

# Cineforos y educación intercultural

Angie Daniela Vega Sosa<sup>1</sup> 

## Resumen

El presente artículo tiene como objetivo destacar al cineforo como una herramienta pedagógica para la educación intercultural en contextos escolares. Este trabajo busca exponer los hallazgos y beneficios prácticos del cineforo, al analizar películas que abordan problemáticas de discriminación y fomentan el desarrollo de capacidades críticas en los estudiantes. Como instrumento de recolección de información, el análisis de contenido posibilitó la selección de tres películas con componentes históricos y etnoculturales relevantes al tema de la discriminación. Estas películas sirvieron como base para desarrollar tres ciclos de cineforo que, junto con observación participante, permitieron recolectar datos que dan cuenta de prejuicios y estereotipos, además de evidenciar la gran influencia del contexto familiar y cultural en las percepciones de los estudiantes, lo que representa la oportunidad de trabajar una educación centrada en valores como el respeto, la tolerancia y la democracia que incentiven la creación de un espacio de diálogo intercultural, reflexión y movilización de emociones. En definitiva, el cineforo se presenta como una herramienta valiosa para abordar problemáticas complejas, como la discriminación, y fomentar la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

**Palabras clave:** discriminación, cineforo, interculturalidad, educación, inclusión.

<sup>1</sup>Instituto Educativo el Paraíso – Colombia  
vegasosa.angiedaniela@gmail.com

**Como citar:** Vega, A. (2023). Cineforos y educación intercultural. *Educación y Ciencia*, 27, e15662. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2023.27.e15662>



Recibido: 22/02/2023 | Revisado: 03/03/2022  
Aprobado: 12/04/2023 | Publicado: 02/06/2023

## Cinema forum and intercultural education

### *Abstract*

This article aims to highlight the cinema forum as a pedagogical tool for intercultural education in school contexts. The purpose of this work is to present the practical findings and benefits of the cinema forum when analyzing movies that address discrimination issues and promote the development of critical skills in students. As a tool for data collection, content analysis made it possible to select three films with relevant historical and ethnocultural components to the topic of discrimination. These films served as the basis for developing three cinema forum cycles that, together with participant observation, allowed for the collection of data that identified prejudices and stereotypes, as well as highlighting the significant influence of the students' family and cultural context on their perceptions. This represents an opportunity to work towards an education that is centered on values such as respect, tolerance, and democracy, which encourages the creation of a space for intercultural dialogue, reflection, and the mobilization of emotions. Ultimately, the cinema forum presents itself as a valuable tool for addressing complex issues such as discrimination and promoting the formation of critical and committed intercultural citizens.

**Keywords:** Discrimination, cinema forum, interculturality, education, inclusion.

### Introducción

Este artículo parte del trabajo pedagógico, las apreciaciones y vivencias que se han recolectado a través de la estancia en la ciudad de Yopal, capital del departamento de Casanare. Antes de llegar a Yopal, se presentaban algunas ideas *a priori* respecto a lo que era la cultura llanera. Gracias a la práctica pedagógica, estas ideas se fueron nutriendo de sentido y contenido, ejemplo de ello es el reconocimiento de palabras, modismos y topónimos que hacen parte del lenguaje y el habla criolla del llanero como grupo social con marcadas diferencias culturales: El saludo llanero, expresiones como “parientico” o “cuñao”, utilizadas para referirse de forma cariñosa a otra persona, o “guate” para hacer referencia a los visitantes provenientes de las tierras frías o del interior. Esta cultura y tradición llanera se encuentra viva en el interior de los departamentos que conforman la Orinoquía colombiana en la población mayor, principalmente en las áreas rurales.

Sin embargo, al observar la presencia de la cultura llanera en la población adolescente capitalina se observa poca o nula presencia de ella, esto obedece los distintos cambios demográficos, migratorios y la influencia externa que ejercen los medios de comunicación. Existen diferencias culturales en la población juvenil, ya que, aunque muchos viven en ciudades y pueblos llaneros, no practican la “llaneridad”.

La modernización de prácticas productivas, el desligue o desplazamiento de las tradiciones culturales y relaciones sociales ha permeado en la memoria histórica del colectivo. Como evidencia de ello, al preguntar a los estudiantes de grado octavo de la I.E. “El Paraíso” sobre lo que para ellos significa la región Orinoquía y la cultura llanera, estos no logran organizar una apreciación significativa, señalando no saber qué decir o limitándose a ideas muy generales.

En contraste a ello, se observa en los estudiantes un amplio conocimiento de las tendencias sociales que día a día se desarrollan en las redes y el contenido audiovisual moderno. Las tecnologías se convierten en parte importante del desarrollo identitario de la población. Motivo que influyó en la decisión de centrar esta investigación en el cine como medio de comunicación accesible en el aula de clase y que puede tender puentes hacia el fortalecimiento de la consolidación de valores y una educación intercultural.

Otra característica importante que se tuvo en cuenta fue la notoria diversidad cultural de la ciudad de Yopal, en contraste con otras poblaciones del interior. En Yopal se observa mayor presencia de población afrodescendiente e indígena, en la que un porcentaje vive en condición de extrema pobreza a causa de los cambios sociales y económicos de explotación y extractivismo que se han generado en el departamento. Igualmente, al ser un departamento cercano a Venezuela, tiene directa influencia con los movimientos fronterizos tanto en lo diplomático y de migración.

Pese a que la cultura llanera se encuentra diseminada en la región oriental de Colombia y gran parte de Venezuela, hay dificultad en la generación de lazos de fraternidad entre los pueblos y los vínculos de ayuda mutua para mitigar los impactos de la crisis. Ejemplo de ello es la negación de vivienda en arriendo a población venezolana, como también a puestos de trabajo. En las instituciones educativas es notorio encontrar estudiantes colombianos que se dirigen de manera despectiva a sus compañeros venezolanos.

Dentro del marco de discriminación presente en la institución se hacen evidentes palabras o tratos despectivos hacia la población afrodescendiente, principalmente hacia la población femenina. El desconocimiento mutuo y la desinformación afectan el ideario que los adolescentes tienen de otros pueblos y culturas, se evidencia en la falta de conocimiento de la población indígena, la cual tiende a otorgarles ideas generalizadas y sesgadas respecto a su identidad cultural.

