

El cine de ciencia ficción como condición que posibilita repensar lo vivo y la vida

Claudia Janneth Jaramillo Sánchez¹
Secretaría de Educación del Distrito, Colombia

Resumen

El artículo presenta algunos planteamientos sobre el cine de ciencia ficción y la enseñanza de las ciencias, particularmente de la biología. Se problematizan de diferentes maneras las relaciones entre cine y enseñanza, así como entre lo vivo y la vida en el presente de cara hacia el futuro. Cuatro filmes de ciencia ficción se analizan desde una perspectiva filosófica. A partir de la experiencia de la autora, se ponen en diálogo los conceptos-imagen de las cintas, el impacto emocional y la inquietud, a través de una exploración visual que, más allá de complementar la palabra, busca provocar el pensamiento. Los filmes de ciencia ficción acerca del transhumanismo y de la extinción humana sugieren repensar, desde una mirada reflexiva, las relaciones que entablamos con nosotros mismos, con los otros y con el mundo que habitamos; en pocas palabras, nuestras maneras de proceder ante lo vivo y la vida, que no se agotan en los contenidos y competencias requeridas, sino que trascienden hacia la pretensión de traer a la escena de la enseñanza nuestro gesto ético como posibilidad de invención y elección.

Palabras clave: cine, ciencia ficción, biología, enseñanza, experiencia

Autor de correspondencia:

¹claxa414@gmail.com

Recibido: 21 de octubre de 2020

Revisado: 24 de octubre de 2020

Aprobado: 05 de diciembre de 2020

Publicado: 16 de febrero de 2021



Para citar este artículo: Jaramillo Sánchez, C. (2021). El cine de ciencia ficción como condición que posibilita repensar lo vivo y la vida. *Praxis & Saber*, 12(29), e11932. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n29.2021.11932>

Science fiction cinema as a condition that allows us to rethink the living and life

Abstract

The article presents some approaches on science fiction cinema and the teaching of science, particularly of biology. Both the connections between cinema and teaching and those between the living and life are problematized in different ways in the present facing the future. Four science fiction films are analyzed from a philosophical perspective. Based on the author's experience, the concepts-image of the films, the emotional impact, and the questioning are put into dialogue through a visual exploration that, beyond complementing the words, seeks to stimulate thinking. Science fiction films about transhumanism and human extinction suggest a reflexive rethinking of the relationships we build with ourselves, with others and with the world we inhabit; in short, the ways in which we proceed in our dealings with the living and with life, which are not exhausted in the required contents and competences but transcend towards the pretension of bringing to the teaching scene our ethical gesture as a possibility of invention and choice.

Keywords: cinema, science fiction, biology, teaching, experience

O cinema de ficção científica como uma condição que possibilita repensar o vivo e a vida

Resumo

O artigo apresenta algumas abordagens sobre cinema de ficção científica e o ensino da ciência, particularmente da biologia. Tanto as conexões entre cinema e ensino quanto aquelas entre o viver e a vida são problematizadas de diferentes maneiras no presente diante do futuro. Quatro filmes de ficção científica são analisados sob uma perspectiva filosófica. A partir da experiência da autora, os conceitos-imagens dos filmes, o impacto emocional e a inquietação, são colocados em diálogo através de uma exploração visual que, além de complementar a palavra, procura estimular o pensamento. Os filmes de ficção científica sobre o transumanismo e a extinção humana sugerem um repensar reflexivo das relações que construímos conosco mesmos, com os outros e com o mundo que habitamos; em suma, as formas como procedemos em nossas relações com o vivo e com a vida, as quais não se esgotam nos conteúdos e competências requeridas, mas transcendem com a pretensão de trazer ao cenário do ensino nosso gesto ético como uma possibilidade de invenção e escolha.

Palavras-chave: filme, ficção científica, biologia, ensino, experiência

De las relaciones entre cine y enseñanza

A primera vista, el cine promueve la enseñanza. Generalmente, suele reconocerse como un recurso didáctico (Escobar & Castañeda, 2017; Niño & Pérez, 2005; Peñalver, 2015) que permite innovar y ponerse al servicio del acto de enseñar, de ahí que se consoliden

estrategias mediadoras del aprendizaje que parten de temáticas, contenidos, valores, comportamientos y habilidades. De manera complementaria, otros autores señalan que el cine es un recurso formativo (Sevillano *et al.*, 2015; Torre, 1997), más relacionado con el espectador que con el director. En esa medida, el cine motiva, incita y sensibiliza a través de claras finalidades instructivas y contenidos de formación humanística o científica. Incluso, hay películas comerciales con mensajes constructivos, sin intenciones formativas.

Este artículo no pretende legitimar o deslegitimar tales planteamientos, ni establecer unos novedosos. La potencia del cine a propósito de la enseñanza radica en su incompatibilidad para dictaminar y resolver problemas; más bien, se trata de confrontarlos, tensionarlos e interrogarlos a la luz de perspectivas insospechadas. En palabras de Larrosa (2006a), las imágenes del cine requieren una atención despojada de intenciones, pues aun cuando no digan nada, nos hacen sentir las entrañas del mundo. De tal manera, si bien se le atribuye cierta funcionalidad en la escuela, se podría optar por otras miradas que permitan explorarlo y vivirlo de manera singular.

Es importante precisar que la enseñanza no se asume como un ejercicio dogmático que prevalece en la instrucción y reproducción del pensamiento. En palabras de Martínez (2003), incita a lo impensado. La enseñanza —como vía del pensamiento y no del aprendizaje situado en una connotación eminentemente económica y funcional— configura un acontecimiento sin finalidades adscritas a la solución de problemas. Tampoco se agota en el acontecer de la escuela; trasciende a esta en la medida que visibilizamos nuestras actitudes y maneras de proceder frente a la vida. Si tanto cine como enseñanza se despojan de las utilidades previstas, el pensamiento se convierte, más que en una necesidad, en una posibilidad que emerge en los intersticios de la vida.

