



Fernando Quiles  
Ana Cielo Quiñones  
Carmen Y. Cruz Rivas  
Cristina Padilla y Velasco  
editores

COMO  
**BÁLSAMO**  
DE **FIERABRÁS**

Cultura en tiempos  
y territorios en conflicto

AULA LATINOAMERICANA  
DE PENSAMIENTO Y CREACIÓN  
CONTEMPORÁNEOS





COMO  
**BÁLSAMO**  
DE **FIERABRÁS**  
**Cultura en tiempos**  
**y territorios en conflicto**

Fernando Quiles  
Ana Cielo Quiñones  
Carmen Y. Cruz Rivas  
Cristina Padilla y Velasco  
editores

AULA LATINOAMERICANA  
DE PENSAMIENTO Y CREACIÓN  
CONTEMPORÁNEOS



**#istmo**  
Red de Patrimonio Cultural  
de los Países Centroamericanos

  
EnredARS

© 2018

**Cuadernos del Aula**

4º volumen

**Editores**

Fernando Quiles

Ana Cielo Quiñones

Carmen Y. Cruz Rivas

Cristina Padilla y Velasco

**Director de la colección**

Fernando Quiles García

**Coordinador de la colección**

Juan Ramón Rodríguez-Mateo

**Diseño editorial**

Marcelo Martín

**Maquetación**

Trescubos

**Foto de portada**

Carlos Leiva Cea. *Máscara de Fierabrás* (Historiantes de Izalco, El Salvador)

**Fotografías y dibujos**

De los autores, excepto que se especifique el autor de la imagen

© de los textos e imágenes: los autores

© de la edición: E.R.A. Arte, Creación y Patrimonio Iberoamericanos en Redes

ISBN: 978-84-09-02262-5

2018, Sevilla, España

## ÍNDICE

- Al principio, como al final, la cultura es balsámica. 8  
No están todos los que son, pero sí son todos los que están  
Fernando Quiles
- Violencia y cultura en el Triángulo Norte de Centroamérica. 22  
Carmen Yadira Cruz Rivas

### TERRITORIOS, CULTURAS Y RECONOCIMIENTO

- Como Bálsamo de Fierabrás, el Bálsamo de El Salvador. 30  
Entre el mito y el milagro  
Carlos Leiva Cea
- Náhuat, cultura y violencia 54  
Werner Hernández
- Proyectos culturales, políticas lingüísticas y justicia social. 62  
Las iniciativas de revitalización del náhuat en El Salvador  
Quentin Boitel
- Espiritualidad en la toponimia y léxico indígena salvadoreño 88  
Joaquín Meza
- Aproximándonos a las especies agüero de El Salvador: 110  
el conocimiento ancestral como mediador entre la naturaleza  
y los seres humanos  
Ismael Ernesto Crespín Rivera
- La imaginación vulnerable. 136  
Díaspóra y desastres naturales en la cultura salvadoreña  
Miguel Huevo Mixco
- Silencio y voces del pueblo colombiano por la paz 152  
Ana Cielo Quiñones Aguilar
- La ciudad como lugar de los miedos: 164  
el carácter de los lugares y el desprestigio de lo público  
Natalia De'Carli

## CONFLICTOS, EDUCACIÓN E INTEGRACIÓN

La Educación Inclusiva del Patrimonio Cultural y Natural como herramienta para la salvaguarda del mismo en la Región Centroamericana Selvin Avelar Arlacen	178
Iniciativas de memoria y juventud en territorios Milton Doño	182
'Circo y Pan' puede ser una estrategia, pero circo sin pan jamás Paolo Luers	194
Vibrando con las cuerdas y tocando con la vida Maikov Álvarez	210
Las Mujeres Solares de Totogalpa, Nicaragua Ana Francis Ortiz Oviedo	220
La educultura y la alfabetización con el cine: cultura en tiempos y territorios en conflictos. Una investigación narrativa Víctor Amar Rodríguez	228
"Los niños también hacen la revolución" Laura Ramírez Palacio	246

## PATRIMONIO Y ARTES FRENTE A LOS CONFLICTOS

Soñar bajo la luz de la luna: Un viaje de esperanza desde la mirada de mujeres creadoras en Honduras Josefina Dobinger-Álvarez Quioto	260
Arte como mecanismo de auto conocimiento frente a la violencia ejercida sobre el cuerpo femenino, en el contexto colombiano Sandra Patricia Bautista Santos	290
El cuerpo femenino (y materno) como territorio de resistencia. Metáforas y revelaciones desde la fotografía Eunice Miranda Tapia	304
De las reliquias piadosas a las neorreliquias políticas: Estrategias para no olvidar del arte colombiano Sol Astrid Giraldo	316
Sin vergüenzas propias: Violencia y cultura <i>queer</i> . Una conversación Juan R. Rodríguez-Mateo   Roberto Guerrero Miranda	332
Creación artística y cuerpo, una esperanza para recuperar la voz Magda Angélica García von Hoegen	346
Prácticas creativas y construcciones sociales María Ginette Múnera Barrios	360
La reconciliación tras un conflicto armado: el caso de las Escuelas de Perdón y Reconciliación en Colombia María del Carmen Velasco Montiel	374
Identidades lavadas: El expolio arqueológico y su incidencia identitaria Mirta Linero Baroni	392
El periódico <i>Claridad</i> del Partido Guatemalteco del Trabajo. Vestigio gráfico de una extinta organización revolucionaria Juan Carlos Vázquez Medeles	400