La población femenina de la institución recibe comentarios morbosos y ofensivos por parte de sus compañeros (hombres), quienes catalogan su actuar como algo normal. Hay que tener en cuenta que las mujeres como género en los Llanos Orientales se han visto envueltas en distintas violaciones de derechos humanos a raíz del conflicto armado, ya que Casanare ha sido objeto de actos de lesa humanidad como asesinatos, masacres y distintos actos de barbarie, ocasionados por paramilitares, guerrillas y la fuerza pública.

Para Gelvis, Hernández y Garzón (2021) la Ciudad de Yopal, aparte de ser una ciudad acogedora, se caracteriza por ser machista, cuna del Movimiento Machista Nacional liderado por Beto Barreto, nombrado así mismo como “el más macho” quien se dirige hacia las “mujeres sin ningún pudor alegando que son poco inteligentes e incapaces de entender muchos aspectos de la vida diaria” (p. 27). Considerando esto, es importante expresar la necesidad de orientar esfuerzos hacia la mitigación y prevención de acciones e ideologías que fomentan actos discriminatorios dentro de la sociedad yopaleña, principalmente a la población adolescente al encontrarse en la etapa de formación estudiantil y construcción identitaria.

Esta investigación tiene como objetivo contribuir al acercamiento de una educación intercultural mediante la puesta en marcha de cineforos con los estudiantes de grado octavo de la I.E. El Paraíso del municipio de Yopal. Como objetivos específicos: identificar las nociones que los estudiantes tienen acerca de discriminación, para interpretar las problemáticas sociales presentadas en la institución; fortalecer las capacidades críticas de los estudiantes, para incentivar el análisis del contenido audiovisual que consumen a diario; y establecer espacios de diálogo e intercambio de conocimiento, que favorezcan la integración intercultural entre estudiantes de secundaria.

## Antecedentes

Las diferentes investigaciones relacionadas con el objeto de estudio, los cineforos como herramienta para fortalecer los procesos de educación intercultural, se han revisado del siguiente modo: en primer lugar, trabajos sobre el cine y sus implicaciones en la vida de la población joven latinoamericana, principalmente colombiana; en segundo lugar, análisis del cine como instrumento para potencializar el proceso de enseñanza–aprendizaje; y, en tercer lugar, el papel del cineforo como instrumento educativo hacia una educación intercultural.

Las lecturas revisadas indican que el cine tiene la capacidad de atraer el interés del espectador con mensajes claros y sencillos de entender, actuando de dos maneras diferentes en el proceso de construcción de identidades: la primera, como reflejo de la sociedad mediante la narración de hechos históricos y reproducción de estereotipos, actuando como un emisor que favorece la construcción de conocimiento colectivo; la segunda, como creador de modelos, valores e ideologías a seguir, por medio de la formación de emociones y conocimiento sensible (Bonilla, Loscertales y Páez, 2012; Cuadros, Ramírez y Cuy, 2020).

En el caso de Colombia, la población menor de 25 años se posiciona dentro del grupo poblacional con mayor tasa de consumo de medios audiovisuales (Comisión de Regulación de Comunicaciones, 2022). Sin embargo, la mayor parte del contenido audiovisual presente en las salas de cine colombianas no es producida en Colombia. Pese a tratarse de un país con una industria cinematográfica en crecimiento con

productos de alta calidad, estos “no suelen ser vistos ni siquiera conocidos por la mayoría de los colombianos” (Cuadros, Ramírez y Cuy, 2020, p.196). El contenido cinematográfico circundante en Colombia es principalmente producido en Estados Unidos, dando lugar a patrones de apropiación de características culturales que no son propias de la idiosincrasia nacional (Rivera, 2008).

La apropiación de estos modelos se efectúa de manera inconsciente por la población, quienes, al considerar el cine como una actividad recreativa, no consideran necesario su análisis (Rivera Betancur, 2008). Es ineludible “tomar distancia ante el prejuicio que reduce a los relatos audiovisuales a simples dispositivos de ocio y entretenimiento” (Cuadros, Ramírez y Cuy, 2020, p.192), para pasar a ser entendidos como medios que pueden ser usados en la transmisión de valores (Bonilla, Loscertales y Páez, 2012; Gonzáles, 2015).

“El cine puede ser un arma de denuncia y empoderamiento, como también un vehículo de adoctrinamiento del pensamiento” (Molina, 2020, p.63), “cuyo colectivo más influenciado debido a la falta de pensamiento crítico, es la infancia y la adolescencia” (Monsalve y Ruiz, 2021, p.164). Ambas etapas están ligadas al ámbito educativo, el cual no se puede encontrar al margen del proceso de construcción de valores e identidades. Las realidades educativas requieren medios novedosos como el cine que atraiga y responda a las necesidades de un alumnado poco motivado (Bonilla, Loscertales y Páez, 2012; Gonzáles, 2015), y en proceso de desarrollo de su identidad, para quienes “tener la oportunidad de ver modelos de aprendizaje positivos y discutir ciertas carencias puede ser muy útil” (Moreta, De La Fuente y otros, 2019, p.4).

En concordancia, es correcto afirmar que no basta con ver una película desde una actitud pasiva, hay que analizarla desde una mirada crítica que permita sacar provecho a todo su potencial educativo (Bonilla, Loscertales y Páez, 2012), para alcanzar este objetivo, el uso de cineforos como herramienta pedagógica brinda el espacio de observar de manera crítica una cinta cinematográfica, al contar con dos momentos de desarrollo, la proyección de la película y su consiguiente discusión (Bonilla, 2018), esto propicia el protagonismo y reconocimiento mutuo de los jóvenes, al posibilitar la confrontación y el diálogo como medios para la construcción de argumentos propios basados en la realidad articulada en las voces de diferentes sujetos (Ortiz, Romero y Pabón, 2019, p. 84).

El cineforo potencializado por medio de la pedagogía crítica puede jugar un papel importante en el desarrollo de la capacidad crítica del alumnado. Paulo Freire, uno de los principales propulsores de la pedagogía crítica, considera el acto educativo como una práctica de libertad que permite al alumnado reconocer sus experiencias propias y el contexto social en el que estas ocurren, dando origen a personas conscientes de su realidad, comprometidas con su transformación (Monsalve y Ruiz, 2021) y con las herramientas suficientes para hacer frente a situaciones de poder que les colocan en un estado de opresión, dirigiéndose hacia la construcción de una cultura emancipadora,

que permita realizar derechos en un contexto de autonomía, democracia y libertad (Ortiz, Romero y Pabón, 2019).