Lo vivo y la vida son el punto de concomitancia entre cine y enseñanza. Sin embargo, la insinuación de que se encuentran implicados no denota una necesidad de representar lo ocurrido. Como lo señala Arias (2010), en su incapacidad de significar, el cine muestra lo inimaginable. Allí radica su resistencia y su potencia política: “en sus imágenes emerge una vida invisible, inconmensurable. No la simple vida biológica; no las formas de vida particulares de los individuos; no sus sentimientos y deseos personales. Se trata de la vida como posible, como acontecimiento” (p. 144). La vida como posibilidad insta a desmarcarnos de los análisis convencionales que se hacen sobre los filmes. No representan ni significan la vida biológica de las especies. Si bien pasan por allí, sus relatos no se agotan en esto. Incluso, se provoca su desbordamiento a la luz de interrogantes, irrupciones de la linealidad, finales abiertos e incógnitas que no recaen sobre su interpretación, sino sobre las posibilidades de propiciar el encuentro de la experiencia como acontecimiento que dista de lo veloz y de lo efímero.

El cine de ciencia ficción y su implicación con la enseñanza de las ciencias

El cine de ciencia ficción no solo ha contribuido a incentivar el espíritu crítico en torno a los riesgos sobre la incorrecta manipulación del progreso. También sirve para escapar de la realidad. Además, se ha convertido en un vehículo de divulgación social y de reflexión sobre los avances en ciencia y tecnología (Marín, 2018). Por eso, recurrentemente es utilizado para abordar relaciones con la enseñanza de las ciencias. Por ejemplo, García (2009) lo

destaca como un recurso idóneo y ameno en el aula para mejorar los procesos de enseñanza, al suscitar interés en los diferentes medios audiovisuales dentro del estudiantado, en sus analogías cercanas al auténtico conocimiento científico y en su capacidad de disfrute simultáneo. La observación y el análisis de películas se erige como estrategia motivadora para transmitir, construir y enseñar las disciplinas científicas presentes, ya que mejora el acceso al saber y la capacidad reflexiva.

De manera complementaria, [Levin et al. \(2012\)](#) consideran que el cine de ciencia ficción reúne características relevantes que sugieren transversalidad social y temática, capacidad de llegada, impacto y universalidad, al denotar la posibilidad de establecer vínculos entre pensamiento y realidad. Este es el punto de partida para afirmar que el cine es un vehículo eficiente en la enseñanza de las ciencias. De hecho, el aprendizaje de las ciencias naturales en la escuela consiste en que los docentes reconstruyan los contenidos científicos por medio de una imagen didáctica adecuada. Los autores describen dos tipos de filmes de ciencia ficción: aquellos que se ocupan de las consecuencias de la aplicación de la ciencia y la tecnología, los cuales intentan establecer una relación prominente entre ciencia y sociedad; y otros, enfatizados en el científico como figura de locura y obsesión con sus ideas, alejado de sus consecuencias sociales.

Por su parte, [Carbajo \(2014\)](#) asume el cine como estrategia didáctica pertinente para convocar y generar reflexión en la enseñanza de la biología. La particular vista al género de ciencia ficción radica en su propósito de convencer al público de que cierto tipo de tecnología, proyecto científico o cosmovisión es posible. Desde la perspectiva de la enseñanza, el cine contribuye al desarrollo de destrezas, estrategias cognitivas y metacognitivas, y a la movilización de conocimientos. Como estrategia, posibilita el abordaje de contenidos biológicos acerca de su naturaleza como ciencia, lo cual aporta al aprendizaje de qué es la ciencia, cómo se constituye, cómo cambia y cómo se relaciona con la sociedad y la cultura. El cine debe estar mediado por el rol docente, capaz de transformar la ficción en contenidos de aprendizaje. El docente tiene como reto el interés de los estudiantes mediante la formulación de preguntas y respuestas pertinentes para estimular la construcción de nuevos conocimientos.

Según [Grilli \(2016\)](#), este género como recurso didáctico permite reconocer su capacidad motivacional para contribuir a la formación de una ciudadanía crítica capaz de diferenciar entre ciencia, ciencia posible y ciencia imposible. Por su parte, [Alerm-González y González-Pérez \(2019\)](#), desde una perspectiva integral, lo conciben como un medio eficaz para estimar las consecuencias éticas que podrían generarse a partir del uso de la ciencia y la tecnología en un futuro, lo cual incluye: manipulación genética, uso de la cibernética, nanotecnología e inteligencia artificial para crear humanoides, la dominación de las máquinas, entre otras, que podrían derivarse de la acumulación de capital y la sobreexplotación de los recursos naturales.

La elección del cine de ciencia ficción, más allá de coincidir con estos planteamientos, busca visibilizar las relaciones entre lo vivo y la vida que hacen posible su emergencia y resistencia, las cuales, probablemente, no se agotan en el devenir biológico, pues conforman un entramado en el que confluyen problematizaciones de diversa índole con tintes filosóficos. En palabras de [Gispert \(2009\)](#), “el cine puede ser pensado filosóficamente desde su propio

presente. Para ello es preciso interrogar las ficciones para ver en ellas signos y figuras que revelan las tensiones de un presente globalizado” (p. 206). Así, la ficción sobre el futuro no es solo cuestión de imaginación, ni de una imperiosa necesidad por analizar los riesgos que trae consigo el presente de cara hacia el futuro; es, más bien, un elemento que pone de manifiesto lo que venimos siendo y cómo lo venimos siendo desde una historia discontinua y disruptiva.

En clave de este planteamiento, se considera que el cine de ciencia ficción en la enseñanza de las ciencias, particularmente de la biología, actúa como condición que posibilita los ejercicios del maestro sobre él mismo, no como productos susceptibles de replicar y modificar por parte de los estudiantes. Tampoco apelan a la necesidad de conocerse para dar cuenta de sí mismos o de los demás. Como lo menciona [Noguera \(2009\)](#), la práctica del maestro sugiere que los otros desarrollen sus propios ejercicios, quizá en consonancia con la labor que él presenta, con sus enseñanzas, pero sin asemejarse a la orientación del trabajo de los otros hacia el umbral de la verdad. Lo que aquí se expone toca al maestro, lo fuerza a pensar, interroga sus propias certezas, configura su experiencia e incita a hacer de la enseñanza una práctica de libertad.