## La educultura y la alfabetización con el cine: cultura en tiempos y territorios en conflictos. Una investigación narrativa

Víctor Amar Rodríguez  
Universidad de Cádiz (España)

### Resumen

La educultura es el resultado de una ecuación. Con unos resultados que junto con el cine y la alfabetización mediática propician unos resultados para conocer los conflictos, pues el ver y comprender agrandan el conocimiento. Con la metodología narrativa se comparte la voz con un profesor universitario que pone su énfasis sobre el cine bélico o bien en torno al poco uso didáctico que se hace en la escuela. Pues “la creatividad ha salido de las aulas” y al actual sistema educativo no le interesa la innovación. Los resultados y discusión se suceden alrededor de unas ideas introductorias y una narrativa respetuosa se alía con la subjetividad del informante. Por último, unas consideraciones finales que dejan abierto el discurso. Y el cine y la educultura nos vuelven a dar una lección magistral adaptándose a los tiempos y ofreciéndonos modos de aprender activamente.

**Palabras clave:** educación, cultura, alfabetización mediática, cine, conflictos, narrativas

### Abstract

*Educultura is the result of an equation. With results that together with film and media literacy lead to results to know the conflicts, because seeing and understanding enlarge knowledge. With the narrative methodology the voice is shared with a university professor who puts his emphasis on the warlike cinema or the little didactic use that is made in the school. Because “creativity has left the classroom” and the current education system is not interested in innovation. The results and discussion follow one another with introductory ideas and a narrative that respects the informant’s subjectivity. Finally, some final considerations that leave the speech open. And cinema and education give us a masterly lesson adapting to the times and offering ways to learn actively.*

**Keywords:** education, culture, media literacy, film, conflicts, narratives



*“El cine tiene que producir sosiego”*  
(Azorín)

Presentar por separado dos conceptos como son la educación y la cultura no es nuestra pretensión; en este momento, lo vemos como el resultado de una larga ecuación. No obstante, antes de iniciar este caminar por la educultura cabría definir que entendemos por educación y cultura. Pues bien, educación sería aquello que vale para la vida; es decir, para el desarrollo integral de las personas. No cabría entenderlo como instrucción u obediencia. La educación es una intervención entre las personas que promueve acciones pro sociales. Mientras que la cultura la interpretamos como aquella horquilla que incluye desde conocimientos a ideas que adquirimos a tenor del desarrollo de las facultades intelectuales, mediante el estudio, la lectura, la observación, etc.; alimentando la sensibilidad y la admiración. Y la educultura sería una consecuencia entre ambas demarcaciones señaladas: educación y cultura. Y en este discurrir aparece el cine (con su capacidad para emocionar) que, a la vez, nos ayudará a entender a los tiempos y territorios en conflictos (trances peligrosos que generan dolor y crisis). Mientras que la narrativa será la metodología para la presente investigación cualitativa.

## Introducción a las ideas para compartir

Si tuviésemos que realizar un esquema visual, de lo más simplificado posible y que fuera motivo de ulteriores debates, éste se establecería en torno a dos coordenadas. Una horizontal y la otra vertical. En este momento, cabría preguntarse cuál sería la una y cuál sería la otra. O sea, podría ser la cultura la línea de horizonte sobre la que se erige la verticalidad de la educación. O sería mejor hablar de dos líneas paralelas que confluyen en un punto, estable-

ciendo una forma sencilla lo más parecida a una curva. Y el resultado podría ser un puente que une cultura y educación. Sea como fuera, en este planteamiento disyuntivo que hemos establecido sobre educación y cultura, cabría atisbar un resultado en conjunción. Pues las equivalencias entre educación y cultura, o viceversa, son tantas que la una no tiene demasiado sentido sin la otra, y al contrario.

En este enmarcado entre la educación y la cultura (educultura) se establece el cine como hacedor de una acción contra los conflictos. Vamos a intentar explicarlo. Ver lo de más allá y comprenderlo es una manera de establecer lucidez sobre unos hechos, de lograr una manera de entenderlos. No vale con mirar, hace falta admirar. Y en esta diferencia entre mirar y admirar se produce el hecho cualitativo que se establece por la alfabetización mediática. El cine no son solo planos que se suceden y donde la conversación de los actores va haciendo evolucionar la trama. Por ello, proponemos la alfabetización como la forma más idónea que tenemos para interpretar la magia del cine. No es reproducir lo que otros cuentan en clave audiovisual sino proponemos una mirada crítica y responsable, a la vez que reflexiva y activa.

Y es aquí cuando reivindicamos una mirada eficaz sobre el cine. Y esta mirada pasa por contar con una acertada alfabetización para leer la vida, el mundo en la línea planteada por Paulo Freire. No vale con conocer mínimamente determinada ficción o documental contada por el cine. Se hace pertinente una alfabetización que contemple la singularidad del cine en el contexto de nuestra cultura. Y, de este modo, la alfabetización se alza como puente entre el cine, la cultura y la educación. Es decir, por una cultura de cine y una educación para el cine.

*“Pero la realidad es que, en nuestra era de cultura, a todos les conviene ver cine, como a todos les conviene leer. La película está ya incorporada a la cultura. Los libros educan y las películas educan, y libros sin películas no darán el humanismo de nuestro siglo. Pero así como hay que aprender a leer, así también hay que aprender a ver cine. Y si leer no es deletrear, ver cine no es mirar a la pantalla durante una proyección”* (STAEHLIN, 1960: 10-11).

