, sino en la guía, el contexto y el análisis crítico proporcionado por el docente.

"El cine bien usado no educa por sí solo. Requiere mediación. Sin una guía crítica, incluso puede confundir más que formar" (D05, [01:13:12]).

"Si solo se muestra la película y no se genera un espacio para el debate... el impacto educativo será limitado" (D05, [01:48:40]).

Estrategias Pedagógicas Concretas: Proponen metodologías activas: análisis de secuencias, proyectos de creación, debates guiados, ciclos de cine, y conexión con investigación.

"Una estrategia complementaria podría ser el uso del cine como base para la creación de proyectos... Esto no solo les permite aplicar lo aprendido, sino que también pone en práctica sus habilidades técnicas" (D03, [00:18:15]).

TEMA 2: POTENCIAL FORMATIVO MULTIDIMENSIONAL Y RIESGOS INHERENTES

Reconocen una doble naturaleza: el cine como herramienta poderosa para el desarrollo integral, pero también como artefacto no neutral que puede manipular o adoctrinar.

Desarrollo Integral (Cognitivo, Emocional, Social, Profesional): Concuerdan en que el cine forma habilidades blandas y duras de manera integrada.

"El cine permite a los estudiantes verse reflejados... Esa identificación puede ser un detonante muy poderoso para el desarrollo personal" (D01, [01:06:45]).

"El cine expone a los estudiantes a múltiples contextos, realidades, culturas y dilemas éticos. Eso amplía su horizonte. Es formación humana y profesional al mismo tiempo" (D05, [01:09:20]).

Advertencia Ética: El Cine no es Neutral. Introducen una reflexión crucial sobre el poder ideológico y persuasivo del cine, citando ejemplos históricos (cine nazi) y contemporáneos.

"El cine tiene esa ambivalencia: puede iluminar o puede manipular" (D05, [00:52:50]).

"Hitler y su ministro de propaganda, Joseph Goebbels, comprendieron perfectamente el poder del cine... ¿No deberíamos preguntarnos también por los riesgos de educar con cine sin una mirada crítica?" (D06, [00:52:10]).

Alfabetización Audiovisual Crítica como Antídoto: La respuesta al riesgo no es evitar el cine, sino enseñar a decodificarlo: analizar fuentes, contexto, intención, montaje, ideología.

"Educar no es adoctrinar, es formar criterio" (D06, [01:01:28]).

"El problema no es que el cine persuada... El problema es que no sepamos que está persuadiendo" (D04, [01:04:05]).

TEMA 3: FACTORES CONTEXTUALES Y DE IMPLEMENTACIÓN EN LA UVAQ

Discuten las condiciones necesarias para una implementación efectiva y ética dentro del contexto universitario específico.

Integración Curricular Transversal y Sistemática: Abogan por ir más allá del uso esporádico, hacia una integración deliberada en el currículum.

"Debería ser integrado de manera transversal en varias disciplinas" (D01, [00:03:45]).

Perfil del Estudiante y Personalización: Reconocen que los estudiantes tienen diferentes aptitudes, actitudes y bagajes culturales, lo que exige adaptar la estrategia.

"Hay que considerar que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de madurez emocional o cognitiva para interpretar ciertas temáticas" (D04, [01:51:40]).

Alineación con la Misión Institucional (UVAQ): Conectan explícitamente el uso del cine con la formación de agentes de cambio comprometidos con el bien común, en línea con el humanismo católico de la universidad.

"El cine puede ser un vehículo para sembrar valores humanos fundamentales, que son esenciales para la formación integral" (D02, [02:16:28]).

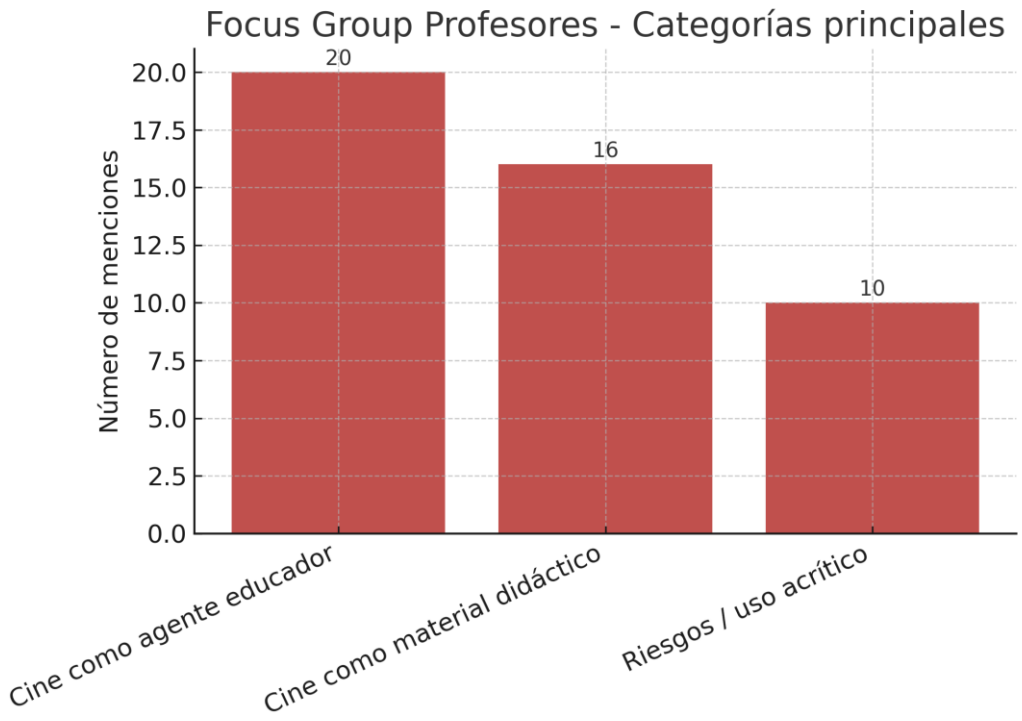


Imagen.- Focus group Docentes categorías principales elaboración propia

Hallazgos Empíricos del Discurso de los Docentes

El discurso docente revela una concepción del cine como herramienta estratégica para la formación integral, más allá del recurso didáctico. Del grupo focal emergieron patrones sobre diseño pedagógico, mediación crítica, alfabetización audiovisual y desarrollo competencial.

A diferencia de los estudiantes —centrados en lo vivencial—, los docentes se enfocan en las condiciones pedagógicas que transforman el cine en aprendizaje significativo. Cuatro

grandes temas sintetizan esta mirada formativa.

Hallazgo 1: El Cine como Dispositivo Pedagógico Intencional

Los docentes coinciden en que el cine no puede ser utilizado como actividad improvisada o complemento decorativo del curso. Este hallazgo empírico requiere planificación, contextualización y alineación con los objetivos formativos.

El discurso enfatiza expresiones como:

“no es solo proyectar”, “debe tener propósito”, “requiere guía”, “hay que saber por qué y para qué”

Interpretación analítica: Este patrón revela una comprensión del cine como dispositivo pedagógico complejo. Para el profesorado, su valor educativo no radica en su capacidad de entretener, sino en su potencial para ser integrado dentro de una arquitectura didáctica coherente. Aquí se identifica claramente la dimensión de mediación especializada, que posteriormente será uno de los pilares del modelo conceptual. El cine no opera autónomamente: requiere diseño intencional y estructura metodológica.

Hallazgo 2: Mediación Crítica y Rol del Docente como Facilitador Cultural
Hallazgo empírico: Los docentes reconocen que el estudiantado tiende inicialmente a una lectura emocional o superficial del filme, por lo que consideran indispensable guiar la decodificación de significados, contextos históricos, ideológicos y simbólicos.

Se enfatiza: La necesidad de formular preguntas problematizadoras., La importancia de contextualizar la obra. Y El papel del debate estructurado posterior a la proyección.

Interpretación analítica: El discurso docente configura al profesor como mediador cultural. La función no es explicar la película, sino facilitar procesos de lectura crítica, análisis ético y problematización social. Este hallazgo introduce una diferencia significativa respecto al discurso estudiantil, mientras los estudiantes privilegian la identificación emocional, los docentes subrayan la necesidad de transformar esa emoción en reflexión estructurada.

Aquí se consolida el segundo componente del fenómeno: la mediación no es opcional, es constitutiva del proceso formativo.

Hallazgo 3: Alfabetización Audiovisual y Pensamiento Crítico

Hallazgo empírico: Los docentes expresan preocupación por la falta de herramientas para analizar el lenguaje cinematográfico. Señalan que tanto estudiantes como profesores requieren formación en, Lectura de encuadre, montaje y sonido. Identificación de ideología implícita. Comprensión de construcción narrativa. Reconocen que, sin alfabetización audiovisual, el análisis se reduce a opiniones subjetivas como “me gustó, o no me gustó”.

Interpretación analítica: Este patrón evidencia una conciencia crítica sobre la naturaleza no neutral del cine. Los docentes comprenden que toda obra audiovisual es una construcción cultural situada.

En términos estructurales, este hallazgo fortalece la dimensión de alfabetización crítica dentro del modelo emergente. El cine es simultáneamente herramienta formativa y texto ideológico que debe ser deconstruido.

Hallazgo 4: El Cine como Estrategia para el Desarrollo Integral del Estudiante

Hallazgo empírico: Los docentes identifican múltiples dimensiones del impacto formativo, Desarrollo del pensamiento complejo. Formación ética. Sensibilización social. Desarrollo de habilidades comunicativas. Preparación para contextos profesionales cambiantes.

Algunos subrayan que el cine permite trabajar dilemas reales en un entorno simbólicamente seguro, facilitando la reflexión sin riesgo inmediato.

Interpretación analítica: A diferencia del discurso estudiantil —que describe efectos vivenciales—, el profesorado articula el cine dentro de una visión formativa de largo plazo. El aprendizaje es concebido como proceso integral que articula dimensiones cognitivas, emocionales y ético-profesionales. Este hallazgo consolida la tercera dimensión estructural del fenómeno: el output de desarrollo humano integral.

El análisis del discurso docente revela una comprensión sofisticada del cine como herramienta pedagógica. Mientras que los estudiantes enfatizan la experiencia multisensorial y emocional, los docentes sitúan el cine dentro de un marco metodológico intencional, subrayando la necesidad de mediación crítica, alfabetización audiovisual y diseño curricular estructurado.

La convergencia entre ambos discursos no es idéntica, pero sí complementaria, El estudiantado valida el potencial experiencial del cine. El profesorado delimita las condiciones para que ese potencial se traduzca en aprendizaje significativo.

En términos analíticos, el discurso docente fortalece la dimensión de mediación pedagógica especializada, consolidando así uno de los pilares del modelo conceptual que emergió de la investigación.

3.3. Resultados del Focus Group con Docentes

El discurso docente se fundamenta en una perspectiva pedagógica y crítica, enfatizando la responsabilidad profesional en el uso del cine. El análisis del focus group con docentes revela una visión pedagógica más estructurada y crítica respecto al uso del cine en la formación universitaria. A diferencia del enfoque predominantemente experiencial expresado por los estudiantes, los docentes abordan el cine como un dispositivo didáctico complejo que requiere mediación especializada, planificación curricular y una lectura crítica del lenguaje audiovisual.

En términos generales, los profesores coinciden en que el cine posee un alto potencial educativo; sin embargo, advierten que su eficacia depende de un uso consciente, guiado y articulado con los objetivos académicos. Las intervenciones docentes permiten identificar tres ejes centrales: (a) el cine como herramienta disciplinar y mediada, (b) su potencial formativo y riesgos ético-ideológicos, y (c) los factores contextuales necesarios para su efectiva implementación en la UVAQ. Estos elementos representan el marco interpretativo desde el cual se estructura la presente sección.

3.3.1. Concepciones del Cine como Herramienta Disciplinar y Mediada

Desde el eje del cine, los docentes conciben la experiencia cinematográfica como un recurso disciplinar que adquiere sentido formativo a través de la mediación educativa. Los docentes vinculan el cine directamente con los objetivos de sus asignaturas. D02 señala su valor para la investigación: *"Desde la investigación documental, veo que el cine también permite a los estudiantes investigar sobre diversos temas históricos, culturales y sociales"* (D02, [00:00:50]). Coinciden unánimemente en que su valor educativo depende de la

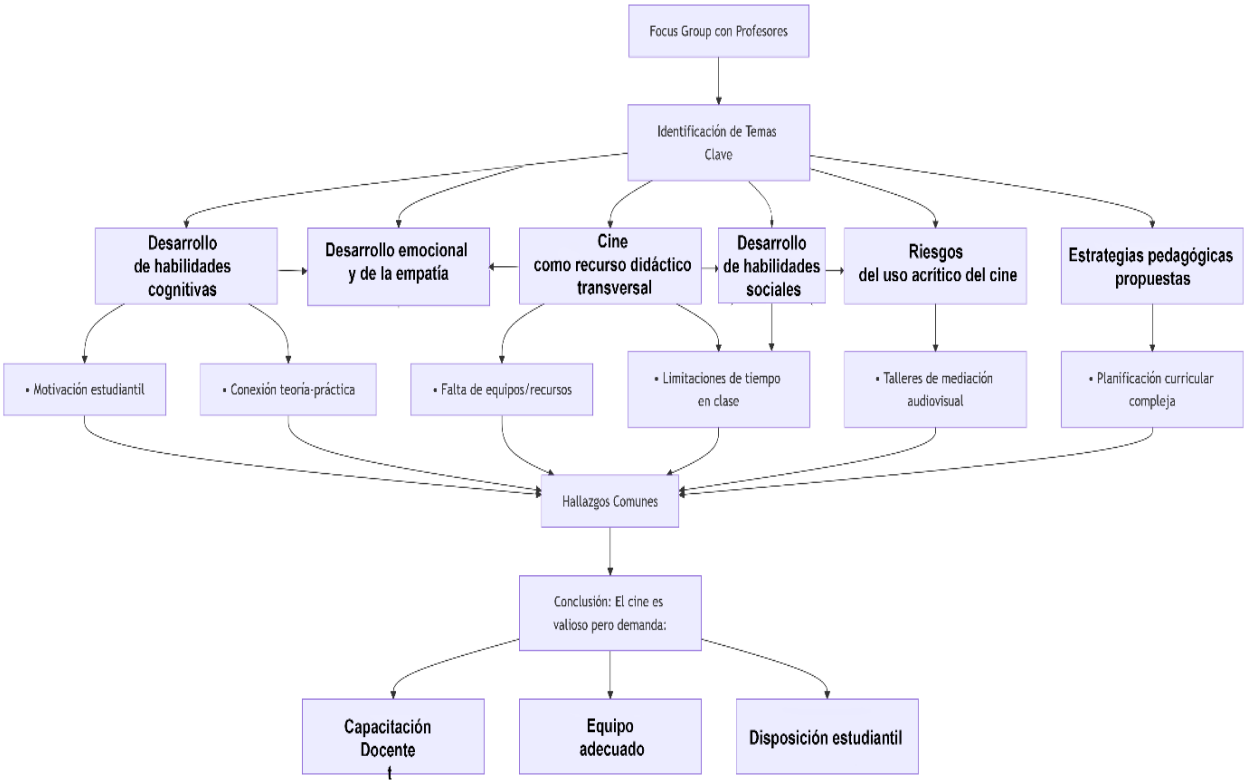
mediación. D05 es categórico: *"El cine bien usado no educa por sí solo. Requiere mediación. Sin una guía crítica, incluso puede confundir más que formar"* (D05, [01:13:12]).

3.3.2. Percepción del Potencial Formativo y los Riesgos Éticos Asociados

Desde el eje del talento humano, los docentes reflexionan sobre el potencial formativo del cine y los riesgos éticos asociados a su uso en contextos educativos. Los docentes reconocen un doble carácter en el cine: por un lado, su enorme fuerza para promover el desarrollo cognitivo, emocional, social y profesional; por otro, su capacidad para influir ideológicamente si no es abordado críticamente.

Potencial para el desarrollo integral**:** D01 enfatiza que la identificación emocional favorece el desarrollo personal: “El cine permite a los estudiantes verse reflejados… Esa identificación puede ser un detonante muy poderoso para el desarrollo personal” ([01:06:45]). D05 destaca que el cine expone al estudiante a diversidad cultural, dilemas éticos y contextos complejos que amplían su horizonte formativo. El cine aparece así como un instrumento que articula habilidades “duras” y “blandas” en una misma experiencia educativa.

Reconocimiento del riesgo ideológico: Sin embargo, los docentes también introducen una advertencia ética ausente en el discurso estudiantil. D06 recuerda que la historia del cine demuestra su potencial manipulador, ejemplificando con el uso propagandístico del cine nazi: “Hitler y su ministro de propaganda, Joseph Goebbels, comprendieron perfectamente el poder del cine… ¿No deberíamos preguntarnos también por los riesgos de educar con cine sin una mirada crítica?” ([00:52:10]).



Alfabetización crítica como imperativo: Frente a este riesgo, los docentes proponen la formación en decodificación audiovisual. D04 argumenta: “El problema no es que el cine persuada, eso es natural. El problema es que no sepamos que está persuadiendo” ([01:04:05]). De esta observación se desprende la importancia de formar al estudiantado en alfabetización audiovisual crítica, para que no solo comprendan el mensaje explícito, sino las intenciones, sesgos, construcciones ideológicas y estrategias narrativas que operan detrás de las imágenes.

Figura. Diagrama de flujo del análisis de contenido del Focus Group con profesores sobre el cine como herramienta educativa. . Fuente: elaboración propia.

3.3.3. Factores Contextuales para la Implementación en el Ámbito Universitario

Desde el eje de la educación la implementación efectiva del cine como herramienta educativa requiere considerar factores contextuales específicos que trascienden su mera proyección en el aula. Los docentes identifican tres dimensiones clave que condicionan su uso pedagógico: curricular, estudiantil y logístico-institucional.

1. Integración curricular sistemática: Los participantes coinciden en que el cine debe trascender el uso anecdótico o complementario. D01 aboga por una "integración transversal en varias disciplinas" ([00:03:45]), planteando que su valor formativo se maximiza cuando forma parte de un diseño curricular intencionado y secuenciado, vinculado explícitamente a objetivos de aprendizaje y evaluaciones significativas.

2. Heterogeneidad del perfil estudiantil: La diversidad en formación previa, madurez cognitiva y emocional, así como en bagaje cultural, exige una selección y mediación diferenciada. D04 advierte que "hay que considerar que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de madurez emocional o cognitiva para interpretar ciertas temáticas" ([01:51:40]). Esto implica una adaptación pedagógica que gradúe la complejidad de los contenidos fílmicos y las actividades de análisis.

3. Condiciones logísticas e institucionales: Las restricciones de tiempo de clase, la disponibilidad de equipos audiovisuales, el acceso a materiales cinematográficos y la presión por cubrir contenidos teóricos representan barreras concretas. Los docentes señalan que sin infraestructura adecuada y tiempos realistas, el cine corre el riesgo de reducirse a un visionado superficial, sin espacio para el análisis profundo ni el debate guiado.

En síntesis, los docentes subrayan que el potencial educativo del cine no se activa automáticamente, sino que depende de un **ecosistema institucional favorable** que combine

planeación curricular, sensibilidad pedagógica hacia la diversidad estudiantil y condiciones materiales mínimas para su implementación rigurosa.

3.3.4. El Cine como Detonador de Diálogo y Construcción Colectiva

Desde la articulación entre los ejes del cine y la educación, este apartado analiza el potencial del cine como detonador de diálogo y construcción colectiva de sentido.

Más allá del contenido, valoran el cine por su capacidad para generar espacios de reflexión dialógica. D06 afirma: *"El cine abre puertas a debates filosóficos, éticos y políticos que son fundamentales para el desarrollo de un pensamiento más maduro y crítico"* (D06, [00:07:05]).

La experiencia cinematográfica se convierte así en un punto de partida para la reflexión colectiva y la confrontación respetuosa de ideas.

El aula se transforma en un espacio dialógico donde los estudiantes negocian sentidos, expresan interpretaciones diversas y articulan posturas éticas. Para los docentes, este diálogo no es un “efecto colateral”, sino un componente indispensable de la formación

universitaria: el cine habilita un territorio común desde el cual construir saberes, emociones y criterios, favoreciendo la participación activa y la comprensión profunda.

Figura *: Nube de palabras focus group Profesores.* Fuente: elaboración propia.

Análisis de la nube de palabras y discusión emergente - Profesores

La nube de palabras generada a partir de las intervenciones del grupo permitió identificar cuáles fueron los conceptos más recurrentes y, por tanto, más significativos dentro del diálogo colectivo. **Cine** aparece como el eje temático con mayor presencia, lo cual resulta coherente con el enfoque de este estudio. No obstante, lo más relevante es que, junto al término cine, destacan otras palabras clave como estudiantes**,** películas **y** profesores, lo que

refleja la centralidad de los actores educativos y los recursos audiovisuales en la construcción del discurso analizado.

La reiteración de estos términos sugiere que tanto el rol del docente como la experiencia del alumnado se posicionan como elementos fundamentales en la incorporación del cine dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las películas son concebidas no solo como recursos didácticos, sino como detonantes de reflexión y espacios de encuentro entre saberes, emociones y experiencias compartidas.

En un segundo nivel de frecuencia, emergen palabras como análisis**,** reflexión **y** desarrollo**,** que refuerzan la idea de que el cine, más allá de su valor estético o narrativo, es percibido como un medio para activar procesos formativos profundos. La presencia de estos conceptos indica que el grupo reconoce en el cine un potencial transformador, capaz de generar pensamientos críticos y acompañar el desarrollo personal y profesional del estudiante universitario.

Durante la discusión, se manifestaron distintas posturas respecto a la capacidad del cine para generar transformación en el pensamiento. Algunos participantes sostuvieron que el cine no modifica los pensamientos más profundos, sino únicamente las opiniones externas, dado que las ideas más arraigadas están ligadas a valores estructurales difíciles de cambiar. En contraste, otros defendieron que el cine sí puede influir en el pensamiento, especialmente cuando se produce una identificación emocional con los personajes o las situaciones representadas. Esta identificación, aunque no provoca cambios inmediatos, puede activar procesos de reflexión progresiva que, a largo plazo, derivan en una transformación de ideas y actitudes.

3.4. Corpus Cinematográfico Emergente (Resultado Tangencial)

Desde el eje del cine Un hallazgo concreto derivado de los focus groups es el conjunto de producciones audiovisuales que los participantes mencionaron como ejemplos pedagógicamente valiosos. Este corpus, sintetizado en la Tabla, opera como un resultado tangencial que materializa sus discursos.

Tabla

Corpus Cinematográfico Emergente de los Focus Groups

Título	**Año**	**Director/País**	**Género**	**Mencionado por**	**Contexto de mención / Competencia asociada**
12 Angry Men	1957	Sidney Lumet (EE.UU.)	Drama legal	D05	Géneros. Ejemplo para debate sobre justicia y presión social.
12 Years a Slave	2013	Steve McQueen (EE.UU.)	Drama histórico	E03	Película que confronta con realidades incómodas (esclavitud).
13th	2016	Ava DuVernay (EE.UU.)	Documental	D02	Investigación. Análisis del sistema penitenciario y racismo estructural.
A Beautiful Mind	2001	Ron Howard (EE.UU.)	Drama biográfico	E05	Salud mental, genio y lucha interna.

Amores Perros	2000	Alejandro G. Iñárritu (MEX)	Drama	E05	Montaje cruzado, interconexión de vidas y clases sociales.
Arrival	2016	Denis Villeneuve (EE.UU.)	Ciencia ficción	E06	Lingüística, filosofía del tiempo, comunicación no humana.
Billy Elliot	2000	Stephen Daldry (GB)	Drama	E01, D01	Perseverancia, superación de estereotipos de género, vocación.
Blade Runner	1982	Ridley Scott (EE.UU.)	Ciencia ficción	D03	Fotografía, iluminación para crear atmósfera y cuestionar la humanidad.
Boyhood	2014	Richard Linklater (EE.UU.)	Drama	E03	Narración del tiempo real, crecimiento personal y procesos de cambio.
Cadena de favores	2000	Mimi Leder (EE.UU.)	Drama	E01, E06	Empatía, compromiso social, impacto de acciones individuales
Captain Fantastic	2016	Matt Ross (EE.UU.)	Drama	E06	Crítica a sistemas educativos tradicionales, vida alternativa.

Citizenfour	2014	Laura Poitras (EE.UU.)	Documental	D02	Investigación. Vigilancia masiva, ética, whistleblowing.
Coach Carter	2005	Thomas Carter (EE.UU.)	Drama deportivo	E01	Liderazgo, disciplina, responsabilidad, educación como salvación.
Coco	2017	Lee Unkrich (EE.UU.)	Animación	E02, E06, D04	Identidad cultural, memoria, familia, duelo. Marketing emocional.
Comer, rezar, amar	2010	Ryan Murphy (EE.UU.)	Drama	E05	Búsqueda de sentido, autoconocimiento, redefinición del éxito.
Dead Poets Society	1989	Peter Weir (EE.UU.)	Drama	E04, E05, D06	Pensamiento crítico, vocación, rebelión contra lo establecido.
El árbol de la vida	2011	Terrence Malick (EE.UU.)	Drama experimental	D03	Fotografía poética, narrativa no lineal, reflexión existencial.
El club de la pelea	1999	David Fincher (EE.UU.)	Drama psicológico	E01	Romper la cuarta pared, crítica al consumismo, identidad masculina.

El discurso del Rey	2010	Tom Hooper (GB)	Drama histórico	E04	Comunicación, miedo escénico, superación personal, liderazgo.
El discurso del Rey	2010	Tom Hooper (GB)	Drama histórico	E04	Comunicación, miedo escénico, superación personal, liderazgo.
El dilema de las redes sociales	2020	Jeff Orlowski (EE.UU.)	Documental	E05, D04	Adicción digital, manipulación algorítmica, ética tecnológica.
El experimento de la cárcel de Stanford	2001	Oliver Hirschbiegel (GER)	Drama	E05	Psicología social, autoridad, deshumanización, obediencia.
El gran dictador	1940	Charles Chaplin (EE.UU.)	Comedia/Sátira	E03	Crítica social y política a través del humor, discurso humanista final.
El hijo de Saúl	2015	László Nemes (HUN)	Drama histórico	E06	Sonido ambiente, punto de vista subjetivo, trauma del Holocausto.
El indomable Will Hunting	1997	Gus Van Sant (EE.UU.)	Drama	E01, E05	Talento vs. trauma, inteligencia emocional, terapia, orientación.

El juicio de los 7 de Chicago	2020	Aaron Sorkin (EE.UU.)	Drama histórico	E04	Ética, justicia, libertad de expresión, activismo político.
El laberinto del fauno	2006	Guillermo del Toro (MEX)	Fantasía/Drama	E05	Símbolos y metáforas visuales sobre guerra, poder e inocencia.
El lector	2008	Stephen Daldry (EE.UU.)	Drama histórico	E04	Memoria histórica, culpa, justicia, alfabetización y secretos.
El niño con el pijama de rayas	2008	Mark Herman (GB)	Drama histórico	E06	Empatía, inocencia, perspectiva infantil del Holocausto.
El paciente inglés	1996	Anthony Minghella (GB)	Drama romántico	E06	Interseccionalidad disciplinar (historia, medicina, literatura).
El pianista	2002	Roman Polanski (FRA)	Drama histórico	E02	Uso del silencio y sonido para transmitir soledad, miedo y supervivencia.
El triunfo de la voluntad	1935	Leni Riefenstahl (GER)	Documental/Propaganda	D05, D06	Caso de estudio de riesgo ético. Poder de la imagen para la manipulación ideológica y construcción de liderazgo totalitario.

En busca de la felicidad	2006	Gabriele Muccino (EE.UU.)	Drama biográfico	E03, D01	Resiliencia, perseverancia, paternidad, crítica a la meritocracia.
Erin Brockovich	2000	Steven Soderbergh (EE.UU.)	Drama biográfico	E04, E06	Liderazgo femenino, justicia social, empoderamiento, lucha contra corporaciones.
Figuras ocultas	2016	Theodore Melfi (EE.UU.)	Drama histórico	E03	Vocación científica, discriminación de género y raza, trabajo en equipo.
Frances Ha	2012	Noah Baumbach (EE.UU.)	Comedia/Drama	E02	Honestidad sobre la incertidumbre en la adultez joven, identidad.
Good Will Hunting	1997	Gus Van Sant (EE.UU.)	Drama	E01, E05	Talento, trauma, inteligencia emocional, orientación.
Goodbye Lenin!	2003	Wolfgang Becker (GER)	Comedia/Drama	E04	Narrativas políticas, memoria, construcción de la realidad para proteger.
Hacia rutas salvajes	2007	Sean Penn (EE.UU.)	Drama biográfico	E05	Búsqueda de libertad, crítica al materialismo, autoconocimiento extremo.

He Named Me Malala	2015	Davis Guggenheim (EE.UU.)	Documental	E06	Educación como derecho, activismo, coraje, voz femenina.
Her	2013	Spike Jonze (EE.UU.)	Ciencia ficción romántica	E06	Color y diseño para crear intimidad emocional con la IA, soledad moderna.
Hotel Rwanda	2004	Terry George (GB)	Drama histórico	E03, E06	Genocidio, indiferencia internacional, ética, responsabilidad individual.
Into the Wild	2007	Sean Penn (EE.UU.)	Drama biográfico	E05	Búsqueda de libertad, autosuficiencia, contradicciones del idealismo.
Invictus	2009	Clint Eastwood (EE.UU.)	Drama histórico	E03	Liderazgo inspiracional, perdón, uso del deporte para unir una nación.
Jojo Rabbit	2019	Taika Waititi (EE.UU.)	Comedia/Drama	E03	Uso del humor para abordar el fanatismo, la inocencia y el adoctrinamiento.
Joker	2019	Todd Phillips (EE.UU.)	Drama psicológico	E04	Análisis de temas sociales (desigualdad, salud

La La Land	2016	Damien Chazelle (EE.UU.)	Musical/Drama	E03	Uso del color para comunicar emociones (nostalgia, esperanza, pasión).
La lengua de las mariposas	1999	José Luis Cuerda (ESP)	Drama	E02	Educación, política, inocencia, lealtad en contexto histórico (Guerra Civil española).
La lista de Schindler	1993	Steven Spielberg (EE.UU.)	Drama histórico	E04	Impacto emocional de la música y el silencio en un drama histórico.
La naranja mecánica	1971	Stanley Kubrick (GB)	Ciencia ficción distópica	D06	Filosofía. Libre albedrío, moralidad, violencia y condicionamiento social.
La Ola (Die Welle)	2008	Dennis Gansel (GER)	Drama	E06, D06	**Caso de estudio central.** Formación de autoritarismo, manipulación de grupos, pensamiento crítico.
La sociedad de los poetas muertos	1989	Peter Weir (EE.UU.)	Drama	E06	Montaje y encuadres para mostrar rebelión y cuestionamiento del sistema.

La tumba de las luciérnagas	1988	Isao Takahata (JPN)	Animación/Drama	E02	Uso del fuera de campo y la sugerencia para mostrar el horror de la guerra.
Las horas	2002	Stephen Daldry (EE.UU.)	Drama	E02	Salud mental, identidad femenina, interconexión de vidas a través del tiempo.
Las sufragistas	2015	Sarah Gavron (GB)	Drama histórico	E06, D01	Derechos de la mujer, activismo, historia de las luchas sociales.
Lady Bird	2017	Greta Gerwig (EE.UU.)	Comedia/Drama	E06	Relación madre-hija, búsqueda de identidad, expectativas sociales.
Lion	2016	Garth Davis (AUS)	Drama biográfico	E02	Identidad, memoria, adopción, búsqueda de los orígenes.
Los juegos del hambre	2012	Gary Ross (EE.UU.)	Ciencia ficción	E04	Sistemas de poder, control mediático, rebelión, espectáculo de la violencia.
Los olvidados	1950	Luis Buñuel (MEX)	Drama realista	E06, D05	Cine latinoamericano, marginalidad, crítica social, realismo poético.

Mar adentro	2004	Alejandro Amenábar (ESP)	Drama	E06	Derecho a la eutanasia, dignidad, dolor, debate ético.
Matrix	1999	Hermanas Wachowski (EE.UU.)	Ciencia ficción	D06	Filosofía. Realidad vs. simulación, libre albedrío, despertar de la conciencia.
Memento	2000	Christopher Nolan (EE.UU.)	Thriller psicológico	E04	Estructura narrativa inversa, reconstrucción activa de la historia, memoria.
Minari	2020	Lee Isaac Chung (EE.UU.)	Drama	E06	Identidad cultural, inmigración, familia, sueño americano desde una óptica coreana.
Nomadland	2020	Chloé Zhao (EE.UU.)	Drama	E06	Trabajo precario, vejez, comunidad nómada en la América contemporánea.
Parasite (Parásitos)	2019	Bong Joon-ho (KOR)	Comedia negra/Thriller	E06, D05	Clase social, desigualdad, símbolos espaciales, moralidad ambigua.

Persepolis	2007	Marjane Satrapi (FRA)	Animación/Drama	E02	Estilo visual (blanco y negro) para narrar historia política e identidad personal.
Pequeña Miss Sunshine	2006	Jonathan Dayton (EE.UU.)	Comedia/Drama	E06	Familia disfuncional, apoyo mutuo, estándares de belleza, éxito no convencional.
Poetry	2010	Lee Chang-dong (KOR)	Drama	E05	Ritmo narrativo lento como poesía visual, observación, duelo, belleza en lo cotidiano.
Rain Man	1988	Barry Levinson (EE.UU.)	Drama	E04	Neurodiversidad (autismo), relaciones familiares, comprensión del otro.
Red Social (The Social Network	2010	David Fincher (EE.UU.)	Drama biográfico	E05	Ritmo narrativo rápido, ambición, creación de imperios digitales, relaciones tóxicas.
Roma	2018	Alfonso Cuarón (MEX)	Drama	E03, D03	Fotografía en blanco y negro, composición,

Room	2015	Lenny Abrahamson (IRL)	Drama	E02	Resiliencia, trauma, reconstrucción de la vida después del cautiverio.
Spotlight	2015	Tom McCarthy (EE.UU.)	Drama	E03	Periodismo de investigación, ética profesional, omisión y revelación en la narrativa.
Temple Grandin	2010	Mick Jackson (EE.UU.)	Drama biográfico	E04	Neurodiversidad (autismo), innovación, superación de barreras.
The Act of Killing	2012	Joshua Oppenheimer (DNK)	Documental experimental	D02	Investigación. Memoria, perpetradores, reconstrucción performática de la violencia.
The Florida Project	2017	Sean Baker (EE.UU.)	Drama	E06	Pobreza infantil, perspectiva inocente, marginalidad en espacios turísticos.
The Imitation Game	2014	Morten Tyldum (GB)	Drama biográfico	E05	Matemáticas, historia, discriminación (homosexualidad), genio y sufrimiento.

The King's Speech	2010	Tom Hooper (GB)	Drama histórico	E06	Comunicación, liderazgo, superación de impedimentos personales.
The Social Dilemma	2020	Jeff Orlowski (EE.UU.)	Documental	D04	Marketing/Comunicación. Algoritmos, adicción, manipulación de datos y comportamiento.
The Truman Show	1998	Peter Weir (EE.UU.)	Comedia/Drama	D02	Filosofía. Realidad mediada, libertad, vigilancia, vida como espectáculo.
Tres anuncios por un crimen	2017	Martin McDonagh (EE.UU.)	Comedia negra	E06	Justicia, duelo, complejidad moral (personajes no binarios).
Waking Life	2001	Richard Linklater (EE.UU.)	Animación experimental	E01	Estilo visual onírico (rotoscopia) para dialogar sobre filosofía y existencia.
Whiplash	2014	Damien Chazelle (EE.UU.)	Drama	E05, D01	Exigencia extrema, perfeccionismo, salud mental, límites del sacrificio por el arte.

Yo, Tonya	2017	Craig Gillespie (EE.UU.)	Comedia biográfica	E03	Puntos de vista múltiples, subjetividad de la verdad, construcción mediática.

3.4.1 Corpus y Análisis de Contenido

El análisis cualitativo de los datos se realizó mediante la técnica de análisis temático (Braun & Clarke, (2022), aplicada a las transcripciones completas de los focus groups. El proceso incluyó codificación abierta y axial, lo que permitió identificar categorías centrales, subcategorías y códigos primarios que reflejan las perspectivas de estudiantes y docentes.

Esta aproximación analítica se alinea con las actualizaciones metodológicas contemporáneas en análisis temático cualitativo. Braun y Clarke (2022) enfatizan que el análisis temático debe entenderse como práctica reflexiva situada más que como procedimiento mecánico, perspectiva que informó el proceso analítico implementado en esta investigación.

La aplicación de esta metodología permitió capturar la complejidad interpretativa de las experiencias y percepciones de participantes, generando insights analíticos profundos sobre cómo la mediación pedagógica del cine contribuye al desarrollo del talento humano en contextos universitarios.

3.4.2 Matrices y códigos del análisis de contenido

A continuación, se presentan las matrices de categorización temática derivadas del análisis de contenido de cada grupo.