Bases metodológicas desde la experiencia y los conceptos-imagen

La metodología que fundamenta este trabajo no está dada de antemano. Sin embargo, parte de una inquietud filosófica que permite un diálogo concomitante entre cine y enseñanza, la ciencia ficción y lo vivo y la vida, la escuela y el maestro, así como otras emergencias que podrían caber. Es factible poner de manifiesto la potencia del cine en la configuración de experiencias inéditas y no reproducibles, dado que un mismo filme es leído desde diferentes aristas derivadas de nuestros modos de constitución y las relaciones que entablamos con el mundo. Se precisa enfatizar que la experiencia no se equipara con nociones como las de *vivencia*, *experimento*, *experticia* o experiencias de talante exitoso y significativo, cimentadas en una búsqueda permanente del hacer innovador que prolifera en la actualidad.

La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y “algo que no soy yo” significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. ([Larrosa, 2006b, p. 88](#))

Tal acontecimiento se convierte en el hilo conductor del análisis sobre los cuatro filmes de ciencia ficción seleccionados al azar, por lo que no se incurre en sinopsis. Los resultados presentados se fundamentan en los planteamientos de [Cabrera \(2008\)](#): “Diré que el Cine, visto filosóficamente, es la construcción de lo que llamaré *conceptos-imagen*, un tipo de ‘concepto visual’ estructuralmente diferente de los conceptos tradicionales utilizados por la Filosofía escrita, a los que llamaré aquí *conceptos-idea*” (p. 18). Los conceptos-imagen hacen referencia a una clase de concepto visual con tendencias problematizadoras que se contraponen a los conceptos-idea, ligados más bien a los lugares comunes establecidos. [Cabrera \(2008\)](#) propuso los conceptos-imagen para el cine, pero también han sido utilizados

por la literatura y la filosofía. Para efectos de este trabajo, se consideran cuatro de las ocho características expresadas por este autor:

1. Un concepto-imagen funciona en relación con la experiencia.
2. Estos conceptos buscan generar un impacto emocional al desatar una explosión de afecto que no puede confundirse con el dramatismo.
3. Con estos se develan sus pretensiones de verdad y universalidad, la cual pertenece al orden de la posibilidad —podría ocurrirle a cualquiera— y no al de la necesidad.
4. Propician soluciones abiertas y problematizadoras.

Los conceptos-imagen funcionan como enunciados que devienen de la experiencia singular de la autora, de modo que no preexisten, por lo que se trata de sumergirse en una experiencia que toca al sujeto, lo confronta y lo transporta a lugares quizá insospechados. La experiencia hace alusión a esa novedad y al potencial de shock (Agamben, 2007), que incluso “tiene la forma de un extrañamiento, de una distancia, de una cierta incomodidad en relación con lo que somos” (López, 2006, p. 30). Así, lo vivo y la vida en relación con el cine de ciencia ficción propician la configuración de experiencias como forma de extrañamiento que irrumpen el curso de lo establecido y lo presumible. Probablemente, los conceptos-imagen que circulan en los filmes interpelan lo vivo y la vida desde lugares que, más allá de mostrar nociones o contenidos, plantean la opción de habitar historias próximas a lo que hemos vivido, o incluso distantes, donde radica la posibilidad del “puede ocurrirme a mí”.

El aspecto escritural de esta experiencia se compone de los registros realizados en fichas temáticas que se diseñaron con base en las cuatro características mencionadas. Además, se propuso elaborar una serie de *collages* producto de diferentes capturas de pantalla tomadas de cada película, las cuales se reunieron en la herramienta de diseño Adobe Illustrator para editar y conformar una sola imagen que pone en evidencia el impacto emocional que suscita cada filme. El *collage* es una composición novedosa sobre las problematizaciones que se ponen de manifiesto entre lo vivo y la vida. También es una forma de operar directamente sobre los conceptos-imagen de las cintas, lo cual no se refiere a la condensación del material visual ni de la experiencia, ya que no se trataba de hacer un resumen que evidenciara una visión generalizada de las imágenes en movimiento.

¿La creación de un ambiente transhumano? La gestión del futuro

El mejoramiento de las condiciones humanas está vinculado con los propósitos del transhumanismo. De acuerdo con More (s. f.), este último comparte con el humanismo los principios concretados en la razón, el progreso y los valores centrados en el bienestar, al tomar distancia de consideraciones dogmáticas; incluso, lo sobrepasa, al desafiar los límites de lo humano con los avances en ciencia y tecnología a la par de un pensamiento crítico y creativo, con el fin de acelerar la transición de la condición humana hacia una transhumana o posthumana. Sin embargo, este giro también alude a la creación de un ambiente transhumano que genere las condiciones necesarias para mantener una sociedad abierta de la mano de un progreso constante. Entonces, ¿cómo se gestiona el futuro con el transhumanismo?

El despliegue del transhumanismo y del posthumanismo interrogan la forma-hombre. Vásquez (2003) considera necesario prescindir de una perspectiva humanista del mundo cimentada sobre la dicotomía sujeto-objeto, en tanto los humanos se relacionan entre sí mismos, pero también con las máquinas, los animales, las plantas y demás organismos que habitan el mundo. Así, se desarrolla una relación polivalente con el ambiente donde se implica el entorno natural y el tecnológico, lo que suscita un pensamiento en comunidad irreductible a lo humano. Estos principios sugieren nuevas relaciones consigo mismos, con los demás y con el ambiente, que deslocalizan la figura humana como eje central del mundo. No obstante, el transhumanismo se inmiscuye en la dicotomía movilizadora entre la apertura de posibilidades y la gestión de un yo que se fundamenta en el automejoramiento y la autotransformación como emblemas del futuro.