En el ámbito social, se hace indispensable formar para el análisis crítico de aquello normalizado por la sociedad, esto ayuda a prevenir el adoctrinamiento basado en discursos discriminatorios (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013). Lo que resulta para países como Colombia, caracterizados por su interculturalidad y reciente recepción de población migrante venezolana de gran relevancia, principalmente en relación con su sistema educativo, como aquel que tiene el deber de promover valores de equidad entre todos los estudiantes (Gutiérrez y Molina, 2019).

El cine y su habilidad de transportar a otros mundos y culturas, abordado por medio del cineforo, permitiría el desarrollo de valores que fomenten respeto y equidad ante la diversidad cultural. La visibilización y análisis crítico de las vivencias en relación con la interculturalidad y el enfoque de género permiten contrarrestar estereotipos e ideas erróneas sobre sectores invisibilizados o segregados de la población (Molina, 2020; Quintero, 2021), además de evitar el posterior origen de actitudes discriminatorias.

En los estudios realizados por Mela (2020), el cine puede ser considerado como un medio de expresión de identidades y preocupaciones, que permite a docentes y estudiantes involucrarse en acciones educativas y creativas que intervengan en la realidad. Mela, Torelló y Cobos (2022) indican que, por medio del análisis de cintas cinematográficas, se pueden desarrollar competencias de diálogo e interpretación de la realidad, como medios que permiten valorar la diferencia y otredad, en contribución a procesos de reflexión acerca de la desigualdad y discriminación. Dando razón a la perspectiva de Monsalve y Ruiz (2021), quienes invitan al uso del cineforo como herramienta de la pedagogía crítica que, en el marco de la educación intercultural, puede ayudar a prevenir malas conductas en el aula a través de la sensibilización que puede provocar.

### Diseño metodológico

Esta investigación se encuentra encaminada hacia la implementación del cineforo como herramienta pedagógica que permita establecer puentes hacia una educación intercultural, que promueva relaciones positivas entre distintos grupos culturales mediante la confrontación de la discriminación, el racismo y la exclusión. Este estudio se realizó en la I.E. El Paraíso de la ciudad de Yopal (Casanare – Colombia), durante el desarrollo de las clases del área de Ciencias Sociales, e incluye a 90 adolescentes, entre ellos mestizos, afrodescendientes, indígenas y migrantes, que oscilan entre 13 y 16 años de edad, y se encuentran cursando grado octavo de bachillerato.

La muestra para esta investigación es de tipo intencional, teniendo en cuenta la diversidad cultural presente en la institución educativa, las problemáticas de casos discriminatorios y la edad en la que se encuentran los estudiantes, caracterizada

por ser una etapa crucial en el desarrollo de la vida, una etapa de crisis y conflictos normales, que brinda al profesorado la posibilidad de incidir en el adolescente en la afirmación de valores morales en la búsqueda de su identidad (Uribe, 1993).

Para lograr los objetivos planteados en esta investigación, se recurrió al paradigma de investigación cualitativa, mediante la metodología de la investigación acción (IA), partiendo del supuesto de actores sociales, no como simples objetos de estudio, como si fuesen cosas, sino como actores que significan, hablan y son reflexivos (Monje, 2011). Los estudiantes hacen parte del proceso de recolección de información, brindando sus perspectivas individuales y codificaciones grupales. En la investigación-acción, el investigador se centra principalmente en acciones que permiten generar transformaciones significativas en el contexto social mediante la fusión de la acción con la reflexión, concibiendo que las personas son las que construyen la realidad en la que viven (Monje, 2011).

Las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron, en primer lugar, la implementación de cineforos, dividiéndolos en tres ciclos de películas seleccionadas para tratar temas vinculados al área de Ciencias Sociales a partir de la perspectiva cultural. Para el desarrollo de los tres ciclos de cineforo se tuvieron en cuenta los tres pasos básicos que, según Bonilla (2018), suelen ser aceptados y aconsejados por los expertos en temas de enfoque diferencial.

Se relacionan de la siguiente manera: un primer paso exploratorio, en el cual el docente investigador selecciona las películas de interés y las visualiza en repetidas ocasiones en búsqueda de escenas, comentarios sugestivos e interrogantes, que permitan estimular la conversación en torno al tema central de la investigación; el segundo paso corresponde a la proyección de la película, durante la cual el investigador prestará atención a las expresiones y gestos de los espectadores; y, en tercer lugar, el inicio de la etapa del foro, en el cual se buscará promover en los asistentes una participación libre y abierta, mientras que el investigador toma notas o graba lo dicho por los invitados, como parte de la fase final, el investigador introduce sus comentarios y preguntas más precisas relacionadas directamente con el proyecto, esperando obtener nuevos argumentos. Por último, el orientador agradece la participación.

Se seleccionaron tres películas cuyos argumentos giran en torno a temas vinculados con los estudiados en el área de Ciencias Sociales y que se tratan desde la perspectiva cultural: *Hotel Rwanda* (George, 2004), relacionada con los temas de colonización y discriminación, versa sobre el genocidio étnico ocurrido el 7 de abril de 1994 en Ruanda, caracterizada por el intento de exterminar a la minoría tutsi, por parte de los dirigentes hutus. Por medio de esta película se buscó sensibilizar concientizar acerca de los odios heredados desde la época colonial, la capacidad de persuasión social que pueden ejercer los medios de comunicación dentro de la sociedad y reflexionar acerca de las medidas que pueden crear ambientes de respeto y equidad de todos los ciudadanos.



La segunda película seleccionada fue *También la lluvia* (Bollaín, 2010), narra los acontecimientos sociales ocurridos en Cochabamba - Bolivia en torno a la lucha indígena en contra de la privatización del agua, contrastándola con la llegada de Cristóbal Colón al continente americano. Mediante esta película se busca la reflexión de estereotipos, prejuicios e ideas erróneas que se puedan tener de la población indígena, resignificando la identidad de indígena americano, principalmente colombiano, igualmente se pretenderá una mayor comprensión de la historia de la población del continente americano antes, durante y después de la llegada de Cristóbal Colón. La película se presta para fomentar el reconocimiento de los derechos de las minorías étnicas y su situación de vulnerabilidad en Colombia.

La tercera película fue *Historias cruzadas* (Taylor, 2011), la cual versa la época de la lucha por los derechos civiles en Estados Unidos, en torno a tres mujeres y su proyecto de escribir un libro sobre las experiencias de las sirvientas negras que trabajan para familias blancas. Con esta película se busca analizar la discriminación étnica y de género presente en las sociedades modernas, caracterizadas por el establecimiento de roles marcados entre lo considerado femenino y masculino. Igualmente, el reconocimiento de las luchas sociales que han permitido a las mujeres y otros grupos humanos resignificar y reconocer sus derechos.