Tabla 3.4.2 Categorías temáticas y códigos primarios – Focus Group Estudiantes

Categoría central	**Subcategorías / Códigos primarios**	**Frecuencia aproximada**
Percepción del cine como recurso educativo	- Cine como aprendizaje significativo - Cine vs. entretenimiento - Valor experiencial y emocional	14 menciones
Impacto en el desarrollo del talento humano	- Dimensión cognitiva (análisis, pensamiento crítico) - Dimensión emocional (empatía, alfabetización emocional) - Dimensión ético-social (valores, justicia) - Dimensión profesional (vocación, habilidades comunicativas)	18 menciones
Mecanismos comunicativos del cine	- Experiencia multisensorial - Identificación emocional con personajes - Narrativa como puente reflexivo - Activación cognitiva y crítica	13 menciones
Condiciones para implementación efectiva	- Mediación docente competente - Diseño pedagógico intencional - Participación estudiantil en selección - Diálogo post-visionado seguro y abierto	11 menciones

Barreras percibidas	- Frivolidad académica - Consumo pasivo del cine - Limitaciones logísticas y de tiempo	8 menciones

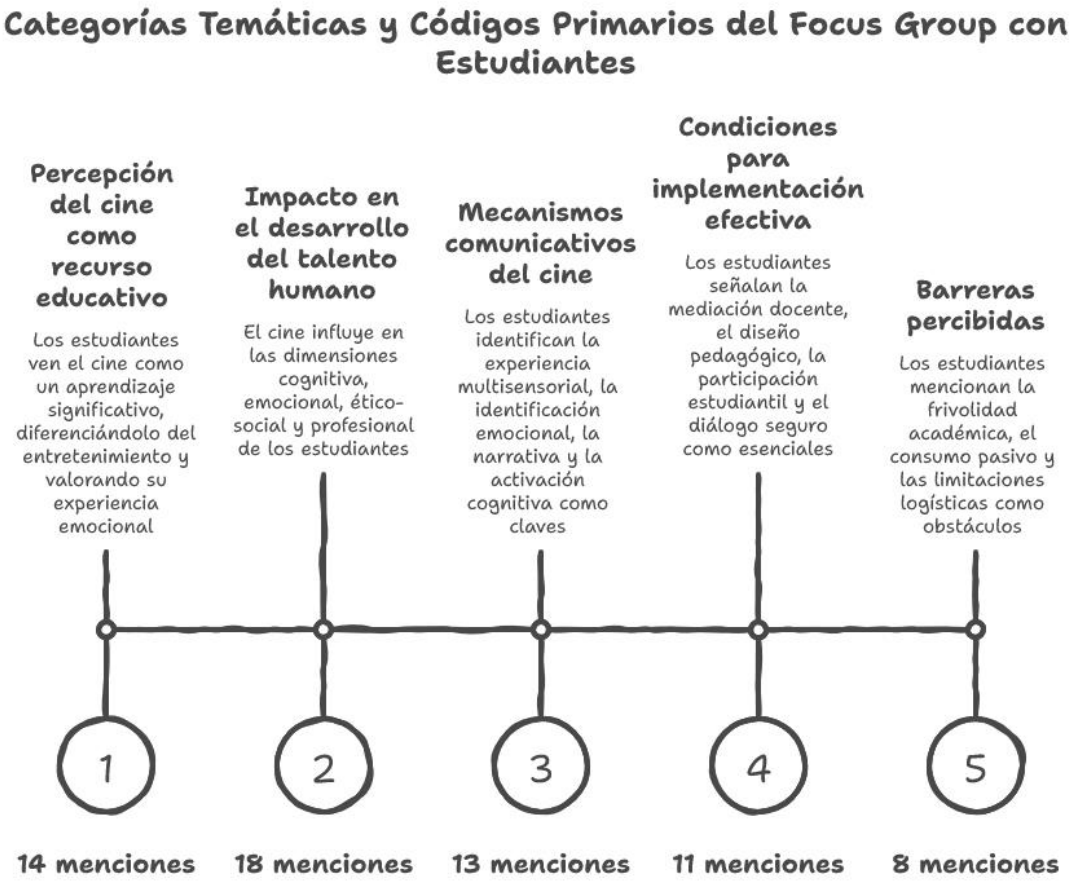


Imagen. - Categorías Temáticas Estudiantes

Tabla 3.4.3 Categorías temáticas y códigos primarios – Focus Group Docentes

Categoría central	**Subcategorías / Códigos primarios**	**Frecuencia aproximada**
Cine como herramienta disciplinar y mediada	- Vinculación con objetivos disciplinares (marketing, investigación, filosofía, etc.) - Mediación docente	16 menciones

	como condición *sine qua non* - Estrategias pedagógicas concretas (análisis de secuencias, proyectos, debates)	
Potencial formativo y riesgos éticos	- Desarrollo integral (cognitivo, emocional, social, profesional) - Riesgo de manipulación ideológica - Alfabetización audiovisual crítica como antídoto	15 menciones
Factores contextuales de implementación	- Integración curricular transversal - Heterogeneidad del perfil estudiantil - Limitaciones logísticas e institucionales	12 menciones
Cine como detonador dialógico	- Generación de debates filosóficos, éticos y políticos - Espacio para construcción colectiva de sentido - Diálogo como componente formativo central	10 menciones

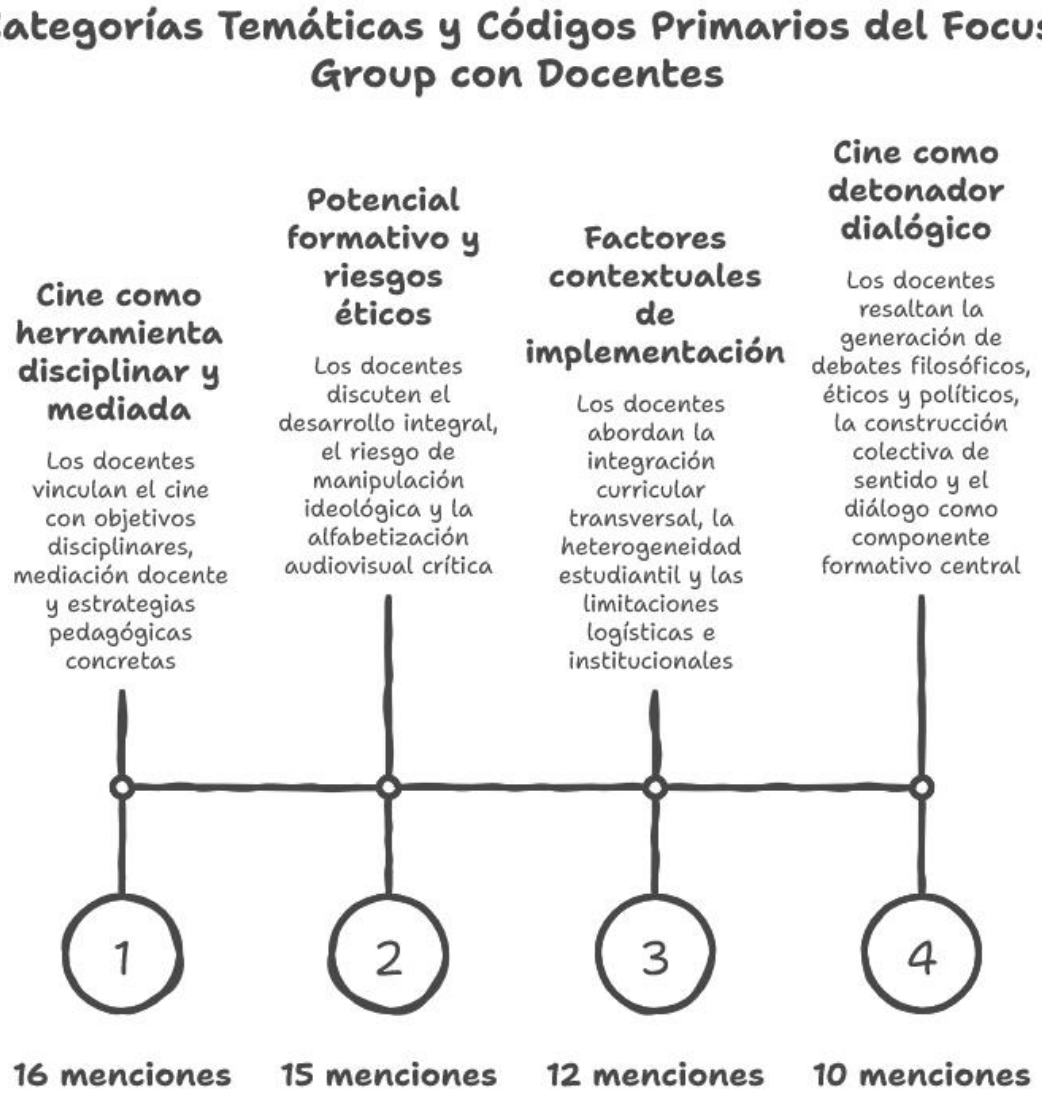


Imagen. - Categorías Temáticas Docentes

Nota metodológica:

La frecuencia se estimó con base en la recurrencia de los códigos en las transcripciones. El proceso de codificación fue asistido por software como **ATLAS.ti, y Voyant-tools** garantizando consistencia y trazabilidad analítica. Las citas representativas de cada código se encuentran en el Anexo II.

3.4.4. Matrices y códigos del análisis de contenido

Tabla 3.4.4 Códigos primarios más frecuentes en ambos grupos

Código primario	Grupo	Frecuencia	Ejemplo de cita representativa
Desarrollo de pensamiento crítico	Docentes	18	"El cine permite desarrollar pensamiento crítico, análisis visual, comprensión narrativa" (Docente)
Identificación emocional y empatía	Estudiantes	17	"Cuando te metes en la historia de un personaje que sufre... sientes lo que él siente" (E05)
Mediación docente indispensable	Ambos	16	"El cine bien usado no educa por sí solo. Requiere mediación" (D05)
Cine como recurso transversal	Docentes	15	"El cine puede usarse en marketing, historia, filosofía, fotografía..." (Docentes)
Experiencia multisensorial	Estudiantes	14	"El cine comunica por muchas vías al mismo tiempo: imagen, sonido, ritmo, actuación" (E04)
Riesgo de manipulación ideológica	Docentes	12	"El cine tiene esa ambivalencia: puede iluminar o puede manipular" (D05)
Falta de análisis	Estudiantes	11	"Otro reto es que

crítico			algunos estudiantes no saben ver cine de forma crítica" (E06)
Integración curricular sistemática	Ambos	10	"Debería ser integrado de manera transversal en varias disciplinas" (D01)
Limitaciones logísticas	Ambos	9	"En clases de una hora o una hora y media no siempre se puede proyectar una película completa" (E05)
Diálogo y debate post-visionado	Docentes	8	"El cine abre puertas a debates filosóficos, éticos y políticos..." (D06)

Figura 3.4.5 Distribución de menciones por categoría temática principal – Comparativa entre grupos

CATEGORÍA	ESTUDIANTES	DOCENTES
Impacto en desarrollo humano	18	15
Cine como recurso educativo	14	16
Mecanismos comunicativos	13	12
Condiciones de implementación	11	10
Barreras y limitaciones	8	12
Riesgos éticos y críticos	5	15

Interpretación preliminar:

Los estudiantes enfatizan más la dimensión experiencial y emocional del cine (18 menciones a desarrollo humano), mientras que los docentes destacan su potencial como

herramienta disciplinar y crítica (16 menciones a recurso educativo, 15 a riesgos éticos). Ambos grupos coinciden en la importancia de la mediación docente y la integración curricular**,** pero los docentes introducen con mayor fuerza la advertencia sobre manipulación ideológica**,** un tema apenas mencionado por los estudiantes.

3.4.6. Dimensiones formativas y usos pedagógicos

Desde los ejes Cine, Educación y Talento Humano, en ambos focus group, los participantes hicieron referencia a diversas producciones cinematográficas que consideran valiosas para fines educativos en su vida profesional. Este corpus emergente, recogido en la Tabla que refleja no solo la diversidad de géneros y contextos fílmicos mencionados, sino también las dimensiones formativas que los participantes les atribuyen y usos pedagógicos.

Tabla - Corpus cinematográfico emergente de los focus groups

Dimensiones formativas y usos pedagógicos

Película	Director / Año	Grupo que la menciona	Dimensión formativa asociada	Uso pedagógico ejemplificado
Parasite	Bong Joon-ho (2019)	Estudiantes (E06)	Ético-social, crítica de clases	Análisis de desigualdad y estructura social
Coco	Lee Unkrich (2017)	Estudiantes (E02) y Docentes (D04)	Emocional, identidad cultural	Reflexión sobre memoria, familia y tradición
La Ola (Die Welle)	Dennis Gansel (2008)	Docentes (D06)	Crítica política, autoritarismo	Debate sobre manipulación grupal y liderazgo

Memento	Christopher Nolan (2000)	Estudiantes (E04)	Cognitiva, narrativa no lineal	Ejercicio de reconstrucción interpretativa
El triunfo de la voluntad	Leni Riefenstahl (1935)	Docentes (D06)	Crítica ideológica, propaganda	Análisis de mecanismos de persuasión visual
The King's Speech	Tom Hooper (2010)	Estudiantes (Juliette)	Profesional, superación personal	Reflexión sobre comunicación y liderazgo
Cadena de favores (Pay It Forward)	Mimi Leder (2000)	Estudiantes (Darío)	Ético, responsabilidad social	Diálogo sobre altruismo y cambio social
Shrek	Andrew Adamson, Vicky Jenson (2001)	Docentes (varios)	Narrativa, análisis de estereotipos	Estudio de estructura de cuento y parodia
El viaje de Chihiro	Hayao Miyazaki (2001)	Estudiantes (varios)	Simbólico, emocional	Exploración de mundos imaginarios y crecimiento
Billy Elliot	Stephen Daldry (2000)	Estudiantes	Vocacional, diversidad	Discusión sobre pasión y roles de género
Titanic	James Cameron (1997)	Docentes (D03)	Narrativa histórica, emocional	Análisis de construcción dramática y contexto
Matrix	The Wachowskis (1999)	Docentes (D05)	Filosófico, realidad virtual	Debate sobre simulacro y libre albedrío
Ciudad de Dios	Fernando Meirelles (2002)	Estudiantes (E05)	Social, violencia estructural	Reflexión sobre marginalidad y ciclos de violencia
Amélie	Jean-Pierre Jeunet (2001)	Estudiantes (Sofía)	Estético, emocional	Análisis de fotografía y tono narrativo
El secreto de	Juan José	Docentes	Narrativo, ético	Estudio de

sus ojos	Campanella (2009)	(D02)		estructura temporal y justicia
Whiplash	Damien Chazelle (2014)	Estudiantes (Diego)	Profesional, excelencia	Debate sobre motivación, sacrificio y ética

Nota: Este corpus incluye tanto menciones explícitas como referencias indirectas extraídas de las transcripciones. Las películas fueron seleccionadas por los participantes por su capacidad para ilustrar conceptos teóricos, despertar reflexión ética, emocional o crítica, y servir como punto de partida para actividades pedagógicas.

Rigor metodológico de la investigación

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, por lo que su rigor metodológico se evalúa mediante criterios específicos destinados a garantizar la coherencia interna, la solidez interpretativa y la transparencia del proceso. Dado que el objetivo no es la generalización estadística, sino comprender en profundidad las experiencias y significados construidos por los participantes, se adoptaron parámetros de calidad propios de una perspectiva interpretativa y humanista.

El primer criterio aplicado fue el de credibilidad, entendida como la fidelidad con la que nuestras interpretaciones reflejan las experiencias y percepciones expresadas por los participantes. Para lograrlo, el análisis partió de los discursos obtenidos en los grupos focales, respetando el contexto de cada intervención y evitando la desintegración arbitraria de los relatos. La recurrencia de temas y significados nos permitió identificar patrones consistentes, lo que aportó solidez a los hallazgos.

Un principio fundamental fue la coherencia interna del estudio, visible en la alineación entre el marco teórico, el enfoque metodológico, las técnicas de recolección de datos y el proceso analítico. La articulación conceptual de los ejes *cine, educación y talento humano* orientó tanto la construcción de las categorías de análisis como la interpretación de los resultados, asegurando así una continuidad lógica a lo largo de todas las fases de la investigación.

El análisis se apoyó en una categorización inductiva, surgida directamente de los discursos de los participantes, que luego se articuló con las categorías teóricas previamente establecidas. Este doble movimiento permitió equilibrar la apertura a los significados emergentes con un diálogo constante con los referentes conceptuales, lo que enriqueció notablemente la profundidad interpretativa del estudio.

Otro elemento clave fue alcanzar la saturación discursiva, es decir, el punto en que la información recabada dejó de aportar elementos nuevos relevantes para comprender el fenómeno estudiado. La reiteración de ideas, experiencias y valoraciones en los grupos focales nos indicó que habíamos logrado una profundidad analítica suficiente, lo cual justificó concluir la fase de recolección.

Por último, se incorporó de manera explícita un ejercicio de reflexividad propia, partiendo del reconocimiento de que toda interpretación está mediada por la experiencia, la formación y el posicionamiento teórico del investigador. Este acto de autoconciencia permitió asumir una postura crítica frente a los propios supuestos, evitando imponer lecturas preconcebidas y favoreciendo, en cambio, una interpretación situada y consciente del fenómeno analizado.

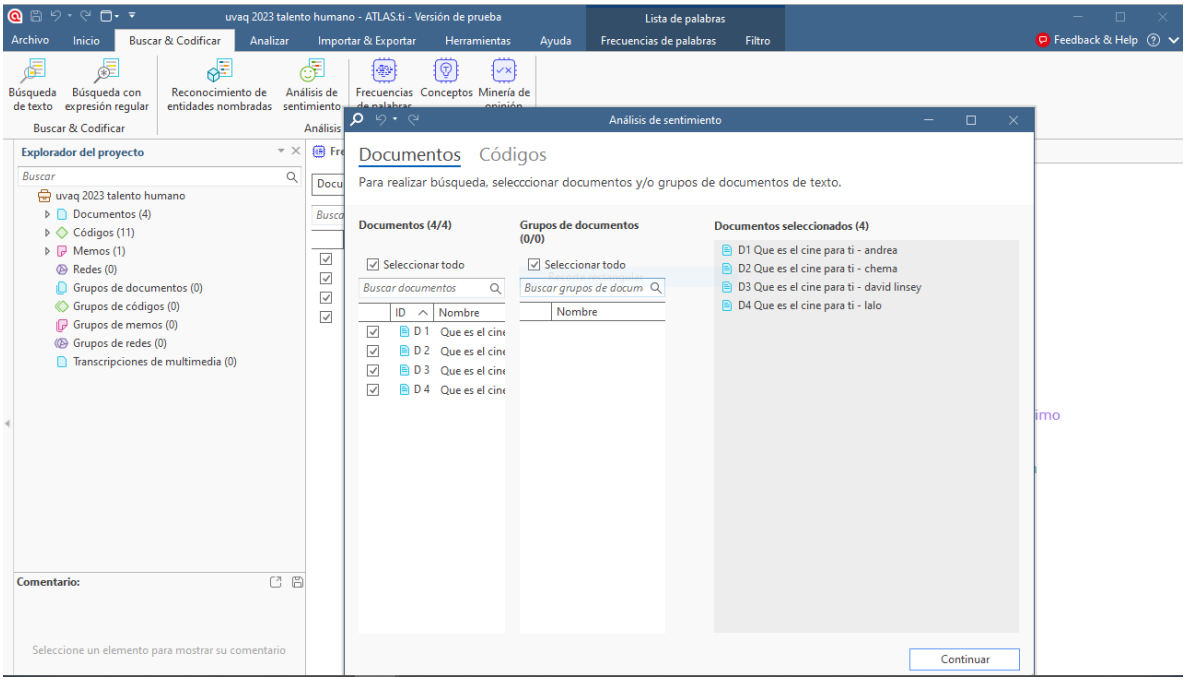
En conjunto, estos criterios aseguran que el proceso metodológico haya sido consistente, transparente y conforme a los principios del enfoque cualitativo, proporcionando así una base sólida para interpretar los resultados y construir conclusiones fundamentadas.

La organización del análisis a partir de los ejes cine, educación y talento humano permitió mantener una coherencia conceptual a lo largo de la investigación, asegurando que los hallazgos se interpretaran desde la perspectiva teórica que sustenta el estudio

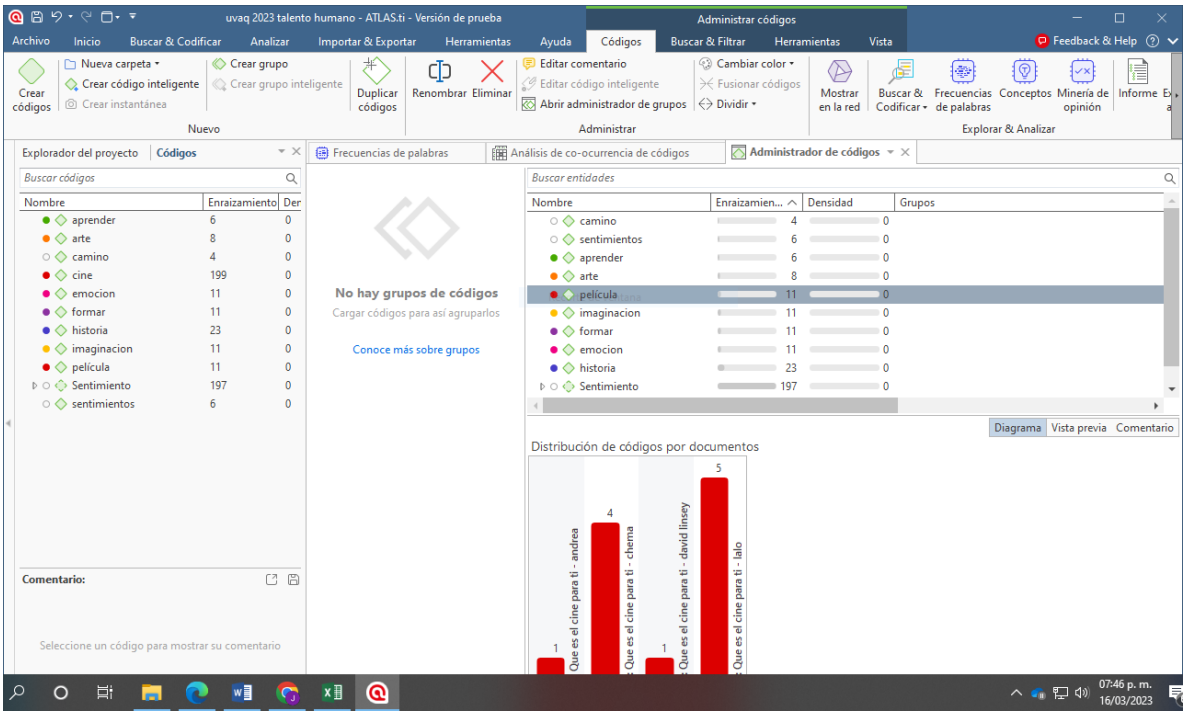
Análisis de datos mediante ATLAS.ti:

El análisis de la información obtenida en los grupos focales se realizó mediante el uso del software de análisis cualitativo ATLAS.ti, el cual permitió organizar, codificar e interpretar de manera sistemática los discursos de los participantes. Este programa facilita el manejo de datos cualitativos extensos, favoreciendo la identificación de categorías temáticas y la construcción de relaciones conceptuales entre los elementos analizados.

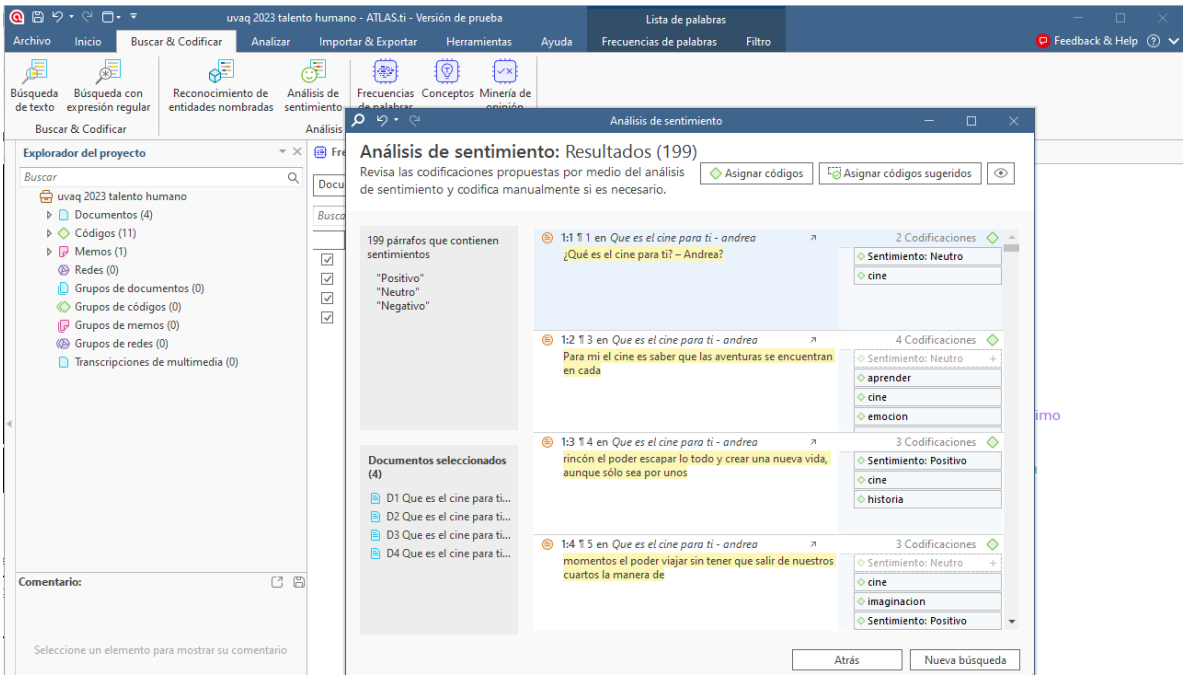
En una primera etapa, se realizó la transcripción completa de los dos grupos focales, correspondientes al grupo de estudiantes y al grupo de docentes. Posteriormente, los textos fueron incorporados al entorno de trabajo del software como documentos primarios, con el propósito de iniciar el proceso de análisis.



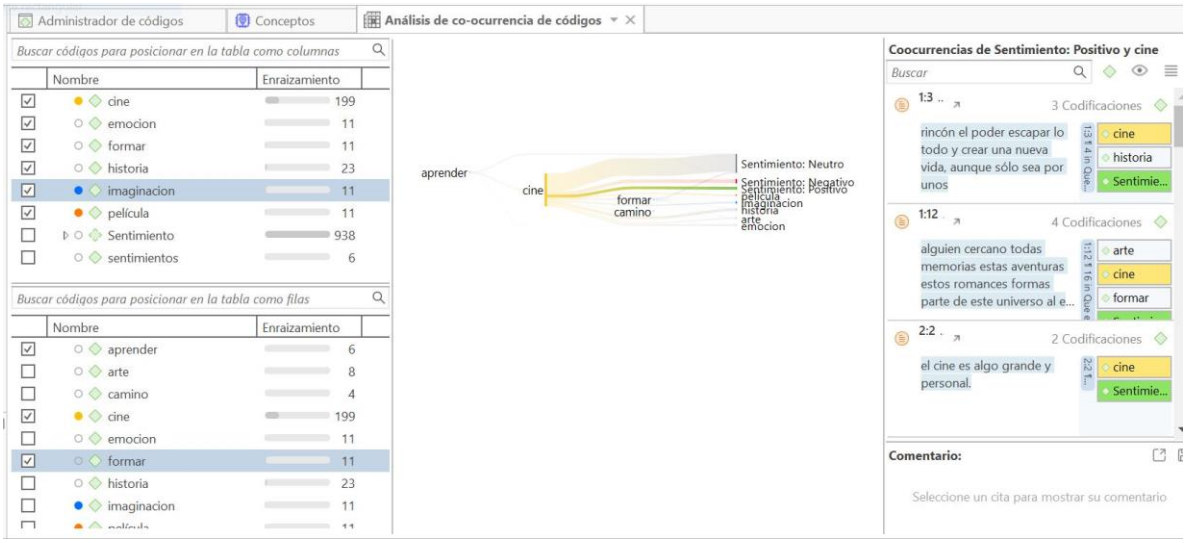
En la segunda fase se llevó a cabo una lectura exploratoria de las transcripciones, con el fin de identificar ideas recurrentes, expresiones significativas y conceptos relacionados con el uso del cine como herramienta educativa. A partir de esta revisión inicial se procedió a la asignación de códigos abiertos, los cuales permitieron clasificar segmentos de texto de acuerdo con su significado.



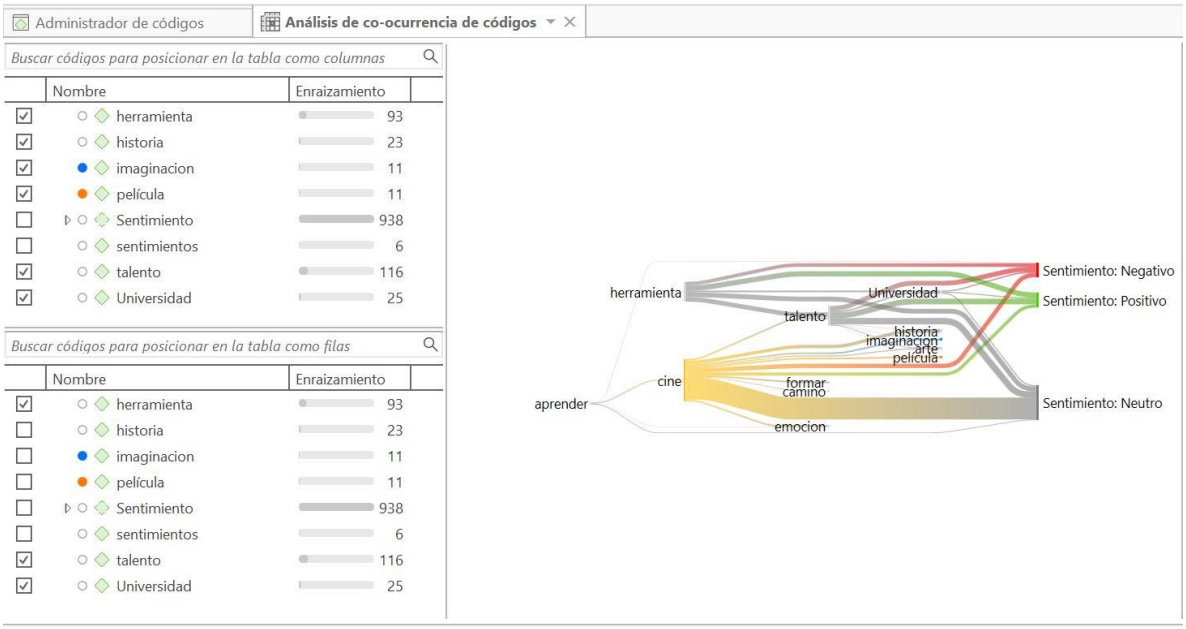
Posteriormente, los códigos generados fueron agrupados en categorías más amplias mediante un proceso de codificación axial, lo que permitió establecer relaciones entre los diferentes conceptos identificados en los discursos. Este procedimiento facilitó la organización de la información en torno a los ejes centrales de la investigación: cine, educación y desarrollo del talento humano.



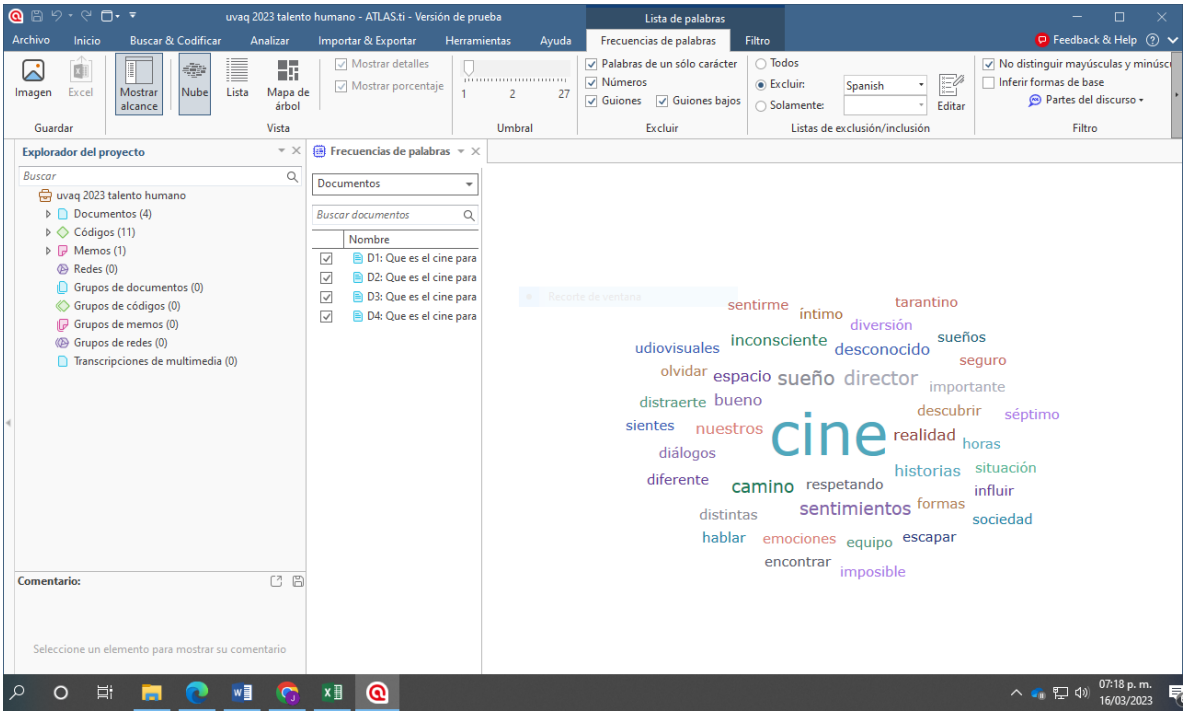
En una etapa posterior se realizó el análisis comparativo entre los resultados del grupo focal de estudiantes y el grupo focal de docentes, con el propósito de identificar coincidencias, diferencias y puntos de convergencia. Este proceso permitió fortalecer la interpretación de los datos mediante la triangulación de perspectivas, favoreciendo una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.



Finalmente, el uso del software permitió construir redes conceptuales que facilitaron la visualización de las relaciones entre categorías, subcategorías y conceptos emergentes. Estas redes sirvieron como base para la interpretación de los resultados y para la formulación del modelo conceptual propuesto en la investigación.



El empleo de ATLAS.ti contribuyó a mantener un proceso de análisis ordenado, transparente y coherente con el enfoque cualitativo interpretativo adoptado en la investigación, permitiendo fundamentar los resultados en un procedimiento sistemático de codificación y categorización de los discursos.



PARTE II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

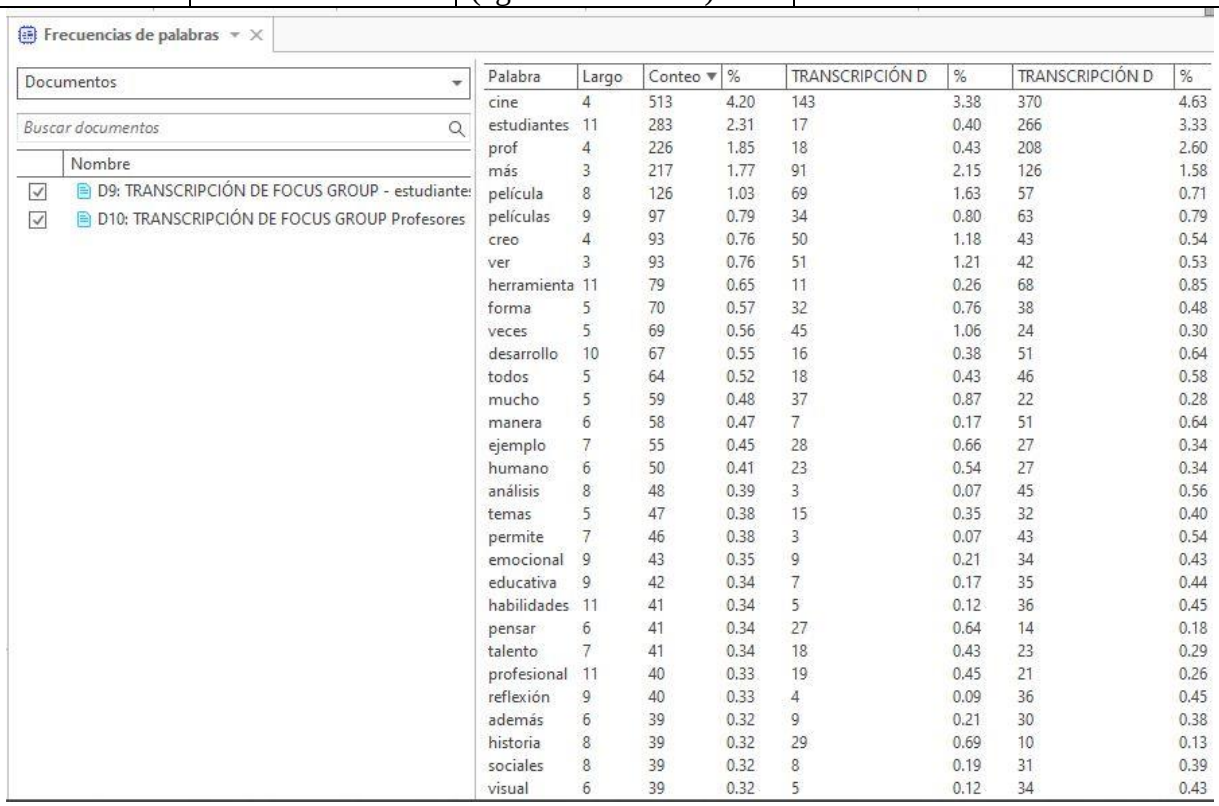
3.5. Análisis Comparativo y Triangulación de Perspectivas

La triangulación interpretativa se realiza a partir de los ejes cine, educación y talento humano, permitiendo contrastar y articular las perspectivas de estudiantes y docentes. La contrastación de los resultados de ambos grupos permite identificar patrones relacionales más profundos.

TRIANGULACIÓN DE DATOS: ESTUDIANTES vs. DOCENTES

Dimensión de Análisis	Hallazgos en ESTUDIANTES	Hallazgos en DOCENTES	Consenso / Disenso / Complementariedad
1. Valor del Cine	Herramienta de aprendizaje significativo que emociona, conecta y hace pensar**.** Lo viven desde la experiencia de aprendizaje**.**	Dispositivo pedagógico crítico y transversal**.** Lo conceptualizan desde la teoría y la práctica docente**.**	Complementariedad. Estudiantes describen el efecto; docentes describen el mecanismo y la intencionalidad**.**
2. Mecanismos de Impacto	Enfatizan identificación emocional, empatía, apertura de mente, reflexión espontánea	Enfatizan análisis crítico, decodificación del lenguaje, contextualización, pensamiento estructurado**.**	Consenso en la multidimensionalidad. Ambos grupos reconocen los planos emocional **y** cognitivo, pero con distinto acento.
3. Rol del Docente	Demandan guía, contexto, preguntas provocadoras,	Asumen la mediación como responsabilidad central y profesional**.** Subrayan el riesgo de la no-mediación.	Consenso absoluto**.** La figura del docente como facilitador crítico **es** la piedra angular para ambos grupos.
4. Barreras	Percepción de frivolidad**,** falta de capacitación docente, tiempo limitado, resistencia estudiantil por malas experiencias.	Percepción de frivolidad académica, falta de alfabetización audiovisual en estudiantes **y** colegas, recursos, diversidad de perfiles estudiantiles.	Consenso en la barrera cultural principal **(**cine como "no serio"). Docentes añaden la resistencia intra-facultad **y** la complejidad del perfil estudiantil**.**

5. Riesgos / Ética	Mencionan de paso el riesgo de superficialidad **o** mala selección**.**	Abordan explícita y profundamente el riesgo de manipulación, adoctrinamiento y refuerzo de estereotipos**.** Proponen la alfabetización crítica como solución.	Complementariedad crucial. Los estudiantes no vislumbran el riesgo ideológico; los docentes lo colocan en el centro del debate pedagógico. Es un hallazgo clave para el modelo.
6. Desarrollo del Talento Humano	Lo relacionan con crecimiento personal, autoconocimiento, empatía, habilidades comunicativas y vocación**.**	Lo vinculan a competencias profesionales específicas, pensamiento crítico, ética profesional y alineación con la misión institucional (agente de cambio).	Visión integrada. Estudiantes enfocan en el ser; docentes en el saber hacer **ético.** Juntos, definen la formación integral



Palabra	Largo	Conteo	%	TRANSCRIPCIÓN D	%	TRANSCRIPCIÓN D	%
cine	4	513	4.20	143	3.38	370	4.63
estudiantes	11	283	2.31	17	0.40	266	3.33
prof	4	226	1.85	18	0.43	208	2.60
más	3	217	1.77	91	2.15	126	1.58
película	8	126	1.03	69	1.63	57	0.71
películas	9	97	0.79	34	0.80	63	0.79
creo	4	93	0.76	50	1.18	43	0.54
ver	3	93	0.76	51	1.21	42	0.53
herramienta	11	79	0.65	11	0.26	68	0.85
forma	5	70	0.57	32	0.76	38	0.48
veces	5	69	0.56	45	1.06	24	0.30
desarrollo	10	67	0.55	16	0.38	51	0.64
todos	5	64	0.52	18	0.43	46	0.58
mucho	5	59	0.48	37	0.87	22	0.28
manera	6	58	0.47	7	0.17	51	0.64
ejemplo	7	55	0.45	28	0.66	27	0.34
humano	6	50	0.41	23	0.54	27	0.34
análisis	8	48	0.39	3	0.07	45	0.56
temas	5	47	0.38	15	0.35	32	0.40
permite	7	46	0.38	3	0.07	43	0.54
emocional	9	43	0.35	9	0.21	34	0.43
educativa	9	42	0.34	7	0.17	35	0.44
habilidades	11	41	0.34	5	0.12	36	0.45
pensar	6	41	0.34	27	0.64	14	0.18
talento	7	41	0.34	18	0.43	23	0.29
profesional	11	40	0.33	19	0.45	21	0.26
reflexión	9	40	0.33	4	0.09	36	0.45
además	6	39	0.32	9	0.21	30	0.38
historia	8	39	0.32	29	0.69	10	0.13
sociales	8	39	0.32	8	0.19	31	0.39
visual	6	39	0.32	5	0.12	34	0.43

Figura *: Frecuencia palabras focus groups.* Fuente: elaboración propia.