Con respecto a este asunto, *Splice* (Vicenzo, 2009) gira en torno a una pareja de exitosos científicos que se proponen experimentar clandestinamente con su propio ADN. Aprovechan que trabajan para una compañía ávida por descubrir aquel “pozo de misterios químicos inimaginables” que busca soluciones para descifrar y potenciar la vida. La hembra H50 expresa características físicas exuberantes como pulmones de anfibio, lengua bífida, cola con espina, alas, calvicie, tetradactilia y tridactilia. Su mente es ágil. Sus células crecen aceleradamente. Se estima que se desarrollará y envejecerá rápido, lo cual se asume como una ventaja para estudiar su ciclo vital. Además, posee un derivado de una proteína medicinal. Sin embargo, el interés inicial en su composición se desplaza por el vínculo afectivo y la fascinante curiosidad por su aprendizaje.

El filme se sitúa en el concepto-idea de la creación de un organismo procedente del tratamiento de material genético de distintas especies a través de la ingeniería genética. Esto deja ver la necesidad de explorar y de descubrir nuevos beneficios, preocupación que cada vez es más recurrente: “Si Dios no quisiera que exploráramos su dominio, ¿por qué nos iba a dar el mapa?”, expone una de las científicas. El concepto-imagen sugerido en la figura 1 se despliega en la problematización sobre la mercantilización de la vida, a propósito de la movilización de los componentes vivos, que desempeñan un papel primordial en la optimización del rendimiento humano y, además, en la solución de algunas problemáticas que aquejan a la humanidad, pero que se pueden combatir, como la hambruna, la contaminación o la enfermedad.

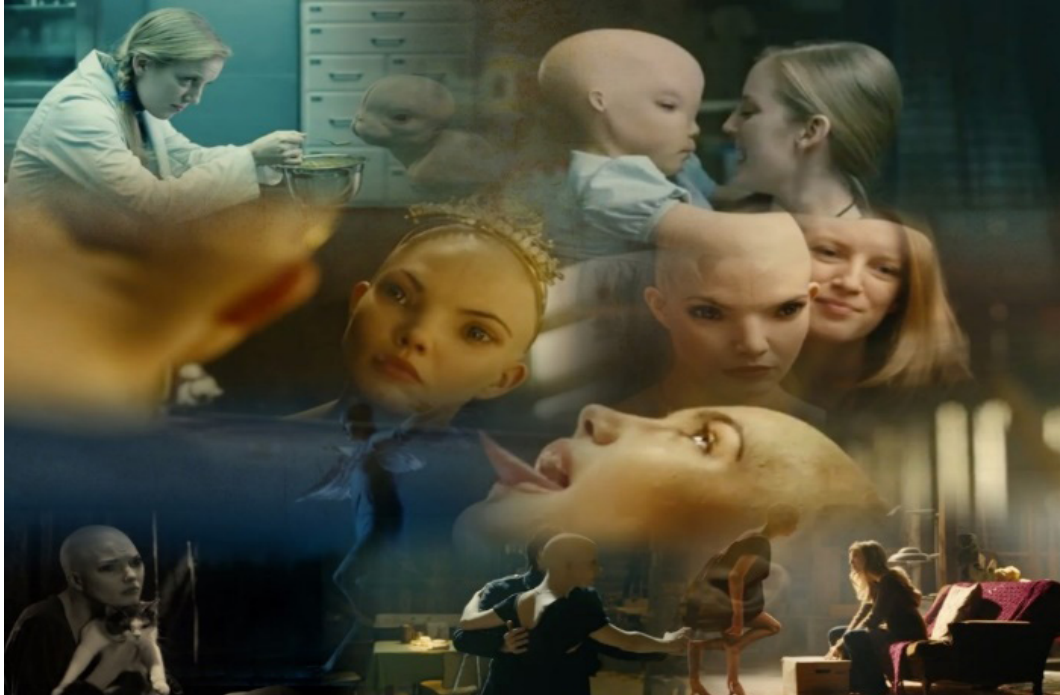
Es probable que las plantas, los animales y demás organismos del planeta posean un valor latente, aquello que Rose (2012) denomina como *biovalor*: “valor que puede extraerse de las propiedades vitales de los procesos vivos” (p. 78). Los avances en ciencia y tecnología resultan fundamentales para explorar el biovalor a través de la emergencia de saberes *bío-* como la *biotecnología*, la *nanobiotecnología*, la *bioinformática*, la *biología sintética*, la *ingeniería genética*, entre otros. De tal manera, la manipulación genética —con los despliegues cada vez más elocuentes del par ciencia-tecnología en el terreno de la biomedicina— trae consigo riesgos y preguntas incesantes.

¿Cuál sería el lugar de creaciones destinadas a salvar el mundo humano? O más bien, ¿tendrían lugar? Resarcir el agobio que genera la enfermedad se ha convertido en uno de los propósitos más contundentes de la optimización del rendimiento humano. A través del remplazo y transferencia de componentes vitales —genes, células, tejidos, ADN—, se ha

promovido la expresión de caracteres útiles en los organismos existentes o la creación de otros, como la H50. Las preguntas aluden a qué pasaría con ellos, cómo serían acogidos, cómo podrían sobrevivir y adaptarse no solo a las condiciones adversas del medio, sino también de la sociedad, dada la prevención que se tiene frente al desencadenamiento de lo monstruoso.

Figura 1

Splice [Collage]



El biopunk es un subgénero de ciencia ficción literaria y cinematográfica que emana del ciberpunk. Narra historias futuristas, retrofuturistas o contemporáneas, enfocadas en la biotecnología. Se basa en el precepto de que la manipulación y experimentación genética son los máximos desarrollos científicos y tecnológicos. Su principal temática es la crítica social, moral, ética y política que los experimentos genéticos y las consecuencias que las armas bioquímicas, la clonación y la manipulación del ADN pueden acarrear a la humanidad (Reyna, 2012). Uno de sus filmes insignias es *Gattaca* (Niccol, 1997), cuyo punto de inflexión gira en torno a lo humano y lo transhumano con la intervención de la ingeniería genética a través del diseño de bebés, lo cual implica venir al mundo no solo con mejores posibilidades de adaptación y supervivencia, sino también con un futuro prometedor.