Pero se hace ahora relevante observar que la actitud sobre el cine se ha de centrar en nuestra cualidad ante el visionado. No es en sí la película la que educa o deja de educar; no es la película

la que tiene ese calificativo de educativo, o no, sino que es la actitud del espectador quien tendrá la capacidad de discernir sobre lo proyectado. Y esta actitud está en consonancia con la cultura y la educación (donde incluimos el bagaje cultural), además del grado de alfabetización.

En gran medida, reivindicamos un cine educativo. No obstante, consideramos pertinente establecernos en unas coordenadas donde el cine educativo es aquel que nos conmueve (Amar, 2003: 16). Mientras que estamos ante un producto cultural con intereses u omisiones que se nos va de las manos. Sin embargo, nos continuamos haciendo la siguiente pregunta: “¿Por qué, en ocasiones, con el cine nos hemos acostumbrado a consumirlo como un producto industrial más que como un resultado cultural?” (AMAR, 2009: 137).

Para paliar este envite sostenemos la importancia de la educación crítica en medios (anglicismo conocido como *media criticism*) que es “Uno de los componentes más importantes de la educación en alfabetización mediática es enseñar al público a analizar textos mediáticos de diferentes tipos y géneros” (FEDOROV y LEVITSKAYA, 2015: 108). Y este sería el vehículo que lo relacione, con un claro afán de dar a comprender, con lo llamaríamos la cultura cinematográfica.

Una cultura cinematográfica que se centra en la herencia y en la capacidad que tenemos para recrear un film y cómo su reconstrucción en nuestro imaginario se funde, no confunde, con nuestro bagaje personal y social y logra comprender, amar o rechazar una representación audiovisual. Atrás quedaría el concepto de producción cinematográfica, como una mera producción. En cierto modo, lo de convertirlo en cultural es un resultado personal o colectivo.

El producto cinematográfico, que lo erigimos como cultura, no se ha diferenciar entre bueno o malo. Pues es la capacidad que tenga el espectador quien le otorga la categoría de interesante, fidedigno o hasta de educativo. Por ejemplo, se le ha otorgado, en muchas ocasiones, la orla de educativo y pacifista el film norteamericano *Senderos de gloria* (1957) de Stanley Kubrick. Pero ¿quién lo dudaría? Sin embargo ¿no lo es, igualmente, un análisis a esta “gran guerra” y sus consecuencias sociales y económicas, personales y de valores, lo que se hace en la película interpretada por el Gordo y el Flaco y titulada *Veinte años después* (1938)?

O dicho de otra manera, no es violencia que en España la película *Senderos de gloria* fuera estrenada en 1986 o que la cinta de Laurel and Hardy se haya calificada de cine cómico. La (des)consideración y la (des)calificación no las otorgan, exclusivamente, la censura o los órganos mercantiles sino la mirada crítica del espectador que hace de objeto cinematográfico un producto o una producción cultural. El producto es lo que tenemos como valor y la producción el resultado de unos intereses.

En nuestro discurso queda integrado el cine e historia o el cine y sus valores. Veamos, es el film *Casablanca* (1942) dirigida por Michael Curtiz, una historia de amor, ante un triángulo amoroso entre una chica frente al amor del pasado y en el presente; o ¿se trata de una película de amor en tiempos de la II Guerra Mundial? O bien, cintas como *Pixote, la ley del más débil* (Brasil), *El Bola* (España) o *Cuatrocientos golpes* (Francia) la infancia y juventud no podrían ser motivos de estudio por sus contravalores. Dicho de otra manera, los intereses que imperan sobre el cine, no es también un modo de violencia, que hacen que una película no se distribuya o se presente en tiempos inapropiados (sea por estar cercanas a grandes lanzamientos mediáticos, largos feriados, etc.), o bien censurados o que se excluyan directamente de las pantallas...

En este marco de intereses, el cine sea cultura o educación, se diluye. Está a merced de otros intereses. Y el conflicto, como aquel problema o trance no se comparte con los demás y termina siendo una anécdota o una omisión a merced de los vaivenes del mercado del entretenimiento. Dicho de una manera más directa, la no proyección de una cinta que muestre un conflicto genera un otro conflicto: el de la mutilación del ojo humano, que no ve o queda mutilado y terminamos haciendo nuestro el pensamiento de Goethe, por su inoperancia, que dice: *“El órgano con el que he comprendido el mundo ha sido el ojo”*. Y, posiblemente, sin saber ver con criticidad no lleguemos a la conclusión de que la película, por ejemplo, *Un perro andaluz* (1929) de Luis Buñuel es algo más que la presentación de un conflicto entre una mujer y un hombre. Hay que ver la enorme lección magistral que le da la primera al segundo y, por consiguiente, liberando a la paraje de los pesos lapidarios del ayer, desde la religión a los principios morales.

El no ver cine (o determinado cine) es tan conflictivo como no saberlo leer e interpretar. No vale con verlo, tal vez llevados por el rigor y la sensatez, se hace necesario una exigencia que pase por

la necesidad de saberlo interpretar críticamente. Son los intereses hegemónicos los que anulan a la ciudadanía acceder a la cultura y a la educación. Se perpetúan clichés y lo políticamente correcto se obedece. El resultado es una cultura y una educación atemperada y dirigida. Y será Antonio Gramsci quien nos haga pensar sobre el concepto cultura, refiriéndose a *“ética, un modo de vivir, una conducta civil e individual”* (1999: 328). Y en relación con el cine, cuántas películas nos han enseñado a besar, a seducir o a comportarnos. Pero cuántas películas no hemos visto y son precisamente “cultura” que mutilamos generando lo que Gramsci denomina la *“falsa cultura”* dirigida por los intereses o lo que aún es peor la semi cultura pues genera la *“ilusión de saber”* (ROSSELLINI, 2001); o lo que es lo mismo: la peor de las ignorancias.