3.5.1. Consensos Fundamentales entre Estudiantes y Docentes

Existe un acuerdo robusto en tres pilares: 1) El rol central del docente como mediador

indispensable; 2) La necesidad de un diseño pedagógico intencional que supere el uso esporádico; y 3) La concepción del impacto del cine como multidimensional**,** afectando esferas cognitivas, emocionales y éticas de manera integrada.

La triangulación de los datos obtenidos de ambos focus groups permite identificar puntos de convergencia, complementariedad y tensión entre las perspectivas estudiantil y docente. Este análisis comparativo no solo enriquece la comprensión del fenómeno estudiado, sino que también fundamenta la emergencia de un modelo interpretativo integrado.

Existe un acuerdo sólido en tres pilares centrales:

El rol indispensable del docente como mediador**:** Ambos grupos coinciden en que el cine no "educa por sí solo". Su valor formativo depende de una guía pedagógica que contextualice, interrogue y facilite el análisis crítico.

La necesidad de un diseño pedagógico intencional y sistemático**:** Tanto estudiantes como docentes rechazan el uso esporádico o superficial del cine. Abogan por una integración curricular planificada, con continuidad y vinculación explícita con los objetivos de aprendizaje.

La concepción multidimensional del impacto formativo**:** Ambos reconocen que el cine afecta simultáneamente dimensiones cognitivas, emocionales, éticas y profesionales, contribuyendo a un desarrollo integral del talento humano.

3.5.2. Complementariedades enriquecedoras entre ambas visiones

Las diferencias en el enfoque construyen una comprensión más completa del potencial

educativo del cine:

Experiencia vs. mecanismo**:** Los estudiantes describen predominantemente el efecto subjetivo y emocional (“lo sientes”), mientras los docentes desglosan los mecanismos pedagógicos y técnicos que lo producen (análisis de secuencias, desmontaje narrativo, contextualización histórica).

Identificación como punto de partida vs. como trampolín crítico**:** Los estudiantes valoran la conexión emocional como un fin en sí mismo; los docentes enfatizan que esta debe ser el trampolín hacia un análisis desapasionado y crítico**.**

Ejemplos concretos vs. marcos teóricos: Los estudiantes citan películas desde su experiencia personal; los docentes las enmarcan en categorías disciplinares (filosofía, marketing, ética, investigación).

3.5.3. Puntos de tensión y divergencia crítica

La principal divergencia radica en la percepción del riesgo**:**

Estudiantes**:** Identifican riesgos de orden operativo y actitudinal: aburrimiento, superficialidad, percepción de frivolidad académica, falta de habilidades analíticas.

Docentes**:** Introducen una advertencia de orden ético-político**:** el cine como artefacto no neutral, con potencial de manipulación, adoctrinamiento y reproducción ideológica. Mencionan ejemplos históricos (cine nazi) y contemporáneos para ilustrar este riesgo.

Esta tensión no invalida el uso del cine, sino que establece la alfabetización audiovisual crítica como un objetivo educativo primordial y no negociable**.**

3.5.4. Síntesis interpretativa de la triangulación

Figura *: Nube de palabras focus group estudiantes + maestros.* Fuente: elaboración propia.

La integración de ambas perspectivas revela que el cine es un recurso pedagógico poderoso pero complejo**,** que debe ser abordado con

Conciencia de su dualidad**:** instrumento de desarrollo integral y vehículo de ideología.

Mediación experta y contextualizada: que active su potencial formativo y mitigue sus riesgos.

Espacios dialógicos abiertos**:** donde las interpretaciones emocionales estudiantiles y los marcos críticos docentes puedan encontrarse y enriquecerse mutuamente.

3.5.5. Complementariedades Enriquecedoras entre Ambas Visiones

Las diferencias en el enfoque construyen una comprensión más completa:

Los estudiantes describen predominantemente el efecto subjetivo y emocional ("lo sientes"), mientras los docentes desglosan los mecanismos pedagógicos y técnicos que lo producen.

Los estudiantes valoran la conexión emocional como punto de partida, y los docentes enfatizan que esta debe ser el trampolín hacia un análisis crítico desapasionado.

3.5.6. Puntos de Tensión y Divergencia Crítica

La principal divergencia radica en la percepción del riesgo**.** Mientras los estudiantes identifican riesgos operativos (aburrimiento, superficialidad), los docentes introducen una advertencia de orden ético y político sobre el potencial de manipulación y adoctrinamiento del cine. Esta tensión no invalida su uso, sino que establece la alfabetización audiovisual

crítica como un objetivo educativo primordial y no negociable.

3.6. Interpretación Sintética y Emergencia del Modelo Conceptual

La integración de los consensos, complementariedades y tensiones revela una lógica sistémica subyacente, que se sintetiza en el Modelo Conceptual CINE-THUM 3D. que explicaremos en el capitulo 4

3.6.1. Interpretación del Input : El Cine como Artefacto Pedagógico Complejo y No Neutral

El cine es interpretado, a partir de los datos, no como un contenido pasivo, sino como un artefacto complejo**.** Es simultáneamente un recurso multisensorial poderoso para generar experiencias de aprendizaje (resultados 3.2.1) y un constructo ideológico capaz de transmitir y naturalizar visiones del mundo (resultados 3.3.2). Esta dualidad define la naturaleza del "input" en el modelo: un material rico pero que requiere un procesamiento crítico.

3.6.2. Interpretación del Proceso: La Mediación Pedagógica Contextualizada como Núcleo Transformador

El consenso unánime sobre el rol del docente (3.5.1) se interpreta como el núcleo activo del modelo**.** Este "proceso" engloba todas las acciones deliberadas—contextualización, guía de análisis, diseño de actividades, facilitación del diálogo—que transforman el artefacto cinematográfico (input) en una experiencia formativa. Es el filtro que potencia los recursos

del cine y mitiga sus riesgos.

3.6.3. Interpretación del Output: El Desarrollo Sinérgico del Talento Humano

La descripción multidimensional del impacto (3.2.2, 3.3.2) se interpreta como un resultado sinérgico e integral**.** El "output" no es una competencia aislada, sino un desarrollo simultáneo en tres planos interconectados: cognitivo-crítico (pensamiento analítico), emocional-social (empatía, autoconocimiento) y ético-profesional (conciencia moral, competencias aplicadas). Esta tríada define la concepción de "talento humano" que emerge de los datos.

3.6.4. Propuesta del Modelo CINE-THUM 3D: Relaciones Sistémicas y Dinámica

El modelo, se articula como un sistema dinámico donde estas tres dimensiones interactúan. La mediación (Proceso) actúa sobre el arte-facto cinematográfico (Input) para generar desarrollo integral (Output)**.** A su vez, el Output (un estudiante más crítico y empático) incrementa su capacidad para decodificar nuevos Inputs, realimentando el sistema en un ciclo de mejora continua**.** La divergencia crítica sobre el riesgo ético se incorpora al modelo como una alerta que debe ser gestionada activamente por la dimensión de "Proceso".

3.7. Discusión Preliminar a la Luz del Corpus Fílmico

El análisis del corpus de la Tabla 3.2 valida tangencialmente el modelo. Los participantes no seleccionan películas al azar, sino que eligen títulos cuyas características narrativas o temáticas los hacen inputs idóneos para desarrollar outputs específicos a través de un

proceso de mediación**.** Por ejemplo, *La Ola* (D06) es un input diseñado para provocar un output de pensamiento crítico sobre el autoritarismo; *Coco* (E02, D04) es un input que facilita un output de conexión emocional e identidad cultural. La mención de *El triunfo de la voluntad* (D06) como caso de estudio refuerza la interpretación del Input como artefacto no neutral.

Desde el eje del cine, entendido como experiencia narrativa y cultural, los participantes describen la forma en que las obras cinematográficas funcionan como detonadoras de reflexión y diálogo en el contexto educativo.

Desde el eje educativo, los discursos se interpretan considerando el aula universitaria como un espacio de mediación pedagógica, donde la experiencia cinematográfica adquiere sentido formativo a través del acompañamiento docente y el diálogo colectivo.

Desde el eje del talento humano, el análisis se centra en las transformaciones formativas que los participantes reconocen en sí mismos a partir de la experiencia educativa mediada por el cine.

De esta manera se ha presentado los resultados empíricos de la investigación, organizados a partir de las voces de estudiantes y docentes. El análisis comparativo y la interpretación sintética de estos resultados han permitido identificar una estructura lógica subyacente, culminando en la emergencia del Modelo Conceptual **CINE-THUM 3D**. Este modelo, derivado directamente de los datos, ofrece un marco integrador para comprender y operacionalizar el uso del cine como herramienta didáctica para el desarrollo del talento humano en la educación superior. Constituye el principal hallazgo de esta fase de la investigación y será el eje central de discusión en el próximo capítulo, donde se contrastará

con el marco teórico establecido. En síntesis, el análisis evidencia que el cine, mediado pedagógicamente en el contexto educativo universitario, contribuye al desarrollo del talento humano, configurando una relación dinámica entre los tres ejes que estructuran esta investigación.

CAPÍTULO IV. Modelo Pedagógico Conceptual CINE-THUM 3D

4 Modelo Conceptual Integrador: CINE-THUM 3D

El modelo CINE-THUM 3D se sustenta en un marco teórico integrativo que articula tres dimensiones fundamentales: los fundamentos conceptuales, los mecanismos psicológicos y socio-culturales de activación, y las competencias resultantes en el talento humano. Esta arquitectura conceptual permite comprender el cine no como un mero recurso, sino como un dispositivo pedagógico complejo.

4.1 EJE 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS (LA BASE CONCEPTUAL)

Este eje proporciona el sustrato teórico que justifica y da sentido a la intervención del cine en la formación.

Marcos de Aprendizaje y Desarrollo

Aprendizaje Significativo (Ausubel): Proporciona el anclaje para conectar los nuevos conocimientos fílmicos con las estructuras cognitivas previas del estudiante.

Aprendizaje Experiencial (Kolb): Sustenta el ciclo de experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación que puede catalizar una película.

Desarrollo Sociocultural (Vygotsky): Resalta el papel de la mediación (docente, peer, cultural) para que la experiencia cinematográfica trascienda el entretenimiento y se convierta en una herramienta de desarrollo en la Zona de Desarrollo Próximo.

Marcos de Comprensión Cinematográfica

Imagen-Tiempo (Deleuze): Concibe el cine como un sistema de pensamiento autónomo que modifica la percepción y ofrece nuevas formas de relacionarse con el tiempo y la realidad.

Semiótica Fílmica (Metz): Analiza el cine como un lenguaje que proyecta fantasías inconscientes y construye significados a través de códigos narrativos y visuales.

Pedagogía del Cine (Bergala): Propone el cine como una experiencia estética que requiere una *puesta en relación* activa, fomentando no solo el análisis sino también la práctica creativa.

Perspectivas del Desarrollo Humano

Inteligencia Emocional (Goleman): Fundamenta el desarrollo de competencias emocionales y empáticas a través de la identificación con personajes y situaciones narrativas.

Pedagogía Crítica (Freire): Orienta la utilización del cine para problematizar la realidad, fomentar la conciencia social y promover la acción transformadora.

Modernidad Líquida (Bauman): Subraya la necesidad de formar para la adaptabilidad, la tolerancia a la ambigüedad y la construcción de identidades flexibles en contextos de cambio constante, donde el cine refleja y analiza dicha fluidez social.

4.2 EJE 2: MECANISMOS DE ACTIVACIÓN (EL PROCESO PSICO-SOCIAL)

Este eje describe los procesos internos y sociales que el cine pone en marcha en el espectador-estudiante, mediados por la intervención pedagógica.

Mecanismo Cognitivo

Procesamiento Multisensorial: Activación simultánea de redes neuronales distribuidas para procesar narrativa, imagen, sonido y emoción.

Pensamiento Crítico-Simbólico: Decodificación y análisis de narrativas, metáforas y estructuras simbólicas complejas.

Resolución de Problemas Éticos: Análisis y debate de dilemas morales presentados en la diégesis fílmica, ejercitando el razonamiento práctico.

Mecanismo Emocional

Identificación Empática: Conexión afectiva con personajes y situaciones, base para el desarrollo de la perspectiva social.

Regulación Emocional: Procesamiento y catarsis de emociones intensas dentro del contexto seguro y reflexivo del espacio educativo.

Motivación Intrínseca: Estimulación del interés y el engagement a través de narrativas significativas y relevantes.

Mecanismo Socio-Cultural

Diálogo Intercultural: Exposición a y reflexión sobre la diversidad de realidades, valores y contextos culturales.

Construcción Colaborativa de Significados: Negociación y pacto social de interpretaciones a través del debate grupal y la mediación docente.

Conciencia Crítica-Analítica: Análisis de las estructuras sociales, de poder y de representación que la película revela o reproduce.

4.3 EJE 3: COMPETENCIAS DEL TALENTO HUMANO (EL RESULTADO FORMATIVO)

Este eje concreta las capacidades que el modelo busca desarrollar, integrando los aprendizajes derivados de la interacción entre los fundamentos teóricos y los mecanismos de activación.

Competencia Crítico-Creativa

Pensamiento sistémico y analítico para abordar problemas complejos.

Capacidad de innovación y solución creativa de problemas.

Análisis contextual complejo, entendiendo los fenómenos desde múltiples perspectivas.

Competencia Socio-Emocional

Inteligencia emocional y empatía aplicada en contextos relacionales.

Comunicación efectiva y capacidad para el trabajo colaborativo.

Liderazgo adaptativo y habilidades para la gestión de equipos diversos.

Competencia Ético-Contextual

Juicio moral y razonamiento ético fundamentado.

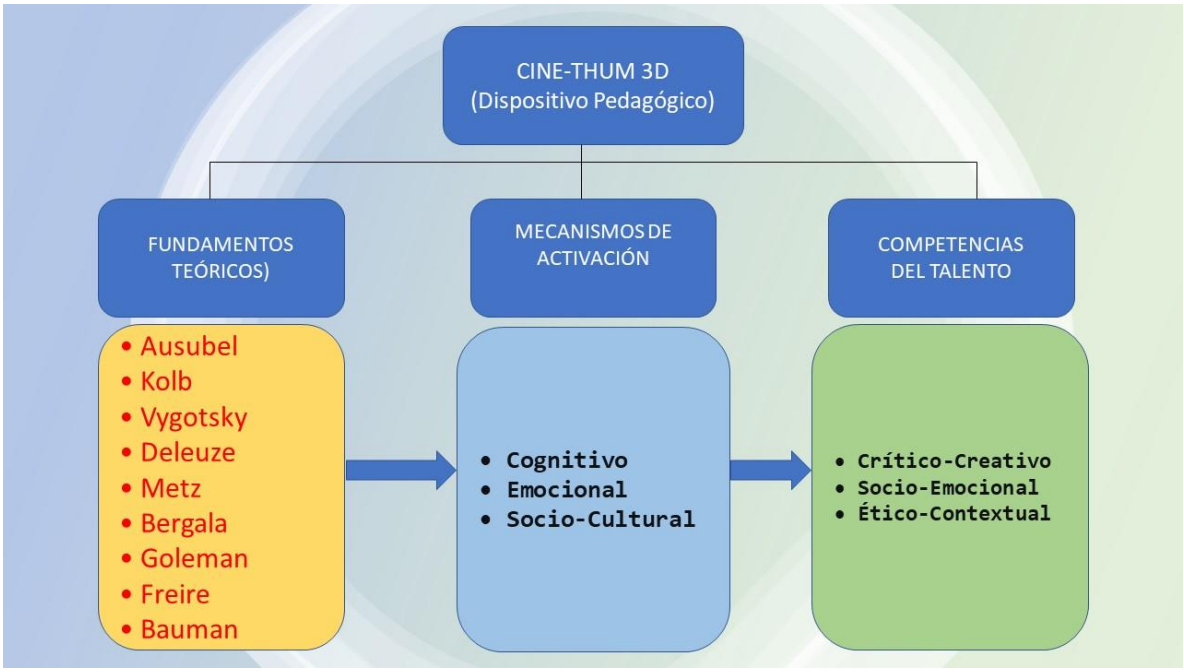
Conciencia ciudadana activa y sentido de responsabilidad social.

Adaptabilidad cultural y comprensión global para interactuar en un mundo interconectado.

Este marco integrativo demuestra que la efectividad del cine como herramienta pedagógica para el desarrollo del talento humano universitario depende de la articulación consciente y deliberada de estos tres ejes. No es suficiente con proyectar una película (Eje 1); se requiere una mediación (Eje 2) que active mecanismos profundos para generar aprendizajes transformadores que cristalicen en competencias específicas (Eje 3).

El modelo visual que has diseñado es una excelente síntesis gráfica de esta arquitectura conceptual y puede integrarse como **Figura 1. Marco Integrativo CINE-THUM 3D**

VISUALIZACIÓN DEL MODELO INTEGRADO



CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusión General

Esta investigación demuestra que la relación entre cine, educación y talento humano no es aditiva ni instrumental, sino de naturaleza sistémica y relacional. Cada eje cumple una función analítica diferenciada, pero solo adquiere pleno sentido en su interacción dialéctica:

El cine se configura como un dispositivo cultural y simbólico con capacidad de generar experiencias estéticas, emocionales y cognitivas complejas.

La educación opera como un proceso de mediación pedagógica intencional, que orienta, problematiza y resignifica la experiencia cinematográfica.

El talento humano se erige como el horizonte formativo, entendido como un desarrollo integral que articula dimensiones cognitivas, socioemocionales, éticas y profesionales.

Los hallazgos empíricos permiten afirmar que el cine se consolida como una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano universitario únicamente cuando se integra bajo condiciones pedagógicas deliberadas. En ausencia de mediación educativa, el cine tiende a permanecer en el ámbito del entretenimiento. Por el contrario, cuando se incorpora como una experiencia formativa guiada, se transforma en un potente catalizador de aprendizaje significativo, pensamiento crítico y desarrollo humano integral.

Existe una coherencia sustantiva entre las percepciones de estudiantes y docentes y los postulados del marco teórico, particularmente en lo relativo al carácter experiencial del aprendizaje (Kolb, 1984), la mediación cultural (Vygotsky, 1978), la pedagogía crítica (Freire, 1970) y el pensamiento complejo (Morin, 2001). Esta convergencia valida empíricamente el valor del cine como texto cultural capaz de mediar procesos educativos profundos.

El principal aporte teórico de la investigación es la emergencia del **Modelo Conceptual CINE-THUM 3D**. Este modelo sintetiza la evidencia empírica al proponer que la efectividad pedagógica del cine depende de la interacción dinámica entre:

1. **El cine** como *input* cultural complejo,
2. **La mediación pedagógica** especializada como Proceso, y
3. **El desarrollo integral del talento humano** como *output* formativo.

Este modelo constituye la respuesta estructural a la pregunta general de investigación, al identificar las condiciones pedagógicas necesarias para que el cine trascienda su función estética y se convierta, en efecto, en un dispositivo educativo transformador.

Imagen Cine como herramienta Educativa. – elaboración propia

Respuesta a la pregunta de investigación:

El aporte del cine como herramienta educativa en el desarrollo del talento humano en estudiantes universitarios se manifiesta como un proceso formativo integral que incide de manera significativa en la formación de competencias personales, profesionales y socioemocionales, siempre que su uso esté mediado pedagógicamente y orientado a una intencionalidad educativa clara.

A partir de los resultados obtenidos, se identifica que el cine contribuye al desarrollo de **competencias personales** al propiciar espacios de reflexión individual, autoconocimiento y

construcción de sentido. Los estudiantes reconocieron que las narrativas cinematográficas les permiten confrontarse con dilemas humanos, éticos y existenciales, favoreciendo procesos de introspección, fortalecimiento de valores y desarrollo de la empatía. Estas experiencias fueron percibidas como relevantes para su crecimiento personal y para la formación de una postura crítica frente a la realidad.

En cuanto a las **competencias profesionales**, los resultados evidencian que el cine favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la toma de decisiones fundamentadas. Los participantes señalaron que la discusión y análisis de situaciones representadas en el cine les permitió relacionar los contenidos narrativos con su campo disciplinar, comprender problemáticas complejas desde múltiples perspectivas y reflexionar sobre su futura práctica profesional. De este modo, el cine se posiciona como un recurso que contribuye a la construcción de una identidad profesional reflexiva y socialmente responsable.

Respecto a las **competencias socioemocionales**, el cine se identificó como un detonador de experiencias compartidas que fortalecen habilidades como la comunicación, la escucha activa, el respeto por la diversidad de opiniones y la capacidad de trabajo colaborativo. La experiencia colectiva de la proyección y el diálogo posterior generó espacios de interacción que favorecieron el reconocimiento del otro, la gestión emocional y el desarrollo de vínculos empáticos entre los estudiantes.

Los resultados muestran que este aporte del cine no se produce de manera automática ni uniforme, sino que depende de condiciones pedagógicas específicas, particularmente de la mediación docente, de la selección pertinente de las obras cinematográficas y de la

implementación de estrategias de reflexión y diálogo. Cuando estas condiciones están presentes, el cine trasciende su función recreativa y se consolida como una herramienta educativa con impacto formativo en el desarrollo del talento humano.

En síntesis, el cine aporta al desarrollo del talento humano en estudiantes universitarios al generar experiencias educativas significativas que fortalecen competencias personales, profesionales y socioemocionales, contribuyendo a una formación integral acorde con los fines de la educación superior.

5.2. Conclusiones Específicas por Objetivo

Conclusión para el Objetivo Específico 1: Comprender cómo el cine funciona como recurso didáctico.

Los datos revelan que el cine facilita la activación de aprendizajes significativos, en concordancia con Ausubel (1963), ya que opera como un organizador previo potente que conecta con los esquemas cognitivos y emocionales de los estudiantes mediante la identificación con personajes y narrativas (E01, E05). Esta función se enriquece al entender el cine desde la experiencia concreta de Kolb (1984), punto de partida del ciclo de aprendizaje, y como una herramienta de mediación cultural en el sentido vygotskiano (Vygotsky, 1978), donde el docente guía la decodificación de símbolos y valores sociales presentes en el filme (D02, D05). Coincide, además, con la pedagogía del contacto de Bergala (2007), para quien el cine es ante todo una experiencia estética primaria que debe

ser cuidada y contextualizada. Por tanto, se concluye que el cine funciona como recurso didáctico no por su mera proyección, sino cuando es mediado como una experiencia cultural significativa y críticamente guiada.

Conclusión para el Objetivo Específico 2: Analizar cómo el cine favorece el desarrollo del talento humano universitario.

Los resultados de los focus groups evidencian que la integración del cine promueve competencias cognitivas, socioemocionales y creativas de forma sinérgica, tal como lo plantean Ulrich (2023) en su modelo de capacidades dinámicas y Morin (2001) con el pensamiento complejo. Específicamente, se identificó su contribución al: 1) Desarrollo Cognitivo-Crítico, fomentando el análisis, la inferencia y el cuestionamiento (E04, D06); 2) Desarrollo Emocional-Social, potenciando la empatía, la autoconciencia y las habilidades de comunicación (E05, D01), en directa sintonía con la inteligencia emocional de Goleman (1995); y 3) Desarrollo Ético-Profesional, al presentar dilemas morales y contextos profesionales complejos que preparan al estudiante para la adaptabilidad requerida en la modernidad líquida (Bauman, 2000) y para el ejercicio de una ciudadanía crítica (Freire, 1970). Se concluye que el cine favorece un desarrollo integral y multidimensional del talento humano, alineado con las demandas formativas del siglo XXI.

Conclusión para el Objetivo Específico 3: Identificar la percepción estudiantil sobre el cine como herramienta educativa.

Las percepciones estudiantiles sobre la experiencia cinematográfica coinciden con la idea deleuziana (Deleuze, 1984) de que el cine construye pensamiento a través de imágenes-tiempo y imágenes-afecto, ya que describen un aprendizaje que es sentido corporal y emocionalmente antes que intelectual (E05, [00:44:05]). Este anclaje afectivo, descrito por

Plantinga (2009), es la base de la poderosa identificación semiótica con los personajes (Metz, 1977) que los estudiantes reportan como mecanismo principal de aprendizaje (E01). Sin embargo, mientras su discurso se centra en esta recepción emocional, el análisis contrastivo con los docentes revela la necesidad de guiar esa experiencia hacia una lectura crítica del mundo (Freire, 1970), dimensión menos espontánea en la percepción estudiantil. Se concluye que los estudiantes perciben el cine predominantemente como una herramienta de conexión emocional y experiencial, lo que valida su potencial motivador, pero también señala la brecha formativa que la mediación docente debe cubrir para transformar esa emoción en pensamiento crítico.

5.3 Conclusiones Específicas por Preguntas de Investigación

Conclusión para la Pregunta Específica : ¿Bajo qué condiciones pedagógicas el cine se constituye como una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario?

El cine se constituye como una herramienta educativa efectiva para el desarrollo del talento humano en el ámbito universitario cuando se integra bajo un conjunto de condiciones pedagógicas claramente identificadas a partir de las experiencias y percepciones de estudiantes y docentes participantes en la investigación.

El análisis permite afirmar, en primer lugar, que una condición central es la mediación pedagógica del docente. Los participantes señalaron que el cine adquiere sentido formativo cuando el docente orienta la experiencia más allá de la proyección de la película, guiando el análisis, planteando preguntas problematizadoras y vinculando los contenidos narrativos con los objetivos académicos y formativos del curso. En ausencia de esta mediación, el cine

tiende a percibirse como una actividad recreativa sin impacto significativo en el aprendizaje.

Una segunda condición pedagógica identificada es la existencia de espacios estructurados de reflexión y diálogo**.** Los estudiantes destacaron que el valor educativo del cine se potencia cuando se generan dinámicas de discusión colectiva, intercambio de puntos de vista y reflexión crítica posterior a la experiencia cinematográfica. Estos espacios favorecen la construcción de significados compartidos y contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas, pensamiento crítico y capacidad de argumentación, dimensiones asociadas al talento humano.

Asimismo, los resultados muestran que el cine resulta efectivo cuando es pertinente y contextualizado**,** es decir, cuando las obras seleccionadas guardan relación con la realidad del estudiantado, su campo profesional y los temas abordados en la asignatura. La identificación con los personajes, los conflictos narrativos y los dilemas presentados facilita procesos de empatía, introspección y análisis ético, elementos que los participantes asociaron directamente con su formación personal y socioemocional.

Otra condición relevante es la articulación del cine con una intención formativa explícita, orientada al desarrollo integral del estudiante. Tanto docentes como estudiantes coincidieron en que el cine contribuye al desarrollo del talento humano cuando se utiliza para promover valores, actitudes y competencias transversales, como la sensibilidad social, la responsabilidad, la autocrítica y la comprensión del otro, y no únicamente como apoyo visual de contenidos teóricos.

Finalmente, los resultados evidencian que el cine se convierte en una herramienta educativa efectiva cuando se implementa en un clima pedagógico de confianza y respeto**,** que permita la libre expresión de emociones, opiniones e interpretaciones diversas. Este entorno favorece el desarrollo de competencias socioemocionales, como la empatía, la escucha activa y el respeto por la diversidad de perspectivas, las cuales fueron recurrentemente mencionadas por los participantes como aprendizajes significativos derivados de la experiencia cinematográfica.

En conjunto, los hallazgos indican que el cine no actúa por sí mismo como agente formativo, sino que su efectividad depende de condiciones pedagógicas específicas que lo integran de manera reflexiva, contextualizada y humanista en la práctica educativa universitaria. Bajo estas condiciones, el cine contribuye de manera significativa al desarrollo del talento humano, impactando en dimensiones personales, profesionales y socioemocionales de los estudiantes.

Conclusión para la Pregunta Específica : ¿Qué herramientas pedagógicas requieren los docentes para diseñar e implementar actividades de aprendizaje basadas en el cine que desarrollen el talento humano?

Los resultados son concluyentes: los docentes requieren, primordialmente, herramientas de mediación crítica y marcos de diseño intencional. La evidencia empírica muestra que la herramienta central es la capacidad para guiar el análisis y contextualizar el filme (D05, D06), lo que se alinea con el rol del docente como mediador cultural en la teoría de Vygotsky (1978). Este hallazgo valida la pedagogía del contacto de Bergala (2007), que enfatiza la curaduría y la presentación significativa de la obra. En la práctica, esto se traduce en la necesidad de guías didácticas que incluyan preguntas provocadoras, marcos

teóricos de referencia y secuencias de actividades que vinculen la experiencia fílmica con los objetivos de aprendizaje. Se concluye que la principal "herramienta" no es tecnológica, sino metodológico-crítica: un esquema claro de mediación que transforme la proyección en un proceso de aprendizaje significativo (Ausubel, 1963).

Conclusión para la Pregunta Específica : ¿Qué estrategias didácticas resultan más eficaces para vincular el análisis cinematográfico con el desarrollo de competencias críticas, creativas y sociales en estudiantes universitarios?

Los datos identifican como estrategias más eficaces aquellas que integran la experiencia emocional con la reflexión crítica estructurada. Los estudiantes reportan que el cine-foro o debate guiado posterior a la proyección es donde consolidan el aprendizaje y desarrollan competencias sociales y críticas (E03, E04). Esta estrategia opera siguiendo el ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984): la película es la experiencia concreta, el debate guiado es la reflexión observacional y conceptualización abstracta, y los proyectos derivados son la experimentación activa. Para el desarrollo de competencias creativas, la producción audiovisual (cortometrajes, análisis de escenas) se revela como una estrategia potente (D01, D03), fomentando la cultura participativa y la co-creación descritas por Jenkins (2006). Se concluye que la eficacia reside en estrategias activas, dialógicas y con continuidad, que transiten de la recepción emocional (Metz, 1977; Plantinga, 2009) a la producción crítica y colaborativa.

Conclusión para la Pregunta Específica : ¿Qué elementos debe contener un modelo de integración pedagógica del cine que garantice su efectividad en la formación de talento humano en educación superior?

El análisis empírico permite responder de forma contundente: un modelo efectivo debe

contener tres elementos dinámicos e interrelacionados, sintetizados en el Modelo CINE-THUM 3D que emergió de los datos. Primero, debe incluir una concepción del cine como input o artefacto complejo, reconociendo tanto su poder multisensorial para el engagement como su naturaleza no neutral y potencialmente ideológica (D06), lo cual demanda un enfoque de alfabetización crítica (Freire, 1970). Segundo, debe colocar en su centro un proceso de mediación pedagógica especializada, que es la condición *sine qua non* identificada por ambos grupos (E03, D05) y teorizada por Bergala (2007). Tercero, debe definir un output de desarrollo integral del talento humano, explicitando cómo se promueven de forma sinérgica las dimensiones cognitivo-crítica (pensamiento complejo de Morin, 2001), emocional-social (inteligencia emocional de Goleman, 1995) y ético-profesional (capacidades dinámicas de Ulrich, 2023). Se concluye que la efectividad del modelo depende de la interacción sistémica de estos tres elementos, y no de la mera presencia aislada de cualquiera de ellos.

5.3. Contraste con las hipótesis del marco teórico

Contraste entre resultados de la investigación y teorías del marco teórico

Objetivo / Tema	Teoría o Enfoque	Autor(es)	Qué plantea la teoría	Cómo coincide con los resultados	Conclusión derivada
Uso del cine como recurso didáctico	Aprendizaje significativo	David Ausubel	El aprendizaje ocurre cuando el estudiante relaciona la nueva información con conocimientos previos.	Los estudiantes dijeron que las películas les permiten "entender mejor conceptos difíciles" y vincularlos a experiencias propias.	El cine funciona como organizador previo y puente cognitivo.
	Aprendizaje experiencial	Kolb	El aprendizaje surge de la experiencia + reflexión + conceptualización + acción.	Los estudiantes pasaron de ver la película → comentarla → analizarla → aplicar ideas a casos reales.	El cine activa el ciclo experiencial completo.
	Teoría sociocultural	Vygotsky	El aprendizaje ocurre en interacción y mediado culturalmente.	Los cineforos y discusiones grupales fueron esenciales para comprender los temas.	El cine potencia aprendizaje colaborativo y mediado.
	Pedagogía del cine	Bergala	El cine como experiencia estética formativa; contacto con obras significativas.	Los estudiantes destacan que "una película marca", "impacta emocionalmente" y "da ideas nuevas".	La experiencia estética fue detonador pedagógico.
Percepción estudiantil	Semiótica fílmica	Metz	El espectador se identifica emocional y	Los estudiantes dijeron "me vi reflejado", "me	La identificación fue clave para el

del cine			simbólicamente con personajes y narrativas.	identifiqué".	aprendizaje.
	Imagen-tiempo / Imagen-movimiento	Deleuze	El cine construye pensamiento a partir de imágenes que reorganizan la percepción.	Los estudiantes reflexionaron sobre dilemas, decisiones, moralidad y sociedad.	El cine activó pensamiento reflexivo profundo.
	Emoción y cognición fílmica	Plantinga	Las emociones orientan la interpretación y facilitan comprensión.	Los estudiantes resaltaron emociones como motor de análisis.	La emoción guió aprendizajes significativos.
Desarrollo del talento humano	Inteligencia emocional	Goleman	Emociones = clave para el desarrollo interpersonal.	Estudiantes reportaron empatía, manejo emocional, comprensión del otro.	El cine fortaleció competencias socioemocionales.
	Competencias digitales y mediáticas	Scolari	Lectura crítica de medios + pensamiento divergente.	Los docentes y alumnos identificaron estereotipos, ideologías y mensajes ocultos.	Se desarrolló alfabetización mediática crítica.
	Pensamiento complejo	Morin	La educación debe integrar lo emocional, social, ético y cognitivo.	El análisis de películas permitió ver problemas desde múltiples perspectivas.	El cine promueve pensamiento complejo.
	Talento humano multidimensional	Ulrich	El talento integra dimensión cognitiva, emocional, social y ética.	Los estudiantes demostraron desarrollo emocional, crítico y ético.	El cine contribuye al talento humano 3D.
Competencia	Pedagogía	Freire	Leer el mundo	Los estudiantes	El cine funcionó como

crítica	crítica		críticamente a través de textos culturales.	analizaron desigualdades, violencia, ética y política.	texto social crítico.
	Codificación/decodificación	Stuart Hall	Todo producto mediático debe leerse desde posiciones críticas.	Los estudiantes debatieron sobre representaciones y lecturas alternas.	El análisis cinematográfico produjo lectura crítica.
Aplicación pedagógica	Multimedia learning	Mayer	Integración visual + verbal aumenta retención y comprensión.	Los estudiantes recordaban escenas, conceptos y diálogos con más claridad.	El cine optimizó la retención de aprendizajes.
	Cultura participativa	Jenkins	Aprendizaje colaborativo y creación de sentido compartido.	Los debates y reflexiones colectivas fueron esenciales.	El cine genera comunidades de interpretación.

5.4. Recomendaciones Prácticas para Docentes y Universidades

Derivado de los resultados, se proponen las siguientes líneas de acción para la práctica universitaria:

1. Diseño de Guías de Mediación: Elaborar protocolos o guías didácticas que acompañen la proyección de cine, incluyendo: contexto de la obra, preguntas detonadoras para el análisis (alineadas con los objetivos de aprendizaje), y actividades de discusión o debate estructurado.

2. Implementación de Cine-Foros Críticos: Establecer ciclos regulares de cine-foro, facilitados por docentes o expertos, que sigan una metodología clara (proyección, contextualización, debate guiado, síntesis) para trabajar competencias críticas y sociales.
3. Secuencias Didácticas basadas en el Ciclo de Kolb: Diseñar unidades de aprendizaje que, partiendo de la experiencia concreta de ver una película o escena, promuevan la reflexión observacional, la conceptualización abstracta (vinculación con teoría) y la experimentación activa (proyectos, ensayos, creaciones audiovisuales).
4. Integración Transversal en el Currículo: Incentivar y apoyar a los departamentos académicos para que identifiquen, en sus planes de estudio, espacios donde el cine pueda servir como estudio de caso, ilustración de teorías o objeto de análisis propio de la disciplina.
5. Formación Docente en Alfabetización Audiovisual: Desarrollar talleres de capacitación para el profesorado sobre cómo analizar el lenguaje cinematográfico (encuadre, montaje, sonido) y cómo utilizarlo con fines pedagógicos específicos, superando la visión del cine como mero entretenimiento.

5.5. Recomendaciones para Futuras Investigaciones

A partir de los límites identificados en esta investigación, se sugiere continuar con estudios que:

Amplíen la Muestra y el Contexto: Replicar el estudio en otras carreras no afines al ámbito audiovisual (ej. ingeniería, medicina, derecho) para contrastar percepciones y adaptar el modelo CINE-THUM 3D.

Adopten Métodos Mixtos (Mixed Methods): Combinar técnicas cualitativas (como los focus groups) con instrumentos cuantitativos (escalas que midan empatía, pensamiento crítico o engagement) para evaluar de manera más precisa el impacto del cine en el desarrollo de competencias específicas.

Diseñen Investigaciones Longitudinales: Implementar y evaluar, a lo largo de un semestre o ciclo escolar, una intervención pedagógica basada en el modelo propuesto, midiendo su efecto en el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades blandas.

Profundicen en la Producción Audiovisual como Aprendizaje: Investigar el impacto educativo no solo del consumo, sino de la creación cinematográfica por parte de los estudiantes (cortometrajes, documentales) en el desarrollo de competencias creativas, colaborativas y técnicas.

Exploren Perspectivas Internacionales Comparadas: Analizar políticas, programas y experiencias de integración del cine en la educación superior en otros países o regiones, para enriquecer el modelo con perspectivas interculturales.

5.6. Aportaciones al Conocimiento Académico

Esta tesis aporta un modelo integrador y operativo que articula el cine como dispositivo cultural, la educación como proceso de mediación pedagógica y el talento humano como horizonte formativo, ofreciendo una contribución sólida al campo de la innovación educativa y la didáctica de los medios audiovisuales.

El modelo articula el cine como dispositivo pedagógico con el desarrollo multidimensional del talento humano, realizando contribuciones concretas:

Aporte Teórico-Conceptual: Propone el Modelo Conceptual CINE-THUM 3D, una estructura original que sintetiza y ensambla teorías dispersas de la pedagogía (Ausubel, Vygotsky, Kolb), la teoría fílmica (Deleuze, Metz, Bergala) y los estudios sobre talento humano (Ulrich, Goleman, Morin) en un marco coherente y aplicable.