Al mismo tiempo, los nacimientos concebidos por reproducción sexual, producto del azar y del amor, están signados por los riesgos de la herencia y los factores del ambiente, como el de Vincent Freeman, quien padece una insuficiencia cardíaca que lo excluye de oportunidades y privilegios como el de formarse para ser un astronauta. Estas desventajas implican una vida carente de reconocimientos, a propósito del genoísmo —discriminación genética—. Esto visibiliza, en todos los ámbitos de la existencia, el control biológico que se exhibe mediante el iris del ojo, donde reside el historial de cada persona, o mediante las muestras de orina, sangre, saliva y cabello. Aunque el genoísmo está prohibido tácitamente, Rifkin (2000) señala que el conocimiento del perfil genético abre paso a la predicción y

planificación de la vida a partir de la transición de la meritocracia a la geneticocracia, con la cual se clasifican los individuos según su genotipo y se impulsa un sistema de castas biológicas con el dominio de la información genética, que rige el futuro de los más aptos.

El concepto-idea del filme, situado en el mejoramiento humano, se vincula con el conocimiento de sí —γνώθι σεαυτόν— como acceso fundamental a la verdad (Foucault, 2002), dado que es necesario conocerse física, mental, espiritual y emocionalmente, para enfrentar la incertidumbre, la velocidad y los ritmos de producción, pero también para adquirir nuevos conocimientos, destrezas, habilidades, valores y competencias. Conocerse y conocer a los otros es una condición de verdad fundamental para replicar los universales instaurados que direccionan la mejor manera de gestionar la vida. Por lo tanto, es necesario planificar y diseñar con prevención las características que aseguran un desempeño óptimo. Es imprescindible conocerse a sí mismo desde el automejoramiento para dar cuenta de los triunfos y éxitos que versan sobre un ideal de sujeto.

Pareciera que despojar a los humanos de toda amenaza implica apostarle a la maximización de su productividad. Esa es la premisa que Vincent pone en cuestión, al romper con las probabilidades de condenarse a la insuficiencia cardiaca y luchar por su sueño de viajar al espacio, incluso si esto implica mantener las normas sociales a través de engaños. Por eso, el concepto-imagen emergente tiene que ver con sus elecciones personales (figura 2): conformarse para vivir condenado o luchar para ser libre, lo cual pone de relieve la inquietud de sí mismo —ἐπιμέλεια ἑαυτοῦ—. En palabras de Foucault (2002), es una actitud sobre sí mismo, los otros y lo otro, pero también una manera particular de atender a la mirada y trasladarla a partir de la fuerza del pensamiento. Todo esto convoca una suerte de ejercicios sobre sí mismo y transformaciones tanto del cuerpo como del alma.

Figura 2

Gattaca [Collage]



Dada la experiencia de Vincent, sus padres decidieron acudir a las prácticas del diseño para garantizarle un mejor futuro a su próximo hijo, Anton, lo cual pone de manifiesto una eugenesia liberal¹, que, según Fukuyama (2003), alude a una escogencia consentida por parte de los padres en lo que atañe a las decisiones que afectan a sus hijos, ya que resulta muy atractiva. La eugenesia totalitaria, practicada en el siglo XX, se desplaza por una forma de gestionar las conductas eficazmente que moviliza los deseos de optimizar la descendencia acorde con el posicionamiento del transhumanismo.

No obstante, la perfección genética se pone en cuestión al mostrar a Jerome Morrow, un gran nadador que, en un intento de suicidio fallido, queda inválido y sumido en la depresión y el alcoholismo. Cuando conoce a Vincent, le alquila su identidad y con esto los dones requeridos para pertenecer a Gattaca —un centro de estudios y de investigación espacial para jóvenes con un patrimonio genético impecable— como navegante de primera clase y candidato predilecto en la conformación de la tripulación que se dirige al planeta Titán. En palabras de Jerome, “no hay un gen para el éxito”, de ahí que sea posible problematizar la perfección: ¿qué implica tener una vida perfecta? ¿Por qué la perfección es deseada? ¿Dónde queda el azar cuando se acude a la perfección?

Gattaca problematiza las posibilidades que se desprenden del par ciencia-tecnología en un futuro optimizado donde los humanos son diseñados y experimentados en aras de una perfección que amplía las oportunidades de vivir mejor para algunos, mientras las restringe para otros, lo cual abre brechas profundas que posicionan el triunfo y se rehúsan al fracaso. Más allá de preguntarnos si los humanos existiremos en el futuro, importa poner el acento en la selección artificial que podría ocurrir con la reinención de la lucha por la existencia, no del lado del uso eficiente de los recursos o de la resistencia a la enfermedad, sino, tal vez, del genoísmo y la geneticocracia. ¿Es posible resistirse al humanismo y al transhumanismo? ¿Es la muerte un mal evitable? ¿Qué implica la realización del yo?

El diseño genético asegura el vigor físico a través de la selección de caracteres que suprimen cualquier enfermedad y, a su vez, se convierten en garantes de los dones requeridos para ser exitoso en cualquier tipo de trabajo orientado por las preferencias. Más allá de toda pretensión moral, el filme sugiere una reflexión sobre la manera en que se configura la vida, pues quizá estar ausentes del riesgo se convierta en un mismo riesgo por franquear. ¿Qué asegura una vida feliz y exitosa cuando se alcanzan los triunfos? Tal vez lo imprevisible de la vida, el azar, la posibilidad de sorprenderse y de inquietarse con uno mismo, con los otros y con lo otro, de errar y caer, más que necesarios, son toda una experiencia.