Con todo, hacemos nuestro el concepto de educultura, como aquel binómimo separable y reconciliable que aglutina educación y cultura. El no tener acceso a la educultura “crítica” mutila al ojo y, por ende, a la sensibilidad y la emotividad de la ciudadanía, que puede terminar reproduciendo lo que otros quieran que haga. La alfabetización ha de reivindicar la calidad de la mirada.

Asimismo, las intenciones existen para que los bienes y servicios de calidad sean distribuidos y utilizados, pues estas “actividades culturales” entre las que incluimos el séptimo arte, contribuyen a “la producción de bienes y servicios culturales” (UNESCO, 2005) y al engrandecimiento de la persona, su identidad y el conocimiento.

Somos de la consideración que la investigación de corte cualitativo, y más concretamente a través de la narrativa, es la manera más idónea que hemos encontrado para *“reconocer los vínculos que compartimos como seres humanos”* (ETTLING, 1998:177). En este sentido, establecemos una cuestión de investigación en la cual sustentamos nuestra investigación: ¿es la educultura un elemento para conocernos y, por ello, comprender los posibles conflictos en la tierra?

Para ello, nos valemos de la voz experimentada de un profesor universitario del área de didáctica que ve en los recursos audiovisuales y en los nuevos medias unas herramientas apreciadas para alfabetizar mediáticamente y dotar a la ciudadanía de capacidades para observar y participar de las diferentes realidades del siglo XXI. Estamos ante un profesor capaz de compartir con nosotros sus cri-

## Otras ideas sobre el método a seguir

terios y sensibilidades por el cine y los conflictos que invaden al mundo contemporáneo. Y el modo de establecerlo es el diálogo, a través de la entrevista. Y, a la vez, la subjetividad, como aquello que le pertenece al informante, se erige en referente para la elaboración del presente texto. Pues la intención de esta investigación de corte narrativa es la de analizar y comprender una realidad patrimonial que le pertenece al entrevistado. Nosotros lo que hacemos es darle cabida en el discurso y aunarlo planteamientos de otros autores que nutren el sentir transmitido, además de compartir con el posible lector las diversas formas de interpretar el texto.

En gran medida, la selección de nuestro candidato es por el conocimiento y sensibilidad que posee el informante sobre educación y la cultura cinematográfica, habiendo publicado artículos sobre cine. Lo que hace de él que lo empodera y adquiriera la categoría de sujeto epistemológico y cualificado. Estamos ante la consigna de romper con la herencia exclusiva y única de las investigaciones de corte positivista. La narrativa es más comprensiva y, difícilmente, extrapolable a otras realidades o contextos. Y lo relevante es contribuir a la ruptura entre “*conocimiento y poder*” (HARDING, 2007: 45). Ponemos en cuarentena el conocimiento absolutista y nos centramos sobre el quehacer discursivo centrado en lo narrado, que lo elevamos a la categoría de patrimonio emotivo que se torna comprensivo y hondo en pro de conocer y dar a comprender. En la línea de García Luque y Alegre Benítez (2017: 275) recuperamos el valor patrimonial “como un producto humano” donde la palabra compartida también conforma parte de él. Lo que nos interesa es cómo este informante nos narra sus percepciones y maneras de entender el cine, la educación y la cultura en contextos de conflictos. Quedando superado si se expresa con la verdad u omite determinado hecho o apreciación. Tal vez, cuestionaríamos la posible mentira, pero ésta también conforma parte de su patrimonio.

*“La narrativa expresa la dimensión emotiva de la experiencia, la complejidad, relaciones y singularidad de cada acción: frente a las deficiencias de un modo atomista y formalista de descomponer las acciones en un conjunto de variables discretas”* (BOLÍVAR y otros, 1998:12).

Nuestra labor se centra en la capacidad de escucha. La escucha activa en este tipo de investigación cualitativa es imprescindible. Se trata de uno de los entramados por dónde entra la fidelidad del

informante. E, igualmente, saber y mantener un buen ambiente de trabajo es fundamental, donde la discreción y el anonimato pueden que sea algunos de los elementos a destacar.

La investigación cualitativa *“ha llegado a la mayoría de edad”* (Flick, 2014:19). Y la narrativa (del anglicismo *narrative inquiry*) es una manera pertinente de general conocimiento (BLANCO, 2011: 135-156). Pese a todo, este método nos resulta comprometido con la educación y la cultura, máxime cuando su finalidad es la dar a comprender y hacer comprender, con una doble intención (Rivas 2009: 29): a) *“comprender mejor la sociedad en que vivimos”* y b) *“se están creando condiciones para transformar el mundo”*.

Una metodología que puede llegar a completar la labor investigativa desde otros enfoques. No es exclusivo ni excluyente. Es decir, una narrativa social (SOMERS, 1994: 614) que enlaza con la educación y la cultura, lo que llamamos educultura, y teniendo al cine como agente para la toma de conciencia ante los conflictos. Viendo se contribuye al imaginario y a los hechos narrados por el cine y, con ello, se nos acercan contextos y circunstancias de otras latitudes. Siendo una de las maneras más certeras que hemos encontrado de concebir la correlación de conocimientos entre las ciencias sociales y las humanidades. Respetándose en todo momento la identidad, sentir y subjetividad del informante. Y sin abandonarse el propósito establecido por Jerome Bruner (2002) de *“comprender los significados”*. En este sentido, Jean Connelly y Michael Clandinin (1990:6) consideran que la investigación narrativa es el mejor modo de *“estudio de las formas en que los seres humanos experimentamos el mundo”*; pues vayamos a conocer esos mundos, la educultura y sus relaciones con los conflictos que en él existen.