Aporte Metodológico: Demuestra la utilidad del análisis temático de discursos (Braun & Clarke, 2006) en grupos focales para deconstruir las percepciones sobre herramientas educativas complejas, ofreciendo un camino para estudios similares en didáctica de las artes y los medios.

Aporte al Campo de la Innovación Educativa: Proporciona evidencia empírica y un marco estructurado para fundamentar la integración formal del cine en la docencia universitaria, más allá de su uso anecdótico, posicionándolo como una estrategia válida para la formación integral.

Aporte Contextual (México/ Latinoamérica): Ofrece un estudio de caso situado en el contexto de una universidad mexicana, contribuyendo a una literatura especializada que suele centrarse en realidades anglosajonas o europeas, y rescatando el valor del cine local (ej. *Roma*, *Los olvidados*) como recurso pedagógico.

Referencias

Amar, V. (2009). *El cine y su uso educativo.* Madrid, España: Ediciones de la Torre.

Ambrós, A. & Breu, R. (2023). *El cine como recurso didáctico: una propuesta de programación didáctica.* Barcelona , España: Graó. doi: 10.5678/grao

Ambrós, Alba & Breu, Ramón. (2023). *Educación mediática y digital: Una mirada crítica desde la escuela.* Barcelona, España: Graó.

Area-Moreira, M. (2018). *La Enseñanza Universitaria con Medios Audiovisuales: Cine y Desarrollo del Talento en Educación Superior.* Octaedro.

Area-Moreira, M., Hernández-Rivero, V., & Sosa-Alonso, J. J. (2021). Digital media and their implications in the educational process: A perspective from the Spanish context.

Comunicar, 29(69), 9-19. doi:https://doi.org/10.3916/C69-2021-01
Aronofsky, D. (Dirección). (2010). *Cisne Negro (Black Swan)* [Película]. Los Ángeles, EUA: fox. Obtenido de https://www.foxmovies.com/movies/black-swan
Aumont, J. (2016). *Las teorías de los cineastas: la concepción del cine de los grandes directores.* Barcelona, España: Paidós. Obtenido de https://www.paidos.com/libro/las-teorias-de-los-cineastas_59108/
Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning.* (A. Segovia, Trad.) Nueva York, USA: Grune & Stratton. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/psychology-of-meaningful-verbal-learning/oclc/191934
Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/social-learning-theory/oclc/2984631
Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.* Englewood Cliffs, Estados Unidos: Prentice-Hall. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/social-foundations-of-thought-and-action-a-social-cognitive-theory/oclc/12052427
Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control.* Nueva York, Estados Unidos: W.H. Freeman. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/self-efficacy-the-exercise-of-control/oclc/36074515
Banks, J. A. (2022). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching.* Nueva York, USA: Routledge. doi:10.4324/9781003198740
Barbour, R. (2021). *Doing focus groups (2nd ed.).* London, England: Sage Publications Ltd.
Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida.* México D.F.: Fondo de Cultura Económica. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/modernidad-liquida/oclc/654384294
Benjamin, W. (2020). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica.* Madrid, España: Abada Editores. Obtenido de https://www.abadaeditores.es/
Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine: Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella.* Barcelona, España: Laertes.
Bergala, A. (2016). *L'hypothèse-cinéma: Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs.* París, Francia: Cahiers du Cinéma.
Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge.* Nueva York E.U.A.: Doubleday.
Bhandari, P. (12 de enero de 2022.). *https://www.scribbr.com/methodology/inductive-reasoning/.* Recuperado el 2024, de Scribbr: https://www.scribbr.com/methodology/inductive-reasoning/
Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University.* Maidenhead, Reiono Unido: Open University Press. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/teaching-for-quality-learning-at-university/oclc/751529431
Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University.* Maidenhead , Reino unido: Open University Press. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/teaching-for-quality-learning-at-university/oclc/751529431
Bok, D. (2020). *Higher Expectations: Can Colleges Teach Students What They Need to Know in the 21st Century?* (L. M. Olalde, Trad.) Princeton, , USA: Princeton University Press.
Bordwell, D., & Thompson, K. (2020). *El arte cinematográfico: Una introducción.* Barcelona, España: Paidós.
Braun, V, & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide.* Thousand Oaks, Estados Unidos: SAGE Publications. doi: 10.53841/bpsqmip.2022.1.33.46
Brunner, J. J. (2021). *Educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis.* Santiago de Chile: Ediciones UC.
Brunner, José Joaquín & Elacqua, Gregory. (2021). *Educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis.* Santiago de Chile: Ediciones UC.
Buckingham, D. (2020). *The media education manifesto.* Cambridge, Reino Unido: Polity Press.

doi:https://doi.org/10.2307/j.ctv11hpt0d
Buckingham, D. (2020). *The Media Education Manifesto* (Vols. ISBN: 978-1-5095-3413-9 (tapa dura)). Polity Press.
Buckingham, D. (2021). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital* (1ª edición en español ed.). Buenos Aires, Argentina: Manantial.
Buckland, W. (2020). *Film theory: Rational reconstructions.* Londres, Reino Unido: Routledge. Obtenido de https://www.routledge.com/Film-Theory-Rational-Reconstructions/Buckland/p/book/9781138223553
Buckland, W. (2020). *Film Theory: Rational Reconstructions.* Routledge.
Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Revista Española de Educación Médica, 1*(2), 5-8. doi: https://doi.org/10.6018/edumed.456741
Cabrera, J. (1999). *¿Qué es el cine?* Barcelona, España: Paidós. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/que-es-el-cine/oclc/434239458
Capra, F. (Dirección). (1942). *Why We Fight* [Película]. Estados Unidos: Army Pictorial Service / U.S. War Department.
Chapman, J. (2023). *A new history of war documentary.* Londres, Reino Unido: Bloomsbury Academic. Obtenido de https://www.bloomsbury.com/uk/new-history-of-war-documentary-9781350285921/
Chapman, J. (2023). *A New History of War Documentary.* New York: Bloomsbury Academic.
Chen, Wei & Li, Xia. (2022). Digital transformation in film consumption: Post-pandemic viewing patterns and educational implications. *Journal of Media Literacy Education, 14*(3), 45-62. doi:https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-3-4
Chiavenato, I. (2017). *Gestión del talento humano.* México DF, Mexico: McGraw-Hill.
Chomsky, N. (2022). *Cómo nos venden la moto: Información, propaganda y consenso mediático* (2da Edicion ed.). Barcelona, España: Crítica. Obtenido de https://www.planetadelibros.com/editorial/critica/1
Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018.). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches.* Thousand Oaks, California, Estados Unidos.: SAGE Publications, Inc. Obtenido de https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896
Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2022). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches.4ª edición.* Thousand Oaks, California, Estados Unidos.: SAGE Publications, Inc. Obtenido de https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896
Deleuze, G. (1984). *La imagen-movimiento: Estudios sobre cine 1.* Barcelona, España: Paidós Comunicación. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/la-imagen-movimiento-estudios-sobre-cine-1/oclc/434824640
Deleuze, G. (1985). *La imagen-tiempo: Estudios sobre cine 2.* Barcelona, España: Paidós Comunicación. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/la-imagen-tiempo-estudios-sobre-cine-2/oclc/434824639
Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* Madrid, España: Santillana/Ediciones UNESCO. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (20218). *The SAGE Handbook of Qualitative Research.* Thousand Oaks U.S.A.: Sage Publications.
Docter, P. (Dirección). (2015). *Intensamente (Inside Out)* [Película]. Emeryville, Estados Unidos. Obtenido de https://www.disneyplus.com/
Eisenstein, S. (1949). *Film Form: Essays in Film Theory.* Harcourt Brace.
Escobar, A., & Bonilla-Jiménez, G. (2009). El grupo focal: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, volumen 9, número 1*, 51-67.
Escobar, J., & Bonilla-Jiménez, F. I. (2011). *Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica.*

Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes. doi:10.18046/syt.v10i1.1051
Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* ((4.ª ed.) ed.). McGraw-Hill Interamericana.
Fesser, J. (Dirección). (2018). *Canmpeones* [Película]. Madrid, España.
Freire, P. (2018). *Pedagogía de la indignación.* Ciudad de México: Siglo XXI Editores. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/pedagogia-de-la-indignacion/oclc/1089497245
Freire, P. (2020). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI Editores.
Freire, P. (2024). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* ((2ª ed. en español: 2024) ed.). México D.F., México: Siglo XXI Editores. Obtenido de https://www.sigloxxieditores.com.mx/fichaTecnica/9786070307204
Gadamer, H.-G. (1998). *Truth and Method.* Nueva York E.U.A.: Continuum.
García Canclini, N. (2018). *Ciudadanos y espectadores: Formación de públicos en la era digital.* Mexico DF, México: Fondo de Cultura Económica.
García Colorado, G. (2010). *El cine como recurso didactico: Cuando la ciencia se hizo arte y el arte se hizo entretenimiento.* (Vol. 2da Edicion). mexico, Mexico: trillas.
García-Béjar, L. (julio de 2021). Experiencias educativas de jóvenes universitarios con Netflix: Un estudio mixto. *Revista Panamericana de Pedagogía 32*(32), 32, 99–117. Obtenido de https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/2265 , https://doi.org/10.21555/rpp.v0i32.2265
García-Ruiz, R., González-Fernández, N., & Ramírez-García, A. (2021). Media literacy research trends in Ibero-America: A systematic review. *Comunicar, 29*(66), 9-20. doi:https://doi.org/10.3916/C66-2021-01
Gayou, J. L. (2000). *Cómo hacer investigación cualitativa.* Trillas.
Goldstein, A.,& Godfrey, J. (2021). *Screen Education: Film and Critical Thinking in the Digital Age.* Routledge. doi:10.4324/9781003045367
Goleman, D. (2020). *Emotional Intelligence: The 25th Anniversary Edition.* Nueva York: Bantam Books. Obtenido de : https://www.worldcat.org/title/emotional-intelligence-the-25th-anniversary-edition/oclc/1158486124
González Requena, J. (2017). *El Cine Como Herramienta Educativa: Imagen, Relato y Sonido para el Desarrollo del Talento Humano.* Editorial UOC.
Grierson, J. (1966). *Grierson on Documentary.* Faber and Faber.
Grodal, T. (2020). *Moving Pictures: A New Theory of Film Genres, Feelings, and Cognition.* Reino Unido: Oxford University Press. Obtenido de https://global.oup.com/academic/product/moving-pictures-9780198858553
Gutiérrez-Martín, A., Torrego-González, A., & Vicente-Mariño, M. (2022). Media education in Spanish curricula. An analysis from the perspective of teachers in training. *Culture and Education, 34*(2), 289-315. doi:https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2056436
Gutiérrez-Martín, Alfonso; Torrego-González, Alberto; Vicente-Mariño, Miguel. (2022). Media education in Spanish curricula. An analysis from the perspective of teachers in training. *Culture and Education, 34*(2), 289-315. doi:https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2056436
Hall, S. (2022). *Codificar y decodificar* (2da edicion ed.). Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia Editora. Obtenido de https://www.eternacadencia.com.ar/
Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* (7ma Edicion ed.). Ciudad de México, México.: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. Obtenido de https://www.mheducation.com.mx/metodologia-de-la-investigacion-7-ed-9786071517504
Herrero, C., & Quintero, V. (2024). *Media Literacy in Higher Education: A Comprehensive Guide to Film Pedagogy.* Palgrave Macmillan.
Hobbs, R. (2021). *Media Literacy in Action: Questioning the Media.* Lanham, Estados Unidos: Rowman & Littlefield. Obtenido de https://rowman.com/ISBN/9781538115279
Hobbs, R. (2021). *Media Literacy in Action: Questioning the Media.* Lanham, Maryland ,USA:

Rowman & Littlefield. Obtenido de https://rowman.com/ISBN/9781538115279
Huerta, R. & Domínguez, C. (2021). El cine como herramienta pedagógica en la universidad: una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educativa, 39*(2), 345-363. doi: 10.6018/rie.436781
Immordino-Yang, M. H. (2020). *Emotions, Learning, and the Brain: Exploring the Educational Implications of Affective Neuroscience.* Nueva York, U.S.A.: W. W. Norton & Company.
Jenkins, B. (Dirección). (2016). *Moonlight* [Película]. Nueva York, Estados Unidos. Obtenido de https://a24films.com/films/moonlight
Jenkins, H. (2022). *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture - 30th Anniversary Edition.* Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
Jenkins, H. (2023). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide - Updated Edition.* New York: New York University Press.
Jenkins, H. (2023). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide - Updated Edition.* Nueva York, USA: New York University Press. Obtenido de https://nyupress.org/9781479818701/convergence-culture
Jenkins, H., Peters-Lazaro, G., & Shresthova, S. (2023). *Participatory Culture in a Networked Era* (segunda ed., Vols. ISBN: 978-1-5095-5677-3 (tapa blanda)). Wiley.
Jenkins, H., Peters-Lazaro, G., & Shresthova, S. (2023). *Popular Culture and the Civic Imagination: Case Studies of Creative Social Change.* New York University Press: DOI: 10.18574/nyu/9781479803110.
Juan, S., & Roussos, A. J. . (2010). El focus group como técnica de investigación cualitativa. *Documentos de Trabajo, 254*, , 1–12.
Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). *he Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning.* Kaunakakai, USA: EBG Publications. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/the-experiential-educator-principles-and-practices-of-experiential-learning/oclc/1010746307
Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development.* Upper Saddle River, USA: Pearson Education. doi:DOI: 10.1002/job.4030080408
Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development.* Upper Saddle River, U.S.A.: Pearson Education.
Kong Montoya, A. (2022). Ante la brecha digital: El cine comunitario como herramienta de educación. (o. E. Marcos, Ed.) *Revista de Comunicación, 20*(2), 63-80. doi:10.26441/RC20.2-2021-A4
Kozulin, A. (2022). *Vygotsky's Theory in Cultural Context.* Cambridge ,Reino Unido: Cambridge University Press. doi:DOI: 10.1017/9781108834824
Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research.* Thousand Oaks, Estados Unidos: SAGE Publications. doi:10.4135/9781483386521
Kuleshov, L. (1974). *Kuleshov on Film: Writings.* University of California Press.
LaGravenese, R. (Dirección). (2007). *Escritores de la libertad* [Película]. Los Ángeles, Estados Unidos.
Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511815355
Lee, S., Johnson, M., & Rodríguez, P. (2023). Cinematic storytelling as pedagogical tool: Enhancing critical thinking through film analysis. *Educational Technology Research and Development, 71*, 567-589. doi:https://doi.org/10.1007/s11423-023-10215-2
Lee, S., Johnson, M., & Rodríguez, P. (2023). Cinematic storytelling as pedagogical tool: Enhancing critical thinking through film analysis. *Educational Technology Research and Development, 71*(2), 567-589. doi:https://doi.org/10.1007/s11423-023-10215-2
Lee, S., Johnson, M., & Rodríguez, P. (2023). Cinematic storytelling as pedagogical tool: Enhancing critical thinking through film analysis. *Educational Technology Research and Development, 71*(2), 567-589. doi:https://doi.org/10.1007/s11423-023-10215-2

Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry.* Beverly Hills, CA, USA: Sage Publications, Inc.
Lucas, G. (Dirección). (1977). *Star Wars: Episode IV - A New Hope* [Película].
Machado, M. (2019). *Educação Cinematográfica na América Latina: Teorias e Práticas.* Niterói, Brasil, Brasil: Editora da Universidade Federal Fluminense.
Marsh, J. (Dirección). (2014). *la teoría del todo - The Theory of Everything* [Película]. Londres, Reino Unido : Universal Pictures. Obtenido de https://www.imdb.com/title/tt2980516/
Martínez-Bravo, M. C., Chiyón-Canto, I., & Sastre-Merino, S. (2021). Factors that influence the development of digital competence in university faculty. *Sustainability, 13*(11), 5938. doi:https://doi.org/10.3390/su13115938
Martínez-Bravo, María Cristina; Chiyón-Canto, Isabel; Sastre-Merino, Susana. (2021). Factors that Influence the Development of Digital Competence in University Faculty. *Sustainability, 13*(11), 5938. doi:https://doi.org/10.3390/su13115938
Martínez-Serrano, L. (2013). El cine como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia Antigua. (C. y. Ministerio de Educación, Ed.) *Revista de Educación, 364*(1). doi:https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-364-239
Martínez-Serrano, M. d. (2013). El cine como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia Antigua. *Revista de Educación*, 138. doi:https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-364-239
Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach.* Thousand Oaks, USA: SAGE Publications. doi:10.4135/9781452226548
Mayer, R. E. (2020). *Multimedia Learning.* Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316941355
Metz, C. (1977). *El significante imaginario: Psicoanálisis y cine.* Barcelon, España: Gustavo Gili. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/el-significante-imaginario-psicoanalisis-y-cine/oclc/432836102
Moll, L. C. (2019). *L.S. Vygotsky and Education.* Nueva York, USA: Routledge. doi:DOI: 10.4324/9780203156773
Moreira, Area; Hernández-Rivero, Víctor; Sosa-Alonso, Juan José;. (2021). Digital media and their implications in the educational process: A perspective from the Spanish context. *Comunicar, 29*(69), 9-19. doi:https://doi.org/10.3916/C69-2021-01
Moreira, M. A. (2017). *Aprendizaje Significativo: Teoría y Práctica.* Porto Alegre, Brazil: Instituto de Física da UFRGS. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/aprendizaje-significativo-teoria-y-practica/oclc/1021832679
Morgan, D. L. (2022). *Los grupos focales como investigación cualitativa* (5ª (actualizada con enfoque en investigación digital) ed.). Thousand Oaks, California, USA: SAGE Publications. doi:10.4135/9781071806375
Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1ª ed. en español: 2001 ed.). París, Francia: UNESCO. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa
Morin, E. (2001). *El cine o el hombre imaginario.* Barcelona , España: Ediciones Paidós. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/el-cine-o-el-hombre-imaginario/oclc/318299444
Morris, T. H. (2020). *Experiential Learning – A Systematic Review and Revision of Kolb's Model.* Cham , Suiza: Springer.
Muccino, G. (Dirección). (2006). *En busca de la felicidad - The Pursuit of Happyness* [Película]. Los Ángeles, USA: Sony Pictures Releasing. Obtenido de https://www.imdb.com/title/tt0454921/
MX Asociación de Internet. (2019). *15.º Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México.* Obtenido de asociaciondeinternet: https://www.asociaciondeinternet.mx/estudios/habitos-de-internet
Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades.*

Buenos Aires, Argentina: Katz Editores.
Nussbaum, M. C. (2021). *Justice for Animals: Our Collective Responsibility.* Nueva York: Simon & Schuster. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/justice-for-animals-our-collective-responsibility/oclc/1338160692
Nussbaum, M. C. (2023). *Citadels of Pride: Sexual Assault, Accountability, and Reconciliation.* Nueva York.U.S.A.: W. W. Norton & Company.
nwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2023). A qualitative framework for collecting and analyzing data in focus group research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1-15. Obtenido de https://doi.org/10.1177/16094069231183658
OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators.* París, Francia: OECD Publishing. doi: 10.1787/e13bef63-en
O'Falt, T. (2019). European Film Education Models: Integrating Theory and Practice in Higher Education. *Film Education Journal*, 42-58. doi: 10.14324/FEJ.02.1.04
Onwuegbuzie, A. J. (2023). *The Qualitative Report: A Framework for Conducting Focus Group Research.* Nova Science Publishers.
Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2025.). *Education at a Glance 2025: OECD Indicators.* París, Francia.: OECD Publishing. doi:https://doi.org/10.1787/19991487
Orlowski, J. (Dirección). (2020). *The Social Dilemma* [Película]. Obtenido de https://www.netflix.com/title/81254224
Orlowski, J. (Dirección). (2020). *The Social Dilemma* [Película]. Los Ángeles, Estados Unidos: Netflix. Obtenido de https://www.netflix.com/title/81254224
Param, A. (2020). *Latin American Cinema: A Comparative History.* California: University of California Press.
Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice.* Thousand Oaks, USA: SAGE Publications. doi:DOI: 10.1002/ev.20225
Pérez, X., & Muñoz, B. (2024). Cine y educación: una relación de mutuo enriquecimiento. En X. &. Pérez, & A. &. García (Ed.), *El cine en la escuela: propuestas para su uso educativo* (2da Edicion ed., págs. 15-32). Editorial UOC. doi:DOI: 10.7238/9788490645892
Plantinga, C. (2020). *Screen Stories: Emotion and the Ethics of Engagement.* Oxford ,Reino Unido: Oxford University Press. Obtenido de https://global.oup.com/academic/product/screen-stories-9780197669664
PricewaterhouseCoopers (PwC). (2024). *Global Entertainment and Media Outlook 2020–2024.* PricewaterhouseCoopers LLP. Obtenido de https://www.pwc.com/gx/en/industries/tmt/media/outlook.html
PricewaterhouseCoopers. (2024). *Global Entertainment & Media Outlook 2020–2024.* PricewaterhouseCoopers LLP. Obtenido de https://www.pwc.com/gx/en/industries/tmt/media/outlook.html
Ramírez, C. (2023). *Pedagogías del cine: Educación crítica para la era digital.* Síntesis.
Riefenstahl, L. (Dirección). (1935). *El triunfo de la voluntad (Triumph des Willens)* [Película]. Alemania.
Rodríguez, C. (2011). *Citizens' Media Against Armed Conflict: Disrupting Violence in Colombia.* Minneapolis, EUA: University of Minnesota Press.
Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2021). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness.* Nueva York: Guilford Press. doi:10.1521/978.1462543987
Scolari, C. A. (2023). *On the evolution of media: Understanding media change.* Routledge.
Scolari, Carlos A. (2023). *On the Evolution of Media: Understanding Media Change.* Londres, Reino Unido: Routledge. Obtenido de https://www.routledge.com/On-the-Evolution-of-Media-Understanding-Media-Change/Scolari/p/book/9781032427716
Serrano, M. d. (2022). El cine como herramienta para la educación emocional en secundaria.

Revista Comunicar, 70, 45-58, DOI: 10.3916/C70-2022-04.
Sistema de Información de Instituciones de Educación Superior (SIIES), (SEP). (2024). *"Matrícula escolarizada y no escolarizada por nivel educativo, según entidad federativa. Ciclo escolar 2023-2024"*. Ciudad de México, México.: Secretaría de Educación Pública (SEP), Gobierno de México. Obtenido de https://www.siies.sep.gob.mx/consulta-matricula
Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research.* Thousand Oaks: SAGE Publications.
Stanton, A. (Dirección). (2003). *Buscando a Nemo* [Película]. Estados Unidos: Emeryville (Pixar) / Burbank (Disney). Obtenido de https://www.disneyplus.com/
Tedesco, J. C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina.* Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (1997). Dynamic Capabilities and Strategic Management. *Strategic Management Journal, 18*(7), 509-533. doi:https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199708)18:7<509::AID-SMJ882>3.0.CO;2-Z
Tracy, S. J. (2010). *Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research.* Thousand Oaks, CA, USA: Sage Publications (publicado en la revista Qualitative Inquiry). doi: 10.1177/1077800410383121
Tyldum, M. (Dirección). (2014). *El código enigma (The Imitation Game)* [Película]. Los Ángeles, USA: StudioCanal. Obtenido de https://www.imdb.com/title/tt2084970/
Ulrich, D. (2015). *The Leadership Capital Index: Realizing the Market Value of Leadership.* Oakland, USA: Berrett-Koehler Publishers. Obtenido de : https://www.worldcat.org/title/the-leadership-capital-index-realizing-the-market-value-of-leadership/oclc/921865431
Ulrich, D. (2023). he future of human capability: Winning through capability development. *Human Resource Management International Digest, 31*(5), 36-38. doi:https://doi.org/10.1108/HRMID-05-2023-0134
Ulrich, David & Dulebohn, James H. (2015). *Are we there yet? What's next for HR?* Nueva York, USA: McGraw-Hill.
UNESCO. (1955). *The Use of Mobile Cinema and Radio Vans in Fundamental Education.* Paris, Francia: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
UNESCO. (2021). *Film, A Powerful Tool for Global Education.* UNESCO. Paris, Francia: UNESCO Publishing. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378905
UNESCO. (2021). *INFORME INSTITUCIONAL: Media and Information Literacy Curriculum for Educators and Learners.* París, Francia: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing.* Nueva York,USA: Routledge.
Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.* Cambridge, USA: Harvard University Press. doi:DOI: 10.2307/j.ctvjf9vz4
Vygotsky, L. S. (1978). *Thought and Language* (2012 (edición actualizada) ed.). Cambridge U.S.A.: MIT Press.
Walters, A. B. (1963 - 1974). *APRENDIZAJE SOCIAL Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD.* (R. a. Holt, Ed.) Alianza Universidad, Alianza Editorial.
Walters, R. H. (1974). *La conducta agresiva: perspectivas de la investigación social.* Barcelona, España: Fontanella. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/conducta-agresiva-perspectivas-de-la-investigacion-social/oclc/432776458
Wertsch, J. V. (2020). *Vygotsky and the Social Formation of Mind.* Cambridge, USA: Harvard University Press.
World Economic Forum. (2023). *Future of Jobs Report 2023.* Ginebra, Suiza: World Economic Forum. Obtenido de https://www.weforum.org/reports/future-of-jobs-report-2023/
Zavala, S. (1947). *La filosofía política en la conquista de América.* Mexico Df: Fondo de Cultura Económica. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/la-filosofia-política-en-la-

conquista-de-america/oclc/651292463
Zavala, S. (1981). *Los esclavos indios en Nueva España*. México D.F.: Colegfio Nacional. Obtenido de https://www.worldcat.org/title/los-esclavos-indios-en-nueva-espana/oclc/8707082

Anexos

A. Transcripciones de Focus Groups

TRANSCRIPCIÓN DE FOCUS GROUP ESTUDIANTES
Tema: *El cine como herramienta educativa para el talento humano en la universidad*
Fecha: Agosto de 2024
Lugar: Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ), Morelia

Participantes:
• Moderador: Prof. Dr. Edgar Martínez López
• Emiliano Carrillo López – alumno primer semestre
• Sofía López Guillén – alumna primer semestre
• Darío Torres Miranda – alumno quinto semestre
• Juliette Castillo Mtz. – alumna quinto semestre
• Diego Cacho Cuevas – alumno tercer semestre
• Nicole Biggiano Ortiz – alumna tercer semestre

[00:00:01] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias a todos por estar aquí el día de hoy. Me da mucho gusto que podamos conversar sobre un tema que cada vez toma más fuerza: el cine como herramienta educativa. Vamos a empezar con la primera pregunta para abrir el diálogo.

¿De qué manera creen que el cine puede ser utilizado como una herramienta educativa en su formación universitaria?

[00:00:25] Emiliano Carrillo López:
Pues yo siento que el cine sí puede enseñar muchas cosas, incluso sin darnos cuenta. A veces una película te deja pensando más que una clase. Por ejemplo, cuando vimos una película en clase de ética, me hizo pensar sobre decisiones que uno toma en la vida. Creo que si los profesores usaran más cine en clase, entenderíamos mejor ciertos temas.

[00:00:50] Sofía López Guillén:
Sí, totalmente. A veces leer teoría se siente lejano, pero ver una historia en la pantalla te ayuda a imaginar mejor lo que está pasando. En una película puedes ver emociones, consecuencias, contextos... cosas que en un libro a veces no se notan tanto. El cine te conecta más con lo que estás aprendiendo.

[00:01:15] Darío Torres Miranda:
Yo creo que el cine es una forma de aprendizaje que no se aprovecha lo suficiente. En mi

carrera hemos visto pocos ejemplos, pero los que hemos tenido me han servido muchísimo. Por ejemplo, vimos un documental sobre migración y fue mucho más impactante que leer un artículo. Las imágenes, los testimonios, la música… todo eso te deja una huella emocional.

[00:01:40] Juliette Castillo Mtz.:
Y no solo es cuestión emocional, también ayuda a desarrollar pensamiento crítico. A veces ves una película y dices "ah, así son las cosas", pero luego te das cuenta de que tienes que analizarlo, pensar quién hizo la película, con qué intención. El cine te obliga a no quedarte con la primera impresión, y eso me parece educativo.

[00:02:05] Diego Cacho Cuevas:
Yo creo que el cine es útil para entender otras realidades. A veces estamos tan metidos en nuestra burbuja que olvidamos que hay otras formas de vivir, de pensar. El cine te abre esa ventana. Ver una historia de otro país, otra cultura, otra época, te hace cuestionarte cosas y ampliar tu forma de ver el mundo.

[00:02:30] Nicole Biggiano Ortiz:
A mí me gusta mucho que el cine nos ayuda a hablar de temas que a veces son difíciles o incómodos. Cuando ves una película con un tema fuerte, como violencia o desigualdad, después es más fácil comentarlo con otros. Es como un puente que abre la conversación y te ayuda a expresar lo que piensas o sientes.

[00:02:55] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muy bien, muchas gracias por esas primeras respuestas tan interesantes. Ahora, quisiera plantearles una segunda pregunta para profundizar un poco más:

¿Cómo creen que el cine podría tener un impacto más profundo en ustedes si se integrara de manera más sistemática en sus clases o en el currículo universitario? ¿Qué necesitaría cambiar para que eso ocurra?

[00:03:20] Darío Torres Miranda:
Yo creo que primero se tiene que tomar en serio. A veces los profes ponen una película y ya, sin mucho contexto, como si fuera un descanso. Pero si se acompañara con una guía, con discusión, con preguntas clave, entonces se vuelve algo que sí te deja pensando. Creo que también depende de cómo lo conectan con los temas del curso.

[00:03:45] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, y creo que también falta continuidad. Que no sea solo una vez en el semestre. Estaría padre que el cine se usara como parte regular de los contenidos, y que pudiéramos trabajar con distintos géneros: desde documentales hasta películas de ficción. Incluso nosotros podríamos proponer películas o analizarlas en equipo.

[00:04:10] Emiliano Carrillo López:
En primer semestre casi no lo hemos usado, pero si se aplicara desde el inicio, yo creo que muchos estudiantes se sentirían más motivados. A veces una película te despierta

curiosidad y quieres investigar más, aprender más. Si el cine se usa con propósito, puede cambiar la manera en que aprendemos.

[00:04:30] Sofía López Guillén:
Y también nos haría participar más. Cuando una película te mueve algo, quieres hablarlo. Entonces el cine puede ser un punto de partida para debates, para proyectos, incluso para escribir. Creo que haría las clases más dinámicas, más humanas.

[00:04:50] Diego Cacho Cuevas:
Estoy de acuerdo. También se necesitaría que los profes estén capacitados para usar el cine bien. No solo es poner una película, sino saber qué preguntar, cómo conectar la historia con la teoría. Si eso se hace bien, el impacto sería mucho mayor.

[00:05:10] Nicole Biggiano Ortiz:
Y algo que también ayudaría sería que se tomen en cuenta nuestras opiniones. A veces los profes eligen películas que se sienten lejanas o muy antiguas. Pero si pudiéramos sugerir películas actuales, que hablen nuestro lenguaje, creo que la conexión sería más fuerte. Incluirnos en la selección también es parte del aprendizaje.

[00:05:35] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Excelente. Han mencionado varios puntos clave: la continuidad, la mediación del profesor, y la participación activa de ustedes en la selección del contenido. Me gustaría ahora preguntarles lo siguiente:

¿Qué tipo de cine creen ustedes que funciona mejor en el contexto universitario para aprender y desarrollar habilidades humanas? ¿Prefieren documentales, películas comerciales, cine de autor, cortometrajes...? ¿O una mezcla de todo?

[00:05:55] Diego Cacho Cuevas:
Yo diría que una mezcla. Cada tipo de cine tiene algo que aportar. Los documentales te dan datos y contextos reales, pero el cine comercial puede engancharte más emocionalmente. Depende del objetivo de la clase. No cerrarse a un solo tipo de cine me parece clave.

[00:06:15] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, además el cine comercial puede parecer superficial, pero si lo analizas bien, tiene mucho contenido detrás. Por ejemplo, yo analicé hace poco la película *Joker* y fue impresionante ver cuántos temas sociales y psicológicos se pueden abordar desde ahí.

[00:06:35] Emiliano Carrillo López:
A mí me gusta el cine que se siente cercano, que habla de cosas que estamos viviendo. Por eso creo que las películas actuales o con temas contemporáneos funcionan mejor. A veces las películas muy viejas cuestan trabajo por el ritmo o la forma en que hablan.

[00:06:55] Nicole Biggiano Ortiz:
Pero también hay películas viejas que valen la pena si se explican bien. *Los olvidados* de Buñuel, por ejemplo, la vimos en una clase y fue súper impactante. Aunque es antigua, toca

temas que siguen siendo actuales. Entonces creo que más que el tipo de cine, importa cómo se presenta.

[00:07:20] Sofía López Guillén:
Estoy de acuerdo. También me gustaría ver más cine hecho por mujeres o con enfoque de género. A veces las historias siempre son contadas desde el mismo punto de vista, y creo que hay mucho cine independiente o internacional que puede abrirnos la mente.

[00:07:45] Darío Torres Miranda:
Eso es cierto. El cine nos puede enseñar no solo el contenido de una historia, sino cómo se cuentan esas historias. Analizar qué se muestra, qué se omite, quién habla y desde dónde… todo eso es parte del aprendizaje. No se trata solo del argumento, sino de cómo está construido el mensaje.

[00:08:10] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muy buenos aportes. Me alegra ver que tienen una mirada crítica sobre el tipo de cine que consumen. Para continuar con esta línea, les planteo lo siguiente:

¿Qué creen que puede hacer el cine por su desarrollo personal y profesional? ¿Han tenido alguna experiencia concreta donde una película los haya hecho reflexionar o cambiar su forma de pensar sobre algo importante?

[00:08:30] Nicole Biggiano Ortiz:
Yo vi *Las sufragistas* en una materia optativa, y la verdad me impactó. Me hizo reflexionar mucho sobre los derechos que tenemos ahora y cómo se lucharon. Me motivó a investigar más, incluso a participar en actividades de género en la universidad.

[00:08:50] Diego Cacho Cuevas:
A mí me pasó con *Whiplash*. Es sobre la exigencia, la perfección, y hasta dónde uno está dispuesto a llegar por sus sueños. Me dejó pensando sobre los límites, sobre si vale la pena sacrificarlo todo. Me ayudó a ver mi carrera desde otro ángulo, más equilibrado.

[00:09:10] Darío Torres Miranda:
Con *Hotel Rwanda* sentí algo parecido. Habla del genocidio en África, y me dejó con muchas preguntas sobre la indiferencia, la política internacional, el racismo. Fue muy fuerte, pero creo que ese tipo de impacto emocional es necesario para crecer como persona.

[00:09:30] Juliette Castillo Mtz.:
El club de los poetas muertos es otra que siempre me marca. La idea de pensar por uno mismo, de romper con lo establecido… creo que todos los universitarios deberíamos verla al menos una vez. Te recuerda que no se trata solo de cumplir, sino de encontrar sentido.

[00:09:50] Sofía López Guillén:
También *Coco*. Puede parecer simple, pero me hizo valorar más a mi familia, mis raíces, mi

cultura. Y eso también es desarrollo humano. No todo tiene que ser serio o político para dejarte algo profundo.

[00:10:10] Emiliano Carrillo López:
Yo vi *Billy Elliot* y fue muy inspiradora. Habla de perseguir tus sueños a pesar de lo que digan los demás. Me hizo pensar que uno tiene que luchar por lo que ama, incluso cuando no es lo que los demás esperan. Eso te forma como persona.

[00:10:35] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muchas gracias por compartir esas experiencias tan personales. Ahora me gustaría que reflexionáramos sobre lo siguiente:

¿Qué desafíos o resistencias creen ustedes que existen para que el cine se utilice de manera más efectiva en la educación universitaria? ¿Por qué creen que no se usa tanto como podría?

[00:10:55] Darío Torres Miranda:
Yo creo que uno de los principales problemas es que todavía se ve el cine como algo recreativo. Muchos profesores piensan que si pones una película estás perdiendo el tiempo o que es una "clase fácil". Pero no se trata de eso, sino de cómo se usa y lo que haces con eso después.

[00:11:15] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, y hay profes que no están capacitados para usar cine de forma educativa. A veces ponen películas, pero sin ningún tipo de guía, y entonces sí se siente como relleno. Eso hace que los estudiantes tampoco lo valoren.

[00:11:35] Diego Cacho Cuevas:
También creo que influye el tiempo. En clases de una hora o una hora y media no siempre se puede proyectar una película completa y discutirla bien. Pero podrían usarse fragmentos, escenas clave, y eso igual funciona si se hace con intención.

[00:11:55] Nicole Biggiano Ortiz:
Otro reto es que algunos estudiantes no saben ver cine de forma crítica. Estamos acostumbrados a ver películas para distraernos, no para analizarlas. Entonces habría que enseñar también cómo ver cine con otros ojos. Es como aprender un lenguaje nuevo.

[00:12:15] Emiliano Carrillo López:
Y también hay quienes creen que si no es una película "seria", no sirve. Pero incluso una película de animación puede enseñar mucho si la miras bien. Hay que quitarle ese prejuicio al cine popular o comercial. Todo depende del enfoque.

[00:12:35] Sofía López Guillén:
Yo pienso que otro obstáculo es el acceso. A veces no hay recursos para proyectar bien, o no se tiene acceso a plataformas. Pero incluso así, creo que con creatividad se puede trabajar con lo que hay. Lo importante es la voluntad del docente y que se abra ese espacio.

[00:13:00] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muy valiosas sus observaciones. Justo por eso, ahora les quiero preguntar:

¿Qué estrategias les gustaría que se implementaran para integrar el cine en sus clases? ¿Cómo se imaginan una clase ideal donde el cine sea parte del proceso de aprendizaje?

[00:13:20] Sofía López Guillén:
Yo me imagino una clase donde el profesor te da una película para ver en casa, y luego en clase se analiza con una dinámica: por ejemplo, dividirnos en equipos y discutir los personajes, los símbolos, los mensajes. Así todos participamos.

[00:13:40] Emiliano Carrillo López:
A mí me gustaría que hubiera un ciclo de cine dentro de la universidad. Como una vez al mes una proyección con discusión después. Y que los mismos estudiantes podamos proponer las películas. Sería algo abierto, pero con sentido educativo.

[00:14:00] Darío Torres Miranda:
También estaría bien usar el cine como base para proyectos. Por ejemplo, después de ver una película, que nos pidan hacer una campaña, una investigación, un ensayo, algo que relacione lo que vimos con la materia. Así se aplica lo aprendido.

[00:14:20] Juliette Castillo Mtz.:
Otra idea sería que se usaran escenas en clase como ejemplos de conceptos. Por ejemplo, si estás viendo comunicación no verbal, mostrar una escena donde se ve claramente cómo se expresa un personaje sin hablar. Eso hace que los conceptos se entiendan mejor.

[00:14:40] Diego Cacho Cuevas:
Y se puede hacer cine también. No solo verlo. Crear un corto, un video, un ensayo audiovisual… eso te obliga a pensar como creador, no solo como espectador. Y ahí se aprenden muchas competencias: trabajo en equipo, narrativa, edición, comunicación.

[00:15:00] Nicole Biggiano Ortiz:
Yo añadiría que sería bueno tener una materia optativa que sea solo de cine y educación. Así los que estamos interesados podríamos profundizar más, y no depender solo de si algún profesor decide usar cine en clase o no.