La incertidumbre por la extinción humana a propósito del Antropoceno

La extinción de la especie humana es una de las preocupaciones más importantes hoy en día. ¿Cómo revertir lo que parece ser su destino? De acuerdo con Crutzen (2002), la actual época geológica del periodo cuaternario se ubica en el Holoceno, en el que se presume el detonamiento de una extinción masiva por efectos antrópicos, que, en suma, han alterado la mitad de la superficie terrestre del planeta. Tal efecto ocurre a partir de una transición del Holoceno al Antropoceno, término que acuñó Crutzen (2002) para hacer alusión a la

¹ Como una noción alterna, Fukuyama (2003) propone que para hablar de la ingeniería genética del futuro se haga uso del término “cría selectiva”, referido a la cría de humanos desde una perspectiva científica y, por ende, eficaz.

especie humana no en términos biológicos, sino políticos, sociales, culturales y éticos.

El filme *Twelve monkeys* (Gilliam, 1995) pone el acento en el Antropoceno desde el exterminio humano a propósito de un virus que no se hace explícito en las devastaciones que ocasiona en una cadena incesante de muertes, sino en los enlaces que James Cole² efectúa mediante sus imprecisos viajes a través del tiempo —de 2035 a 1990, 1914 y 1996—, con los cuales deja en evidencia el aprecio que siente por la naturaleza, la calle, los lugares, el amor, lo perdido: “Adoro este aire. No hay gérmenes”.

El concepto-idea de la película se ciñe a la agitada incógnita sobre cómo y a propósito de qué se gestó el virus que amenaza al reducido porcentaje de sobrevivientes. el momento en que probablemente se efectuó el contagio es 1996. El futuro planteado se ambienta en 2035, con una atmósfera fría, oscura, solitaria, miserable, incierta y desesperanzadora, dado que solo el 1 % de la especie humana logra escapar del virus letal que los mantiene al margen de una gélida superficie en Filadelfia, donde tienen que vivir a expensas del mundo subterráneo. Mientras tanto, animales como leones, osos, búhos, palomas e insectos se posicionan como los dominantes del mundo, aptos para resistir la presencia del virus. ¿Es acaso otra vida la del futuro? El papel que cumple el par ciencia-tecnología no recae sobre un avance vertiginoso como el que hoy se presume. A lo sumo, se concentra en el estudio del virus y en los viajes en el tiempo encomendados a Cole. ¿Será posible salvar el futuro de la humanidad atendiendo al pasado?

En 1990, Cole afirma: “tal vez la humanidad merezca el exterminio”, y hacia 1996, Jones, una de las científicas más eminentes en el futuro que persigue pistas para descifrar el virus, aparece sentada al lado de un hombre —el doctor Peters—, con el cual intercambia estas palabras: “podría decirse que somos una especie en extinción, los humanos”, a lo que él responde: “tiene razón señora. Tiene toda la razón”. Peters es en ese momento el portador y difusor del virus por ciudades como San Francisco, Río de Janeiro, Beijing y Bangkok.

¿Por qué este consenso? Quizá la invocación al exterminio actúa como concepto-imagen (figura 3), a raíz de una sociedad permeada por el consumo, la violencia, el egoísmo, la destrucción, entre otros aspectos que nos invitan a reflexionar sobre el problema que se viene tejiendo, y que desde la ciencia ficción estalla en una idea de futuro distópico, perturbador y desolador, en una condena para la especie humana, pero también en un florecimiento para las demás especies que sobreviven sin los humanos al gozar de plena libertad. De tal manera, nuestra especie no es imprescindible en la evolución, ni mucho menos es la mejor dotada para adaptarse a las adversidades del ambiente. ¿Será el transhumanismo una posibilidad para desmarcarnos de la inminente extinción?

El panorama de vida mostrado a través de los viajes en el tiempo de Cole propone repensar el lugar de cada uno en el mundo, pues, si bien no es posible modificar la historia que compone el pasado, sí lo es escribirla de un modo diferente al inquietarnos por el presente, el que se vive y no el que se añora, anclado a un futuro donde se ha centrado la mayor atención en convertir a la especie humana como potencial productivo susceptible de intervenir y mejorarse. Entonces, el presente es condición de posibilidad del pensar y

² Catalogado como un antisocial tipo seis condenado a cadena perpetua, se le encomienda viajar por el tiempo, pues es un buen observador y recuerda las cosas con facilidad. De reunir información para rastrear la composición de aquel virus mortal, se le otorgaría un indulto. Aunque sospecha que el ejército de los doce monos es el responsable de la liberación del virus, solo es un movimiento activista amante de los animales.

sentir más despacio, al suspender los universales que movilizan el mundo y atender a lo que pasa y cómo pasa, sin perder de vista que cada uno entabla relaciones de diversa índole con los otros y con lo otro, en tanto ocupa un espacio en el mundo que no puede pasarse por alto, lo que Primack (2010) denomina *valor intrínseco*, por su sola existencia.

Figura 3

Twelve monkeys [Collage]



Por su parte, *28 days later* (Boyle, 2002) narra los sucesos posteriores al desencadenamiento del virus de la rabia, inoculado en unos primates que hacen parte de experimentaciones secretas, el cual se convierte en ira a través de la sangre y la saliva de los contagiados, asemejados a zombis. Se desconoce la manera en que se activa y circula en el cuerpo, de ahí que se convierta en la excusa para abordar cómo la ira destruye, incluso cuando no hay infección. El concepto-idea tiene lugar en el virus de la rabia y su propagación, mientras que el concepto-imagen tiene que ver con los modos de funcionamiento del virus más allá de la vida biológica. En el inicio del filme (figura 4), se experimenta expectativa, confusión e incertidumbre, dado que, al despertar de un coma, Jim es partícipe de un panorama devastador: su familia ha muerto, así como aquel mundo inmediato que conocía. Y si me ocurriera a mí, ¿qué haría? El sentir cobra importancia cuando alguien muere, mientras que otro sobrevive; cuando se habla de la vida con nostalgia, pero con la ilusión de rehacerla.