En segundo lugar, se tomó en cuenta como instrumento de recolección de información, la observación participante. La finalidad de esta elección consiste en obtener información significativa y crítica de lo real en toda su complejidad, a través de la observación sistémica y participación (Guber, 2001) en las diferentes situaciones y hechos que se producen en la institución educativa. Esta segunda fase metodológica se desarrolla en conjunto con la implementación de los tres ciclos de cineforos.

En relación con la codificación de datos obtenidos como resultado de la puesta en marcha de cineforos, se tuvieron en cuenta las siguientes categorías: discriminación étnica, discriminación por género (e identidad de género), discriminación por nacionalidad o xenofobia y, por último, aportes a la interculturalidad. Sucesivo a esto, se seleccionaron aquellas intervenciones o apartes conversacionales que presentaron mayor contundencia y pertinencia al tema central de esta investigación, otorgando a la sigla E el significado de estudiante, seguido por un número para identificar a cada participante y mantener su anonimato.

## Resultados

Este apartado se enfoca en las distintas formas de discriminación vividas en el aula: relaciones e ideas que los estudiantes establecen frente a la diversidad étnica y cultural, diversidad de género y nacionalidad.



### *Llevamos la desconfianza con nosotros*

Se evidencia que algunos estudiantes no comprenden el significado de la palabra prejuicio, pero son conscientes del daño que puede ocasionar a quien sufra de ello. De igual modo, reconocen en las películas algunos estereotipos que tienen hacia la población de diferentes etnias, como también personas de diferente estrato socioeconómico y características físicas, la mayoría de estos ligados a los modelos estéticos hegemónicos vigentes. Así mismo, cabe resaltar el reconocimiento por parte de los estudiantes de la influencia del núcleo familiar y medios de comunicación en el establecimiento de prejuicios al mencionar haberlos aprendido, evidenciando lo ya citado de la siguiente manera:

¿Piensan ustedes que los prejuicios y estereotipos hacen daño a la sociedad?

- Si profe, porque no son ciertos y pueden herir psicológicamente a una persona (E1).
- Profe, por ejemplo, el prejuicio de que los negros siempre roban, que los venezolanos no comen o que todos los colombianos meten vicio. (E2) (TLLC, p. 2)
- Profe, yo creía que los que tenían el pelo pintado eran ladrones. (E3)
- El prejuicio de que las personas con tatuajes son vagos o malos. (E4)
- Cuando vemos personas negras y pensamos que son ratas, pero al final sí lo son, osea cuando veo personas así detrás mío pienso que me van a robar el celular y así. (E5) (TLLD, p. 6)

Al preguntar a los estudiantes acerca de su visión de los diferentes grupos étnicos de Colombia, se ha encontrado desconocimiento o conocimiento parcial. Al visualizar las escenas de la película *También la lluvia* (Bollaín, 2010), algunos estudiantes en un primer momento tomaron una actitud burlesca en torno a la manera de hablar, vestir y vivir de la población indígena, para, más tarde, pasar a una visión más comprensiva y crítica de las realidades de las poblaciones. Para llegar a tales apreciaciones fue necesario que los estudiantes fueran empáticos con los personajes principales de la trama y comprendieran su proceder y pensamiento relacionado con procesos históricos de rechazo, exclusión y estigmatización originados desde hace 500 años atrás.

Mediante esta actividad los estudiantes pudieron dar cuenta de sensaciones y sentimientos que despierta tanto en estas poblaciones y en ellos mismos. Del mismo modo, los estudiantes reconocen que la visión que presentaban de este grupo poblacional se encontraba influenciado en gran medida por su contexto familiar y social, señalando estar acostumbrados a la segregación social, estigma, situaciones de violencia y rechazo del que sufren estas poblaciones. Este hallazgo permite dar cuenta de los cineforos como herramienta para acceder al conocimiento del “otro” y

realizar análisis críticos de su situación pasada y presente reconociendo los puntos de encuentro entre culturas.

- Ellos llevan la desconfianza porque ellos vienen de esas violencias que vivían y eso los hace desconfiar. (E30)
- Porque les han dicho que son salvajes y ellos piensan que son así impulsivos. (E26)
- Porque desde un principio cuando llegaron los españoles se les enseñó que son malos. (E30)
- Es difícil razonar porque ellos solo conocen el idioma de ellos y no otro. (E31)
- Ellos hablaban su idioma propio entonces eso quiere decir que no eran atrasados, los otros también podían aprender. (E29)

¿Qué permanece y qué ha cambiado de situación de la población indígena?

- Ha cambiado donde viven. (E32)
- Las creencias religiosas. (E30)
- Ya no hay ese tipo de esclavización como antes. (E33)
- El valor que se le da a las cosas, por ejemplo, al petróleo, al oro y así a esas cosas. (E32)

Bueno, pero ¿en qué no han cambiado?

- Ellos siguen siendo vistos como inferiores. (E31)
- Profe, en cómo los tratan porque esa fue la manera en la que nos enseñaron a nosotros, a pensar de esa forma. (E30)

¿Creen que aún existen esos odios reprimidos desde esas épocas?

- Por qué generación tras generación se ha dado la misma enseñanza. (E30)
- Es por la influencia de nuestros padres. (E33)
- Porque en la colonia nos tenían divididos y nos enseñaban a odiar esas personas diferentes a nosotros y hay personas que todavía tienen ese pensamiento. (E30) (HRWB, p. 3)
- Porque ya estamos acostumbrados a que los negros se vean inferiores, y ya, los negros son negros y los indígenas son indígenas, eso es por qué es algo que nos han inculcado todo el tiempo. (E13) (TLLC, p. 1)

El desconocimiento de la situación de las comunidades afrodescendientes e indígenas es un elemento a considerar. En el caso de la población indígena, los estudiantes han señalado que esta población aún usa lazas y taparrabos, igualmente que no cuentan con tecnología para preparar sus alimentos o comunicarse, en el caso de la visualización de la película *También la lluvia* (Bollaín, 2010), algunos de

ellos no lograron disuadir entre el antes y después de la condición del indígena, necesitando explicación adicional. De igual modo, se observa que estudiantes que se autorreconocen como indígenas no hablan con sus compañeros de su pertenencia a este grupo étnico y tampoco aclaran las dudas y estereotipos que se tienen en torno a su comunidad.