[00:15:25] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias por compartir todas esas ideas tan concretas. Ahora quiero llevar la conversación hacia una dimensión más profunda.

¿Cómo creen que el cine contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales en ustedes como estudiantes universitarios?

[00:15:45] Juliette Castillo Mtz.:
Para mí el cine sí ayuda en esas tres áreas. Por ejemplo, a nivel emocional, hay películas que me han hecho llorar o cuestionarme cosas personales. Eso también es parte de crecer como ser humano. Cognitivamente, te obliga a pensar más allá de lo que ves, y socialmente, te permite debatir, compartir opiniones, aprender de otros.

[00:16:10] Diego Cacho Cuevas:
Estoy de acuerdo. Yo he aprendido más sobre empatía con el cine que con muchas lecturas. Cuando te metes en la historia de un personaje que sufre o que vive algo muy distinto a ti, sientes lo que él siente, y eso te cambia. No es lo mismo leer sobre pobreza que ver cómo alguien la vive en una película.

[00:16:30] Sofía López Guillén:
A mí me pasa que cuando una película me impacta, me dan ganas de hablar con mis amigos o compañeros de lo que vi. Entonces se crea esa parte social que no pasa con todos los contenidos. El cine es una experiencia colectiva, no solo personal.

[00:16:50] Emiliano Carrillo López:
Sí, también pasa que después de una película uno se queda pensando. Es como si siguiera trabajando en tu cabeza. Ese efecto de reflexión creo que es parte de lo cognitivo. Además, muchas veces investigo más sobre lo que vi. Entonces sí despierta curiosidad y pensamiento crítico.

[00:17:10] Nicole Biggiano Ortiz:
Y creo que también te ayuda a ponerte en el lugar del otro. A veces juzgamos sin saber, pero al ver una historia bien contada, con profundidad, te das cuenta de que todo es más complejo. Eso también es parte del talento humano: saber entender al otro.

[00:17:30] Darío Torres Miranda:
Sí, y yo creo que el cine también enseña a comunicar mejor. Te muestra cómo se cuentan historias, cómo se genera impacto, cómo se toca a una audiencia. Eso es útil en cualquier carrera. Saber contar algo con claridad y emoción es una habilidad muy valiosa.

[00:17:55] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muy interesante. Entonces, siguiendo esta línea, me gustaría plantearles esta otra pregunta:

¿Consideran que el cine debería formar parte del desarrollo del talento humano en su formación profesional? ¿Por qué sí o por qué no?

[00:18:15] Diego Cacho Cuevas:
Sí, totalmente. Talento humano no es solo saber hacer algo técnico, también es saber pensar, sentir, comunicar. Y el cine toca todo eso. Forma tu visión del mundo, te sensibiliza. Eso te vuelve un mejor profesional y una mejor persona.

[00:18:35] Juliette Castillo Mtz.:
Además, el cine puede ayudarte a descubrir vocaciones. A veces no sabes bien qué quieres, pero ves una historia y te identificas con una profesión, una causa, una lucha. Eso también forma parte del talento humano: encontrar propósito.

[00:18:55] Nicole Biggiano Ortiz:
Sí, y también sirve para trabajar valores. Honestidad, respeto, justicia… todo eso aparece en el cine. Y cuando se discute en clase, se vuelve algo más real, más cercano. No es solo teoría.

[00:19:15] Emiliano Carrillo López:
Yo antes pensaba que el talento humano era algo solo de empresas, de recursos humanos. Pero ahora entiendo que también es cómo uno se forma como persona: las emociones, las decisiones, cómo te relacionas con otros. Y el cine ayuda a trabajar todo eso.

[00:19:35] Sofía López Guillén:
El cine te puede enseñar mucho sobre liderazgo, trabajo en equipo, diversidad… y no con definiciones, sino con ejemplos vivos. Ver cómo un personaje toma decisiones, cómo enfrenta conflictos, cómo se transforma… eso te deja lecciones que te sirven después en lo profesional.

[00:19:55] Darío Torres Miranda:
Y no solo es ver, también es dialogar sobre eso. Creo que ahí está el aprendizaje verdadero: cuando después de la película puedes discutirla, ver distintos puntos de vista, cuestionar lo que viste. Eso fortalece tu criterio, y también tus habilidades sociales y comunicativas.

[00:19:55] Darío Torres Miranda:
Y no solo es ver, también es dialogar sobre eso. Creo que ahí está el aprendizaje verdadero: cuando después de la película puedes discutirla, ver distintos puntos de vista, cuestionar lo que viste. Eso fortalece tu criterio, y también tus habilidades sociales y comunicativas.

[00:20:25] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muy bien, Darío. Justamente sobre eso quería preguntarles algo más específico.

¿Cómo creen que la implementación del cine como herramienta educativa podría ser recibida por los estudiantes? ¿Existe alguna resistencia o desafío que debamos considerar desde su punto de vista?

[00:20:45] Juliette Castillo Mtz.:
Sí hay cierta resistencia, la verdad. Hay quienes lo ven como algo "menos serio". Si el profesor dice "vamos a ver una película", muchos piensan que será una clase fácil, como descanso. Pero si desde el inicio se da un contexto y se deja claro que será para analizar, cambia la perspectiva.

[00:21:10] Sofía López Guillén:
Exacto. Yo he escuchado comentarios como "qué flojera, otra película", especialmente

cuando no está bien vinculada con la clase. Entonces sí, hay resistencia, pero creo que viene de una mala experiencia previa o de no saber ver cine con otros ojos.

[00:21:35] Emiliano Carrillo López:
También pasa que algunos estudiantes simplemente no están acostumbrados a ver cine reflexivamente. Estamos tan acostumbrados a Netflix o TikTok que cuando ves una película más lenta o simbólica, te aburres. Pero eso se puede cambiar si el profesor te guía bien y te hace preguntas que te obligan a pensar.

[00:22:00] Nicole Biggiano Ortiz:
Yo creo que otra dificultad es la expectativa de inmediatez. Todo lo queremos rápido. Pero el cine educativo necesita tiempo: tiempo para ver, para procesar, para hablarlo. Y no todos los estudiantes están dispuestos a invertir ese tiempo si no ven un beneficio claro.

[00:22:25] Diego Cacho Cuevas:
Sí, y también está el tema del gusto personal. A veces no te gusta el género o el estilo de la película que ponen, y eso afecta tu disposición. Pero creo que eso también es parte del reto: aprender a ver cosas que no escogerías por ti mismo y aun así sacarles provecho.

[00:22:50] Darío Torres Miranda:
Yo he notado que cuando el cine se trabaja bien en clase, incluso quienes al inicio se quejan terminan participando más. Hay algo en el cine que te atrapa si te dan la entrada correcta. La resistencia viene más del desconocimiento o la costumbre, no porque el cine no funcione.

[00:23:15] Juliette Castillo Mtz.:
Y ojo, también hay estudiantes que se emocionan mucho cuando saben que van a trabajar con cine. Lo que falta es constancia. Si solo pasa una vez al semestre, no se genera cultura. Pero si se integra como parte habitual del aprendizaje, la aceptación sería mucho mayor.

[00:23:40] Sofía López Guillén:
Algo que también afecta es cuando los profesores no explican el por qué de la película. Como que la ponen y ya. Si no sabes qué buscar o qué analizar, solo estás viendo una historia. Pero cuando hay guía, cambia todo.

[00:24:00] Nicole Biggiano Ortiz:
Sí, totalmente. Por ejemplo, una vez nos pusieron una película sobre derechos humanos pero no nos dijeron qué debíamos observar. Entonces sí la vimos, pero nadie comentó nada. En cambio, cuando nos dieron preguntas antes de ver otra película, todos participamos más.

[00:24:25] Diego Cacho Cuevas:
Y otra cosa: creo que a veces se subestima lo que el cine puede enseñar. Incluso una escena corta puede abrir un tema complejo. No es necesario ver la película entera para generar aprendizaje. Si los profes seleccionan bien las partes clave, se puede aprovechar mejor el tiempo.

[00:24:50] Darío Torres Miranda:
También influye mucho el ambiente del grupo. Si el profesor promueve el respeto y la escucha, el debate posterior a la película puede ser súper rico. Pero si hay burla o desinterés, nadie se anima a decir lo que piensa. Entonces no es solo la película, también es cómo se gestiona la conversación.

[00:25:15] Emiliano Carrillo López:
Yo creo que en los primeros semestres todavía no estamos tan acostumbrados a reflexionar así. A veces no sabes bien cómo dar tu opinión o sientes que no tienes "la respuesta correcta". Pero el cine justamente permite eso: ver que hay muchas formas de interpretar, que no todo es blanco o negro.

[00:25:40] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, y por eso sería bueno que desde los primeros semestres se use el cine como herramienta. Para que desde el inicio vayamos desarrollando esa capacidad de análisis, de empatía, de escucha. Que no llegue solo en materias optativas o al final de la carrera.

[00:26:05] Sofía López Guillén:
Y algo importante: que nos tomen en cuenta. Que podamos proponer películas, temas, incluso que algunos compañeros presenten una escena y la analicen. Eso haría que nos sintamos parte del proceso, no solo receptores.

[00:26:25] Nicole Biggiano Ortiz:
Exacto. Yo creo que cuando participamos en la selección, nos involucramos más. Hay películas que a mí me han marcado y que podría compartir en clase, pero nunca me han preguntado. A veces los estudiantes tenemos muchas ideas, pero no sabemos si están permitidas.

[00:26:50] Diego Cacho Cuevas:
Y eso va también con romper el miedo al juicio. A veces piensas que tu opinión es "muy simple" o que la película que te gustó es "demasiado comercial" y no va con el estilo académico. Pero todas las películas pueden ser útiles si se saben leer con profundidad.

[00:27:15] Darío Torres Miranda:
Yo creo que hay una brecha generacional también. Hay profesores que no crecieron con el cine como nosotros. Para ellos sigue siendo como entretenimiento, pero para nuestra generación, muchas veces es fuente de identidad, hasta de educación emocional.

[00:27:35] Juliette Castillo Mtz.:
Totalmente. Hay películas que a mí me formaron más que algunas materias. Pero si el profesor no lo entiende así, no va a saber cómo usarlo bien. Y si no conecta con lo que a nosotros nos mueve, pues tampoco va a generar impacto.

[00:27:55] Diego Cacho Cuevas:
También hay profes que sí lo intentan, pero como que les falta confianza en la herramienta. Se nota que no están seguros si va a funcionar o que no saben cómo manejar el debate después. Y eso nos frena también a nosotros.

[00:28:15] Nicole Biggiano Ortiz:
Y hay profes que se quedan en la superficie. Como que solo preguntan "¿qué te pareció la película?" y ya. Pero si nadie profundiza, se queda en "me gustó" o "me aburrió", y no hay análisis real. Por eso es clave tener preguntas que nos obliguen a pensar.

[00:28:35] Sofía López Guillén:
Algo que me gustaría ver más es cuando los profesores conectan la película con casos reales o con nuestra realidad cercana. A veces las películas parecen "muy lejanas", pero si las traes al contexto local o personal, hacen clic mucho más rápido.

[00:28:55] Emiliano Carrillo López:
Y eso también haría que se valore más. Porque si ves una película solo por verla, piensas "¿para qué?", pero si entiendes cómo se relaciona con tu carrera, con tu vida o con un problema actual, ya no es pérdida de tiempo, es aprendizaje.

[00:29:15] Darío Torres Miranda:
Yo creo que el mayor desafío es que se tome en serio. Que se entienda que el cine no es solo ilustrativo, sino formativo. Que tiene estructura, lenguaje, mensaje… y que si lo analizamos bien, puede ayudarnos a pensar como profesionales y como ciudadanos.

[00:29:35] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, y que no se quede solo en materias "humanistas". En cualquier carrera puede servir: en salud, en derecho, en ingeniería. El cine toca todos los temas, solo hay que saber cómo conectarlo.

[00:29:55] Diego Cacho Cuevas:
Y que no nos infantilicen por querer usar cine. A veces parece que si propones ver una película, es porque no quieres "estudiar de verdad". Pero el cine puede ser tan exigente y profundo como un texto teórico, si lo trabajas con seriedad.

[00:30:15] Nicole Biggiano Ortiz:
Sí. De hecho, hay películas que te obligan a leer después. A mí me pasó con una película que vi en clase de ética: me dejó tan impactada que me fui a investigar más. Y ahí leí más artículos que en muchas otras tareas. Todo por una película bien elegida.

[00:30:40] Sofía López Guillén:
Por ejemplo, en una clase de historia vimos *La lengua de las mariposas*, y aunque era una película sencilla, me marcó mucho. Te hace pensar en la educación, en la política, en la inocencia. Si no la hubiéramos comentado después, quizá no la habría entendido tan a fondo.

[00:31:05] Emiliano Carrillo López:
A mí me pasó con *Cadena de favores*. La vimos en una actividad de valores y fue muy poderosa. Me hizo pensar en cómo mis acciones influyen en los demás. Después de verla, nos pidieron hacer un proyecto social. Fue una de las tareas que más me han dejado huella.

[00:31:30] Darío Torres Miranda:
En mi caso, cuando vimos *En busca de la felicidad* en una materia de liderazgo, se armó una discusión súper buena. Hablamos sobre resiliencia, desigualdad, paternidad, meritocracia... Cada quien vio cosas distintas, y eso hizo el análisis más completo.

[00:31:55] Juliette Castillo Mtz.:
Y yo recuerdo que en una clase de comunicación vimos *El discurso del Rey*. Es una película súper útil para hablar de miedo escénico, autoestima, superación personal. Muchos de nosotros nos sentimos identificados, porque hablar en público da miedo. La película fue como un espejo.

[00:32:20] Diego Cacho Cuevas:
Nos pusieron *El experimento de la cárcel de Stanford* en psicología, y fue impactante. Aprendimos sobre la autoridad, la obediencia, la deshumanización… cosas que un texto teórico explica, sí, pero que en una película se viven. Eso cambia la manera de entenderlo.

[00:32:45] Nicole Biggiano Ortiz:
A mí me gustaría que usaran más cine en materias como sociología o incluso economía. Hay películas como *Parasite* que muestran las clases sociales de forma brutal. O *Nomadland*, que habla del trabajo precario. Son temas que deberían discutirse más desde el cine también.

[00:33:10] Sofía López Guillén:
O *Coco*, que ya la mencioné antes. Tiene tanto de cultura, de identidad, de familia… y si lo piensas bien, también puedes hablar desde ahí de migración, de historia oral, de duelo. Y como es una película animada, conecta con todos los públicos.

[00:33:30] Darío Torres Miranda:
También *Roma* de Cuarón. Esa película es una clase de historia social, de feminismo, de racismo, de desigualdad. Muchos la criticaron por lenta, pero si la analizas bien, tiene capas muy profundas. Hablamos de ella en una clase de cine latinoamericano y fue brutal.

[00:33:55] Juliette Castillo Mtz.:
Y hasta películas que parecen más comerciales como *Los juegos del hambre* te pueden servir para hablar de sistemas de poder, control mediático, rebelión, exclusión. Todo depende de cómo se enfoque. Lo importante es no quedarse solo en “me gustó” o “no me gustó”.

[00:34:20] Nicole Biggiano Ortiz:
Totalmente. También *La ola* es muy buena para hablar de autoritarismo y manipulación colectiva. La vimos en una materia de ética y al final muchos salimos preocupados porque te das cuenta de lo fácil que es caer en eso. El cine despierta conciencia.

[00:34:45] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias por todas esas aportaciones tan ricas y por los ejemplos concretos. Ahora me gustaría que abordáramos la siguiente pregunta, que apunta más al fondo del lenguaje cinematográfico:

¿Qué mecanismos utiliza el cine para generar procesos comunicativos efectivos en el contexto educativo? ¿Cómo logra el cine transmitir mensajes de manera clara y profunda?

[00:35:10] Darío Torres Miranda:
Yo creo que uno de los mecanismos más potentes es la imagen en sí. Lo que ves en pantalla —la composición, los colores, los gestos— dice tanto como las palabras. A veces una escena sin diálogo te puede transmitir muchísimo. Y eso en educación es muy útil, porque no todo el aprendizaje viene del texto.

[00:35:35] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, y también la música. En *La lista de Schindler*, por ejemplo, hay momentos donde la música y el silencio generan un impacto emocional que no se olvida. El cine comunica por muchas vías al mismo tiempo: imagen, sonido, ritmo, actuación. Todo eso se junta para generar una experiencia.

[00:36:00] Nicole Biggiano Ortiz:
Y el montaje, la edición. Cómo se conecta una escena con otra, cómo se construyen las emociones. Me acuerdo de *La sociedad de los poetas muertos*, cuando muestran a los estudiantes cuestionando el sistema, no lo dicen con palabras al inicio, pero las miradas, los encuadres, te lo hacen sentir.

[00:36:25] Diego Cacho Cuevas:
También está el uso de símbolos y metáforas visuales. En *El laberinto del fauno*, por ejemplo, todo el entorno fantástico está lleno de mensajes ocultos sobre la guerra, el abuso de poder, la resistencia. Si aprendes a leer eso, es como un lenguaje paralelo.

[00:36:50] Sofía López Guillén:
Y creo que ese es justo uno de los retos en educación: enseñar a leer ese lenguaje. Porque no basta con ver la película, hay que saber analizar qué elementos te están comunicando algo y cómo. Es casi como aprender a leer entre líneas, pero con imágenes.

[00:37:10] Emiliano Carrillo López:
También me parece que el cine es poderoso porque crea identificación. Cuando ves a un personaje que se parece a ti o que vive algo parecido a lo tuyo, se genera un vínculo. Y eso hace que el mensaje sea más efectivo, porque no solo lo entiendes, lo sientes.

[00:37:30] Darío Torres Miranda:
Y no solo te identificas, a veces también te confronta. Te muestra realidades incómodas, que no conocías o que preferías ignorar. Como *Hotel Rwanda* o *12 años de esclavitud*. Esas películas no te dejan igual. Y eso es comunicación en su estado más puro: provocar transformación.

[00:37:55] Juliette Castillo Mtz.:
Otra cosa es la narración. Cómo se cuenta una historia. El punto de vista, el ritmo, el desarrollo de los personajes... todo eso influye en cómo recibimos el mensaje. Por eso dos películas con el mismo tema pueden dejarte sensaciones muy distintas.

[00:38:20] Nicole Biggiano Ortiz:
Y por eso creo que el cine, más que solo transmitir datos, transmite emociones, experiencias y valores. Esa combinación lo vuelve ideal para la educación del talento humano, porque no solo te informa, te forma.

[00:38:45] Diego Cacho Cuevas:
Yo creo que también influye el ritmo narrativo. Hay películas que tienen una edición muy rápida, como *Red Social*, que refleja la velocidad del mundo digital, el estrés, la ambición. El ritmo te mete en ese mundo y lo entiendes desde dentro, no solo porque lo explican.

[00:39:10] Sofía López Guillén:
Sí, y *El pianista*, por ejemplo, usa mucho el silencio. Hay escenas larguísimas sin diálogo, solo con el sonido ambiente o la música de fondo, y eso te transmite la soledad, el miedo, el vacío. Es como si sintieras lo mismo que el personaje, sin que diga una sola palabra.

[00:39:35] Emiliano Carrillo López:
Algo que me parece poderoso es cuando el cine rompe la cuarta pared. Como en *El club de la pelea*, cuando el protagonista te habla directamente. Eso cambia toda la experiencia, porque sientes que te están hablando a ti. Y eso, en educación, puede hacer que el mensaje se sienta más personal.

[00:40:00] Darío Torres Miranda:
También hay que mencionar la forma en que el cine selecciona lo que muestra y lo que omite. En *Spotlight*, por ejemplo, la historia se cuenta desde el periodismo. No vemos directamente el abuso, pero lo sentimos por la manera en que se investiga, por las reacciones. Eso genera un mensaje más ético, sin ser explícito.

[00:40:25] Juliette Castillo Mtz.:
Eso tiene que ver con el punto de vista narrativo. En *Yo, Tonya*, se juega con varios puntos de vista. Todos los personajes cuentan "su verdad", y eso te hace cuestionar lo que crees. En el aula, esto puede servir para hablar sobre subjetividad, versiones de la realidad, justicia.

[00:40:50] Nicole Biggiano Ortiz:
También el contexto cultural. Una película como *Minari* no solo comunica una historia personal, también te introduce en una cultura, en una forma de vida, en valores familiares distintos a los tuyos. El cine no solo comunica dentro de una historia, sino desde una identidad.

[00:41:15] Diego Cacho Cuevas:
Eso que dices es clave. En *Amores Perros*, por ejemplo, el montaje cruzado muestra cómo las historias se entrelazan, cómo todos estamos conectados aunque no lo sepamos. Eso es un recurso visual muy poderoso, y también es una lección sobre la vida social.

[00:41:40] Sofía López Guillén:
Y algo más técnico pero útil: el encuadre. Si un personaje está en el borde del cuadro, o si

la cámara lo sigue de cerca o desde lejos, eso cambia totalmente cómo lo percibimos. El cine te enseña a mirar con intención. Es casi como alfabetización visual.

[00:42:05] Emiliano Carrillo López:
Sí, y eso se puede enseñar desde cualquier materia. Aunque no seamos estudiantes de cine, podemos aprender a leer imágenes, a identificar cómo nos afectan, cómo nos persuaden. Y eso sirve también para no dejarnos manipular con otras imágenes que vemos todos los días.

[00:42:30] Darío Torres Miranda:
A mí me parece súper importante cómo el cine utiliza el color para comunicar. Por ejemplo, en *La La Land*, los colores están súper pensados. El azul para la nostalgia, el amarillo para la esperanza, el rojo para la pasión. No es casualidad. Eso también es lenguaje.

[00:42:55] Nicole Biggiano Ortiz:
¡Sí! Y en *Her*, el uso del color es brutal. Todo está saturado de tonos cálidos, y eso genera una sensación de cercanía, de intimidad. Aunque el tema sea la tecnología y la soledad, los colores te hacen sentir que todo es emocionalmente cercano.

[00:43:20] Juliette Castillo Mtz.:
Y no olvidemos el sonido ambiente. En *El hijo de Saúl*, por ejemplo, casi no ves lo que pasa, pero lo escuchas todo. Eso genera una tensión brutal. El sonido se vuelve protagonista y te obliga a imaginar, a reconstruir lo que no ves. Eso también es una forma de aprender.

[00:43:45] Diego Cacho Cuevas:
Creo que el cine tiene esa ventaja de involucrar todos los sentidos. Por eso impacta más. Cuando ves una escena y oyes música, y el actor está llorando y la cámara tiembla, tu cuerpo también lo siente. Es aprendizaje multisensorial, y por eso llega más profundo.

[00:44:10] Sofía López Guillén:
En una clase de comunicación analizamos *Persepolis*, que es animada, en blanco y negro. Y aún así transmite tanto. Eso me enseñó que el recurso visual no tiene que ser realista para ser poderoso. La forma es tan importante como el contenido.

[00:44:35] Emiliano Carrillo López:
Y eso también lo aprendí con *Waking Life*. Toda la película es como un sueño animado, con ideas filosóficas complejísimas. Pero justo por la forma tan poco convencional, te quedas más atento. El estilo visual te obliga a estar despierto, literal.

[00:45:00] Darío Torres Miranda:
Hay películas como *El gran dictador* de Chaplin que mezclan humor con crítica social, y eso también es un mecanismo fuerte. Usar la risa para abrir temas serios hace que la gente baje la guardia y escuche. En el aula eso puede ayudar mucho, sobre todo en temas difíciles.

[00:45:25] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, *Jojo Rabbit* hace algo parecido. Te hace reír mientras habla del nazismo y el fanatismo.

Esa mezcla de tonos es arriesgada, pero muy poderosa si se sabe usar. Enseña que la comunicación no tiene que ser solemne para ser profunda.

[00:45:50] Nicole Biggiano Ortiz:
Y en lo personal, creo que uno de los mecanismos más potentes del cine es la pausa. Hay películas que se toman su tiempo para mostrarte un paisaje, una mirada, un silencio. Y en esa pausa uno piensa. El cine bien hecho no te sobrecarga, te invita a reflexionar.

[00:46:15] Diego Cacho Cuevas:
Eso pasa mucho en el cine asiático. *Poetry*, de Lee Chang-dong, por ejemplo, es lentísima, pero cada escena es como un poema visual. Aprendes a tener paciencia, a observar, a escuchar con atención. Ese es un aprendizaje que nos falta mucho en la vida universitaria.

[00:46:40] Sofía López Guillén:
Algo que también me parece muy fuerte es cuando el cine usa el fuera de campo. Que no te muestra algo directamente, pero lo sugiere. En *La tumba de las luciérnagas*, hay escenas de guerra donde no ves la violencia, pero la escuchas o la imaginas, y eso te impacta más.

[00:47:05] Emiliano Carrillo López:
Sí, eso es muy cierto. El cine te enseña que a veces lo que no se dice o no se muestra es igual de importante. Y en el aula eso también se puede aplicar: enseñar a leer los silencios, los gestos, las omisiones. No todo conocimiento es explícito.

[00:47:30] Darío Torres Miranda:
Yo creo que el uso del tiempo también es clave. En películas como *Boyhood*, que se grabó durante doce años, ves la evolución real del personaje. Eso genera una conexión muy diferente. En clase podríamos usar ese tipo de narrativa para hablar de crecimiento personal o de procesos de cambio.

[00:47:55] Juliette Castillo Mtz.:
Y también el uso de flashbacks o saltos en el tiempo. *Memento*, por ejemplo, cuenta todo al revés, y eso te obliga a reconstruir la historia tú mismo. Ese tipo de cine te activa mentalmente, no puedes ser un espectador pasivo. Aprendes a organizar la información, a cuestionarla.

[00:48:20] Nicole Biggiano Ortiz:
En *Arrival*, el manejo del tiempo es parte del mensaje. Todo está relacionado con cómo pensamos, cómo comunicamos, cómo entendemos el futuro. Es ciencia ficción, pero también es filosofía y lingüística. Una película así en clase puede abrir mil puertas.

[00:48:45] Diego Cacho Cuevas:
Y también el tipo de personajes. En *Into the Wild*, por ejemplo, el protagonista no es un héroe tradicional. Tiene errores, contradicciones, dudas. Eso te invita a pensar en la educación como algo más humano, imperfecto. Nos enseña que no hay una sola forma de ser "exitoso".

[00:49:10] Sofía López Guillén:
Eso me pasó con *Frances Ha*. Es una película sencilla, pero muy honesta. Trata sobre una chica que no tiene todo resuelto, que no encaja del todo. Y te hace sentir que está bien estar perdido a veces. En la universidad eso es súper valioso.

[00:49:35] Emiliano Carrillo López:
Sí, y te ayuda a conectar contigo mismo. *Good Will Hunting* es otra que me marcó. Hay una escena con Robin Williams donde habla del dolor, de las pérdidas... y lo hace con tanta verdad, que no se te olvida nunca. Es cine, pero también es terapia.

[00:50:00] Darío Torres Miranda:
Y lo interesante es que no necesitas estar en una clase de cine para aprender todo eso. Solo necesitas que alguien —un profe, un compañero— te ayude a ver más allá de la historia. A hacer preguntas, a conectar con lo que ves. El cine es solo el medio, el aprendizaje lo haces tú.

[00:50:25] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias a todos. Me parece que hemos logrado identificar muchos recursos que hacen del cine una herramienta comunicativa muy potente. Ahora quisiera ir un poco más allá con la siguiente pregunta:

¿En qué medida creen que el cine puede contribuir al desarrollo personal y profesional de ustedes como estudiantes universitarios?

[00:50:50] Juliette Castillo Mtz.:
Yo creo que muchísimo. Personalmente, el cine me ha hecho pensar sobre lo que quiero ser, cómo quiero actuar en la vida. Hay películas que te muestran modelos de liderazgo, empatía, trabajo en equipo. Eso te ayuda a construir tu identidad profesional, pero también la personal.

[00:51:15] Darío Torres Miranda:
Sí, y creo que cuando una película te presenta dilemas éticos o decisiones difíciles, aprendes a cuestionarte a ti mismo. En *El dilema de las redes sociales*, por ejemplo, me di cuenta de cómo uso la tecnología, cómo afecta mis hábitos. Y eso cambia tu comportamiento en lo cotidiano y también en lo profesional.

[00:51:40] Nicole Biggiano Ortiz:
A mí el cine me ha ayudado a desarrollar empatía, que es clave para cualquier profesión. En *Mar adentro*, por ejemplo, entendí mucho sobre el derecho a decidir, el dolor, la dignidad. No es lo mismo leer un artículo sobre eutanasia que ver a un personaje vivirlo. Eso te transforma.

[00:52:05] Sofía López Guillén:
Y también aprendes a comunicar mejor. Cuando ves cine de calidad, te das cuenta de cómo se construye un discurso, cómo se generan emociones. Eso te sirve para presentar ideas, para hablar en público, para escribir con más intención.

[00:52:30] Diego Cacho Cuevas:
Sí, y además el cine te enseña a observar. A notar detalles, silencios, gestos… y eso también se aplica en lo profesional. En cualquier campo, saber observar te ayuda a entender mejor a las personas, a los contextos, a los problemas.

[00:52:55] Emiliano Carrillo López:
En lo personal, me ayudó a trabajar la frustración. Viendo películas donde los personajes fracasan, donde no todo les sale bien, entendí que eso también forma parte del proceso. No todo es éxito rápido. Y eso me ha servido mucho al iniciar mi carrera universitaria.

[00:53:20] Juliette Castillo Mtz.:
Erin Brockovich es una película que a mí me inspiró mucho. Ver cómo una mujer sin estudios universitarios logra enfrentar a una empresa gigante me hizo pensar en la fuerza que cada uno tiene. Eso te motiva, te hace creer más en ti.

[00:53:45] Darío Torres Miranda:
Y no solo te motiva, también te orienta. A veces uno no sabe qué quiere hacer, pero ves una película como *Figuras ocultas*, y dices: "yo quiero ser como ellas". El cine puede despertar vocaciones, y eso es clave en nuestra etapa universitaria.

[00:54:10] Nicole Biggiano Ortiz:
Además, te ayuda a ver tu carrera desde otra perspectiva. En *El paciente inglés*, que tiene que ver con historia, literatura, medicina… me hizo valorar cómo se cruzan las disciplinas. Y entendí que ser profesional no es solo saber mucho de algo, sino ver el mundo de forma más completa.

[00:54:35] Sofía López Guillén:
A mí una película que me marcó mucho fue *Las Horas*. Me hizo reflexionar sobre la salud mental, las emociones que no se dicen y la presión social. Eso me ayudó a mirar a mis compañeros con más empatía, a ser menos juzgona, más comprensiva.

[00:55:00] Diego Cacho Cuevas:
Sí, y *Comer, rezar, amar* me hizo cuestionar lo que entendemos por éxito. No siempre es dinero o logros. A veces el desarrollo profesional también tiene que ver con conocerte a ti mismo, con encontrar equilibrio, con saber cuándo parar.

[00:55:25] Emiliano Carrillo López:
El indomable Will Hunting fue un parteaguas para mí. Me hizo pensar en todo lo que cargamos por dentro y no decimos. En la película, el personaje tenía todo el talento, pero sus traumas lo bloqueaban. Eso me hizo ver que crecer profesionalmente también implica sanar lo personal.

[00:55:50] Juliette Castillo Mtz.:
Y creo que muchas veces el cine nos prepara para enfrentar dilemas éticos que podrían pasarnos en la vida real. En *El lector*, por ejemplo, hay un conflicto brutal entre justicia, memoria, responsabilidad… Y tú como espectador te preguntas: ¿qué habría hecho yo? Ese tipo de reflexión te forma.

[00:56:15] Darío Torres Miranda:
También hay películas que nos enseñan a ver el fracaso de otra forma. *Pursuit of Happyness* no es solo motivacional, también te enseña que la vida tiene etapas muy duras y que el crecimiento viene desde ahí. Como estudiantes, es clave ver que equivocarse también es parte del proceso.

[00:56:40] Nicole Biggiano Ortiz:
Y algo muy importante: el cine también nos enseña a respetar trayectorias diferentes. No todos seguimos la misma ruta. Películas como *Lady Bird* o *The Florida Project* nos muestran historias de personas que no encajan en lo "esperado", pero que igual están en búsqueda de sentido. Eso me enseñó a dejar de compararme tanto.

[00:57:05] Sofía López Guillén:
Sí, y *Pequeña Miss Sunshine* es un gran ejemplo de eso. Una familia completamente disfuncional, pero al final todos se apoyan. Te muestra que no necesitas ser perfecto para avanzar, solo necesitas rodearte de quienes creen en ti. Eso aplica también en lo profesional.

[00:57:30] Diego Cacho Cuevas:
Y *Dead Poets Society* es de esas que debería ser obligatoria en la universidad. Te enseña a pensar por ti mismo, a atreverte a cuestionar lo establecido. Ese tipo de pensamiento es fundamental para crecer no solo como alumno, sino como futuro profesional que no se conforma.

[00:57:55] Emiliano Carrillo López:
También creo que el cine te da lenguaje emocional. A veces no sabes cómo nombrar lo que sientes, pero una película lo muestra y tú dices: "eso es exactamente lo que yo sentía". Y al ponerle nombre, puedes procesarlo. Eso también es parte del desarrollo humano.

[00:58:20] Juliette Castillo Mtz.:
Sí. Yo creo que si el cine se tomara más en serio dentro de la universidad, habría más estudiantes conectados consigo mismos y con lo que realmente quieren hacer. Porque el cine no te da respuestas, pero te hace hacerte preguntas importantes. Y eso es lo que más te transforma.

[00:58:45] Nicole Biggiano Ortiz:
Yo también pienso que el cine te entrena para ver la complejidad de las personas. En *Tres anuncios por un crimen*, por ejemplo, ningún personaje es totalmente bueno o malo. Todos tienen matices. Eso es algo que te ayuda mucho en la vida profesional: no juzgar tan rápido, escuchar más.

[00:59:10] Darío Torres Miranda:
Capitán Fantástico es otra película que te hace cuestionar los sistemas educativos tradicionales. ¿Qué es educar realmente? ¿Formar personas que se adapten o que piensen por sí mismas? Me dejó con un montón de preguntas que aún me sigo haciendo.

[00:59:35] Sofía López Guillén:
A mí el cine me ha ayudado a enfrentar mis miedos. Cuando vi *Room*, por ejemplo, pensé mucho en la resiliencia, en cómo una persona puede reconstruirse después de algo terrible. Eso me enseñó que lo emocional no es debilidad, sino parte de nuestra fuerza.

[00:59:55] Diego Cacho Cuevas:
Y también te ayuda a entender mejor otras profesiones. En *The Imitation Game*, por ejemplo, aprendes sobre matemáticas, historia, guerra… pero también sobre discriminación, sufrimiento, identidad. Una sola película te da una visión interdisciplinaria. Eso te prepara para trabajar en equipo con gente de distintas áreas.

[01:00:20] Emiliano Carrillo López:
Yo siento que después de ver *Hacia rutas salvajes*, entendí que el éxito no siempre es acumular cosas. Que a veces el desarrollo personal es ir hacia adentro, dejar de complacer, tomar decisiones por ti mismo. Y eso es difícil, pero muy necesario si quieres vivir de verdad tu vocación.

[01:00:45] Juliette Castillo Mtz.:
Y *Goodbye Lenin!* me ayudó a pensar en la importancia de las narrativas. En cómo construimos la realidad para proteger a alguien, o para evitar que se derrumbe. Como futuros profesionales, también vamos a tener que comunicar, cuidar, decidir cómo decimos las cosas. El cine te entrena para eso.

[01:01:10] Nicole Biggiano Ortiz:
Algo que también rescato del cine es que te da referentes. No solo de personajes, sino de actitudes, de decisiones. Cuando tienes dudas sobre qué hacer, a veces recuerdas una escena, una frase, una mirada… y eso te guía. No como una receta, sino como una chispa.

[01:01:35] Diego Cacho Cuevas:
Y además te ayuda a reconciliarte contigo. Hay películas que te muestran personajes rotos, imperfectos, y te hacen ver que eso también es parte del camino. Que no hay que tenerlo todo claro, que está bien sentir miedo o dolor. Eso es parte del desarrollo humano, y también del profesional.

[01:02:00] Sofía López Guillén:
Yo siento que una película como *Lion* te hace valorar la memoria, la identidad, la familia. Viéndola me di cuenta de lo mucho que damos por hecho, y de lo importante que es nunca olvidar de dónde vienes. Eso me ayudó a revalorizar mi historia personal, incluso en lo que estudio.

[01:02:25] Emiliano Carrillo López:
Sí, a mí *Billy Elliot* me hizo pensar en lo importante que es tener apoyo para crecer. Si no tienes quien crea en ti, es muy difícil avanzar. En lo profesional eso también aplica: saber cuándo pedir ayuda, cuándo resistir y cuándo seguir tu pasión aunque te critiquen.

[01:02:50] Darío Torres Miranda:
En *Invictus*, por ejemplo, aprendí sobre liderazgo, pero desde la empatía. Mandela no

impone, inspira. Y eso es algo que me gustaría aplicar si algún día tengo gente a mi cargo: no mandar, sino motivar. El cine te da ejemplos de liderazgo que no son los típicos de manual.

[01:03:15] Juliette Castillo Mtz.:
Y también *The King's Speech* me enseñó que no tienes que ser perfecto para tener impacto. A veces uno se presiona mucho por ser el mejor, pero esa película me mostró que lo importante es atreverse, intentarlo, superar lo interno. Eso te forma más que cualquier logro externo.

[01:03:40] Nicole Biggiano Ortiz:
Para mí el cine también ha sido una forma de autocuidado. Cuando estoy abrumada, ver una buena película me ayuda a reconectarme. A veces una historia te abraza, te pone en perspectiva, te calma. Y creo que eso también es parte del desarrollo profesional: aprender a cuidar tu salud mental.

[01:04:05] Diego Cacho Cuevas:
Y algo que no se dice mucho: el cine también nos enseña a escuchar. Cuando ves una historia bien contada, te obliga a hacer silencio, a poner atención. Y en el mundo profesional eso es clave: escuchar bien antes de actuar. Una buena película te entrena para eso, sin que te des cuenta.

[01:04:30] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muchas gracias por todo lo que han compartido. Me parece que ya hemos visto cómo el cine puede influir de muchas formas en su formación. Para continuar, quisiera preguntarles algo más concreto:

¿Qué ejemplos de películas o documentales consideran útiles en la educación universitaria para el desarrollo del talento humano?

[01:04:50] Diego Cacho Cuevas:
Yo mencionaría *Whiplash*. Es una película que toca el tema de la exigencia, el perfeccionismo y los límites del esfuerzo. Es útil para hablar de motivación, salud mental y cómo a veces confundimos excelencia con destrucción personal.

[01:05:15] Nicole Biggiano Ortiz:
Yo diría *Las sufragistas*. Es muy buena para hablar de derechos humanos, igualdad, historia de las mujeres. Te inspira a participar, a no quedarte callada. Creo que en materias de formación humanista debería ser obligatoria.

[01:05:40] Darío Torres Miranda:
La ola me parece esencial. Es perfecta para materias de ética, ciudadanía, política… Te muestra cómo se puede manipular un grupo, cómo se forma un régimen autoritario sin que la gente lo note. Es fuerte, pero muy educativa.

[01:06:05] Juliette Castillo Mtz.:
Yo incluiría *En busca de la felicidad*. Es muy buena para hablar de resiliencia, de lucha personal, de cómo manejar la frustración. Pero también se puede criticar, porque te hace pensar en la meritocracia y en qué tan real es en nuestra sociedad. Eso genera buen debate.