¿Qué pasa cuando la muerte se vuelve habitual? ¿Cómo sobrevivir y para qué hacerlo? La lucha por la existencia se manifiesta a través de acciones que resultan vitales como esconderse, golpear, huir, engañar o incluso, matar, a la par de pensamientos como “solo importa seguir vivo”. En el anhelo de sobrevivir, se involucra el otro como condición que lo posibilita: “nos necesitan tanto como nosotros a ustedes” y también, lo otro, cuyo detalle se vislumbra con la importancia del alimento o de la lluvia que, si bien hacen parte del diario

vivir, se tienden a valorar en situaciones difíciles. El dinero carece de sentido; en cambio, se extraña la lluvia, la familia, los recuerdos, la música, los libros... La sencillez de aquellos detalles que rodean la vida toma valor en momentos en los que el peligro de enfrentarse a la muerte es una amenaza constante. En efecto, la película extiende la invitación a reinventar la vida hoy, en medio de la celeridad que rige al mundo, de la zona de confort en la que se ha instalado la humanidad para ver pasar los años a la luz de la rutina, de la necesidad y de la competitividad.

Figura 4

28 days later [Collage]



Enfrentarse a los otros, al miedo y, sobre todo, a sí mismo es una experiencia para sobrevivir a la muerte y al olvido, a lo que fue importante en otro momento de la vida, a la ira que, al volverse habitual, se acumula y corroe todo lo que toca. La implicancia que la ira ejerce sobre la vida es una relación naturalizada, que poco se cuestiona. Más allá de inquietarnos por la onda que propaga una epidemia, valdría la pena preguntarnos qué y cómo se configura esa vida que, ciertamente, se halla en riesgo permanente a propósito de nuestras elecciones. La evocación de aquello que la ira lleva a hacer de sí mismos no pretende emitir respuestas; tal vez, insta a desplazarla y distanciarla de la supervivencia que no ha hecho de esta especie la más fuerte como parece. ¿Cuáles serían las diferencias entre el virus de la ira y la ira que se acumula a lo largo de la vida? ¿Qué sería más apropiado: morir contagiado o vivir lleno de ira?

La amenaza de la extinción humana, a propósito de estos filmes, no pretende encender las alarmas exclusivamente sobre los riesgos que acechan o incentivar el desarrollo de una

conciencia sobre nuestras acciones en relación con el entorno. Estas afirmaciones llevan a una de las tantas lecturas posibles. Se propone que la extinción masiva del Antropoceno sea un asunto desbordado por la pérdida de algunas o de la mayoría de las especies que culminaría con la humana, lo cual alude a una comprensión lineal sobre la evolución. No se trata de desentender los efectos que generan las acciones antrópicas, pues con frecuencia esto es exaltado y difundido por los medios de comunicación. Sin embargo, una mirada ética a nuestras prácticas y saberes permitiría replantear las comprensiones y actitudes que tenemos frente a lo vivo y a la vida.

Repensar la extinción desde la ética es una posibilidad que emerge con el cine de ciencia ficción puntualmente. Más allá de una recurrente preocupación por el futuro y la pérdida de especies, que se traduce en una pérdida del valor productivo de la biodiversidad, es posible comprender que ninguna especie es inmune a la adversidad, a propósito de los cambios que en el presente afectan de manera desmedida el equilibrio de los ecosistemas y las relaciones inter-especie. Por ello, enfatizar en la extinción presunta de la especie humana, en vez de convocar el pánico y la determinación de su curso, podría incitar la posibilidad de que cada uno replantee sus prácticas sin esperar que los otros lo hagan. En pocas palabras, las relaciones que se suscitan consigo mismo no parten del individualismo, sino de las actitudes que se emprenden frente a lo vivo y a la vida y, desde luego, de las elecciones personales.

Conclusiones

El cine es una condición que posibilita la enseñanza en la medida que insta a repensar nuestras maneras de proceder ante lo vivo y la vida. Más allá de aproximarse a los contenidos que afianzan las competencias requeridas en ciencias naturales, se trata de abordar una perspectiva filosófica que abre paso a la problematización de nuestro presente, aquello que venimos siendo y cómo lo venimos siendo; y también a interrogar las verdades que nos constituyen. El cine es una condición que, en lugar de formar, de-forma, incomoda y confronta permanentemente. Se implica con nosotros a partir de la experiencia y nuestros modos particulares de existir, por lo que limitarnos al acto de enseñar que acontece con las premisas del aprendizaje pone en suspenso nuestro potencial de creación y conmoción.

Así mismo, el cine de ciencia ficción hace visible algunos panoramas emergentes de distintas condiciones que posibilitan lo vivo y la vida en el pasado, el presente o el futuro. Pone de manifiesto problematizaciones relacionadas con las aplicaciones e implicaciones sobre los avances en ciencia y tecnología. Esta dupla ocupa un lugar clave para experimentar terrenos que nos ponen en situación, nos fuerzan a pensar, a reflexionar y a decidir cómo se habitan los tiempos y espacios actuales y cómo la vida se sumerge en la velocidad del acontecer y en el afán de adquirir las competencias necesarias para responder a las demandas habituales de un mundo signado por dinámicas y oportunidades derivadas de expandir sus usos desde la cotidianidad, al exaltar necesidades cada vez más recurrentes.

El cine de ciencia ficción pone en tensión la noción de futuro y evidencia aspectos relacionados con la selección artificial, la exploración exacerbada del biovalor, así como con los riesgos y los temores que se expanden ante la enfermedad y la inminente desaparición de nuestra especie. Por ello, más allá de legitimar o deslegitimar las prácticas asociadas con estos acontecimientos, nos invita a revisarlas desde el presente en clave de la historia. Nos alerta y nos intriga sobre las posibilidades que trae consigo el futuro en su cualidad de

apertura. Es justamente en lo posible donde la enseñanza habita y provoca la oscilación del pensamiento.

En suma, el cine de ciencia ficción visibiliza algunas posibilidades éticas para repensar la constitución de lo vivo y de la vida en la contemporaneidad y, con ello, su enseñanza, desde el pliegue de sí mismo, no como individualidad reflejada en la identidad, sino como una manera de inquietarse por las prácticas propias, de activar el pensamiento y de emprender derroteros que, más allá de aceptar o validar lo que se presume como útil y necesario, lo pongan en cuestión. El riesgo y el peligro se convierten en una constante del estado actual de la biodiversidad y del bienestar. Esto hace que sea necesario tomar medidas que permitan controlar a corto, mediano y largo plazo nuestras acciones. Sin embargo, lo vivo y la vida no se consumen en los problemas inherentes o adherentes que se le atribuyen, tampoco en los preceptos económicos que imperan; se debate, más bien, entre nuestras elecciones.