La elección de la metodología narrativa es una manera de abrir nuestra mente a conocer lo que, a través de la generosidad, nuestro entrevistado piensa y narra. Mientras que la herramienta de la entrevista es un perfecto modo de compartir con los otros lo que se narra, respetándose la subjetividad. Y la palabra es el recurso por el cual se comparte la realidad vivida. Del mismo modo, quien narra es epistemológicamente una persona formada y autorizada para compartir sus experiencias. Unas entrevistas que fueron consensuadas con el informante, en relación con el tiempo de duración y la propuesta de días. Igualmente, fueron marcadas por Internet. Unas conversaciones fluidas a partir de un diseño flexible que contaron

con unos indicadores semiestructurados sean, en primer lugar, sobre unos tópicos como la cultura, la educación, la alfabetización, el cine o el conflicto y, en segundo lugar, con conceptos más abiertos sobre películas, conflictos y consideraciones personales.

En definitiva, hemos estado argumentado el porqué del uso de esta metodología que lo que pretende es propiciar un diálogo no solo con el entrevistado sino con otras fuentes y, como no podría ser de otra manera, con el propio lector (BOLÍVAR y otros, 1998). Estamos ante un ejercicio de investigación (buscar), indagar (analizar) e inquirir (conocer) que se encuentra en continua construcción y contribución.

### Los fundamentos de la voz

Ahora la voz del informante adopta un gran protagonismo, la cual no se toma o da sino que se comparte. Nuestra consigna ha sido la de pautar un poco el discurso para darlo a comprender. Algo que hacemos con la intención de que el texto adquiera una mayor firmeza. Y, en este sentido, con sus seis tópicos iniciales iremos a presentar al informante, con su sensibilidad y manera de pensar sobre la guerra, el cine, la educación, la cultura y la alfabetización mediática, además de la educultura. Y, posteriormente, el diálogo se apodera del texto. Veamos:

La guerra.- *“En cuanto al conflicto armado las consecuencias es el daño al otro y donde se explicitan sentimientos de odio y, sobre todo, de hacer daño. Aquí se pretende matar, eliminar físicamente a ese otro. Recalcaría el tema de odio y la eliminación física y, en definitiva, la violencia”.*

El cine.- *“Es un arte, un lenguaje audiovisual y una forma de expresión. Es cultura y, a la vez, un lenguaje por el cual transmitimos ideas y sentimientos. Cargado de ideología. El énfasis del cine, para mí, es su lenguaje audiovisual que pretende transmitir ideas y valores”.*

La educación.- *“Lo es todo. Claro, todo lo que no sea genético. Son aquellas cuestiones que no son innatas sino aprendidas en la sociedad, con la familia, en la escuela, con las amistades o a través de los medios de comunicación. Por tanto, para mí la educación es lo que somos, desde la forma que tenemos de socializarnos o nuestros valores, a la forma en que afrontamos los problemas, pasando por lo que consideramos bueno o malo.*



*Estoy pensando en educación en un sentido amplio de término, ya sea educación informal o formal y esta última es la que tienes unos objetivos definidos y contenidos explícitos. Creo que es lo más importante que existe, pues nos define como persona. La educación es lo que nos permite pensar y hablar, relacionarnos, amar u odiar. En definitiva, la educación lo define todo y es lo que nos sitúa delante del mundo”.*

La cultura.- *“Tienes unas connotaciones de sentimientos y razón. Considero que la cultura son creaciones del ser humano. Lejos estaría el concepto de civilización. Por ello, suscribo lo de creación y sirve para expresar todo tipo de ideas o preocupaciones. También, me interesa recalcar los sentimientos que se experimentan cuando se recibe una obra y yo soy el receptor. En este sentido, relaciono cultura con arte, con la literatura, con la música, etc. Y aquí es donde también incluyo al cine; y el cine como cultura te puede llegar a poner en el lugar de otras personas. Te pone en la visión de otra persona y eso te aumenta tu perspectiva, tu ideología y tu capacidad de ser humano”.*

La alfabetización cinematográfica.- *“La mayoría lo tiene asimilado como aprender a leer y escribir. Ahora bien, cuando tú dices alfabetización de algo, concretamente sobre cine, entiendo que es aprender el lenguaje del cine. Lo cual te va a permitir asimilar las ideas que otra persona te quiere hacer llegar. La alfabetización cinematográfica sería como tener las herramientas para luego poder interpretar y reconstruir los discursos narrados”.*

Y la educultura.- *“Es el resultado de unir educación y cultura; de educar en la cultura. Fomentar las posibles interpretaciones culturales, creativas”.*

Probablemente estas palabras, recogidas a modo de testimonio, empiezan a establecer un perfil a nuestro informante. Una persona formada y sensible que está preocupada por el conflicto bélico pues “las intenciones son hacer daño al otro” y añade “donde se explicitan sentimientos de odio y, sobre todo, la pretensión de matar”. Un profesional de la educación que no duda en admitir que la educación es un motor de cambio y centra su opinión sobre el papel que puede llegar a jugar la cultura en el currículum, pero una cultura entendida como creación y no como civilización. Una

cultura a la que *“casi nunca se le ha dado un papel predominante y, en ocasiones, ni tan siquiera secundario”*. Es más dice que *“no ha tenido muchos papeles o protagonismos en la educación”*. La explicación no se hace esperar y la centra en que *“la cultura, en general, y el arte en particular han tenido una consideración muy negativa desde la propia creación de la escuela pública a partir de la revolución industrial, donde ya empezó a definirse lo que era importante, y no, para una sociedad capitalista. Y está claro que la cultura no es de la prioridad del capitalismo, pues no produce beneficios económicos a corto plazo”*.