[01:06:30] Sofía López Guillén:
Para mí *Coco* es ideal en materias como identidad cultural, antropología, incluso psicología. Es muy accesible pero toca temas profundos: la muerte, la familia, la tradición, la memoria colectiva. Y conecta muy bien con el contexto mexicano.

[01:06:55] Emiliano Carrillo López:
Cadena de favores también es muy buena. Se puede usar en proyectos sociales, para fomentar la empatía y el compromiso con el entorno. Te muestra cómo algo pequeño puede tener un impacto enorme. Es inspiradora, pero también muy aplicable a la realidad.

[01:07:20] Diego Cacho Cuevas:
Otro documental que me parece brutal es *The Social Dilemma*. Es perfecto para hablar de adicciones digitales, manipulación de datos, ética en la tecnología. Después de verlo, muchos cambiamos nuestra forma de usar redes sociales. Así de fuerte es su impacto.

[01:07:45] Nicole Biggiano Ortiz:
Sí, y *He Named Me Malala* también es muy potente. Es un documental inspirador sobre la educación como derecho, pero también sobre el valor de la voz individual, especialmente en contextos donde hablar es peligroso. Se puede usar en muchas carreras, desde educación hasta comunicación.

[01:08:10] Darío Torres Miranda:
Hotel Rwanda para mí es uno de los mejores ejemplos. Es muy duro, pero te abre los ojos sobre el genocidio, el racismo, la indiferencia internacional. Se puede trabajar desde derechos humanos, historia, ética profesional. Y emocionalmente te deja marcado.

[01:08:35] Juliette Castillo Mtz.:
En temas de inclusión y neurodiversidad, yo recomiendo mucho *Rain Man* o incluso *Temple Grandin*. Te ayudan a entender otros modos de pensar, de sentir. Son ideales para carreras de salud, educación o trabajo social.

[01:09:00] Sofía López Guillén:
Y para hablar de justicia social, *Erin Brockovich* es muy buena. Una mujer común que logra enfrentar a una gran empresa. Eso empodera y además enseña que todos podemos hacer la diferencia. Me parece perfecta para temas de liderazgo con perspectiva humana.

[01:09:25] Emiliano Carrillo López:
Coach Carter es otra que vale mucho la pena. Toca temas de disciplina, responsabilidad, trabajo en equipo, pero también cómo la educación puede cambiar tu vida. Tiene mucho potencial para hablar de liderazgo transformacional.

[01:09:50] Diego Cacho Cuevas:
En cuanto a salud mental, *A Beautiful Mind* es de esas películas que deberían verse más. Te muestra el genio, pero también la lucha interna. Es muy útil para comprender que todos llevamos una historia, y que eso no nos invalida como profesionales.

[01:10:15] Nicole Biggiano Ortiz:
El niño con el pijama de rayas también tiene un valor enorme. Puede parecer simple, pero es ideal para hablar de empatía, de ver el mundo desde los ojos del otro, incluso cuando no lo entendemos. Es fuerte, pero necesaria.

[01:10:40] Juliette Castillo Mtz.:
Y en cuanto a formación ética y responsabilidad profesional, *El juicio de los 7 de Chicago* es excelente. Habla de justicia, libertad de expresión, sistema legal... Te hace pensar en lo que significa tener una postura y defenderla.

[01:11:05] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias por todas esas recomendaciones tan variadas. Creo que ya tenemos una lista muy valiosa. Ahora me gustaría que pensemos en conjunto en una pregunta de integración:

¿Cómo es que el cine puede considerarse una herramienta de educación en el desarrollo del talento humano de los estudiantes universitarios?

[01:11:30] Juliette Castillo Mtz.:
Yo creo que el cine es una herramienta de educación porque toca lo que a veces la teoría no alcanza: las emociones, los valores, los conflictos internos. Y eso forma parte del talento humano. Ser una buena profesionista no es solo saber mucho, es saber actuar con criterio, con empatía, con ética.

[01:11:55] Emiliano Carrillo López:
Para mí el cine es como un espejo que te muestra otras realidades y también la tuya. Cuando ves una historia bien contada, te ves reflejado, o descubres algo que no habías pensado. Y eso te transforma. Eso es formación: salir del aula siendo alguien más consciente.

[01:12:20] Darío Torres Miranda:
El talento humano tiene que ver con cómo nos relacionamos, cómo resolvemos conflictos, cómo tomamos decisiones. Y todo eso aparece en el cine. Si lo usamos bien, nos ayuda a desarrollar esas habilidades de forma vivencial, no solo teórica.

[01:12:45] Sofía López Guillén:
Yo creo que también es importante porque genera reflexión. El cine no te da respuestas cerradas, te plantea preguntas. Y esas preguntas se te quedan. A veces una película te sigue trabajando por días. Eso es algo muy poderoso para cualquier proceso formativo.

[01:13:10] Nicole Biggiano Ortiz:
Y además, el cine te obliga a escuchar otras voces. A ver el mundo desde otra perspectiva.

En un contexto tan diverso como la universidad, eso es clave. Porque el talento humano también es saber convivir, saber colaborar, saber respetar.

[01:13:35] Diego Cacho Cuevas:
Para mí el cine funciona como una especie de simulador de experiencias. Puedes vivir cosas que no te han pasado, pero que un día podrías enfrentar. Y eso te prepara. Te da recursos emocionales, te ayuda a anticipar, a pensar. Es como un laboratorio para la vida.

[01:14:00] Juliette Castillo Mtz.:
Sí, y sobre todo te hace más humano. El cine bien usado no solo educa la mente, también el corazón. Y yo creo que eso es justo lo que falta a veces en la educación formal: espacios para sensibilizarse, para conectar, para cuestionarse.

[01:14:25] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias por todo lo que han compartido. Para cerrar este espacio, quisiera que cada uno dé una última reflexión personal:

¿Qué comentario final pueden ofrecer sobre cómo el cine impacta en el desarrollo del talento humano de los estudiantes universitarios?

[01:14:50] Diego Cacho Cuevas:
Yo diría que el cine es mucho más que entretenimiento. Es una herramienta poderosa para aprender a ser. Te forma como persona, te confronta, te inspira. Ojalá se use más en la universidad, y no como algo "extra", sino como parte esencial del proceso formativo.

[01:15:15] Nicole Biggiano Ortiz:
Para mí, el cine es memoria, identidad y posibilidad. Nos conecta con lo que somos, con lo que podríamos ser, y con lo que otros han vivido. Eso es clave para formar talento humano consciente y comprometido. El cine nos enseña a mirar con otros ojos.

[01:15:40] Darío Torres Miranda:
El cine te transforma sin imponer. Te toca por dentro y te deja pensando. Eso es muy valioso en una formación universitaria que muchas veces se enfoca solo en lo técnico. Si queremos profesionales humanos, necesitamos integrar más cine a nuestras aulas.

[01:16:05] Juliette Castillo Mtz.:
Yo creo que el cine es una puerta al pensamiento crítico y al desarrollo emocional. A través de una historia puedes entender una realidad compleja. Eso es educación en el sentido más completo. No solo formar cerebros, sino formar personas.

[01:16:30] Sofía López Guillén:
A veces una película te da el valor de cambiar algo en tu vida. Eso ya es mucho. Que una historia pueda motivarte, consolarte, hacerte crecer, me parece una herramienta educativa inmensa. El cine tiene que estar más presente en la universidad.

[01:16:55] Emiliano Carrillo López:
Solo diría que el cine es una forma de aprender que no se olvida. Cuando algo te emociona, se queda contigo. Eso lo hace distinto a otros métodos. Ojalá más profesores se atrevan a usarlo con sentido, porque puede marcar una diferencia real en nosotros.

[01:17:20] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Les agradezco profundamente su participación, su honestidad y la riqueza de sus aportaciones. Esta conversación demuestra que el cine no solo entretiene, sino que forma, educa y transforma. Gracias por su tiempo y por compartir desde el corazón y la mente.

[01:17:45] Juliette Castillo Mtz.:
También pienso que el cine nos ayuda a nombrar cosas. Hay veces que sientes algo, pero no sabes cómo explicarlo. Luego ves una película, y ahí está: una escena, una frase, una mirada. Eso te permite conocerte mejor, y conocerse es el primer paso para crecer.

[01:18:10] Darío Torres Miranda:
Sí, y el cine también te entrena para la vida real. Hay películas que no te resuelven nada, que acaban sin final feliz, que te dejan incómodo. Eso es bueno. Porque la vida también es así. Y si aprendemos a lidiar con la incomodidad desde el cine, estamos más preparados para la realidad.

[01:18:35] Nicole Biggiano Ortiz:
Además, el cine te conecta con otras generaciones. Puedes ver una película de los años 50 o 60 y entender cómo pensaban, qué vivían. Eso también es talento humano: saber dialogar con el pasado para entender el presente.

[01:19:00] Sofía López Guillén:
A veces el cine te da esperanza. En medio de tantas malas noticias, una buena historia puede recordarte que aún hay belleza, que aún vale la pena luchar, sentir, acompañar. Eso también forma parte de ser humano: no perder la capacidad de emocionarte.

[01:19:25] Emiliano Carrillo López:
Y el cine también te enseña a ponerle pausa a la vida. A detenerte, observar, pensar. En esta etapa universitaria donde todo va tan rápido, una buena película es como un respiro. Pero no un respiro vacío, sino uno que te llena de ideas, de preguntas, de nuevas ganas.

[01:19:50] Diego Cacho Cuevas:
Yo creo que si una universidad quiere formar personas completas, no puede ignorar el poder del arte. Y el cine es arte accesible. Está ahí, al alcance. Solo hay que saber cómo usarlo. Si lo incluimos en serio, vamos a tener egresados más empáticos, más críticos, más conscientes.

[01:20:15] Juliette Castillo Mtz.:
Y sobre todo más humanos. A veces se habla mucho de talento como si fuera solo saber hacer cosas. Pero también es saber convivir, saber cuidar, saber sentir. Y eso se aprende —o se despierta— con historias bien contadas.

[01:20:40] Darío Torres Miranda:
Sí, el cine no te da un diploma, pero te da visión. Y eso no tiene precio.

[01:21:00] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Antes de cerrar formalmente este encuentro, me gustaría pedirles algo breve, pero significativo.

¿Podrían compartir una sola palabra, frase corta o imagen mental que les haya quedado después de este diálogo sobre el cine y el desarrollo del talento humano? Algo que represente lo que se llevan hoy.

[01:21:20] Sofía López Guillén:
"Ver con otros ojos."

[01:21:30] Emiliano Carrillo López:
"Aprender sintiendo."

[01:21:40] Darío Torres Miranda:
"El cine como espejo."

[01:21:50] Juliette Castillo Mtz.:
"Historias que transforman."

[01:22:00] Diego Cacho Cuevas:
"El arte de pensar en imágenes."

[01:22:10] Nicole Biggiano Ortiz:
"Más cine, más humanidad."

[01:22:25] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Gracias, de verdad. Estas palabras encierran mucho de lo que hemos explorado hoy. Me llevo también sus voces, sus ideas, sus emociones. Lo que han dicho aquí no solo enriquece este proyecto, sino que es testimonio del poder que tienen las narrativas cuando las usamos con sentido.

[01:22:50] [PAUSA — se cierra la sesión con un ambiente reflexivo y cordial.]

TRANSCRIPCIÓN DE FOCUS GROUP DOCENTES

Tema: El cine como herramienta educativa para el talento humano en la universidad
Fecha: 5 de mayo de 2024
Lugar: Universidad Vasco de Quiroga (UVAQ), Morelia

Participantes:

- **Moderador:** Prof. Dr. Edgar Martínez López
- **Prof. Sunya Kitzia Mayoral** – Desarrollo de Proyectos Audiovisuales
- **Prof. Alejandro García** – Investigación Documental
- **Prof. Belzay Maza Mora** – Fotografía e Iluminación
- **Prof. María de la Paz Castillo M.** – Marketing
- **Prof. Jairo Torres Gasca** – Géneros Cinematográficos
- **Prof. Adriana Mendoza** – Filosofía y Cine

[00:00:01] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Gracias a todos por estar aquí el día de hoy. Empecemos con la pregunta inicial para abrir nuestra discusión. ¿De qué manera el cine puede ser utilizado como una herramienta educativa para desarrollar competencias en los estudiantes universitarios?

[00:00:20] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Creo que el cine es una herramienta poderosa para el desarrollo de competencias en los estudiantes, especialmente en áreas creativas y de pensamiento crítico. Por ejemplo, en el desarrollo de proyectos audiovisuales, los estudiantes no solo aprenden sobre las técnicas de producción, sino que también pueden explorar temas complejos como la narrativa, la ética y la perspectiva visual. Utilizar el cine en el aula permite que los estudiantes se enfrenten a situaciones o contextos que no podrían experimentar de otra manera, desafiando sus ideas preconcebidas.

[00:00:50] **Prof. Alejandro García:**
Estoy de acuerdo, Sunya. Desde la investigación documental, veo que el cine también permite a los estudiantes investigar sobre diversos temas históricos, culturales y sociales. Les ofrece una comprensión más profunda de los contextos en los que ocurren los hechos, porque una película puede reconstruir de manera vívida momentos históricos o representar visiones del mundo que a veces son invisibles en los libros. Además, el cine puede enseñarles a los estudiantes a cuestionar las fuentes y la veracidad de lo que están viendo, algo esencial en el proceso de investigación.

[00:01:22] **Prof. Belzay Maza Mora:**
A lo que agregaría que, en áreas como la fotografía e iluminación, los estudiantes tienen la oportunidad de ver cómo la imagen puede contar una historia por sí misma. Las decisiones que se toman detrás de la cámara, el manejo de luces y sombras, influyen enormemente en la percepción del espectador. Estos son conceptos clave que podemos enseñar a través del cine, mostrándoles no solo las técnicas, sino también la intención y el impacto que tienen en la narrativa visual.

[00:01:50] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
Exactamente, Belzay. Y a nivel de marketing, el cine puede ser una excelente forma de enseñarles a los estudiantes cómo construir una campaña de comunicación efectiva. El cine comercial, por ejemplo, muestra cómo las Películas se promocionan y se venden, desde los trailers hasta los posters y la publicidad. Los estudiantes pueden aprender a analizar el mercado y las audiencias, comprender qué tipo de contenidos atraen a diferentes grupos y cómo el cine también es un producto cultural que se consume de manera estratégica.

[00:02:20] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Interesante punto, María. Pero creo que, desde la perspectiva de los géneros cinematográficos, podemos ver cómo el cine no solo puede ser una herramienta educativa, sino también una forma de entender las diferentes formas de narrar historias. Los estudiantes pueden aprender a identificar géneros y estructuras narrativas, analizar las convenciones de cada uno y, de esta manera, aplicar esas lecciones a sus propios proyectos creativos. Además, los géneros, como el thriller o el drama,

nos permiten reflexionar sobre el comportamiento humano, las emociones y los conflictos sociales, lo cual puede ser fundamental para el desarrollo de competencias emocionales y sociales.

[00:02:56] **Prof. Adriana Mendoza:**
A lo que sumaría que, desde la filosofía y el cine, podemos enseñarles a los estudiantes a reflexionar profundamente sobre los mensajes y valores que transmite el cine. Películas como *La naranja mecánica* o *Matrix* abordan cuestiones filosóficas sobre la libertad, la moralidad y la realidad. Discutir estas películas en clase puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, además de que les permite cuestionar la sociedad en la que vivimos. El cine se convierte así en una forma de reflexión constante sobre la naturaleza humana.

[00:03:25] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Es fascinante cómo todos abordan el cine desde diversas disciplinas y cómo cada uno de ustedes ha encontrado una forma de integrarlo a su campo educativo. ¿Cómo consideran que el cine puede generar un impacto más profundo en los estudiantes universitarios si se integra más sistemáticamente en el currículo académico? ¿Qué cambios necesitaríamos para lograrlo?

[00:03:45] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Bueno, yo creo que para que el cine tenga un impacto más profundo en los estudiantes, es importante que no se vea solo como una actividad extracurricular o un recurso aislado. Debería ser integrado de manera transversal en varias disciplinas. Por ejemplo, un curso de narrativa audiovisual no solo debe enfocarse en los aspectos técnicos, sino también en cómo las historias que se cuentan en el cine pueden relacionarse con las problemáticas sociales, culturales y psicológicas que los estudiantes enfrentan. Si los estudiantes ven el cine como un medio para reflexionar sobre su entorno y sus realidades, seguramente tendrán una experiencia mucho más enriquecedora.

[00:04:20] **Prof. Alejandro García:**
Coincido, Sunya. Yo también pienso que la clave está en integrar el cine en todos los niveles del proceso educativo. Para eso, sería útil ofrecer a los estudiantes herramientas que les permitan no solo consumir cine, sino también producirlo y analizarlo críticamente. Podríamos desarrollar proyectos donde los estudiantes no solo vean películas, sino que también investiguen sobre los contextos históricos, sociológicos y culturales detrás de las producciones. Creo que esa dimensión de investigación les permitiría comprender mejor el poder del cine como medio de expresión y cambio social.

[00:04:55] **Prof. Belzay Maza Mora:**
Sí, es interesante cómo el cine puede involucrar tanto la parte creativa como la analítica. Para lograr un impacto real, se debería hacer un esfuerzo por formar a los estudiantes en la comprensión técnica y estética del cine. Desde el punto de vista de la fotografía, enseñarles a leer y crear imágenes con conciencia de su significado podría ser un primer paso. Pero no basta con enseñarles las técnicas; necesitamos ayudarlos a comprender cómo esos recursos visuales afectan las emociones y percepciones del público. Además, el cine puede enseñarles a ser más observadores de su propio entorno y entender cómo se producen las imágenes en la vida diaria.

[00:05:30] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
A lo que yo añadiría que, desde el marketing, se podría fortalecer mucho la relación entre el cine y la industria. De hecho, muchas universidades ya están incorporando el cine en sus programas de estudios para capacitar a los estudiantes en la creación de contenido atractivo para diferentes plataformas. Pero para que funcione, es importante tener en cuenta que el cine no solo debe ser una forma de entretenimiento, sino también un medio de aprendizaje. Si lo vemos desde esa perspectiva,

podemos enseñarles a los estudiantes cómo usar el cine como una herramienta para comunicar ideas de manera efectiva, ya sea para un público masivo o para uno específico.

[00:06:05] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Estoy de acuerdo con lo que han dicho, y creo que en el ámbito de los géneros, también podemos enseñarles a los estudiantes a identificar las técnicas narrativas dentro del cine que podrían aplicar en su vida profesional o académica. Por ejemplo, el cine de terror enseña mucho sobre cómo crear suspenso y mantener la tensión, algo que puede aplicarse en el desarrollo de presentaciones o proyectos. Los estudiantes pueden aprender cómo gestionar las emociones del público, algo que no solo es útil en el cine, sino también en muchas otras disciplinas, como la comunicación, la política o los negocios.

[00:06:40] **Prof. Adriana Mendoza:**
¡Exacto! El cine tiene esa capacidad de conectar aspectos filosóficos y emocionales con lo práctico. Por eso creo que uno de los mayores beneficios de integrar el cine de manera sistemática en el currículo académico es que genera un espacio para reflexionar sobre lo que somos como individuos, pero también sobre lo que somos como sociedad. El cine abre puertas a debates filosóficos, éticos y políticos que son fundamentales para el desarrollo de un pensamiento más maduro y crítico. Los estudiantes pueden aprender mucho sobre la moral, la ética y las decisiones que toman los personajes, y esto se refleja en su propio comportamiento.

[00:07:05] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Muy bien, parece que todos están de acuerdo en que el cine tiene un potencial enorme para enriquecer la educación universitaria. ¿Cómo creen que la implementación del cine como herramienta educativa podría ser recibida por los estudiantes? ¿Hay alguna resistencia o desafío que deba ser superado?

[00:07:25] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Es una buena pregunta. Creo que algunos estudiantes podrían ver el cine como una actividad más de ocio, y no necesariamente como una herramienta educativa. Existe cierto estigma en cuanto a utilizar medios visuales o populares en contextos académicos. Pero lo que creo que podemos hacer es contextualizar cada película o producción audiovisual dentro de un marco teórico o de análisis profundo. De esta manera, los estudiantes no solo ven una película para "disfrutarla", sino que la ven como una obra que les permite cuestionar, reflexionar y aprender. Hay que cambiar ese paradigma de que el cine es solo entretenimiento.

[00:07:55] **Prof. Alejandro García:**
Exactamente. Yo creo que un desafío importante sería la percepción de los estudiantes sobre lo que se espera de ellos. En lugar de solo ver una película y escribir una reseña superficial, podríamos animarlos a ir más allá: investigar sobre el contexto de la película, sus influencias históricas, sociales y culturales. Eso podría ser un reto para aquellos que no están acostumbrados a trabajar de esta manera, pero definitivamente podría generar un aprendizaje mucho más significativo. Quizá también sea necesario mostrarles ejemplos concretos de cómo el cine ha impactado otras disciplinas, como la política o la ciencia, para que vean su relevancia.

[00:08:30] **Prof. Belzay Maza Mora:**
Sí, la parte de la percepción es clave. De hecho, muchos estudiantes están acostumbrados a consumir contenido audiovisual sin cuestionarlo o analizarlo en profundidad. El desafío estaría en ayudarlos a cambiar esa mentalidad y motivarlos a analizar las películas no solo por su valor estético, sino también por el valor educativo y formativo que pueden tener. Sin duda, el cine tiene la

capacidad de llegar a un público muy amplio, pero el desafío es enseñarles a leer las imágenes de una forma crítica y analítica.

[00:08:55] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
También está la resistencia por parte de algunos docentes, quienes podrían no ver el valor del cine como una herramienta educativa. Para ellos, el cine podría ser algo "superficial" o "no serio". Pero es importante mostrarles que el cine tiene el poder de conectar ideas complejas de manera accesible y atractiva. Si logramos convencer a otros académicos de la efectividad del cine como recurso pedagógico, se podría empezar a integrar en más disciplinas. Este cambio de mentalidad es uno de los retos más grandes, tanto para los estudiantes como para los docentes.

[00:09:20] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Y no solo es cuestión de convencer a los estudiantes o a los docentes, sino también de contar con los recursos necesarios para llevar a cabo esta implementación. A veces, el acceso a plataformas de streaming, proyección de calidad o incluso la correcta elección de películas que complementen los programas académicos puede ser un desafío. Pero si los programas se estructuran correctamente, y si se da la oportunidad de que los estudiantes puedan involucrarse en la selección y análisis de las películas, los resultados podrían ser muy positivos.

[00:09:45] **Prof. Adriana Mendoza:**
Sí, definitivamente. Además, no podemos olvidar que el cine tiene la capacidad de conectar diferentes generaciones, como se mencionaba antes, la experiencia emocional y filosófica del cine. Esto es algo que los estudiantes pueden integrar en sus vidas de manera profunda. El cine permite que se hagan preguntas que tal vez no habrían surgido en un aula tradicional. También podría ayudar a los estudiantes a sentirse más involucrados con lo que están aprendiendo, especialmente si están viendo películas que aborden temas cercanos a sus intereses o realidades.

[00:10:05] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Interesante, todos los puntos que están tocando son clave para la reflexión. En términos prácticos, ¿qué tipo de cine o qué tipo de proyectos audiovisuales creen que serían más útiles en el contexto universitario para desarrollar esas competencias que mencionaban? ¿Debería ser cine de autor, cine comercial, documentales, cortometrajes, o una combinación de todos estos?

[00:10:30] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Estoy de acuerdo con lo que mencionaba Adriana. El cine sí es una herramienta educativa. Y creo que no hay una sola categoría de cine que sea más útil que otra, sino que depende del objetivo que se busque con cada película. Las películas de autor, por ejemplo, pueden ofrecer una mirada profunda sobre temas filosóficos o sociales, mientras que los documentales pueden ser muy útiles para abordar cuestiones históricas o científicas con un enfoque más realista y accesible. Por otro lado, el cine comercial también tiene su lugar, ya que puede conectar con los estudiantes de manera más directa, sobre todo si se analizan desde una perspectiva crítica, mostrando cómo los medios masivos construyen narrativas y estereotipos.

[00:11:00] **Prof. Alejandro García:**
Estoy completamente de acuerdo. El cine no es solo una cuestión de entretenimiento; tiene un valor pedagógico en todos sus géneros. Y en cuanto a la variedad de tipos de cine, lo que importa es el enfoque que le demos. Un cine de autor puede ayudar a reflexionar sobre la estética y los conceptos filosóficos, pero el cine comercial o los documentales también pueden permitir discusiones sobre cómo el cine refleja la sociedad o cómo se manipulan las emociones y las percepciones a través de los medios. Es clave enseñar a los estudiantes a ver el cine con una mirada crítica, sin importar si es

un blockbuster o una película experimental.

[00:11:25] **Prof. Belzay Maza Mora:**
Totalmente. Me parece que todos estamos coincidiendo en que el cine, sin importar su origen o género, tiene un enorme potencial educativo. De hecho, el cine comercial puede ser un excelente punto de partida para que los estudiantes se familiaricen con el análisis cinematográfico y, poco a poco, ir incorporando películas más complejas. El cine tiene el poder de crear un puente entre lo accesible y lo profundo, lo popular y lo intelectual. Lo importante es cómo guiamos a los estudiantes en ese proceso de análisis.

[00:11:50] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
Así es. Y para mí, esa es la clave del asunto: cómo guiamos. No se trata solo de mostrar películas y esperar que los estudiantes las comprendan por sí mismos. El cine como herramienta educativa requiere de un acompañamiento pedagógico. Un análisis guiado de cualquier tipo de cine –ya sea de autor, comercial o documental– puede abrir muchas puertas al aprendizaje, ya que fomenta el pensamiento crítico, la reflexión y el cuestionamiento. Y eso es precisamente lo que necesitamos en la universidad: estudiantes que no solo memoricen información, sino que aprendan a pensar por sí mismos y a contextualizar el conocimiento.

[00:12:15] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Coincido totalmente. La clave aquí es el análisis, el enfoque crítico y la contextualización. El cine, independientemente de su género, tiene el poder de involucrar a los estudiantes emocionalmente, lo cual hace que la información que se derive de esa experiencia sea mucho más impactante. Si el cine se usa de manera adecuada, puede generar un aprendizaje significativo. Por ejemplo, ver una película sobre una época histórica puede ser mucho más efectivo que solo leer un libro de texto sobre ese tema. El cine ofrece una experiencia más visceral, que permite a los estudiantes conectar con los eventos de una manera más profunda.

[00:12:40] **Prof. Adriana Mendoza:**
Definitivamente. Yo añadiría que, a través del cine, los estudiantes pueden ver y comprender no solo el contexto histórico, sino también las emociones y las perspectivas de los personajes involucrados. Esto les da una comprensión más rica de los temas que estamos tratando en las aulas. Sin lugar a dudas, el cine es una poderosa herramienta educativa que permite conectar los conceptos teóricos con realidades prácticas y emocionales, y esto es crucial en el aprendizaje de los estudiantes universitarios.

[00:13:40] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Perfecto, entonces, para continuar con esta reflexión tan interesante, me gustaría hacer la siguiente pregunta: ¿Qué mecanismos utiliza el cine para generar procesos comunicativos efectivos en el contexto educativo? ¿Cómo logra el cine transmitir mensajes de manera clara y profunda?

[00:14:00] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Creo que uno de los mecanismos más poderosos del cine es su capacidad para apelar a las emociones. Cuando los estudiantes ven una película, no solo están procesando información intelectual, sino también emocional. Esa conexión emocional permite que los mensajes sean absorbidos de una manera más profunda y significativa. Además, el cine utiliza una narrativa visual, lo cual es clave en un contexto educativo, ya que permite representar ideas complejas de manera más sencilla y directa. El montaje, la iluminación, el sonido, los colores… todo ello contribuye a reforzar los mensajes y hacer que los estudiantes puedan retener mejor la información.

[00:14:30] **Prof. Alejandro García:**
Estoy de acuerdo con Sunya. Además, el cine también tiene la capacidad de hacer que los estudiantes se identifiquen con los personajes y las situaciones que se presentan. A través de esa identificación, los estudiantes no solo comprenden conceptos teóricos, sino que los experimentan en un nivel más personal. Las situaciones que viven los personajes en la pantalla se convierten en una forma de espejo para que los estudiantes reflexionen sobre su propia vida, su contexto social y sus valores. Ese proceso de identificación es un mecanismo de comunicación muy eficaz en el cine, ya que permite generar una conexión mucho más profunda con los temas tratados.

[00:14:55] **Prof. Belzay Maza Mora:**
Yo añadiría que, además de la identificación, el cine también tiene una estructura narrativa que facilita la comprensión de temas complejos. Las historias siguen una secuencia lógica, con un comienzo, desarrollo y final, lo que ayuda a los estudiantes a entender las ideas de una manera clara. El cine sabe cómo estructurar la información para que el espectador pueda seguirla fácilmente. Por ejemplo, en un documental, el cineasta a menudo presenta una idea o un conflicto al inicio, luego explora las diferentes perspectivas y, al final, ofrece una conclusión o reflexión, lo que facilita la comprensión y el análisis de los temas.

[00:15:20] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
Y, si hablamos de comunicación efectiva, no podemos olvidar el poder del lenguaje visual. El cine comunica a través de imágenes, lo cual es muy potente, porque las imágenes tienen una capacidad única para trascender las barreras lingüísticas. Esto es especialmente útil en un contexto educativo en el que tenemos estudiantes con diferentes niveles de competencia en el idioma. Las imágenes y los símbolos universales que se usan en las películas pueden transmitir significados profundos sin necesidad de muchas palabras. Eso facilita que los estudiantes se conecten con el contenido independientemente de su dominio del lenguaje.

[00:15:45] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Añado que el cine, además de su poder visual y emocional, tiene un rol importante en la construcción del pensamiento crítico. Como espectadores, tenemos que analizar la película, cuestionar las decisiones del director, las interpretaciones de los actores, el uso del simbolismo, los recursos narrativos y visuales. Este proceso de análisis promueve una comunicación activa, donde los estudiantes no son solo receptores pasivos de información, sino participantes activos en la creación de significado. Este tipo de pensamiento reflexivo y crítico es, en mi opinión, uno de los mecanismos más importantes que el cine utiliza para generar procesos comunicativos efectivos en el aula.

[00:16:10] **Prof. Adriana Mendoza:**
Exacto. Y para cerrar, me gustaría mencionar que el cine también ofrece una plataforma para el diálogo. Después de ver una película, se abren espacios de discusión que permiten a los estudiantes intercambiar ideas y perspectivas. Esta conversación en grupo es clave para consolidar el aprendizaje, ya que permite que los estudiantes reflexionen no solo sobre lo que vieron, sino también sobre cómo otros lo interpretaron. Este intercambio de ideas genera una dinámica de comunicación que va más allá de la proyección de una película, promoviendo un aprendizaje colaborativo.

[00:16:55] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Perfecto, parece que todos estamos de acuerdo en que el cine tiene un potencial significativo en la comunicación educativa. Ahora bien, me gustaría saber cómo podemos implementar estas herramientas de manera efectiva en nuestras clases. ¿Qué estrategias pedagógicas consideran

ustedes que serían las más adecuadas para integrar el cine en el aula universitaria?

[00:17:20] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Una de las estrategias que he utilizado es integrar películas y documentales como material complementario para ilustrar temas específicos del curso. Por ejemplo, si estamos hablando de comunicación visual, utilizamos películas que tienen un uso muy destacado de la luz, el color y la composición. Esto permite que los estudiantes vean esos conceptos aplicados en un contexto real y puedan analizarlos de manera más profunda. Además, las películas pueden ser usadas como disparadores para debates, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre los temas tratados en la película y cómo se relacionan con los conceptos aprendidos en clase.

[00:17:50] **Prof. Alejandro García:**
A mí me gusta utilizar el cine como una forma de acercamiento a la teoría a través de la práctica. Podemos mostrar una película y luego dividir a los estudiantes en grupos pequeños para que discutan los aspectos técnicos, los valores culturales, las técnicas narrativas, etc. Después de esa discusión grupal, pueden hacer una presentación en clase, lo que les permite analizar la película desde diferentes perspectivas. Esta estrategia no solo les da una experiencia directa con el material, sino que también fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, lo cual es fundamental en el contexto universitario.

[00:18:15] **Prof. Belzay Maza Mora:**
Una estrategia complementaria podría ser el uso del cine como base para la creación de proyectos. Por ejemplo, los estudiantes pueden ser encargados de crear un corto o incluso de realizar un análisis visual de una película. Esto no solo les permite aplicar lo aprendido en el aula, sino que también pone en práctica sus habilidades técnicas y creativas. Este tipo de proyecto práctico les ayuda a consolidar sus conocimientos y, además, les da una experiencia tangible que podrán utilizar en su futuro profesional.

[00:18:40] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
En mi caso, también intento incorporar cine para enseñar conceptos clave de marketing y comunicación. Por ejemplo, al analizar las campañas publicitarias dentro de las películas, los estudiantes pueden ver cómo se manejan los conceptos de marca, de persuasión y de segmentación de público. A veces, las películas contienen ejemplos muy claros de cómo se presentan los productos o cómo se manejan las percepciones del público a través de las imágenes. Este tipo de análisis permite que los estudiantes vean la teoría aplicada en un contexto real.

[00:19:00] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Coincido con todos ustedes, y añadiría que es importante también estructurar el uso del cine de manera reflexiva. Los estudiantes no deben solo ver una película, sino tener un espacio para la reflexión crítica sobre lo que vieron. Esto se puede hacer mediante preguntas guías, foros de discusión, o incluso evaluaciones en las que se pida a los estudiantes hacer un análisis detallado. Al final, el cine se convierte en una herramienta para desarrollar habilidades de pensamiento crítico, lo que les permite cuestionar los mensajes, los símbolos y los significados presentados en la película.

[00:19:25] **Prof. Adriana Mendoza:**
Además de todo lo que se ha mencionado, otra estrategia interesante sería crear un ciclo de cine dentro de la universidad. Este ciclo no solo podría incluir proyecciones de películas, sino también conferencias, talleres y debates en torno a los temas tratados. Esto permitiría a los estudiantes desarrollar una visión más completa sobre los temas presentados en las películas, y el cine se convierte en un eje central para diversas actividades académicas que favorecen el aprendizaje

colaborativo.

[00:20:10] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Perfecto, ahora, para continuar, me gustaría que cada uno de ustedes desde su área de especialización mencionara uno o dos mecanismos específicos que podrían utilizarse para integrar el cine de manera efectiva en el contexto educativo universitario. ¿Les parece bien? Empecemos con Sunya.

[00:20:25] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Desde mi área, que es el desarrollo de proyectos audiovisuales, un mecanismo muy eficaz es **el análisis de la estructura narrativa** de las películas. Este análisis permite a los estudiantes descomponer las tramas, los arcos de los personajes y los recursos narrativos empleados. Otro mecanismo sería **la técnica del storyboard**, que puede ayudar a los estudiantes a visualizar cómo se construye una historia en términos visuales antes de que se lleve a cabo la producción. Ambas herramientas son fundamentales para que los estudiantes comprendan cómo se realiza una obra audiovisual desde el guion hasta la pantalla.

[00:20:50] **Prof. Alejandro García:**
Desde mi campo de la investigación documental, uno de los mecanismos que más utilizo es el **análisis crítico de fuentes visuales**. Esto permite que los estudiantes se acerquen al cine documental como una forma de entender el mundo real a través de las imágenes. Otro mecanismo es la **técnica de contrastar la realidad con la representación cinematográfica**, algo que los estudiantes pueden aprender a hacer cuando observan documentales y películas basadas en hechos reales, analizando las decisiones que tomaron los cineastas para representar esos hechos.

[00:21:15] **Prof. Belzay Maza Mora:**
Desde mi campo de la fotografía e iluminación, el primer mecanismo que propongo es **el estudio de la composición visual**. El cine ofrece una excelente oportunidad para que los estudiantes aprendan sobre la iluminación, la disposición de los elementos dentro del encuadre y la importancia de la luz para transmitir emociones. Otro mecanismo sería **la experimentación con la cámara y el encuadre**, que los estudiantes pueden realizar al filmar escenas, lo cual les ayuda a comprender cómo las decisiones visuales impactan en la narrativa.

[00:21:40] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
En mi área, que es marketing, uno de los mecanismos clave es **el análisis de la publicidad y el marketing dentro de las películas**, ya que las estrategias de persuasión y las técnicas de segmentación de público son muy evidentes en muchas producciones cinematográficas. Otro mecanismo es **el uso de estudios de caso de campañas cinematográficas**, en los que los estudiantes pueden analizar cómo las películas han sido posicionadas y promocionadas en distintos mercados, y cómo la percepción pública de una película puede ser influenciada a través de la publicidad.

[00:22:05] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Desde el área de géneros cinematográficos, el mecanismo principal sería **el análisis y clasificación de géneros**. Enseñar a los estudiantes a identificar las características de diferentes géneros cinematográficos, como el drama, la comedia, el thriller, etc., les permite comprender las convenciones y estructuras que los cineastas emplean para generar una respuesta emocional en el público. Otro mecanismo sería **el estudio de las convenciones de los subgéneros**, ya que dentro de cada género, existen códigos específicos que los estudiantes deben aprender a identificar y analizar.

[00:22:30] **Prof. Adriana Mendoza:**
Desde la filosofía y el cine, propongo que un mecanismo útil sería **el análisis filosófico de las temáticas existenciales y éticas** que se abordan en muchas películas. Esto permite que los estudiantes reflexionen sobre cuestiones profundas, como la libertad, la moralidad y el sentido de la vida, a través de los dilemas que los personajes enfrentan en la pantalla. Otro mecanismo sería **la discusión de los significados implícitos y las metáforas visuales** presentes en el cine, que fomentan una comprensión más profunda de los mensajes y las interpretaciones filosóficas que los cineastas tratan de transmitir.

[00:22:55] **Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):**
Muy bien, ¡espero que todos los presentes hayan encontrado interesantes y útiles estos mecanismos! Como hemos visto, el cine no solo puede ser una herramienta educativa poderosa, sino que, además, ofrece un sinfín de enfoques y aplicaciones dependiendo del área de estudio.
Muchas gracias a todos por sus aportaciones. Ahora, me gustaría hacerles una última pregunta antes de concluir: **¿Cómo creen que el cine contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes?** ¿Qué piensan al respecto?

[00:23:50] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral:**
Creo que el cine es una excelente herramienta para el desarrollo cognitivo, porque invita a los estudiantes a analizar, interpretar y reflexionar sobre lo que están viendo. Las películas, especialmente aquellas con tramas complejas, pueden desafiar las habilidades cognitivas de los estudiantes al exigirles que sigan múltiples líneas argumentales y comprendan los matices de los personajes. Además, el cine también puede fomentar habilidades emocionales, ya que los estudiantes pueden experimentar una variedad de emociones mientras se sumergen en la narrativa, lo cual les permite desarrollar empatía y una mejor comprensión de sí mismos y de los demás.