La aproximación al cine desde los conceptos-imagen, los conceptos-idea y el impacto emocional que suscita implicarse con las películas es una experiencia que renueva los modos de mirada, en tanto permite entablar conexiones de diversa índole sin la imperiosa necesidad de atribuirle un sentido o significado unívoco a lo que contemplamos. No se trata de buscar o replicar determinado concepto-imagen en cada filme, sino de permitirle su emergencia desde la experiencia singular. Por ello, al pensar el ejercicio en colectivo, es factible que distintas miradas enriquezcan las problematizaciones y los abordajes sobre un mismo filme y, por ende, sobre lo vivo y la vida.

Referencias

- Agamben, G. (2007). *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Adriana Hidalgo Editora.
- Alerm-González, A., & González-Pérez, U. (2019). Propuesta del cine de ciencia ficción para educar en Bioética. *Pers. Bioet.*, 23(1), 14-33. <https://doi.org/10.5294/pebi.2019.23.1.2>
- Arias, J. (2010). *La vida que resiste en la imagen. Cine, política y acontecimiento*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Boyle, D. (Director). (2002). *28 days later* [Película]. Warner Bros Pictures; DNA Films; British Film Council.
- Cabrera, J. (2008). *Cine 100 años de filosofía: una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. Gedisa.
- Carbajo, A. (2014). El cine como estrategia didáctica para la enseñanza de la biología. *Revista Boletín Biológica*, (32). [http://www.boletinbiologica.com.ar/pdfs/N32/aportes\(32\).pdf](http://www.boletinbiologica.com.ar/pdfs/N32/aportes(32).pdf)
- Crutzen, P. (2002). Geology of mankind. *Nature*, 415(23). <https://doi.org/10.1038/415023a>
- Escobar, J., & Castañeda, R. (2017). *El cine como herramienta de motivación en el aprendizaje* [Tesis de especialización, Universidad La Gran Colombia]. Repositorio UGC. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4517/Cine_herramienta_motivaci%C3%B3n_aprendizaje.pdf?sequence=1

- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de Cultura Económica.
- Fukuyama, F. (2003). *El fin del hombre: consecuencias de la revolución biotecnológica*. Ediciones B.
- García, F. (2009). La presencia de la ciencia en el cine. *Innovación y Experiencias Educativas*, (23). https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/FranciscoJose_Garcia_2.pdf
- Gilliam, T. (Director). (1995). *Twelve monkeys* [Película]. Universal Pictures.
- Gispert, E. (2009). *Cine, ficción y educación*. Laertes.
- Grilli, J. (2016). Cine de ciencia ficción y enseñanza de las ciencias. Dos escuelas paralelas que deben encontrarse en las aulas. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(1), 137-148. <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2957>
- Larrosa, J. (2006a). Niños atravesando el paisaje. Notas sobre cine e infancia. En I. Dussel & D. Gutiérrez (Ed.), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 113-134). Manantial.
- Larrosa, J. (2006b). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna*, (19), 87-112. <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>
- Levin, L., Arango, C., & Almirón, M. (2012). De la mesa del laboratorio al celuloide. El cine en la enseñanza de las ciencias. *Revista Iberoamericana de Educación*, (58), 99-117. <https://doi.org/10.35362/rie580475>
- López, M. (2006). "Filosofía con niños": crónica de una feliz confusión. En W. Koan (Ed.), *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes. Experimentar el pensar, pensar la experiencia* (pp. 25-32). Ediciones Novedades Educativas.
- Marín, E. (2018). Blade Runner, de 2019 a 2049. El cine de ciencia ficción como divulgador de la ciencia. *In Mediaciones de la Comunicación*, 13(2), 187-211. <https://doi.org/10.18861/ic.2018.13.2.2873>
- Martínez, A. (2003). La enseñanza como posibilidad del pensamiento. En O. Zuluaga (Ed.), *Pedagogía y Epistemología* (pp. 185-213). Cooperativa Editorial Magisterio.
- More, M. (s. f.). *Los principios extropianos 3.0. Una declaración transhumanista*. https://www.transhumanismo.org/articulos/Principios_Extropianos.htm
- Niccol, A. (Director). (1997). *Gattaca* [Película]. Columbia Pictures.
- Niño, V. & Pérez, H. (2005). *Los medios audiovisuales en el aula*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Noguera, C. (2009). Foucault profesor. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(55), 131-149.
- Peñalver, T. (2015). El cine como recurso didáctico: una propuesta de programación didáctica. *Edetania: Estudios y Propuestas Socio-educativas*, 47, 221-232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5349046>
- Primack, R. (2010). *Fundamentos de biología de la conservación* (Trad. R. Torres) [Material

educativo para uso personal].

Reyna, C. (2012). *Biopunk* [Mensaje en un blog]. <https://cafeanimelair.com/2012/10/11/biopunk/>

Rifkin, J. (2000). *El siglo de la biotecnología. El comercio genético y el nacimiento de un mundo feliz*. Crítica.

Rose, N. (2012). *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. Unipe, Editorial Universitaria.

Sevillano, M., Torre de la, S., & Carreras, C. (2015). El cine, recurso formativo. 18 años de investigación del grupo GIAD. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 46, 87-101. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i46.06>

Torre de la, S. (1997). *Cine formativo. Una estrategia innovadora para los docentes*. Ediciones Octaedro.

Vásquez, A. (2003). *Peter Sloterdijk: El post-humanismo: sus fuentes teológicas y sus medios técnicos* [Ponencia]. IV Seminario La deshumanización del mundo. Universidad Internacional de Andalucía. Andalucía. España.

Vicenzo, N. (Director). (2009). *Splice* [Película]. Gaumont Film Company; Dark Castle -Entertainment.