Ahora bien, es cierto que existe una industria cultural cinematográfica. Pero *“la escuela no se vio como algo importante y se priorizó otros tipos de materias más academicistas, desde el punto de vista de la ilustración, de aquella inteligencia donde había que dominar ciertas estrategias de lengua, de matemáticas, de ciencias sociales o educación física”*. Por lo que las expresiones como *“artísticas o musicales, tienen un papel muy testimonial en nuestro sistema educativo y tampoco se han abordado de una manera que enganchen a los alumnos para su desarrollo personal o profesional”*. La evidencia se centra sobre el papel que tiene *“el currículum y el protagonismo que tiene el alumnado en el actual sistema educativo”*. Asimismo, la no presencia en el currículum escolar de la cultura y el arte es porque *“sus contenidos necesitan de la actividad del alumno y no el seguir patrones ya existentes. No copiar, sino sería proponer cosas nuevas, pues nos basamos mucho en reproducir desde las matemáticas a la lengua y te examino de tu capacidad de memorizar. Y apenas se genera un ambiente donde el alumno pueda expresarse libremente en cualquier ámbito de la cultura”*.

En cierto modo, el entrevistado está adelantando el por qué no se estudia cine en la escuela y con rotundidad afirma que *“la creatividad ha salido de las aulas”*. Es más, critica la mala gestión del cine como recurso pues *“no se le da importancia al cine. Lo usamos para entretener cuando no tenemos nada que hacer; es una forma de gratificación y en el peor de los casos se banaliza al propio cine. Es decir, lo utilizamos para entretener y no se considera una actividad seria”*. No obstante, reconoce que *“existen honrosas excepciones”* que lo introducen como actividad didáctica. Y carga sus argumentos ante un profesorado que pone una película y no se para a pensar en los valores que se transmiten o fomentan: *“Apenas se le da el valor narrativo y humano que merece”*.

Un buen docente, una persona preocupada por la cultura, el cine y la paz, ha de tener un “arsenal” de películas que le puedan ayudar en su labor didáctica, que con Internet ya no conlleva una gran dificultad. En boca del informante destacaríamos cintas como *Salvar al soldado Bryan* u otras más clásicas como *Apocalipsis now* o *Platon*, pues se reflejan la dureza de algunos de los aspectos de la guerra. Pero, igualmente, se ha de tener capacidad para reflexionar sobre el mundo en presente sin olvidar que “la sociedad actual es muy militarista y se basa mucho en la violencia implícita e explícita”. Y pone el ejemplo de *Rambo* con una diferenciación entre “supuestos” buenos y malos y donde los buenos han de ganar a los malos. Un superhombre que aniquila al otro y “*se muestra la valentía, por encima de otras cosas, pues no aparece la duda o el miedo*”. Este profesor humanista y sensible se pregunta “*pero bueno ¿por qué tengo que matar?*”. Ahora bien, en esta ocasión, la respuesta no es nada sencilla. El hombre mata, según nos dice, “*para que no le maten*” y porque “*nuestras sociedades actuales se han construido en el abuso y la injusticia*”. No obstante, el cine se ha hecho eco de la mayoría de los conflictos bélicos y otros que se ha inventado, además, ha diversificado su producto, ya que ha realizado películas, por ejemplo, con “tinte de humor para ridiculizar, por ejemplo, a Hitler”, o bien, se ha optado por lo grandilocuente donde la “*metralla casi salpica al espectador*”.

Pero su sensibilidad por el conflicto o la violencia en cualquiera de sus manifestaciones le lleva a cuestionar el “*feminicidio, la violencia deportiva, el abuso sobre menores, la trata de blanca o destacaría sobre todo la existencia de películas que citan el después, lo que sucedería cuando se acaba el conflicto*”. Y es aquí donde hace hincapié pues le interesa reflexionar sobre el postconflicto. Lo que él llama “*una sociedad apagada, con pocas ganas por la cultura, en permanente luto, abatida. Pues el conflicto no está solo en los que mueren sino, también, en los que siguen vivos y como se continúa, por algunas películas, fomentando el odio, la venganza*”.

A una pregunta muy concreta formulada en este tono: ¿qué papel jugaría la cultura, la educación o el cine en paliar estos conflictos, tomar consciencia, actuar? Los comentarios del entrevistado se centran sobre la sociedad actual que dice “*fomenta los conflictos*”. Y lo argumenta del siguiente modo:

A) “*Por ejemplo, nuestro sistema económico está basado en la explotación de otras personas o países*”.

B) “*Por consiguiente, donde hay explotación habrá conflicto*”.