[00:24:20] **Prof. Alejandro García:**
Totalmente de acuerdo. Desde la perspectiva de la investigación documental, el cine también contribuye al desarrollo cognitivo al ayudar a los estudiantes a hacer conexiones entre la información visual y la textual. Esto permite una mejor comprensión de los contenidos y mejora su capacidad crítica. En cuanto a lo emocional, el cine puede ser un espacio donde los estudiantes puedan procesar emociones complejas que de otra forma sería difícil discutir en otros contextos. Por ejemplo, ver una película sobre derechos humanos o injusticia social puede incidir profundamente en el sentido ético y moral de los estudiantes, y ayudarlos a cuestionar su rol en la sociedad.

[00:24:50] **Prof. Belzay Maza Mora:**
En mi área de fotografía e iluminación, el cine es una herramienta que puede ayudar en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, ya que los expone a una variedad de técnicas visuales que deben aprender a reconocer, aplicar y analizar. Además, el cine fomenta el desarrollo emocional al permitir que los estudiantes se conecten con los personajes, sus conflictos internos y sus momentos de vulnerabilidad. La capacidad de entender cómo la iluminación y la composición afectan la percepción emocional de una escena también es una habilidad importante en la educación de futuros cineastas y comunicadores visuales.

[00:25:15] **Prof. María de la Paz Castillo M.:**
Desde mi área de marketing, veo el cine como una excelente herramienta para mejorar tanto las habilidades cognitivas como sociales de los estudiantes. En términos cognitivos, el cine ayuda a desarrollar habilidades de análisis y toma de decisiones, ya que los estudiantes tienen que interpretar los mensajes visuales y sonoros de la película. Emocionalmente, el cine permite que los estudiantes reflexionen sobre sus propias emociones y sobre cómo otras personas podrían sentir o

reaccionar ante situaciones similares. A nivel social, el cine es una excelente forma de aprender sobre diferentes culturas y perspectivas, lo cual puede ser muy útil para fortalecer habilidades de empatía y colaboración en equipos diversos.

[00:25:40] **Prof. Jairo Torres Gasca:**
Desde el enfoque de los géneros cinematográficos, el cine tiene un impacto positivo tanto en las habilidades cognitivas como en las emocionales. Los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas al aprender a identificar los elementos específicos de cada género y al comprender las convenciones y tropes asociados con ellos. Emocionalmente, el cine les permite a los estudiantes explorar temas profundos como la identidad, el amor, la justicia, y la lucha interna, lo que les proporciona un espacio seguro para explorar sus propias emociones. Además, a través de la representación de diferentes culturas y contextos sociales, el cine promueve la apertura hacia la diversidad y la comprensión de distintas realidades.

[00:26:05] **Prof. Adriana Mendoza:**
Desde la filosofía y el cine, el cine es una excelente herramienta para trabajar tanto el desarrollo cognitivo como emocional. En primer lugar, el cine permite a los estudiantes desarrollar una mayor capacidad crítica, ya que al ver las películas, cuestionan sus propias creencias y conceptos. A nivel emocional, el cine genera un espacio para la reflexión personal y colectiva. Los estudiantes pueden explorar ideas filosóficas, como la existencia, la ética, y la moralidad, y analizar cómo estas ideas se representan de manera visual en la pantalla. Además, el cine promueve la reflexión sobre cuestiones sociales y personales, y puede ofrecer nuevos enfoques sobre temas complejos.

[00:27:30] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Yo quiero añadir que el cine también tiene un impacto positivo en el desarrollo de habilidades sociales. Al mostrar personajes que deben interactuar, resolver conflictos o afrontar situaciones colectivas, los estudiantes pueden aprender sobre el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de problemas. Todo esto a través de la representación visual de situaciones sociales y la dinámica de las relaciones humanas que se muestran en los filmes.

[00:30:10] **Prof. María de la Paz Castillo M.**:
Exacto. Y eso también se conecta con lo que mencionó Adriana sobre las emociones. En la parte de marketing, el cine está muy enfocado en cómo captar la atención del público, cómo conectar con su lado emocional, cómo hacerlos sentir algo para luego generar una respuesta. Esto también es útil para el aprendizaje, porque permite que los estudiantes se conecten a nivel emocional con los contenidos, facilitando una mayor asimilación y reflexión.

[00:30:50] **Prof. Alejandro García**:
Sí, y lo que agregaría es que desde la investigación documental, el cine puede llevar a los estudiantes a cuestionar y reflexionar sobre los eventos históricos, las realidades sociales y los contextos culturales. Es una herramienta poderosa para el desarrollo de habilidades cognitivas críticas, pues permite que los estudiantes analicen diferentes perspectivas y construyan sus propias conclusiones a partir de la información visual que se les presenta.

[00:31:20] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral**:
Creo que todos estamos de acuerdo en que el cine no solo impacta las emociones y las habilidades cognitivas, sino que también es un medio integral que toca varias áreas del desarrollo. Para mí, el cine es como un "puente" que conecta teoría y práctica, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de visualizar conceptos, teorías o situaciones que de otro modo podrían parecer abstractas. Les ayuda a comprender mejor ciertos procesos, ya sea en el ámbito emocional, cognitivo o social.

[00:31:55] **Prof. Belzay Maza Mora**:
No puedo dejar de mencionar el aspecto visual del cine. Como fotógrafa, sé que la estética visual que emplea el cine tiene un poder único para captar la atención y provocar una reflexión. El uso de la luz, el color, el encuadre y la composición genera una experiencia sensorial que no solo enriquece la comprensión, sino que también impacta a nivel emocional, lo que facilita un aprendizaje más profundo.

[00:32:30] **Prof. Edgar Martínez López** (Moderador):
Parece que todos coincidimos en que el cine tiene un impacto significativo en las habilidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes. ¿Hay alguna experiencia específica que alguno de ustedes quisiera compartir, donde hayan visto este impacto de manera tangible en los estudiantes?

[00:33:00] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Bueno, en mi experiencia con los estudiantes de Géneros Cinematográficos, he notado que cuando se les da un filme para analizar, no solo se enfocan en la parte técnica, sino que empiezan a reflexionar sobre los temas sociales y humanos que se presentan. Por ejemplo, en un análisis de *12 Angry Men*, muchos estudiantes empezaron a debatir sobre el concepto de justicia y cómo influye la presión social. Esta reflexión se extiende a sus interacciones fuera del aula, discutiendo más sobre temas sociales, lo que indica que el cine realmente contribuye a su desarrollo crítico y social.

[00:33:40] **Prof. Adriana Mendoza**:
Totalmente de acuerdo con Jairo. En la materia de Filosofía y Cine, hemos utilizado películas que invitan a los estudiantes a cuestionarse acerca de su existencia, su relación con la sociedad y la ética. Recuerdo un caso en particular con *The Truman Show*, donde los estudiantes no solo discutieron sobre el concepto de libertad, sino también sobre la manipulación de los medios, lo cual llevó a debates interesantes sobre cómo las experiencias en el cine los pueden hacer más conscientes de su entorno social y político. Este tipo de reflexión crítica definitivamente desarrolla sus habilidades cognitivas y emocionales.

[00:34:20] **Prof. Alejandro García**:
De igual forma, en mi materia de Investigación Documental, el cine se convierte en una excelente fuente para explorar cómo se ha tratado un tema histórico o social en diversas épocas. En uno de mis cursos, analizamos *The Act of Killing*, y muchos de los estudiantes se sorprendieron por cómo el cine puede generar una comprensión más profunda de la historia y la memoria colectiva. A través de la reflexión visual y el impacto emocional de la película, muchos estudiantes comenzaron a pensar de manera más crítica sobre cómo los eventos históricos se narran y se recuerdan. Fue una experiencia reveladora para ellos.

[00:35:00] **Prof. María de la Paz Castillo M.**:
Es cierto, Alejandro. En mi campo de marketing, he trabajado con los estudiantes sobre el impacto que el cine tiene en la construcción de la identidad de marca o en la percepción de productos. Un ejemplo claro fue un análisis de cómo las marcas utilizan referencias cinematográficas en sus campañas publicitarias. Los estudiantes empezaron a darse cuenta de cómo el cine puede formar parte de estrategias más amplias de comunicación y persuasión. Esto no solo desarrolla sus habilidades cognitivas, sino también su capacidad para entender los mecanismos de comunicación más allá del cine como entretenimiento.

[00:35:40] **Prof. Belzay Maza Mora**:
En mi caso, al trabajar con fotografía e iluminación, es fascinante ver cómo los estudiantes

comprenden la importancia de cada decisión visual en el cine. Recuerdo un taller donde los estudiantes analizaron la iluminación en *Blade Runner*, y muchos se dieron cuenta de cómo la luz no solo cumple una función técnica, sino que también tiene un impacto emocional directo en la audiencia. Esta toma de conciencia acerca del poder del lenguaje visual en el cine realmente contribuye a que los estudiantes desarrollen habilidades tanto cognitivas como emocionales.

[00:36:10] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral**:
Yo también tengo una anécdota de mis clases sobre proyectos audiovisuales. Un grupo de estudiantes desarrolló un cortometraje sobre la inclusión social, y al presentar su trabajo final, varios de ellos compartieron cómo el proceso de creación y la visualización del producto final les ayudó a conectar más profundamente con el tema. Los estudiantes no solo desarrollaron competencias técnicas, sino también una mayor empatía hacia las personas con discapacidad. Este tipo de experiencia tangible es un excelente ejemplo de cómo el cine puede contribuir al desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los estudiantes.

[00:36:50] **Prof. Edgar Martínez López** (Moderador):
¡Qué experiencias tan enriquecedoras! Se ve claramente cómo el cine no solo sirve como una herramienta educativa en términos de contenido, sino también como una poderosa forma de conectar a los estudiantes con el mundo a su alrededor, tanto a nivel cognitivo como emocional y social. La capacidad del cine para generar reflexión, empatía y conciencia crítica parece ser una herramienta invaluable en la educación universitaria. Muchas gracias a todos por compartir sus perspectivas y experiencias.

[00:37:20] **Prof. Edgar Martínez López** (Moderador):
Pasemos ahora a la siguiente sección de nuestra discusión: "El cine como un motor educativo". Y la pregunta que quiero lanzar es la siguiente: ¿Puede el cine ser considerado una herramienta educativa valiosa dentro de la formación académica del talento humano?

[00:37:40] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Definitivamente sí. El cine no solo transmite información, sino que también provoca reflexión y cuestionamiento. Los estudiantes no solo aprenden conceptos de manera teórica, sino que también tienen la oportunidad de ver esos conceptos representados en historias visuales que pueden ser mucho más impactantes y fáciles de recordar. Por ejemplo, en géneros cinematográficos, los estudiantes no solo analizan las características de cada género, sino que también observan cómo estas características afectan el mensaje que el cine transmite sobre la sociedad, lo que va mucho más allá de una simple lección teórica.

[00:38:10] **Prof. María de la Paz Castillo M.**:
Exactamente. Creo que el cine tiene un poder único para mostrar de manera visual y emocional lo que de otro modo podría ser muy abstracto o difícil de entender en el aula. En el ámbito del marketing, por ejemplo, mis estudiantes aprenden sobre estrategias de comunicación que son más fáciles de comprender cuando las visualizan en una película. Puedo hablarles de las emociones que una marca quiere transmitir, pero cuando vemos una película que lo hace de manera efectiva, todo cobra más sentido. El cine proporciona una experiencia vivencial que ayuda a consolidar el aprendizaje.

[00:38:50] **Prof. Belzay Maza Mora**:
Lo que mencionan es muy cierto. Yo también considero que el cine puede ser una herramienta educativa extremadamente valiosa, sobre todo porque permite trabajar con elementos visuales y estéticos que facilitan la comprensión. En la fotografía, por ejemplo, el cine ofrece una oportunidad

única para que los estudiantes comprendan conceptos de composición, iluminación y color en contextos reales. Esta capacidad de "ver" lo que se está enseñando es algo que pocas otras herramientas educativas logran. Sin mencionar que el cine puede ser un motor para la creatividad y la innovación en los estudiantes.

[00:39:30] **Prof. Alejandro García**:
Me gustaría agregar que el cine es una excelente manera de mostrar cómo los procesos documentales pueden estar más vivos que cualquier texto académico. Al ver un documental, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que sienten la historia de manera visceral, lo que facilita la comprensión profunda. Además, los documentales a menudo abren debates sobre ética, responsabilidad social y cuestiones morales, temas esenciales que los estudiantes deben manejar en sus futuras carreras, especialmente en áreas de investigación.

[00:40:00] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral**:
A mí también me parece que el cine es fundamental en la formación de nuestros estudiantes, sobre todo porque les ayuda a desarrollar una visión integral. Al crear proyectos audiovisuales, los estudiantes no solo desarrollan competencias técnicas, sino que también deben abordar problemáticas sociales, culturales y emocionales. Además, el trabajo en equipo y la colaboración en la producción cinematográfica son habilidades clave que pueden transferirse a cualquier entorno laboral.

[00:40:30] **Prof. Adriana Mendoza**:
Estoy totalmente de acuerdo. Desde el enfoque filosófico, el cine ofrece una ventana a debates profundos sobre la condición humana, la ética y la política, que son esenciales en la formación académica. Las películas, al ser una representación de la realidad, permiten que los estudiantes confronten sus ideas, sus creencias y sus prejuicios, ayudándoles a desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo. A través de los dilemas éticos y filosóficos que presentan las películas, los estudiantes pueden explorar cuestiones que los libros no logran abordar con la misma intensidad emocional.

[00:41:40] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Sí, yo creo que sí. El cine tiene una capacidad única para crear un impacto emocional que pocas otras herramientas educativas logran. Los estudiantes no solo aprenden sobre un tema de manera teórica, sino que lo viven. Las películas son historias visuales que capturan la atención de los jóvenes, lo que hace que el aprendizaje sea más dinámico y memorable. Además, pueden ver cómo los temas que estudian se aplican en la vida real. Sin duda, el cine es un vehículo para generar reflexión y debate en las aulas.

[00:42:10] **Prof. Belzay Maza Mora**:
Estoy de acuerdo en que el cine tiene un impacto emocional, pero me pregunto si eso es suficiente para que sea una herramienta educativa válida. En mi campo, que es la fotografía y la iluminación, el cine es útil para entender cómo los aspectos visuales pueden transmitir mensajes, pero creo que no todos los estudiantes se benefician del mismo modo. Algunos pueden preferir métodos más directos y académicos, como las lecturas o las prácticas técnicas, en lugar de una película, que puede estar más orientada al entretenimiento que a la enseñanza.

[00:42:40] **Prof. Alejandro García**:
Es un punto válido, Belzay. Yo también creo que el cine tiene un gran valor educativo, pero no

podemos perder de vista que no todas las películas son apropiadas para todos los temas. Si bien en la investigación documental el cine es fundamental, hay momentos en que un documental o una película podría no ser lo suficientemente rigurosa o profunda en su tratamiento de un tema específico. A veces, los estudiantes necesitan una base sólida de datos y análisis que un largometraje no puede proporcionar.

[00:43:00] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral**:
Es interesante lo que mencionas, Alejandro, porque precisamente el cine en educación no tiene que ser exclusivamente para transmitir conocimientos académicos estrictos. Como profesora de proyectos audiovisuales, veo el cine más como una herramienta para desarrollar competencias prácticas y habilidades de pensamiento crítico. En lugar de simplemente transferir datos, el cine invita a los estudiantes a reflexionar sobre temas complejos, lo que podría ser tan valioso como aprender teorías.

[00:44:30] **Prof. Adriana Mendoza**:
Pero aquí creo que también debemos diferenciar entre las diferentes disciplinas. Desde una perspectiva filosófica, el cine puede ser un vehículo poderoso para cuestionar la realidad, pero no siempre tiene que ver con un aprendizaje práctico directo. En muchos casos, los estudiantes terminan viendo el cine solo como una forma de entretenimiento, sin darse cuenta de que detrás de cada imagen hay un mensaje filosófico profundo. El cine puede ser tan profundo como la interpretación que le demos.

[00:45:00] **Prof. María de la Paz Castillo M.**:
Coincido en que el cine puede ser interpretado de diversas maneras, pero eso no significa que no sea útil en el contexto educativo. Yo creo que el cine puede ser increíblemente valioso, incluso si no está completamente alineado con los enfoques académicos tradicionales. Al final, estamos formando profesionales, y en un mundo tan visual como el de hoy, el cine forma parte de la cultura que los estudiantes van a tener que comprender y utilizar en su vida profesional. No podemos olvidar que la capacidad de analizar una película, de comprender cómo se construye un mensaje a través de imágenes, es también una habilidad crítica que los estudiantes deben desarrollar.

[00:47:40] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Entiendo lo que todos dicen, pero creo que el valor del cine como herramienta educativa se subestima si lo comparamos solo con lecturas o clases más estructuradas. El cine tiene un poder emocional y transformador que muchas veces los métodos tradicionales no tienen. No hay que ver el cine solo como un complemento a la enseñanza académica, sino como un motor en sí mismo que puede activar el interés y la curiosidad de los estudiantes. Es una forma de captar su atención que otras herramientas no logran.

[00:49:00] **Prof. Edgar Martínez López** (Moderador):
Veo que tenemos puntos de vista variados, pero es cierto que todos coincidimos en que el cine tiene un potencial significativo. Tal vez, lo importante sea reconocer que el cine no es una herramienta que sustituya a los métodos tradicionales, sino que los complementa. Puede ser más efectivo en algunas disciplinas y menos en otras, pero definitivamente ofrece una perspectiva única para que los estudiantes reflexionen, se conecten con temas relevantes y desarrollen habilidades que son esenciales no solo en el aula, sino también en la vida profesional.

[00:50:30] **Prof. Belzay Maza Mora**:
Sí, exactamente. Aunque creo que debemos ser selectivos con las películas que mostramos y asegurarnos de que complementen el contenido académico de manera adecuada.

[00:51:40] **Prof. Alejandro García**:
De acuerdo. Y hay que considerar que el cine, en muchas ocasiones, puede ser más útil cuando se acompaña de una estructura educativa que guíe la reflexión y el análisis.

[00:51:50] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Totalmente de acuerdo. Al final, se trata de cómo lo integramos en el proceso educativo. Pero sin duda, el cine es una herramienta valiosa que no podemos dejar de explorar.

[00:52:00] **Prof. Edgar Martínez López** (Moderador):
Creo que hemos llegado a un consenso interesante. El cine no es una herramienta educativa infalible por sí sola, pero cuando se utiliza de manera adecuada, puede ser un complemento valioso para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes.

[00:52:10] **Prof. Adriana Mendoza**:
Antes de cerrar este punto, me gustaría introducir un elemento que considero crucial: el cine también ha sido una herramienta poderosa para manipular, no solo para educar. Pensemos, por ejemplo, en cómo fue utilizado por el régimen nazi. Hitler y su ministro de propaganda, Joseph Goebbels, comprendieron perfectamente el poder del cine. Películas como *El triunfo de la voluntad*, de Leni Riefenstahl, son técnicamente brillantes, pero estaban al servicio de una ideología totalitaria. ¿No deberíamos preguntarnos también por los riesgos de educar con cine sin una mirada crítica?

[00:52:50] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Ese es un punto muy válido, Adriana. El cine tiene esa ambivalencia: puede iluminar o puede manipular. Por eso es fundamental que los docentes lo acompañemos siempre de un análisis guiado. No basta con proyectar una película; hay que enseñar a leerla, a contextualizarla y a cuestionarla.

[00:53:10] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral**:
Exacto. El cine no es neutral. Por eso formar estudiantes con pensamiento crítico es la clave. No se trata solo de mostrar películas "bonitas", sino de usar el cine como una provocación intelectual y ética. Incluso las películas de propaganda, como las que menciona Adriana, pueden servir como ejercicios de análisis ideológico y estético muy profundos.

[00:53:35] **Prof. Belzay Maza Mora**:
Coincido, y lo que dice Adriana es muy pertinente. En clases de fotografía e iluminación, justamente analizamos cómo ciertos encuadres, ángulos y estéticas generan reacciones específicas. *El triunfo de la voluntad* es un ejemplo impresionante de cómo el lenguaje visual se puede usar para glorificar a un líder. Ese tipo de películas deberían analizarse precisamente para que los estudiantes comprendan el poder de la imagen, para bien o para mal.

[00:54:00] **Prof. María de la Paz Castillo M.**:
Sí, incluso desde el marketing analizamos cómo los mensajes visuales apelan a las emociones, y cómo pueden usarse tanto para inspirar como para manipular. Mostrar a los estudiantes estos mecanismos les ayuda a desarrollar una conciencia crítica ante los discursos que consumen y producen.

[00:54:20] **Prof. Alejandro García**:
Entonces podríamos decir que, si bien el cine tiene ese doble filo, su valor educativo está precisamente en enseñar a los estudiantes a reconocerlo. Es una herramienta poderosa, pero requiere de mediación, de reflexión guiada. Y eso lo convierte en un recurso valioso para formar

profesionales éticos y críticos.

[00:54:45] **Prof. Edgar Martínez López** (Moderador):
Gracias, Adriana, por ese giro tan necesario en la discusión. Me parece que este matiz es fundamental: el cine puede ser educativo tanto por lo que enseña como por lo que obliga a cuestionar. Y ahí es donde nosotros, como docentes, tenemos un papel insustituible. ¿Les parece si pasamos ahora a la siguiente pregunta?

[00:55:10] **Prof. María de la Paz Castillo M.**:
Quisiera sumar algo más desde mi campo. En marketing, analizamos constantemente cómo los contenidos audiovisuales influyen en la percepción, el comportamiento y hasta en los valores del consumidor. El cine, en ese sentido, funciona como una narrativa persuasiva muy poderosa. Pero no solo en el ámbito comercial. En educación también puede "vender" ideas, formas de vida, modelos sociales. Si no formamos a nuestros estudiantes para que identifiquen estas estructuras narrativas y simbólicas, pueden consumirlas sin filtro, creyendo que lo que ven es incuestionable.

[00:55:40]
Pero si enseñamos a decodificar esos mensajes, el cine se transforma en una herramienta formativa impresionante. Por ejemplo, al analizar cómo se representa el éxito o el fracaso en distintas películas, los estudiantes reflexionan sobre sus propios ideales y construcciones mentales. Es una manera indirecta pero muy efectiva de trabajar habilidades sociales y emocionales, e incluso de detectar estereotipos profundamente arraigados.

[00:56:12] **Prof. Alejandro García**:
Coincido contigo, María. De hecho, en mis clases de investigación documental trabajamos justo con ese análisis crítico del contenido. Muchos estudiantes llegan con una visión ingenua del cine. Cuando comienzan a entender cómo se construyen los discursos —y sobre todo cómo esos discursos moldean la percepción colectiva— es cuando realmente se apropian del aprendizaje. Es lo que tú decías, si no hay formación, el cine puede volverse una herramienta pasiva de consumo, en lugar de una activa de transformación.

[00:56:50] **Prof. Belzay Maza Mora**:
Yo creo que el riesgo que mencionas es muy real, pero también muy estimulante. Desde la fotografía y la iluminación, mostramos cómo el cine manipula emociones y sentidos de forma casi inconsciente. Los estudiantes aprenden que una luz cenital puede generar una sensación de poder o amenaza, que un encuadre cerrado puede asfixiar, que los colores activan ciertas emociones. Comprender esto los vuelve espectadores más conscientes y, lo más importante, creadores más éticos.

[00:57:20] **Prof. Sunya Kitzia Mayoral**:
Sí, pero también tenemos que tener cuidado de no volvernos excesivamente críticos o técnicos. A veces, cuando se descompone demasiado una obra, se pierde su capacidad de conmover. Creo que el cine también educa a través de la emoción, no solo del análisis. Esa conexión afectiva es lo que puede generar una verdadera transformación en los estudiantes.

[00:57:45] **Prof. Jairo Torres Gasca**:
Y ahí es donde entra el equilibrio. El análisis crítico es necesario, pero si no va acompañado de una experiencia estética y emocional, se vuelve árido. Lo ideal es que el cine toque, que provoque, y luego se reflexione sobre eso. En mi clase de géneros cinematográficos, muchos estudiantes entienden mejor conceptos sociales al ver películas de terror o ciencia ficción que leyendo teoría.

[00:58:15] **Prof. Adriana Mendoza**:
Totalmente de acuerdo. De hecho, en filosofía del cine discutimos cómo una película puede ser una forma de pensar. Lo que María menciona sobre "vender ideas" no es negativo en sí. Todo discurso comunica una ideología, pero lo que educa es poder hacerla consciente. El cine, si se analiza con rigor, nos permite entrenar el pensamiento crítico y el diálogo interdisciplinario.

[00:58:55] **Moderador – Prof. Dr. Edgar Martínez López**:
Muchas gracias a todos por sus intervenciones. Realmente estamos viendo cómo el cine no es solo un objeto de análisis, sino un dispositivo formativo muy potente. Pero quiero retomar algo que dijo María de la Paz, y que fue muy bien desarrollado por ustedes: la idea del cine como medio de persuasión, incluso de manipulación.

Entonces, la siguiente pregunta que les propongo es la siguiente:

¿Hasta qué punto es legítimo utilizar el cine como un instrumento de persuasión educativa, y cómo podemos evitar que ese poder se vuelva autoritario o dogmático dentro del aula?

¿Quién quiere comenzar?

[00:59:02] **Prof. Jairo Torres Gasca – Géneros Cinematográficos**:
Yo tomaría la palabra ahí, porque es una pregunta clave. El cine tiene una enorme capacidad de persuasión, eso es evidente. Y eso puede ser educativo… o puede ser peligroso. Pensemos, por ejemplo, en el cine propagandístico de regímenes totalitarios. El cine nazi, por ejemplo, no solamente manipulaba, sino que moldeaba conciencias. Leni Riefenstahl con *El triunfo de la voluntad* no solo documentaba, sino que construía un imaginario poderoso a favor del nazismo.

Entonces, en el aula debemos ser cuidadosos. Podemos usar el cine para persuadir, sí, pero siempre desde la crítica, desde el análisis, desde la reflexión. No se trata de imponer ideas, sino de abrir debates.

[01:01:28] **Prof. Adriana Mendoza – Filosofía y Cine**:
Jairo, estoy totalmente de acuerdo contigo. Y agrego algo: el cine, por naturaleza, no es neutral. Toda imagen comunica una ideología, una visión del mundo. Volviendo a Hitler, su régimen entendió esto perfectamente. Usaron el cine para generar consenso, para reforzar una visión única de la realidad.

Entonces, como docentes, si decidimos usar el cine, debemos enseñar también a leerlo. A leerlo en capas, a entender quién lo produjo, en qué contexto, qué quiere transmitir. Educar no es adoctrinar, es formar criterio.

[01:02:50] **Prof. María de la Paz Castillo M. – Marketing**:
Sí, y desde el marketing eso es aún más claro. Nosotros estudiamos cómo los mensajes visuales impactan al consumidor, cómo se construyen narrativas que persuaden sin que te des cuenta. Es lo que pasa en la publicidad, pero también en el cine comercial.

El problema no es que el cine persuada, eso es natural. El problema es que no sepamos que está

persuadiendo. Por eso coincido con ustedes: si vamos a usar cine en el aula, hay que enseñar a verlo críticamente, como una construcción, no como un espejo de la realidad.

[01:04:05] **Prof. Alejandro García – Investigación Documental**:
Yo pondría el acento en el tipo de cine que usamos. No todo el cine tiene la misma intención ni la misma carga ideológica. En mis clases, cuando trabajamos con cine documental, muchas veces los estudiantes creen que por ser "real" ya es objetivo. Y eso es falso. El montaje, el encuadre, la música… todo influye.

Y mas que nada es importante entender que ellos los alumnos siempre pedirán lo mas moderno lo mejor en efectos o la ultima moda, cuando esto no necesariamente quiere decir que sea bueno o que les *vaya* a aportar algo a la reflexión y análisis por lo que

Entonces sí, el cine persuade. Pero si enseñamos a los alumnos a investigar la fuente, a cuestionar lo que ven, el cine se convierte en una herramienta de pensamiento crítico. No en un dogma.

[01:06:20] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Muchas gracias por sus valiosas intervenciones. Ahora quisiera que abordáramos otra dimensión del cine en el aula, una más personal, incluso íntima, pero también profesional. La pregunta es:
¿En qué medida el cine puede contribuir al desarrollo personal y profesional de los estudiantes universitarios?

[01:06:45] Prof. Sunya Kitzia Mayoral – Desarrollo de Proyectos Audiovisuales:
Yo creo que en gran medida. El cine permite a los estudiantes verse reflejados, identificarse con historias, con personajes que viven conflictos similares a los suyos. Esa identificación puede ser un detonante muy poderoso para el desarrollo personal.

Y profesionalmente, trabajar con cine los obliga a pensar en narrativas, a desarrollar pensamiento estructurado, creativo, y eso impacta directamente en su capacidad para comunicar, planear, liderar proyectos. En mis cursos de desarrollo de proyectos audiovisuales, el cine no solo inspira: también da herramientas prácticas.

[01:08:10] Prof. Belzay Maza Mora – Fotografía e Iluminación:
Sí, estoy de acuerdo. Y agregaría algo desde mi área. Cuando los estudiantes analizan una escena, su composición visual, la luz, los ángulos, los colores, empiezan a entender cómo la estética comunica emociones, y eso no solo desarrolla sensibilidad, también precisión técnica.

Y eso tiene un impacto directo en su desempeño profesional. Aprenden a mirar, a observar con intención, a ser conscientes de los detalles. Y esa capacidad se transfiere a cualquier ámbito creativo.

[01:09:20] Prof. Jairo Torres Gasca – Géneros Cinematográficos:
Desde luego. El cine expone a los estudiantes a múltiples contextos, realidades, culturas y dilemas éticos. Eso amplía su horizonte. Es formación humana y profesional al mismo tiempo. No se puede separar.

Incluso cuando analizan géneros como el thriller o la ciencia ficción, están entrenando su mente en estructuras narrativas, en análisis simbólico, en comprensión emocional… todo eso fortalece la empatía y el pensamiento abstracto.

[01:10:38] Prof. Adriana Mendoza – Filosofía y Cine:
Y en ese sentido, el cine educa en sensibilidad. Hay películas que confrontan a los estudiantes con sus propios prejuicios, con sus vacíos éticos, con sus dilemas personales. No se trata solo de formar "profesionales eficientes", sino personas capaces de cuestionar el mundo que habitan.

El cine puede acompañarlos en ese proceso. Incluso películas que aparentemente no son "educativas" pueden abrir procesos de autoconocimiento profundos. No hay que subestimar ese impacto.

[01:11:58] Prof. María de la Paz Castillo M. – Marketing:
Y no olvidemos que, en el mundo profesional, contar historias es clave. El cine enseña a narrar con sentido. Un estudiante que sabe estructurar una idea, que sabe emocionar, que sabe conectar… tiene una ventaja competitiva. En marketing, eso es oro puro.

Además, en el proceso, también se conocen mejor a sí mismos. Cuando un estudiante descubre qué tipo de historias le emocionan o qué tipo de personajes lo representan, también está descubriendo su identidad.

[01:13:12] Prof. Jairo Torres Gasca:
Sunya mencionaba algo muy interesante: la identificación con los personajes. Pero yo diría que eso tiene un doble filo. Porque no toda identificación es necesariamente formativa. A veces los estudiantes idealizan modelos negativos, conductas destructivas, y eso también hay que saberlo abordar.

El cine no educa por sí solo. Requiere mediación. Sin una guía crítica, incluso puede confundir más que formar.

[01:14:05] Prof. Adriana Mendoza:
Sí, eso es cierto, pero ahí entra nuestra función como docentes. El cine no es un profesor, pero sí es un detonador. Lo que hagamos después con esa detonación es lo que marca la diferencia.

Por eso me parece tan valioso el cine en nuestras aulas: no enseña solo contenidos, sino que abre preguntas. Y muchas veces esas preguntas son más importantes que las respuestas.

[01:14:52] Prof. Belzay Maza Mora:
Yo creo que el peligro de la mala identificación existe en cualquier medio. Pero el cine tiene una ventaja: se presta para análisis profundos. Podemos detener una escena, discutirla, desmontarla. Eso no lo puedes hacer con una conversación casual o con una experiencia de vida directa.

Y ese ejercicio crítico forma tanto o más que los contenidos en sí. Los estudiantes se vuelven analíticos, y eso es desarrollo profesional, no solo personal.

[01:15:40] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Además, Jairo, hay algo que yo noto mucho en mis estudiantes: el cine les da lenguaje emocional. Muchos llegan sin saber cómo expresar lo que sienten o piensan, pero cuando ven una película y dicen: "me sentí como ese personaje", entonces empezamos a trabajar.

Y eso es vital tanto para su desarrollo personal como para su desempeño profesional. Un comunicador, un mercadólogo, un creativo necesita saber leer emociones… y también expresarlas.

[01:16:30] Prof. Alejandro García – Investigación Documental:
Quiero sumar algo desde la investigación. El cine estimula la curiosidad. Muchas veces, después de ver una película, mis alumnos quieren investigar más: sobre el contexto histórico, sobre el director, sobre el fenómeno social que aparece ahí.

Ese impulso de querer saber más, de ir más allá de lo evidente, es clave en cualquier carrera universitaria. Y es un tipo de aprendizaje que nace de la experiencia estética, no del contenido memorizado.

[01:17:22] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Claro, y además el cine también impulsa la colaboración. Cuando los estudiantes hacen cine —aunque sea a pequeña escala— tienen que aprender a trabajar en equipo, a negociar, a escuchar. Eso también los forma profesionalmente.

No solo es mirar una película, sino involucrarse con ella, replicarla, reinventarla. Y en ese proceso se conocen, se afinan, crecen.

[01:18:05] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Veo que todos coinciden en que el cine, bien orientado, puede ser un vehículo poderoso tanto para el crecimiento personal como profesional. Me parece muy enriquecedor que hayan abordado distintos ángulos: desde la ética hasta la investigación, desde la narrativa hasta la estética.

[01:18:47] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Aprovechando que estamos mencionando casos concretos y que hablamos de mediación, emociones, trabajo colaborativo, investigación… Me gustaría lanzar la siguiente pregunta para que sigamos en esta misma línea:
¿Qué ejemplos de películas o documentales consideran útiles en la educación universitaria para el desarrollo del talento humano?

[01:19:10] Prof. Adriana Mendoza:
Una película que yo uso mucho es *La Ola* (*Die Welle*), la alemana. Muestra cómo los jóvenes pueden ser manipulados incluso en contextos democráticos, y da pie para hablar de liderazgo, de ética, de pensamiento crítico. Siempre impacta.

También uso *El club de los poetas muertos*, porque pone sobre la mesa temas de vocación, presión social y creatividad. Tiene una potencia emocional tremenda.

[01:19:55] Prof. Belzay Maza Mora:
Desde fotografía, a mí me gusta trabajar con *Roma* de Cuarón. No solo por lo técnico, que es impecable, sino por cómo logra narrar desde lo visual. Mis alumnos aprenden a leer el encuadre, el silencio, el ritmo.

También *El árbol de la vida*, aunque es más compleja. Pero si logramos que la vean con calma, se abren a nuevas formas de ver y sentir.

[01:20:35] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Yo agregaría *The Social Dilemma*, que es un documental, porque los conecta con algo cotidiano: las redes sociales. Pero también los obliga a cuestionar la ética del consumo, de la atención, de los algoritmos.

Y *Coco*, aunque parezca infantil, tiene una fuerza simbólica enorme. Nos permite hablar de identidad, de memoria cultural, de marketing emocional incluso. Hay películas que parecen simples, pero son pedagogía pura.

[01:21:20] Prof. Alejandro García:
Desde la investigación, uso *Citizenfour*, sobre Edward Snowden. Es excelente para hablar de poder, vigilancia, control, y sobre todo, para activar el pensamiento crítico. Mis estudiantes quedan impactados y luego quieren indagar más.

También *13th* de Ava DuVernay, sobre el sistema penitenciario en EE.UU. Nos da base para discusiones muy profundas sobre racismo, justicia y estructuras de poder. Es cine con propósito.

[01:22:00] Prof. Jairo Torres Gasca:
Yo me inclino mucho por *Parásitos*, que no solo es una obra maestra narrativa, sino que toca temas como clase social, desigualdad, moralidad ambigua. Los estudiantes conectan porque la historia es potente y visualmente seductora.

Y también uso mucho *Los olvidados* de Buñuel. Me ayuda a conectar el cine con la historia de México, con la marginación, con los arquetipos del cine latinoamericano.

[01:22:45] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Quiero sumar *Billy Elliot* o *En busca de la felicidad* (*The Pursuit of Happyness*). Son películas que inspiran, que muestran procesos de superación y desarrollo humano en contextos hostiles. También sirven para hablar de motivación, resiliencia, y sobre todo, de cómo el entorno influye en las decisiones personales.

Y por supuesto, *Las sufragistas* cuando trabajamos temas de género. Las estudiantes se sienten vistas, y los estudiantes entienden luchas que no conocían.

[01:23:30] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Muy enriquecedora la variedad de ejemplos. Estamos viendo cómo el cine puede insertarse en múltiples disciplinas, no solo como contenido visual sino como experiencia formativa integral. ¿Quieren debatir o comentar alguno de los títulos mencionados? ¿O incluir otro?

[01:23:42] Prof. Jairo Torres Gasca:
Quiero retomar algo que dijo Adriana sobre *La Ola*. A mí me parece una excelente película, pero también me preocupa que a veces se use como una advertencia simplista. Es decir, que los estudiantes la vean y digan "ah, esto pasa solo en Alemania" o "eso es ficción". ¿Cómo hacemos para que realmente la conecten con sus realidades, con lo que ellos viven en sus propios entornos?

[01:24:05] Prof. Adriana Mendoza:
Tienes razón, Jairo. De hecho, por eso hago sesiones de reflexión guiada después. La película sola

no educa; es el análisis posterior lo que permite ir más allá de la historia. Y a veces les planteo paralelos con movimientos sociales actuales, con lo que ocurre en redes, o con dinámicas dentro del aula misma. La identificación es clave.

[01:24:30] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Ahí es donde entra algo que me parece fundamental: el *encuadre didáctico*. Podemos poner una película como *Coco*, y si no se contextualiza bien, puede parecer solo entretenimiento. Pero si vinculamos los temas con marketing, consumo simbólico, construcción de marca, entonces el aprendizaje se vuelve más profundo.

[01:24:55] Prof. Belzay Maza Mora:
Coincido, y agrego algo: también importa *cómo* se ve la película. Yo suelo proyectar secuencias específicas y luego analizamos la fotografía, la iluminación, el encuadre. No necesitan ver toda la película para aprender. A veces una escena bien trabajada deja más que dos horas completas sin guía.

[01:25:15] Prof. Alejandro García:
Sí, pero eso también depende del perfil del docente. No todos se sienten cómodos diseccionando una película. Hay quienes solo la proyectan y no hay una estrategia detrás. Me parece que aquí es donde el cine puede ser un arma de doble filo: sin intención pedagógica clara, se convierte en relleno.

[01:25:35] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Totalmente, Alejandro. A veces me da miedo que se use el cine solo como "pausa" o "recreación" dentro de la clase. Cuando elegimos una película, tiene que haber un objetivo formativo detrás. Yo planeo actividades previas y posteriores. El cine activa procesos emocionales, pero sin guía, eso se disipa.

[01:25:55] Prof. Jairo Torres Gasca:
Aunque también hay algo de valioso en el impacto emocional inmediato. A veces una película golpea al estudiante y deja una huella. No todo se puede medir en ensayos o exposiciones. El cine también deja silencios pedagógicos.

[01:26:15] Prof. Adriana Mendoza:
¡Exactamente! El cine educa incluso cuando no lo verbalizamos. Por eso debe ser tratado con respeto y profundidad. No es un sustituto del docente, es una herramienta que potencia la enseñanza.