- Profe pues porque ellos viven es por allá en el monte donde no pueden estudiar y si viven en la ciudad viven por allá en comunas. (E7)
- También porque ellos no tienen, usted sabe, como cocina, tienen que poner fogón pa' comer, no tiene nevera. (E2) (TLLC, p. 1)

### ***Género y diversidad: ¿quién dijo que no podemos?***

Para el análisis de la categoría discriminación de género se tuvieron en cuenta escenas de las películas *Historias Cruzadas* (Taylor, 2011) y *Hotel Rwanda* (George, 2004). En este primer momento es notorio el reconocimiento que los estudiantes hacen a la lucha por la reivindicación de derechos que ha llevado el género femenino en las últimas décadas, estableciendo paralelos entre un antes y un después; sin embargo, se observa desconocimiento de la situación actual de esta población y las luchas que se están llevando a cabo, señalando que la condición actual de la población femenina es la adecuada y no hay necesidad de continuar con luchas reivindicativas. Intervenciones como las que siguen ilustran lo dicho hasta aquí:

- Las mujeres las ven más como producto, o sea en esos tiempos se les veía más como esclavas, tener que cocinar, lavar ropa, cuidar a los niños y estar atenta a la casa, pero ya las mujeres perdieron parte de esa vaina y se convirtieron en prófugas, ser asesinadas, ahorita en la actualidad también se ve, pero ya es decisión de cada mujer si decide vivir en ese papel o por sí misma seguir adelante. (E6)
- En ese momento la palabra de la mujer casi no valía y pensaban que era para estar en la casa. (E21)
- El ser vista así es por su historia, antes ellas debían estar en su casa con los niños, pero eso ha cambiado ya que ahora es si ellas quieren. (E22) (HRWD, p. 3)

Los estudiantes relacionan las problemáticas de violencia doméstica u otro tipo de maltrato por parte de parejas sentimentales como una problemática actual permitida por el agredido, mencionando que, en caso de ser protagonistas o testigos cercanos de tales actos, no lo permitirían. Por otra parte, señalan que las mujeres son las principales víctimas de ese tipo de situaciones, al ser históricamente consideradas débiles y dóciles, con única utilidad más que el cuidado del hogar y la procreación, esto fortalecido por el ideal del amor romántico y algunas películas, novelas y series que lo refuerzan y ponen al hombre en posición de protector, fuerte, dominante y proveedor. Lo anterior se evidencia en los siguientes diálogos:

- Principalmente eso era por la religión por lo que decían que la mujer solo sabe procrear hijos y ya, entonces los hombres cómo se sentían más superiores tenían el derecho de pegar. (E17)
- En ese tiempo el que mataba era el hombre. (E15)
- Porque así los tenían acostumbrados. (E7)
- Porque los hombres creían que tenían más autoridad. (E17)

¿Creen que es algo que sigue sucediendo?

- No mucho, pero sí. (E18)
- Porque los criaron así. (E7)
- Pero hay mujeres que siguen ahí, eso es porque les gusta que les peguen. (E11)
- Eso es porque lo vieron de los padres de ellos y creen que eso está bien. (E8) (HCZC, p. 6)

¿Influencian los medios de comunicación?

- La rosa de Guadalupe. (E19)
- Pasión de gavilanes. (E20)
- Si profe, probablemente eso pueda influenciar. (E18)
- Las niñas quieren ser como las famosas entonces se quieren parecer en todo y quieren pelear por todo. (E14)
- Se ve lo de las mujeres que pelean por los hombres. (E11)

¿Y los hombres no pelean por mujeres?

- No profe, pero es diferente. (E14)
- Así se hacen amistades fuertes. (E11) (HCZC, p. 5)

Como hallazgo importante a considerar, las interpretaciones que los estudiantes tienen sobre el rol masculino y femenino son guiados principalmente por el modelo hegemónico vigente y relacionado con los oficios y profesiones que cada rol desarrolla a lo largo de su vida. Los estudiantes tienden a resaltar simbolismos de fuerza, madurez e inteligencia atribuidos a la población masculina, lo que llega a desvalorizar el rol de lo que ellos consideran femenino y autoafirmar lo considerado masculino. Respecto a esto, también se observa que parte de los estudiantes, principalmente las mujeres, se opone a este tipo de ideas, señalando que todas las mujeres tienen los mismos derechos que los hombres y se pueden desempeñar laboralmente de la manera en que lo deseen al contar con las habilidades y características suficientes para hacerlo.

Como hallazgo obtenido, se percibe que los estudiantes tienen a atribuir el calificativo de “gay” a los hombres que tengan muestras de cariño fraternal con otro hombre, tales como abrazos y palabras comprensivas; del mismo modo, a hombres

que realizan trabajos que ellos consideran pertenecen al rol femenino. En este sentido, lo que se plantea es el establecimiento de dos naturalezas diferentes que corresponden al modelo binario heteronormado, uno masculino y otro femenino con características bien delimitadas. En el caso de que el sujeto no se acomode a ninguna de las dos naturalezas pasa a ser rechazado y burlado, de allí la necesidad de encajar en alguno de los dos. Para el grupo de estudiantes la palabra “gay” forma parte del vocabulario utilizado para ofender a sus compañeros, quienes, avergonzados, hacen lo posible para demostrar su masculinidad. Lo anteriormente señalado se evidencia aquí:

- Profe, en la sociedad hace falta que las mujeres acepten que ellas no pueden hacer algunos trabajos, y dejen de hacer tantas marchas porque ellas creen que todo lo arreglan así. (E9)
- Pero es que es la manera de reclamar sus derechos. (E8)
- Pero es necesario que acepten que no pueden hacer ciertas cosas. (E9)
- No, claro que si pueden. (E7)
- Pero es que ustedes opinan esas cosas porque no saben, apenas son unas niñas pequeñas ¿qué van a saber? (E9) (HCZC, p. 1)
- O sea que las mujeres tengan los mismos derechos pero que ellas acepten que no pueden hacer unos trabajos como la construcción o eso. (E9)
- No, ¿quién dijo que las mujeres no podemos hacer esos trabajos? (E7)
- Pero es que hay que entender que desde un inicio las mujeres no tienen los mismos derechos que los hombres. (E10)
- Si una mujer quiere trabajar en eso es su problema. (E8)
- Yo he visto muchos hombres haciendo uñas y yo tampoco me pongo a decir que esos hombres no lo pueden hacer. (E7)
- Jummm pero por ahí serán gays. (E10)
- No precisamente, no son gays, ¿qué les pasa? Conozco hombres que no son gay y trabajan haciendo uñas. (E7) (HCZC, p. 2)
- Profe, saliendo un poco de contexto los aviones que tienen como que eso de apoyando a la raza gay. (E13)
- ¿La raza? (se ríe). (E12)
- Bueno si, son unas cosas todas raras, los demandan, demandan a la aerolínea por hacer eso gay, ósea si me entienden, dicen bueno si tú eres marica, bueno pues no tienes derechos entonces, así profe y los demandan. (E13) (HCZC, p. 3)