*pero, también, habrá personas que se levanten ante lo que consideran un abuso o injusticia”.*

C) *“Nuestra sociedad, nuestra organización política y económica, en este primer mundo, está abocada al conflicto por causa de la explotación permanente”.*

D) *“Y, a veces, estos conflictos se intentan silenciar o machacar, lo que no quita que existan”. Pero ante este entramado de consideraciones que nos sumirían en el desespero. Nuestro informante sugiere una posible solución, pues “ahí la educación es el camino para todo, para lo bueno y lo malo” Y centra su discernir en; 1) “La educación es la base para cambiar lo malo de la sociedad”. 2) “La educación es un motor de cambio”. 3) “La educación, yo diría, que su función sería la de mejora de la sociedad”.*

E) *“La educación sería la base para el cambio de los ciudadanos del futuro”.*

En este complejo mundo donde coexistimos, la educación se erige como baluarte de cambio y recambio pues *“Creo que es lo más importante que existe, pues nos define como persona”.* Mientras que la cultura *“son creaciones del ser humano”* que *“sirve para expresar todo tipo de ideas o preocupaciones”.* Entre ambas estaría la educultura. Y siempre nos quedaría el cine. En el cual hay que alfabetizarse para *“tener las herramientas para luego poder interpretar y reconstruir los discursos narrados”.*

A todas luces, para el entrevistado *“El cine puede ser el motor para conocer las causas de un conflicto, sus consecuencias; pero además, puede ser un recurso didáctico muy bueno para plantear las atrocidades de una guerra y poner cara, sangre, a este gran sufrimiento”.* Sin olvidar que *“el cine y las otras representaciones culturales son herramienta para tomar conciencia. Contribuyen a una sociedad con valores y con el deseo de vivir en paz”.*

Por último, en esta investigación cualitativa el conflicto ha adquirido su protagonismo. Pero no se puede obviar el camino trazado por la propia metodología narrativa, ya que, según nuestro informante *“aporta un conocimiento profundo”* a unos hechos narrados. Donde lo más importante, además del tratamiento y esencia de lo planteado, puede que esté en que esta metodología considera *“a las personas como personas”, con un resultado “de persona para las personas”.* Así como destaca el hecho de tener presente lo narrado, pues tiene un profundo *“significado para nosotros”.*

Y señala lo importante que es “dar a entender por qué pienso de determinada manera, respetándome”. Lo relevante de la narrativa es que la persona, el ser humano, su historia y manera de contarla son los protagonistas, *“más allá de los datos o cuantificaciones que pueden llegar a ser reduccionistas”*. A partir de este momento, el entrevistado hace alarde de esta metodología diciendo que *“se trata con un gran esfuerzo comprender el universo complejo del entrevistado. La narrativa pretende profundizar en todo esto y de una manera densa. No es una metodología que simplifique, a través de una escala u otro recurso, sino lo que se pretende es plantear y plantearse lo que hay detrás de una persona”*.

La educultura es un resorte interesantísimo para estudiar y comprender dos ciencias: la irenología (estudios para la paz) y la polemología (estudio de los conflictos armados, causas y efectos). Mientras que el cine sería el libro de texto que opera en beneficio del alumnado que se siente sensible a estos conocimientos. Dicho de otra manera, cómo reproduciría el grito o sonido de un dinosaurio. Tal vez, le cueste pues nunca lo hemos escuchado, no hay registro de ello. Ahora bien, lo que sí somos capaces de reproducir son aquellos que ideara Steven Spielberg en la saga fílmica sobre estos animales del ayer. Y comprobamos cuando en sus juegos simbólicos, lo más pequeños, casi emitan estos sonidos y ahí queda la función de la mediación. Entonces, nuestra pregunta es la siguiente: ¿Cómo llegaríamos a reproducir lo que no vemos o escuchamos? La respuesta es evidente, reproduciríamos lo que otros quieren que hagamos; pero la preocupación se centra sobre lo que nunca vimos. Ahí la cuestión se complica pues, volviendo al refranero popular (uno de los verdaderos bálsamos de Fierabrás de la cultura del pueblo), *“ojos que no ven, corazón que no siente”*. Y digan si no se asemeja un poco a la ignorancia. E imaginen cuando intereses existen por perpetuarla. Es, en este momento, cuando el espectador se convierte en público y la mirada se diluye entre un ver y no entender. El entrevistado lo evidencia con lo que vemos en el cine *“te puede llegar a poner en el lugar de otras personas”*. Y es más, considera que *“Te pone en la visión de otra persona y eso te aumenta tu perspectiva, tu ideología y tu capacidad de ser humano”*.

Todo está orquestado y bajo control, con un resultado de abuso. El conflicto se hace doble: a) en la zona de confrontación y b) en las miradas y mentes del público que no llega a entender,

**Ideas finales  
para lo que acaba  
de comenzar**

que reproduce, o que perpetúa la ignorancia. Y es cuando se reproducen comentarios rudos que no aportan nada a la posible resolución de los conflictos; es cuando se alimentan animadversiones y, en definitiva, el cine no da su lección magistral. A lo sumo, se inquietan corazones que sienten y algunas que otras mentes que piensan. El común de la ciudadanía, aquella que no ve, termina sin sentir.

Pero en este crisol en apariencia desoladora se abre un ápice de lucidez. Con el advenimiento y desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación la mirada se hace poliédrica. Ya no existen tantas limitaciones, se puede buscar, seleccionar, evaluar, contrastar, actualizar y lo que consideramos, igualmente, singular el cine se puede compartir. Y la trama ominosa, de unos, de impedir que se vea cine se diluye en favor de unas pantallas que se iluminan, quizás no solo en las salas comerciales de cine sino, también, en nuestros dispositivos móviles e inalámbricos.