[01:26:30] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Excelente intercambio. Hemos visto que el valor del cine en la educación universitaria no solo depende del contenido, sino de la intención, el contexto, y la mediación. Les agradezco estas perspectivas tan enriquecedoras.

[01:26:45] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Con base en todo lo que se ha discutido hasta el momento —desde el impacto emocional y social, hasta la aplicación en distintas disciplinas—, me gustaría lanzar una pregunta que engloba mucho de lo que han aportado:
¿Cómo es que el cine es una herramienta de educación en el desarrollo del talento humano de los estudiantes universitarios?

[01:27:05] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Desde el marketing, el cine contribuye al desarrollo del talento humano porque enseña a los estudiantes a leer el mundo simbólicamente. No solo ven un producto, sino que entienden cómo se construye una narrativa que conecta con emociones, aspiraciones y valores. Eso es esencial para futuros profesionales que van a trabajar con marcas, audiencias, o incluso con su propia imagen profesional.

[01:27:30] Prof. Jairo Torres Gasca:
Yo diría que el cine desarrolla el talento humano al enseñarles a *observar*. A distinguir géneros, estilos, estructuras. Y eso los vuelve críticos, los hace más analíticos. No solo se trata de ver películas, sino de formarse como sujetos capaces de interpretar y crear contenido, de cuestionar su entorno.

[01:27:50] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Y también a trabajar en equipo. En mis clases de desarrollo audiovisual, los estudiantes tienen que colaborar: guionistas, fotógrafos, editores, productores. A través del cine aprenden a respetar roles, a negociar ideas y a lograr un producto común. Eso es talento humano aplicado a la vida profesional.

[01:28:10] Prof. Belzay Maza Mora:
Además, aprenden a ver. Y no me refiero a mirar por mirar, sino a leer la imagen. La fotografía en el cine tiene un lenguaje propio, y cuando los estudiantes lo comprenden, desarrollan sensibilidad estética, atención al detalle, y capacidad de expresión no verbal. Todo eso enriquece su formación.

[01:28:30] Prof. Alejandro García:
Yo rescataría la capacidad del cine para generar pensamiento crítico. En mis clases les pongo documentales que tocan temas duros: migración, desigualdad, corrupción. Luego debatimos. El cine abre preguntas que muchas veces los libros no provocan con tanta fuerza. Y esas preguntas forman profesionales más éticos y más conscientes.

[01:28:50] Prof. Adriana Mendoza:
Y desde la filosofía, el cine es una herramienta existencial. Los enfrenta con dilemas, con preguntas sobre el bien, el mal, el poder, la libertad. El desarrollo del talento humano también es el desarrollo de la conciencia. Y el cine, bien utilizado, puede transformar no solo cómo piensan, sino cómo viven.

[01:29:35] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Antes de concluir, ¿alguien desea agregar algo más sobre este tema? ¿Algún comentario final o reflexión sobre cómo el cine puede impactar en el desarrollo del talento humano de los estudiantes universitarios?

[01:29:50] Prof. Sunya Kitzia Mayoral – Desarrollo de Proyectos Audiovisuales:
Yo solo quiero agregar que el cine no es solo un vehículo para transmitir conocimientos, sino que también es una forma de mostrar realidades, provocar emociones y motivar cambios. Los estudiantes pueden ver representaciones de la vida real, de situaciones difíciles, y eso les ayuda a desarrollar empatía y conciencia crítica. Esto los prepara para enfrentarse mejor al mundo profesional y humano que les espera.

[01:30:25] Prof. Alejandro García – Investigación Documental:
Yo concuerdo. Además, la fuerza del cine documental es que puede acercarnos a problemáticas

reales, actuales, que exigen una reflexión más profunda. Como herramienta educativa, permite que los estudiantes no solo sean receptores de información, sino que se conviertan en activos participantes en un proceso de aprendizaje crítico, más allá de los textos académicos.

[01:31:05] Prof. Belzay Maza Mora – Fotografía e Iluminación:
Desde la fotografía, el cine tiene un poder visual inmenso. La capacidad de captar la atención de los estudiantes mediante imágenes potentes, detalles visuales, y la forma en que se estructura la narrativa visual, contribuye a que los estudiantes desarrollen una sensibilidad estética, pero también una manera de pensar más reflexiva sobre los elementos que constituyen el conocimiento.

[01:31:38] Prof. María de la Paz Castillo M. – Marketing:
Añado que, desde la perspectiva del marketing, el cine también es un recurso para analizar las narrativas de marca, los valores de una empresa o cómo los consumidores se sienten identificados con ciertos productos o servicios. Los estudiantes pueden aprender sobre las estrategias detrás de la creación de contenido visual que no solo educa, sino que también persuade.

[01:32:15] Prof. Jairo Torres Gasca – Géneros Cinematográficos:
Y no olvidemos los géneros. El cine, con sus distintos géneros, puede ser una forma entretenida y profunda de enseñar diversas áreas. Desde la ciencia ficción que expone los dilemas tecnológicos, hasta el drama social que abre discusiones sobre el contexto cultural. Hay un cine para casi todas las disciplinas, y eso es lo que lo hace tan valioso. Ayuda a formar una visión más integral de los problemas del mundo.

[01:32:55] Prof. Adriana Mendoza – Filosofía y Cine:
Para mí, lo más importante es cómo el cine abre espacios para la reflexión filosófica. Muchas veces los estudiantes piensan que filosofía está separada de la vida diaria, pero el cine los obliga a confrontar ideas profundas sobre la existencia, la ética, la moral y el propósito. Nos desafía a cuestionar, y eso es lo que hace al cine una herramienta tan poderosa en la educación.

[01:33:20] Dr. Edgar Martínez López – Moderador:
Gracias a todos por sus aportes. Vamos a continuar con otra pregunta. En este caso, me gustaría que reflexionaran sobre algo muy específico: **¿Cómo influye el cine en los estudiantes universitarios de la UVAQ para caracterizar aspectos que mejoren el desarrollo del Talento Humano?**

[01:33:50] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Creo que el cine, cuando se usa de manera adecuada, puede ser una herramienta muy poderosa para los estudiantes de la UVAQ, especialmente en el desarrollo de habilidades de creatividad y trabajo en equipo. Las historias que presentan los filmes, desde diferentes contextos, pueden fomentar el pensamiento crítico en los alumnos y ayudarles a identificar cómo pueden mejorar en diferentes áreas de su formación profesional. Además, se pueden explorar temas que aborden problemáticas específicas de la comunidad universitaria, como la gestión del tiempo, el liderazgo o la toma de decisiones.

[01:34:20] Prof. Alejandro García:
Estoy de acuerdo, pero también añadiría que el cine tiene la capacidad de reflejar las realidades del entorno social, político y económico. En la UVAQ, en particular, al ser una universidad que busca un enfoque integral, los estudiantes podrían aprender sobre las interacciones humanas y los efectos de sus decisiones a través de los personajes y situaciones que presentan las películas. En el caso de nuestra formación académica, los estudiantes de carreras como Investigación Documental pueden utilizar el cine para analizar y estudiar cómo se representan ciertos eventos históricos o

sociopolíticos y cómo eso influye en la manera de pensar de las personas.

[01:34:55] Prof. Belzay Maza Mora:
Añadiendo a lo que mencionan mis compañeros, en mi área de Fotografía e Iluminación, el cine también puede ser un excelente medio para desarrollar la atención al detalle y la sensibilidad visual. Ayuda a los estudiantes a desarrollar un entendimiento profundo de los aspectos técnicos y estéticos, lo que a su vez fortalece sus competencias profesionales. Los estudiantes de la UVAQ, a través del cine, tienen la oportunidad de practicar sus habilidades técnicas, pero también de desarrollar una visión crítica que se puede trasladar a su desempeño en cualquier área del Talento Humano.

[01:35:50] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Desde el área de marketing, creo que el cine es una herramienta fundamental para entender la psicología de los consumidores y las audiencias. Al analizar cómo se crean los personajes y las narrativas, los estudiantes pueden aprender a comunicar mensajes de manera más efectiva, diseñar campañas más inclusivas y adaptadas a diferentes públicos. Además, como mencionaba antes, el cine permite observar la construcción de identidades y, de esta forma, los estudiantes pueden aprender a dirigir y conectar sus futuros proyectos profesionales de una manera más empática y estratégica.

[01:36:20] Prof. Jairo Torres Gasca:
Para complementar, en la parte de Géneros Cinematográficos, veo que el cine no solo forma el conocimiento técnico, sino también las habilidades emocionales y de empatía. La exposición a diferentes géneros cinematográficos ayuda a los estudiantes a abrir su mente y ser más flexibles en su pensamiento. Ya sea a través de un drama, un documental o una comedia, los estudiantes pueden observar cómo los guionistas y directores construyen personajes con motivaciones complejas y ver cómo esos personajes navegan por situaciones que pueden ser similares a las que ellos mismos podrían enfrentar en su vida personal y profesional.

[01:37:20] Prof. Adriana Mendoza:
Totalmente de acuerdo con lo que han dicho mis colegas. Y, agregando desde la Filosofía y Cine, el cine tiene la capacidad de llevar a los estudiantes a una reflexión más profunda sobre su entorno y su papel dentro de la sociedad. Esto se conecta directamente con el desarrollo del Talento Humano, pues, al cuestionar su visión del mundo y confrontar valores, los estudiantes pueden ampliar su perspectiva profesional y emocional. Además, el cine crea una apertura para entender diversas culturas y mentalidades, lo cual es crucial cuando hablamos de trabajar en equipos multidisciplinarios y multiculturales en el futuro profesional.

[01:38:10] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Excelente, me parece que cada uno ha dado una perspectiva muy valiosa de cómo el cine puede influir en el desarrollo del Talento Humano en los estudiantes de la UVAQ. Vemos que, más allá de lo técnico, también tiene un impacto profundo en la manera de pensar, en la creatividad, la empatía y la visión crítica de los estudiantes.

¿Alguien quisiera agregar algo más sobre este tema o continuar con otro punto?

Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
[01:40:20] Creo que, en primer lugar, debemos considerar que hay estudiantes con diferentes niveles de apertura hacia el cine. Algunos estarán más interesados en explorar cómo una película puede relacionarse con su campo de estudio, mientras que otros, quizá más escépticos, solo verán el

cine como una forma de entretenimiento. Para los primeros, el cine puede servir como una excelente herramienta para conectar su conocimiento técnico con aspectos emocionales, creativos o sociales. Pero también para los más técnicos, aquellos con una mente más lógica, se pueden utilizar elementos como la estructura narrativa, el análisis de la puesta en escena o el estudio de los procesos de producción, todo lo cual puede complementar sus conocimientos de manera efectiva.

[01:41:20] Prof. Alejandro García:
Exactamente, Sunya. Yo agregaría que, en el caso de los estudiantes con aptitudes más analíticas o técnicos, el cine puede ser una puerta a la reflexión crítica y estratégica. Esto es especialmente relevante en carreras como la investigación documental o el análisis de contenido, donde los estudiantes deben ser capaces de descomponer una película en sus componentes más básicos. Pero, de igual forma, el cine puede enseñar a los estudiantes a comunicar de manera más efectiva, ya sea a través de las emociones o las ideas. Para aquellos con actitudes más emocionales, es una excelente manera de estimular la creatividad. Un estudiante que se siente inspirado por una historia puede descubrir nuevas maneras de conectar con su propia realidad.

[01:42:30] Prof. Belzay Maza Mora:
Para los estudiantes con aptitudes creativas, como los que estudian fotografía e iluminación, el cine es un campo de exploración inagotable. Aquí, cada película es un estudio de luz, composición, color, y encuadres. Los estudiantes con estas habilidades pueden aprender a ver la realidad desde una nueva perspectiva, y eso es algo que se lleva al desarrollo del talento humano, ya que potencia la capacidad de pensar de manera flexible y creativa. Para los más visuales, el cine se convierte en una fuente interminable de inspiración, un recurso para estudiar lo que no se enseña en libros de texto.

[01:43:20] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Me parece que todos están tocando puntos muy válidos. Pero quiero añadir algo sobre los estudiantes que son más reacios a los cambios, aquellos que tienen actitudes más rígidas o no se sienten tan cómodos con la idea de usar el cine en un contexto académico. A menudo, estos estudiantes necesitan un enfoque más estructurado, quizás un marco teórico o ejemplos más concretos para hacer la conexión. Yo pienso que, para ellos, el cine debe ser una herramienta que se use de manera estratégica. Hay que elegir películas y documentales que les permitan reflexionar sobre su propia experiencia, no solo académica, sino también en sus propios valores y creencias.

[01:44:10] Prof. Jairo Torres Gasca:
Lo que menciona María es muy relevante. Para aquellos estudiantes más conservadores o rígidos en sus formas de pensar, el cine puede servir de catalizador para desestructurar esos paradigmas y ayudarles a pensar fuera de la caja. A veces, un solo filme bien elegido puede cambiar la forma en que un estudiante ve el mundo y su propia carrera. Los estudiantes con una actitud más abierta, más dispuestos a explorar el cine, pueden encontrar un mundo completamente nuevo que los motive y los inspire. Y esos estudiantes tienen un gran potencial para desarrollar habilidades interpersonales y de trabajo en equipo, ya que el cine les permite compartir experiencias emocionales y fomentar el intercambio de ideas.

[01:45:20] Prof. Adriana Mendoza:
Para completar este punto, quiero agregar que el cine no solo influye en las aptitudes cognitivas o creativas de los estudiantes, sino también en sus actitudes. En muchos casos, estudiantes con actitudes más introvertidas o reservadas pueden beneficiarse enormemente del cine, ya que les da la oportunidad de observar y analizar personajes y situaciones con las que pueden sentirse identificados, sin la presión de la interacción social inmediata. Al enfrentarse a historias que les son

cercanas, se sienten más cómodos para compartir sus pensamientos en un entorno seguro, lo que favorece el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales.

[01:46:00] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Excelente. Hemos visto cómo el cine tiene el potencial de impactar a estudiantes con diferentes aptitudes, actitudes y condiciones. Algunos necesitan una aproximación más teórica, otros se benefician del estímulo visual y emocional, y otros, incluso aquellos más escépticos, pueden experimentar una apertura a nuevas perspectivas. Parece que el cine puede ser una herramienta de personalización educativa, adaptable a la diversidad de los estudiantes.

¿Alguien más quiere agregar algo antes de continuar con la siguiente pregunta?

[01:47:00] Prof. Alejandro García:
Me gustaría señalar algo que considero importante. A veces, cuando hablamos de cine en el ámbito académico, nos centramos mucho en su capacidad para desarrollar habilidades cognitivas y emocionales, pero no debemos olvidar su poder para fomentar la empatía y la crítica social. El cine puede ofrecer una ventana a realidades que los estudiantes quizá no conozcan. Para aquellos con una actitud más cerrada o más centrada en su disciplina, las películas pueden ayudar a abrir horizontes y cuestionar lo que dan por sentado. Esto es particularmente importante en la formación del talento humano, pues les da una mayor comprensión del mundo que los rodea.

[01:47:50] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Eso es cierto, Alejandro. El cine no solo nos invita a reflexionar sobre lo que conocemos, sino a explorar nuevas ideas. Pero, en ese sentido, también pienso que hay que tener cuidado con lo que elegimos mostrar a los estudiantes. Algunas películas pueden ser muy poderosas emocionalmente, pero si no se acompañan de un análisis adecuado, pueden generar malentendidos o incluso reforzar estereotipos. En ese sentido, el cine es una herramienta poderosa, pero su potencial depende en gran medida del enfoque pedagógico que se le dé.

[01:48:40] Prof. Jairo Torres Gasca:
¡Exacto! A mí también me parece que el cine puede ser una herramienta educativa maravillosa, pero el contexto es crucial. ¿Cómo se contextualiza la película en el aula? ¿Se hace una reflexión después de la proyección? Si solo se muestra la película y no se genera un espacio para el debate o la discusión, el impacto educativo será limitado. A veces, incluso los estudiantes más abiertos pueden perder una oportunidad si no se les invita a cuestionar lo que ven. Por eso, los educadores deben estar muy conscientes de cómo utilizan el cine y de cómo lo integran en sus clases.

[01:49:00] Prof. Belzay Maza Mora:
Estoy de acuerdo, Jairo. Es un tema crucial. En mis clases de fotografía e iluminación, no solo me gusta mostrar películas para analizar su composición visual, sino también para fomentar la discusión sobre cómo esos elementos visuales transmiten ciertos mensajes. Pero también observo que hay estudiantes que pueden sentir que el cine se les presenta de forma "impuesta", especialmente si no tienen una formación previa en el análisis crítico. Eso puede generar resistencias, lo que nos obliga a ser aún más cuidadosos con la manera en que introducimos estas herramientas.

[01:50:00] Prof. Adriana Mendoza:
Creo que esa es una excelente observación, Belzay. Si bien el cine puede ser una herramienta educativa fantástica, su integración en el aula debe ser gradual. Los estudiantes, dependiendo de su perfil, pueden reaccionar de maneras muy diferentes a una película, y algunas veces se puede

generar un choque cultural o emocional si no se contextualiza bien. Sin embargo, en los casos en que sí se logra esa conexión, el cine tiene el poder de transformar por completo el enfoque que un estudiante tiene sobre su propia carrera y sobre el mundo. Esto es algo que todos nosotros, como educadores, debemos tener en cuenta.

[01:50:50] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Lo que mencionan sobre la contextualización es muy importante. Pero, a mi parecer, también tenemos que considerar que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de madurez emocional o cognitiva para interpretar ciertas temáticas en el cine. Por ejemplo, un filme sobre temas profundos como la ética, la justicia o la desigualdad social puede ser muy enriquecedor para ciertos estudiantes, pero puede resultar demasiado complejo para otros. Es ahí donde la moderación del contenido y la guía del docente son esenciales. Los estudiantes deben tener un espacio para procesar lo que ven, y nosotros debemos asegurarnos de que comprendan y reflexionen de manera crítica.

[01:51:40] Prof. Jairo Torres Gasca:
Totalmente. Y también hay que recordar que, incluso con la mejor contextualización, el cine no siempre será efectivo para todos. Habrá estudiantes que simplemente no se conecten con la película, y eso está bien. Por eso, creo que el cine debe ser solo una parte del proceso educativo. Tiene que ser complementado con otras formas de enseñanza que también fomenten el desarrollo del talento humano, como el trabajo en equipo, el análisis crítico, o incluso otras experiencias fuera del aula.

[01:52:30] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muy bien, parece que estamos llegando a una conclusión muy interesante. Todos coinciden en que el cine es una herramienta educativa poderosa, pero también está claro que depende de cómo se utilice. El cine puede abrir puertas a nuevas formas de pensamiento, a una mayor empatía, y puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y cognitivas. Sin embargo, también es fundamental tener en cuenta el perfil del estudiante, el tipo de película que se elija y, por supuesto, cómo se contextualiza el contenido dentro del proceso educativo.

[01:53:30] Prof. Adriana Mendoza:
Lo que menciona Jairo sobre la conectividad del cine con ciertos estudiantes es clave. Hay un aspecto que no hemos tocado lo suficiente y es cómo los diferentes contextos socioculturales de los estudiantes afectan la forma en que se relacionan con el cine. Un estudiante que proviene de un entorno muy diferente al de la película puede sentirse desconectado o incluso distante de los temas. Por eso, en mi experiencia, un enfoque de diversidad es clave. El cine tiene el poder de permitirnos ver el mundo desde otras perspectivas, pero esas perspectivas no siempre coinciden con la realidad de todos los estudiantes. Aquí la intervención del profesor es esencial para mediar y ayudar a los estudiantes a ver más allá de lo superficial.

[01:54:00] Prof. Alejandro García:
Es un buen punto, Adriana. Y a esto me gustaría agregar que el cine, si bien es una herramienta potente, también puede estar muy influenciado por los prejuicios o ideologías que atraviesan las películas. Es cierto que el cine tiene un gran potencial educativo, pero a veces hay que tener cuidado con las narrativas que se imponen. Por ejemplo, hay películas que presentan visiones muy estereotipadas de ciertas culturas, géneros o profesiones, y eso puede ser problemático. Como educadores, no solo debemos preocuparnos por el contenido visual, sino también por las ideologías subyacentes. El cine tiene esa doble cara, puede educar, pero también puede reforzar prejuicios si no lo analizamos bien.

[01:55:30] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:

Totalmente, Alejandro. Y en relación con esto, me parece que el cine también tiene un potencial importante para cuestionar normas sociales y culturales. Pero ese cuestionamiento, como tú bien dices, no siempre está presente. Hay muchas películas que no nos invitan a reflexionar, sino que solo perpetúan lo que ya sabemos. El reto para nosotros como educadores es elegir películas que, más allá de ofrecer un entretenimiento, generen una reflexión profunda y crítica. Por ejemplo, en los proyectos audiovisuales que trabajo, intento que los estudiantes vean cómo los cineastas logran construir narrativas que no solo informan, sino que cuestionan aspectos de la realidad. Esto, sin duda, es parte de la formación integral de los estudiantes.

[01:56:10] Prof. Belzay Maza Mora:
Exactamente, Sunya. Yo creo que esa capacidad de cuestionamiento es fundamental. El cine tiene un poder de influir en el pensamiento colectivo que es difícil de encontrar en otros medios. Es una herramienta para moldear la opinión pública, por lo tanto, debemos tener mucho cuidado en lo que mostramos a los estudiantes. No se trata solo de enseñarles a analizar la técnica detrás de una película, sino de ayudarlos a ver qué significa esa técnica en términos de cómo se presentan y se construyen las realidades. Los estudiantes no solo deben aprender a "leer" una imagen, sino a comprender cómo esa imagen puede ser utilizada para transmitir ideologías, sentimientos o pensamientos.

[01:56:50] Prof. Jairo Torres Gasca:
Claro, pero todo esto también depende del grupo. Existen estudiantes con diferentes niveles de receptividad y madurez. En algunos casos, un filme que puede parecer evidente para un grupo, podría pasar desapercibido para otro, sobre todo si no se tiene el contexto adecuado. Y esto, por supuesto, plantea un reto adicional: ¿cómo equilibramos el cine como una herramienta educativa sin caer en el riesgo de alienar a los estudiantes que no están tan familiarizados con los procesos de análisis y reflexión profunda?

[01:57:10] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Es cierto. Creo que el cine tiene un gran valor cuando es tratado como una experiencia completa de aprendizaje. No es solo ver una película y hacer un análisis superficial, sino usarlo como un vehículo para el desarrollo personal de los estudiantes. Y aquí es donde, como mencionaban antes, la capacidad de generar empatía y reflexión entra en juego. Pero también, en términos de habilidades profesionales, el cine ofrece algo muy valioso: nos permite ver cómo se desarrollan historias, cómo se toman decisiones y cómo se resuelven problemas. Esto se relaciona directamente con las competencias que los estudiantes van a necesitar en sus carreras profesionales.

[01:58:10] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Lo que todos dicen me parece fundamental. El cine, cuando se usa bien, no solo es un recurso educativo en el sentido tradicional, sino que puede ser un medio para desarrollar una forma de pensar más crítica, empática y flexible en los estudiantes. Claro que, como mencionan, depende mucho del contexto y de la forma en que lo utilicemos. Y es cierto que las películas pueden ser interpretadas de muchas maneras dependiendo de la experiencia previa de cada estudiante.

Con esto en mente, ¿alguien más desea añadir algún comentario sobre cómo el cine podría ser aún más aprovechado para el desarrollo del talento humano de los estudiantes?

[02 :03:20] Prof. Adriana Mendoza:
Lo que menciona Jairo sobre la conectividad del cine con ciertos estudiantes es clave. Hay un

aspecto que no hemos tocado lo suficiente y es cómo los diferentes contextos socioculturales de los estudiantes afectan la forma en que se relacionan con el cine. Un estudiante que proviene de un entorno muy diferente al de la película puede sentirse desconectado o incluso distante de los temas. Por eso, en mi experiencia, un enfoque de diversidad es clave. El cine tiene el poder de permitirnos ver el mundo desde otras perspectivas, pero esas perspectivas no siempre coinciden con la realidad de todos los estudiantes. Aquí la intervención del profesor es esencial para mediar y ayudar a los estudiantes a ver más allá de lo superficial.

[02:04:05] Prof. Alejandro García:
Es un buen punto, Adriana. Y a esto me gustaría agregar que el cine, si bien es una herramienta potente, también puede estar muy influenciado por los prejuicios o ideologías que atraviesan las películas. Es cierto que el cine tiene un gran potencial educativo, pero a veces hay que tener cuidado con las narrativas que se imponen. Por ejemplo, hay películas que presentan visiones muy estereotipadas de ciertas culturas, géneros o profesiones, y eso puede ser problemático. Como educadores, no solo debemos preocuparnos por el contenido visual, sino también por las ideologías subyacentes. El cine tiene esa doble cara, puede educar, pero también puede reforzar prejuicios si no lo analizamos bien.

[02:04:47] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Totalmente, Alejandro. Y en relación con esto, me parece que el cine también tiene un potencial importante para cuestionar normas sociales y culturales. Pero ese cuestionamiento, como tú bien dices, no siempre está presente. Hay muchas películas que no nos invitan a reflexionar, sino que solo perpetúan lo que ya sabemos. El reto para nosotros como educadores es elegir películas que, más allá de ofrecer un entretenimiento, generen una reflexión profunda y crítica. Por ejemplo, en los proyectos audiovisuales que trabajo, intento que los estudiantes vean cómo los cineastas logran construir narrativas que no solo informan, sino que cuestionan aspectos de la realidad. Esto, sin duda, es parte de la formación integral de los estudiantes.

[02:05:25] Prof. Belzay Maza Mora:
Exactamente, Sunya. Yo creo que esa capacidad de cuestionamiento es fundamental. El cine tiene un poder de influir en el pensamiento colectivo que es difícil de encontrar en otros medios. Es una herramienta para moldear la opinión pública, por lo tanto, debemos tener mucho cuidado en lo que mostramos a los estudiantes. No se trata solo de enseñarles a analizar la técnica detrás de una película, sino de ayudarlos a ver qué significa esa técnica en términos de cómo se presentan y se construyen las realidades. Los estudiantes no solo deben aprender a "leer" una imagen, sino a comprender cómo esa imagen puede ser utilizada para transmitir ideologías, sentimientos o pensamientos.

[02:06:00] Prof. Jairo Torres Gasca:
Claro, pero todo esto también depende del grupo. Existen estudiantes con diferentes niveles de receptividad y madurez. En algunos casos, un filme que puede parecer evidente para un grupo, podría pasar desapercibido para otro, sobre todo si no se tiene el contexto adecuado. Y esto, por supuesto, plantea un reto adicional: ¿cómo equilibramos el cine como una herramienta educativa sin caer en el riesgo de alienar a los estudiantes que no están tan familiarizados con los procesos de análisis y reflexión profunda?

[02:06:35] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Es cierto. Creo que el cine tiene un gran valor cuando es tratado como una experiencia completa de aprendizaje. No es solo ver una película y hacer un análisis superficial, sino usarlo como un vehículo para el desarrollo personal de los estudiantes. Y aquí es donde, como mencionaban antes,

la capacidad de generar empatía y reflexión entra en juego. Pero también, en términos de habilidades profesionales, el cine ofrece algo muy valioso: nos permite ver cómo se desarrollan historias, cómo se toman decisiones y cómo se resuelven problemas. Esto se relaciona directamente con las competencias que los estudiantes van a necesitar en sus carreras profesionales.

[02:07:15] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Lo que todos dicen me parece fundamental. El cine, cuando se usa bien, no solo es un recurso educativo en el sentido tradicional, sino que puede ser un medio para desarrollar una forma de pensar más crítica, empática y flexible en los estudiantes. Claro que, como mencionan, depende mucho del contexto y de la forma en que lo utilicemos. Y es cierto que las películas pueden ser interpretadas de muchas maneras dependiendo de la experiencia previa de cada estudiante.

Con esto en mente, ¿alguien más desea añadir algún comentario sobre cómo el cine podría ser aún más aprovechado para el desarrollo del talento humano de los estudiantes?

[02:08:00] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Bueno, hemos tocado una amplia gama de temas sobre el cine como herramienta educativa y su impacto en el desarrollo del talento humano. Para ir cerrando esta enriquecedora discusión, me gustaría que cada uno de ustedes nos diera sus palabras finales sobre cómo consideran que el cine puede contribuir al desarrollo del talento humano en la Universidad Vasco de Quiroga. Empezamos con Adriana.

[02:08:23] Prof. Adriana Mendoza:
Para mí, el cine es una herramienta poderosa porque va más allá de lo académico. Tiene la capacidad de formar, reflexionar y sensibilizar a los estudiantes. En la UVAQ, considero que es importante incluirlo dentro de las estrategias pedagógicas no solo como entretenimiento, sino como un recurso para desarrollar habilidades cognitivas y emocionales. El cine permite conectar los contenidos con la vida real de una manera que otros recursos no logran, creando puentes entre la teoría y la práctica.

[02:08:50] Prof. Alejandro García:
Coincido con Adriana. Desde mi perspectiva, el cine puede ser un medio extremadamente eficaz para desarrollar competencias en los estudiantes. Pero también debemos tener en cuenta la necesidad de orientar a los estudiantes en su consumo y análisis de las películas. No todas las películas cumplen el mismo rol educativo, y como educadores, debemos ser muy cuidadosos al seleccionar lo que les mostramos. Si se eligen bien, las películas tienen el poder de transformar y ofrecer nuevas perspectivas.

[02:09:15] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Creo que lo que resalta Alejandro es muy importante. El cine debe ser tratado con la misma seriedad que cualquier otro recurso educativo. Puede proporcionar a los estudiantes una experiencia inmersiva y emocional que otros medios no logran. Además, creo que los proyectos audiovisuales pueden permitirles a los estudiantes no solo entender lo que se ve en pantalla, sino también crear sus propias historias y reflexionar sobre los procesos que implica la producción de una narrativa visual. Esto es algo muy valioso, sobre todo para el desarrollo de habilidades de comunicación y pensamiento crítico.

[02:10:45] Prof. Belzay Maza Mora:
Desde la fotografía e iluminación, creo que el cine ofrece una oportunidad única para enseñarles a los estudiantes cómo una imagen puede ser más que solo una representación visual; puede ser una

herramienta de comunicación. Las técnicas de iluminación y composición no solo afectan el aspecto visual de una película, sino que tienen un impacto directo en la forma en que los estudiantes interpretan lo que ven. Los recursos visuales que utiliza el cine pueden ser muy efectivos para enseñarles a los estudiantes a interpretar el mundo que los rodea, a comprender las sutilezas que a veces pasamos por alto.

[02:11:10] Prof. Jairo Torres Gasca:
Estoy de acuerdo con todos. Pero, además, creo que debemos tomar en cuenta la diversidad de estudiantes que tenemos en la universidad. El cine, cuando se elige adecuadamente y se utiliza con un enfoque pedagógico, puede ser una herramienta inclusiva para todos los tipos de estudiantes. No todos aprenden igual, pero el cine tiene la capacidad de conectar con estudiantes visuales, auditivos, cinestésicos... Cada película ofrece un lenguaje distinto que puede abarcar muchas formas de aprendizaje. Debemos asegurarnos de seleccionar películas que fomenten el análisis crítico, pero que también sean accesibles para todos.

[02:12:35] Prof. María de la Paz Castillo M.:
El cine tiene una gran capacidad para generar discusión, reflexión y conexión. En mi área, relacionada con el marketing, creo que el cine puede enseñar a los estudiantes a ver cómo las narrativas se crean no solo en el cine, sino en la vida cotidiana, en la publicidad, en las marcas, en la política. Nos brinda ejemplos de cómo los mensajes son construidos y cómo nos afectan. Es una herramienta educativa valiosa no solo en la teoría, sino también en la práctica, porque nos permite entender cómo funciona el mundo del talento humano desde diferentes ángulos.

[02:13:00] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Muchísimas gracias a todos por sus contribuciones tan enriquecedoras. Cada uno ha aportado un aspecto muy valioso sobre cómo el cine puede ser una herramienta educativa clave para el desarrollo del talento humano aquí en la Universidad Vasco de Quiroga. Como hemos visto, el cine tiene una amplia gama de aplicaciones, tanto en el aula como fuera de ella. Con la orientación correcta, podemos aprovechar todo su potencial para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades cognitivas, emocionales, y sociales, y a prepararlos mejor para su futuro profesional. Les agradezco mucho su tiempo y sus aportaciones, y espero que podamos seguir profundizando en estos temas en el futuro.

Para finalizar, me gustaría que cada uno de ustedes nos diera su perspectiva sobre cómo el cine como herramienta educativa puede contribuir a la misión de la Universidad Vasco de Quiroga: "Formar personas integralmente, inspirados en el humanismo católico de don Vasco de Quiroga, para que sean agentes de cambio comprometidos con el bien común de la sociedad." ¿Cómo consideran que el cine puede aportar a este objetivo?

[02:15:30] Prof. Adriana Mendoza:
Desde mi perspectiva, el cine tiene un poder transformador en el sentido de que puede sensibilizar a los estudiantes sobre los problemas sociales, éticos y humanos que enfrentamos como sociedad. Al ofrecerles una perspectiva más profunda sobre la diversidad humana, las injusticias, y los dilemas morales, el cine les brinda herramientas para reflexionar sobre su papel en la sociedad. En este sentido, el cine puede ser una excelente herramienta para formar personas comprometidas con el bien común, como nos plantea la misión de la UVAQ, ya que nos permite conectar con valores universales como la solidaridad, la justicia y la empatía.

[02:16:28] Prof. Alejandro García:

Estoy completamente de acuerdo con Adriana. El cine no solo muestra historias; también tiene el poder de moldear la visión del mundo de los estudiantes. Si lo utilizamos adecuadamente, podemos incentivar a los estudiantes a pensar críticamente sobre su rol como agentes de cambio. A través del cine, pueden identificar problemas que afectan a la humanidad y reflexionar sobre sus posibles soluciones, alineándose con la misión de la universidad de formar personas comprometidas con el bien común. De hecho, el cine puede ser un vehículo para sembrar valores humanos fundamentales, que son esenciales para la formación integral.

[02:17:56] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Es cierto que el cine permite un análisis profundo de las problemáticas sociales, pero también tiene la capacidad de inspirar a los estudiantes a actuar. En la UVAQ, creo que el cine puede servir como una forma de hacer tangible la misión de la universidad, mostrando ejemplos de lucha por el bien común y de individuos que, a través de sus decisiones y acciones, cambiaron el curso de la historia. El cine puede ser una excelente manera de integrar la formación académica con la dimensión ética y moral que busca promover la universidad.

[02:18:25] Prof. Belzay Maza Mora:
Coincido con mis compañeros. Desde la fotografía y la visualidad, el cine nos invita a mirar al mundo desde diferentes perspectivas. En este sentido, puede ser un medio excelente para que los estudiantes se cuestionen no solo sobre la realidad, sino sobre cómo pueden contribuir a cambiarla. En la UVAQ, con nuestra formación en el humanismo católico de don Vasco de Quiroga, el cine puede servir como un espejo en el que los estudiantes se ven reflejados, pero también como una ventana que los conecta con realidades diversas. A través del cine, los estudiantes pueden reflexionar sobre lo que significa ser un agente de cambio en una sociedad que necesita transformaciones profundas.

[02:18:54] Prof. Jairo Torres Gasca:
El cine puede ser una herramienta poderosa para conectar la misión de la universidad con la realidad contemporánea. Al mostrar ejemplos de lucha por la justicia, de resistencia frente a adversidades, y de búsqueda del bien común, podemos inspirar a nuestros estudiantes a aplicar estos principios en sus vidas. El cine puede ser un recurso didáctico que no solo enseña una historia, sino que invita a la reflexión y acción. Al ver estas historias y reflexionar sobre ellas, los estudiantes pueden ser motivados a ser líderes responsables y comprometidos, como se busca en nuestra formación integral.

[02:19:22] Prof. María de la Paz Castillo M.:
El cine, como herramienta educativa, puede ser el medio perfecto para transmitir los valores fundamentales de la misión de la UVAQ. A través de las historias que muestran los dilemas y las decisiones de los personajes, podemos ver cómo sus acciones impactan al entorno y cómo, en muchos casos, sus elecciones están profundamente conectadas con la búsqueda del bien común. El cine puede enseñar a los estudiantes a ser conscientes de las consecuencias de sus decisiones y cómo cada acción tiene un impacto en la sociedad. Este enfoque práctico y moral es crucial en la formación de individuos comprometidos con la misión de la universidad.

[02:20:50] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Es muy interesante escuchar cómo todos coinciden en que el cine puede ser una herramienta educativa muy poderosa para apoyar la misión de la Universidad Vasco de Quiroga. Como hemos visto, el cine no solo permite la reflexión, sino que también inspira a los estudiantes a pensar críticamente y actuar como agentes de cambio. A través de sus historias, podemos fomentar valores de justicia, empatía, solidaridad y compromiso con el bien común. Les agradezco mucho a todos

por sus aportaciones y sus reflexiones tan enriquecedoras.

Gracias a todos por sus valiosas aportaciones y reflexiones a lo largo de este debate. Es claro que el cine no solo es una forma de entretenimiento, sino una herramienta educativa potente para formar individuos comprometidos con la sociedad y con la misión de nuestra universidad. Espero que esta discusión haya sido enriquecedora para todos y haya aportado nuevas perspectivas sobre cómo el cine puede contribuir al desarrollo integral de nuestros estudiantes.

Les agradezco profundamente por su tiempo y participación.

[02:25:45] Prof. Adriana Mendoza:
Gracias a todos. Ha sido un placer compartir ideas y reflexionar sobre el poder del cine en la educación. Es una herramienta valiosa que debemos seguir explorando en nuestras clases.

[01:25:56] Prof. Alejandro García:
Totalmente de acuerdo. Agradezco la oportunidad de este debate. El cine es un recurso maravilloso que nos permite conectar a los estudiantes con realidades y valores importantes.

[01:26:08] Prof. Sunya Kitzia Mayoral:
Un placer participar en este diálogo. Creo que, si aprovechamos el cine como herramienta educativa, podemos generar un impacto real en nuestros estudiantes, motivándolos a ser mejores personas y profesionales.

[01:26:20] Prof. Belzay Maza Mora:
Gracias a todos por sus reflexiones. Estoy convencida de que el cine tiene un gran poder para formar a los estudiantes, no solo académicamente, sino también a nivel humano. Espero que podamos seguir aplicando este recurso en nuestras clases.

[01:26:32] Prof. Jairo Torres Gasca:
Gracias por este espacio de discusión tan enriquecedor. Creo que el cine puede realmente transformar la manera en que enseñamos y aprendemos. Espero que sigamos aprovechando su potencial.

[01:26:45] Prof. María de la Paz Castillo M.:
Gracias a todos. Este intercambio de ideas nos recuerda lo importante que es educar no solo en conocimientos, sino también en valores que fortalezcan el compromiso social de nuestros estudiantes. Ha sido muy enriquecedor.

[01:26:58] Moderador (Prof. Dr. Edgar Martínez López):
Les agradezco a todos por su participación. Con esto damos por terminado el debate de hoy sobre el cine como herramienta educativa en la formación del talento humano. Muchas gracias a todos y espero que sigamos explorando este tema en futuros encuentros. ¡Hasta la próxima!

[FIN DE LA TRANSCRIPCIÓN]