Parte de la población estudiantil reconoce la caracterización de roles femenino y masculino como resultado de la cultura llanera. Históricamente el imaginario del llanero criollo es el de un hombre fuerte, temerario, domador de bestias, que ha sido partícipe de los distintos acontecimientos fundadores de la nación, sin embargo, en esa misma construcción sociocultural del ser llanero se han escondido distintas formas de discriminación hacia la mujer y los diferentes grupos étnicos que habitan la región. Los estudiantes, principalmente la población femenina, en sus relatos realizaban rememoraciones de las vivencias en sus hogares y familias, además de reconocer sus propias experiencias personales que dan cuenta de esto.

- En mi caso todavía existen casos, cuando mis tías no tenían hijos mi abuela las regañaba o les pegaba porque ellas no se casaban y algunas de ellas se metieron con hombres casados y mi abuela se olvidó de ellas. (E7)
- Si profe, pero ellas se casan por plata. (E14)
- Ellas se casan y buscan tener hijos rápido. (E10)
- Aquí es así profe. (E14) (HCZC, p. 1)
- Pues la gente de antes, de acá, los hombres de antes de acá hacían lo que quisieran con las mujeres, no, entonces criaban a los hombres así y pues se criaron en ese pensamiento. (E26)
- Si, en mi casa sigue siendo así, por ejemplo, mi abuelito él enseña así. (E27)
- Mi abuelito también. (E28)
- Pero yo creo que ya no se convive la familia completa, porque es que digamos antes si estaban las familias completas, el esposo vivía con la esposa, los hijos, los abuelos con los nietos y entonces vivían en la misma casa, pero ahora son separados. (E29)
- Profe, es que eso viene, viene desde la cultura, la cultura llanera, los abuelos tienen esa cultura y ellos son así y antes son peores, porque antiguamente tenían hijos y los dejaban por ahí en las fincas. (E26) (HRWB, p. 1)

### *Los retos de los nuevos destinos*

Mediante observación participante, se encontró que los estudiantes venezolanos sienten que su vida ha mejorado tras la llegada a Colombia. “En Venezuela no teníamos muchas cosas, nunca pude tener una bicicleta, en cambio aquí en Colombia si tengo una, puedo salir en ella y dar vueltas, en Venezuela no podía hacer eso” es uno de los comentarios que los estudiantes venezolanos anunciaban, por otra parte, algunos de ellos expresaban su deseo de regresar a Venezuela, debido a extrañar a sus familiares, amigos y barrio.

Uno de los retos de los nuevos destinos que deben afrontar los estudiantes venezolanos es hacer frente a los prejuicios y actos discriminatorios y, al mismo

tiempo, reivindicar su identidad ante compañeros de clase que los culpan de la inseguridad y falta de empleo en Colombia, como se evidencia a continuación:

- Yo he visto venezolanos robar una viejita profe. (E23)
- Pero yo también he visto un colombiano robando (opinión de estudiante venezolano). (E34)
- No se puede generalizar a que todos los venezolanos lo hacen. (E25)
- Pero es que los ladrones de Colombia lo hicieron porque los de Venezuela llegaron acá. (E23)
- Eso no es verdad. (E24)
- Entonces, ¿antes de la llegada de venezolanos en Colombia no sucedían hurtos?
- Había pocos y aumentaron muchísimo porque vino Venezuela. (E25)
- Además, Colombia se ha vuelto violenta. (E23)
- Eso es mentira profe, no todos hacemos esas cosas. (E24) (TLLD, p. 5)

Ante las diferentes apreciaciones negativas que los estudiantes colombianos adjudicaron a sus compañeros venezolanos, se hizo evidente la inconformidad mediante gestos de descontento y palabras defensivas. Del mismo modo, se asocia que, a pesar de los años de convivencia y el fortalecimiento de lazos de compañerismo en el aula de clase, el desconocimiento y adjudicación de prejuicios y estereotipos se encuentra presente. Otro aspecto a tener en cuenta en este apartado es la falta de empatía presente en algunos de los estudiantes, quienes reconocen la existencia de prejuicios contra la población colombiana en el extranjero, demostrando sentimientos de enojo e incompreensión al no considerarse representados por tales afirmaciones, sin embargo, no acepta razones o se prestan desinteresados en analizar esta misma problemática en el caso de sus compañeros y demás población venezolana migrante en este país.

### *¿Cómo lograr una sociedad más incluyente?*

Se parte de las diferentes apreciaciones y reflexiones recolectadas por los estudiantes, a través de escuchar las vivencias y apreciaciones de sus compañeros de clase acerca de la discriminación étnica y cultural, discriminación de género, discriminación por nacionalidad y discriminación por nivel socioeconómico. Se ha preguntado a los estudiantes acerca de iniciativas que permitan lograr la inclusión de toda la población, de manera que las problemáticas de discriminación sean contrarrestadas y lograr acercar la población a una educación intercultural. Como respuesta se lograron encontrar las siguientes opiniones:

- E30: Aunque no lo creamos nuestros antepasados sufrieron y nosotros sentimos lo que les pasó de alguna forma ya que son el legado, las tradiciones y las raíces



que somos, de alguna forma quisiéramos hacer justicia que actualmente se expresa mucho con violencia, cosa que no es buena, después de todo lo mejor es no guardar rencor y saber que es parte del pasado y tenemos que seguir desarrollándonos a base de unión.

¿Creen es posible cortar con ese ciclo y desarrollarnos a base de unión?