Y el pensamiento atribuido a Georges Siemens adquiere una dimensión de actualidad y verdad muy destacable, pues nos invita a descubrir activamente, no quedarnos pasivos y que seamos selectivos, según nuestras prioridades para, luego, validar el conocimiento. Es decir, que pase de la preciada información/dato al valioso conocimiento/comprensión para tornarlo saber desde el momento en que se comparte.

*“Olvídate de los blogs... piensa en diálogo abierto...  
Olvídate de los wikis... piensa en colaboración...  
Olvídate de los podcasts... piensa en la democracia de la voz...  
Olvídate de los RSS y agregadores... piensa en redes personales...  
Olvídate de todas las herramientas...  
Y piensa en su lugar en la reestructuración fundamental de  
cómo se crea, se disemina y se valida el conocimiento”*

El cine se hace líquido, se diluye entre las pantallas. Mientras que a la educación le surgen conceptos como desaprender, conectivismo, ubicuidad o una polisémica Web 3.0. Se recuperan conceptos como descolarización o el fin de la enseñanza, pues se ha de actualizar y no vale quedarse anclado en el dirigismo unidireccional y unicista de la voz del docente convencional, quien premia el silencio y la obediencia. La educación se hace nueva, se reescribe y obtiene unos resultados inspirados en la corresponsabilidad de las

partes que conforman parte en sus diferentes ámbitos. Y la cultura se diversifica dando respuesta a las demandas de la contemporaneidad. En este sentido, señala Zygmunt Bauman (2013: 13):

*“De acuerdo con su concepto original, la “cultura” no debía ser una preservación del statu quo sino un agente de cambio; más precisamente un instrumento de navegación para guiar la evolución social hacia una condición humana universal. El propósito original del concepto de “cultura” no era servir como un registro de descripciones, inventarios y codificaciones de la situación imperante, sino más bien fijar una meta y una dirección para las iniciativas futuras”.*

No es que estemos concluyendo ni mucho menos. Estamos pensando en el conflicto, en lo que sería la educultura en tierras y territorios en conflicto. Y no cerramos el presente texto con conclusiones. A lo sumo somos capaces de sugerir consideraciones que abren la reflexión en un continuo “estamos en construcción”. Los veinticuatro fotogramas por segundo serían pretextos para hacer cambiar la cultura, tomar consciencia de la educación y mirarnos los unos a los otros en beneficio mutuo. No hay un bálsamo, tal vez, utopías y, ojalá, éstas sean las realidades del mañana.

Con todo, el trifinio semántico que incluye términos como educación, cultura y alfabetización con el cine contribuyen a la formación y transformación de la ciudadanía (TOURAINÉ, 1992). Mientras que el conflicto deforma. Concebimos un bálsamo con unos ingredientes de cine y su alfabetización, que no le falte la cultura ni la educación, para contribuir a unas acciones pro sociales, democráticas y colaborativas. Y, posiblemente, la cultura de paz y la educación para la paz cohabiten en consonancia (TUVILLA, 2004).

Con la educultura, tal vez, sea todavía más posible estas propuestas de cambio e innovación. Pero, igualmente, la alfabetización con el cine se hacen imprescindibles para contribuir a su comprensión.

AMAR, Víctor. *Comprender y disfrutar el cine: la gran pantalla como recurso educativo*, Huelva, Comunicar, 2003.

AMAR, Víctor. “El cine en la encrucijada de la educación y el conocimiento”. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, vol 6, n°2, 2009, págs 131-140.

## Referencias bibliográficas

- BAUMAN, Zygmunt. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2013.
- BLANCO, Mercedes. "Investigación narrativa: una forma de generación de conocimiento". *Argumentos*, vol. 24, nº 67, 2011, 135-156.
- BOLÍVAR, Antonio y otros. *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Granada, FORCE, 1998.
- BRUNER, Jerome. *Making stories*. Cambridge, Harvard University Press, 2002.
- CONNELLY, Michael y CLANDININ, Jean. "Stories of experience and narrative inquiry." *Educational researcher*, Vol. 19, nº 5, 1990, 2-14.
- FEDOROV, Alexander y Levitskaya, Anastasia. "Situación de la educación en medios y la competencia crítica en el mundo actual: opinión de expertos internacionales". *Comunicar*, nº 45, 2015, 107-116.
- FLICK, Uwe. *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*. Madrid, Morata, 2014.
- GARCÍA LUQUE, Antonia y ALEGRE BENÍTEZ, Carolina (2017). "Género y patrimonio: una relación identitaria". En *Cambil, María y Tudela, Antonio* (Coords.). *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Madrid, Pirámide, págs. 275-292.
- GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos de la cárcel, Volumen 5*. Puebla, Universidad Autónoma de Puebla/Era, 1999.
- RIVAS, Ignacio. "Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa". En RIVAS, Ignacio; HERRERA, Daniel (Coords.). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona, Octaedro, 2009, págs. 17-36.
- ROSSELLINI, Roberto. *Un espíritu libre no debe aprender como esclavo: escritos sobre cine y educación*. Barcelona, Paidós, 2001.
- SOMERS, Margaret (1994). "The narrative constitution of identity. A relational and network approach". *Theory & Society*, nº 23, 1994, 635-649.
- STAEHLIN, Carlos. *Teoría del cine*. Madrid, Centro Español de Estudios Cinematográficos, 1960.
- TOURAINÉ, Alain *¿Qué es la Democracia?* Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 1992.
- TUVILLA, José. *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao, Desclée, 2004.



UNESCO. *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales* 2005. <[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=31038&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)> [Consultado el 15 de enero de 2018]