- Es algo difícil porque es algo que se transmite por herencia, tradición y es difícil acabar con eso. (E31)
- Tal vez sí se puedan cortar algunas, pero hay otras que no y seguirán reproduciéndose. (E32)
- Pero, digamos de golpe no se puede acabar, pero que una minoría, ósea en la escuela, la universidad ósea y todo también les enseñan, entonces poco a poco puede ir cambiando. (E30)

¿Cómo podemos lograr la inclusión de toda la población? desde el contexto escolar

- Influenciando. (E33)
- Enseñando al otro. (E34)
- Ser un modelo a seguir para los más pequeños. (E33)
- Pero pocos lo hacen, solo los que son conscientes de eso. (E35)
- ¿Qué otra cosa podemos hacer?
- Concientización. (E36)
- Teniendo en cuenta a todas las personas sin establecer diferencias. (E37) (HRWB, p. 4)
- Incentivar a las personas y dar ese mensaje de que todos somos iguales. (E17)
- Que les enseñe su cultura y las cosas que ellos hacen, para que las personas, así como nosotros la entiendan y puedan ser un poco más unidos. (E15)
- Y viceversa profe, ellos a nosotros y nosotros a ellos, ver las diferencias como algo positivo. (E16) (TLLC, p. 3)

Se evidencia que, mediante la puesta en marcha de cineforos, se logró generar concientización por parte de los estudiantes. Para ello se trabajó la memoria histórica, escenas clave de la películas visionadas y relatos de vida de los estudiantes. Se denota también un acercamiento al concepto de interculturalidad en las opiniones brindadas por los estudiantes, quienes propusieron una sociedad en la que se dé el aprendizaje desde el reconocimiento de la igualdad de condiciones y derechos mediante la interacción equitativa de diálogo y respeto mutuo.

## Discusión

Esta investigación se orientó hacia el análisis de la implementación de cineforos como herramienta educativa, que contribuya al acercamiento de una educación intercultural. Se logró evidenciar que los estudiantes se encuentran motivados a la hora de conversar acerca de una cinta cinematográfica visualizada en el aula de clase y realizar análisis de las escenas que esta presenta, considerando sus experiencias de vida y apreciaciones sobre el tema intercultural. Lo anterior permite inferir que implementar cineforos incentiva el intercambio de conocimientos y puntos de vista acerca de las problemáticas relacionadas con comportamientos discriminatorios hacia todo aquello que se escapa de lo considerado normal y aceptable dentro de la sociedad.

Frente a lo mencionado, se comprueba la hipótesis, en la que se refiere que los cineforos son herramientas útiles para contribuir al acercamiento de una educación intercultural en estudiantes adolescentes. Estos resultados se comparten con el estudio realizado por Ortiz, Romero y Pabón (2019), para quienes el cineforo como herramienta educativa permite el reconocimiento mutuo con el otro, con la posibilidad de generar controversias o acuerdos mediante el diálogo, tal y como sucedió en el caso de los temas de discriminación de género y xenofobia en la presente investigación. Análogamente a esto, se logró un mayor conocimiento de la personalidad, los pensamientos y las cualidades de los estudiantes, algunos de ellos comentaron vivencias que permitieron descubrir la forma de observar la vida desde su etapa de desarrollo y el porqué de algunas apreciaciones respecto a la diversidad y discriminación.

De este modo, entender que los espacios de discusión brindados por los cineforos permite realizar una lectura de la realidad a los ojos de los estudiantes adolescentes y cómo estos pueden generar aportes para la búsqueda de una sociedad más justa e inclusiva. Esto sustentado bajo las conclusiones de Mela, Torelló y Cobos (2022), al inferir que los aprendizajes mediados de diversos imaginarios audiovisuales, articulados con los contenidos curriculares y el capital simbólico y cultural de los estudiantes, permiten una mayor apropiación del contenido y expresión de las necesidades que la población presenta, expresando sus angustias, intereses y problemáticas relacionadas con su contexto diario, tal y como sucedió en el caso de los estereotipos de poblaciones minoritarias y la estructura de roles de género característicos de una sociedad machista. Esto brinda la posibilidad de generar propuestas alternativas y empíricas, que permitan atender desde el aula de clase problemáticas de exclusión y discriminación muchas veces invisibilizadas.

Los estudios realizados por Bonilla, Loscertales y Páez (2012), concuerdan con los resultados obtenidos en la presente investigación, al destacar los medios de comunicación audiovisual como un elemento dotado de un gran poder de influencia, caracterizado por la transmisión de valores que se asimilan inconscientemente por el

espectador, hecho que es sustentado bajo las apreciaciones y diálogos establecidos por los estudiantes en el transcurso de esta investigación, quienes ejemplifican y señalan algunas películas, series y novelas como parte importante de la conformación de identidades y modelos de comportamiento, del mismo modo, se reconocen principios y valores necesarios para emprender un proceso intercultural tales como el respeto, democracia, tolerancia, empatía, equidad, entre otros.

En este sentido, el cineforo se puede aprovechar en el aula de clase para desarrollar y fomentar valores orientados hacia la construcción de una sociedad más equitativa y, al mismo tiempo, desarrollar capacidades críticas en la persona expectante, esto analizado a la luz del presente proyecto permitió proponer estrategias que permitan concientizar acerca de las diferentes formas de discriminación presentes en el contexto educativo, evitando que pasen de generación en generación y su normalización como un comportamiento que se repite.

## Conclusiones

La implementación de cineforos en el aula de clase permite crear espacios atrayentes y motivacionales. Las películas brindan un esquema audiovisual llamativo que facilita recrear el mensaje que se desea transmitir y abordar temáticas relacionadas con interculturalidad y discriminación. Por otra parte, los cineforos permiten al docente acceder a concepciones creencias y vivencias propias de los alumnos, las cuales se encuentran fuertemente ligadas a su contexto sociocultural y dan cuenta de consensos, discrepancias y controversias respecto a ellas.

La puesta en marcha de cineforos permite acceder a conocimientos y el reconocimiento propio de la población local, desentrañando y analizando prejuicios y estereotipos. De este modo, se logran espacios de intercambio cultural que, junto con reflexiones de memoria histórica, generan conciencia en los estudiantes y establecen bases para la consolidación de una sociedad justa, democrática y equitativa que permita formular respuestas y posibles soluciones a las necesidades del contexto particular, además de propender por el reconocimiento entre personas o grupos con identidades culturales específicas.

En cuanto al objetivo general de este proyecto, se concluye que los cineforos son herramientas propicias para contribuir al acercamiento de una educación intercultural, esto debido a las escenografías, tramas y sonidos empleados, además del espacio de diálogo, discusión y conocimiento mutuo, que permiten analizar más allá de la barrera; sin embargo, por sí solos no bastan para generar la suficiente concienciación social necesaria, presentando la necesidad de implementar esta y más herramientas para lograr un eficaz acercamiento a la educación intercultural.

Respecto a los objetivos específicos planteados desde el inicio de esta investigación, se lograron identificar algunas nociones importantes que los estudiantes tienen respecto

a la discriminación étnica y de género, sin embargo, no se han logrado obtener los datos e información deseados a la hora de analizar la discriminación por nacionalidad. Esto plantea la necesidad de encontrar cintas cinematográficas que permitan analizar este factor mucho más a fondo, teniendo en cuenta el contexto nacional y la necesidad de plantear estrategias que permitan la convivencia democrática, en paz e igualdad con la población migrante de este país, principalmente en el contexto educativo. En tal sentido es fundamental establecer espacios de diálogo entre estudiantes migrantes y nacionales, con el fin de generar espacios de consenso y puntos de encuentro, que permitan derribar estereotipos y prejuicios a través del conocimiento del otro y construcción de sentimientos de empatía.

En cuanto al fortalecimiento de las capacidades críticas de los estudiantes, se logró observar una mejoría sustancial a la hora de ahondar en el análisis de contenido cinematográfico, encontrando apreciaciones de gran valor que se pueden contrastar con el contexto regional y personal de cada estudiante. Por otra parte, se ha logrado a cabalidad el último objetivo específico planteado, demostrando que los cineforos estimulan el diálogo mediante una comunicación responsable, que facilita el reconocimiento del contexto de vida de cada estudiante, sus miedos y alegrías, lo que resulta conveniente a la hora de incentivar el reconocimiento y conocimiento de la diversidad mediante técnicas de intercambio intercultural.

## Referencias

- Acosta, W. A. (2015). De la versión del pasado en el manual a la del cine en la historia escolar. *Pedagogía y Saberes*, (42), 117-129. <https://doi.org/10.17227/01212494.42pys117.129>
- Bonilla Baquero, C. B. (2018). El cine foro como técnica de investigación cualitativa. *Revista Estudios Psicosociales Latinoamericanos*, 1, 16-22. <https://doi.org/10.25054/26196077.1615>
- Bonilla, J., Loscertales, F. y Páez, M. (2012). Educación en valores a través del cine (un método para estudiantes de secundaria obligatoria). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 117-131. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36828247009>
- Bollaín, I. (Director). (2010). *También la lluvia* [Película]. Morena Films.
- Comisión de Regulación de Comunicaciones. (24 de febrero de 2022). *Colombianos utilizan cada vez más aplicaciones OTT y mantienen su preferencia por servicios tradicionales*. <https://www.crcm.gov.co/es/noticias/estudios/colombianos-utilizan-cada-vez-mas-aplicaciones-ott-y-mantienen-su-preferencia-por>
- Cuadros, R., Ramírez, L. y Cuy, L. (2020). Indagando el cine colombiano como documento histórico, como dispositivo de memoria y como catalizador del diálogo comunitario. Una experiencia del semillero Mímesis. *Itinerarios de la investigación educativa y pedagógica*. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16315>

- García, R., Sala, A., Rodríguez, E. y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: Impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 270-285. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56726350016>
- Gelvis Bonilla, L., Hernández, L. y Garzón Espinosa, L. (2021). Violencia de género y adolescencia, una mirada a la prevención. Corporación Universitaria Iberoamericana. Disponible en: <https://repositorio.ibero.edu.co/handle/001/4706>
- George, T. (Director). (2004). *Hotel Rwanda* [Película]. United Artists.
- González, J. A. (2015). Cine foro una estrategia metodología para la enseñanza de las ciencias sociales en educación secundaria. Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro. En Hernández, A. García, C.R. & Montaña J.L. (Eds.) *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 201-206). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5087939>
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Gutiérrez-Bueno, B. & Molina-García, M. J. (2019). El cine como herramienta para trabajar la diversidad cultural: investigación en aulas interculturales. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 3, 78-93. <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v3i0.9376>
- Mela-Contreras, J., Torelló, J., & Cobos, D. (2022). Cine, diversidad e infancia: el proyecto Cineduka en escuelas básicas chilenas. *Anagramas Rumbos Y Sentidos De La Comunicación*, 21(41), 1-21. <https://doi.org/10.22395/anqr.v21n41a6>
- Mela-Contreras, J. (2020). Educación en competencias interculturales para la diversidad cultural, étnica y sexual. La experiencia del proyecto «Cineduka» en escuelas básicas chilenas. *Modulema* 4, 24-41. <https://doi.org/10.30827/modulema.v4i0.15156>
- Molina, D. (2020). Foro “Mujeres, cine y resistencia”. *Inmóvil*, 6(1), 14–14. <https://inmovil.org/index.php/inmovil/article/view/73>
- Monsalve, L., & Ruiz, M. J. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del cine como recurso didáctico. *AD research*, 26(26), 194–210. <https://doi.org/10.7263/adresic-026-08>
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
- Moreta, F. I., De La Fuente, I., Carbonell, L., Moreta, C., Montero, N., & Conde, S. (2019). Sesión de cine en Educación Secundaria. *Revista De Medicina Y Cine*, 15(1), 3–7. [https://revistas.usal.es/cinco/index.php/medicina\\_y\\_cine/article/view/rmc.20237](https://revistas.usal.es/cinco/index.php/medicina_y_cine/article/view/rmc.20237)
- Ortiz, D. (2015). La Educación Intercultural: El desafío de la unidad en la diversidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (18), 91-110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846095006>

- Ortiz, V. P., Romero, O. A., & Pabón, M. S.. (2019). Potenciación de la conciencia crítica de docentes en formación sordos de la UPN a través del cine foro. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 11(1), 69-88. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-03662019000100069&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-03662019000100069&lng=en&tlng=es).
- Quintero, C. P. M. (2021). Apuntes del cine intercultural en América Latina. Archipiélago. *Revista Cultural De Nuestra América*, 28(111), 41-44. <http://ezproxy.unbosque.edu.co:2048/login?url=https://www.proquest.com/scholarly-journals/apuntes-del-cine-intercultural-en-américa-latina/docview/2582223215/se-2>
- Rivera-Betancur, J. L. (2008). El cine como golosina: Reflexiones sobre el consumo de cine en los jóvenes. *Palabra Clave*, 11(2), 311-325. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-82852008000200010&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-82852008000200010&lng=en&tlng=es).
- Taylor, T. (Director). (2011). *Historias cruzadas* [Película]. DreamWorks Pictures.
- Uribe, Marta (1993). El desarrollo del pensamiento formal y la adolescencia universitaria. *Perfiles Educativos*, (60). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206009>