

Cine y cultura

experiencias edu

A partir de la actividad de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima "Cine, valores humanos y cultura de paz", dirigida a profesores y alumnos de secundaria de Lima Metropolitana, y de dos trabajos de investigación sobre la filmografía de Miyazaki, mediante cine debate para profesores de primaria y entrevistas con profesores universitarios, se reflexiona sobre la relación entre el cine y la cultura de paz.

★ FERNANDO RUIZ VALLEJOS



Foto: La princesa Mononoke
Fuente: Wallpaper Abyss

de paz comunicativas

Del 2003 al 2012, realicé una actividad de promoción educucomunicativa de cine para estudiantes de secundaria y sus profesores denominada “Cine y valores humanos” en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima. A la mitad de ese recorrido, en el año 2007, a la facultad le fue otorgada por la UNESCO la Cátedra Cultura de Paz. Se acordó, entonces, que la mención a la paz se agregaría al nombre de la actividad. Por ello, a partir de esa fecha, se llamó “Cine, valores humanos y cultura de paz”.

Esta relación conceptual entre cine, valores y paz la encontré sumamente pertinente, a través de la difusión de películas de contenido axiológico. Era claro que así se estaba en el cauce de la cultura de paz. La creatividad, honestidad, justicia, libertad, responsabilidad, solidaridad, tolerancia y verdad estaban presentes en las películas proyectadas y analizadas como propuestas de acción que debían ser debatidas, lo cual enriquecía mutuamente a profesores y alumnos. A continuación, expongo algunas de las apreciaciones expuestas en los debates respecto a las cien películas que en total durante diez años se fueron trabajando.

En el caso de *El séptimo sello* (*Det sjunde inseglet*, 1957), de Ingmar Bergman, fueron sobrecogidos por los matices de la fotografía en blanco y negro —que rara vez tenían ocasión de ver—, así como por el ritmo narrativo, que ambientaba la angustia existencial ante la presencia de la muerte. En *Fahrenheit 451* (1966), de François Truffaut, basada en la obra de Ray Bradbury, destacaron la agresión de la quema de libros de un régimen opresivo y la misión libertaria de retenerlos en la memoria de los hombres y mujeres que se constituyen en libros vivientes. En *Barbarroja* (*Akahige*, 1965), de Akira Kurosawa, se subrayó la seriedad y tosquedad, pero inmensa bondad de la abnegada labor del médico. En *Estación central* (*Central do Brasil*, 1998), de Walter Salles, la relación solidaria entre el niño y la profesora jubilada, en la que se da una suerte de conversión humanitaria. En *Roma, ciudad abierta* (*Roma città aperta*, 1945), obra neorrealista de Roberto Rossellini, la tensión y valoración por la lucha de la resistencia ante el régimen nazi, en especial el impacto por la heroica muerte del sacerdote, contemplada por sus alumnos. En *Blade Runner* (1982), de Ridley Scott, la confusión ante ese abigarrado y decadente mundo que es el planeta Tierra, donde un robot casi perfecto se extingue antes de lograr matar a su cazador humano. En *El pianista* (*The Pianist*, 2002), de Roman Polanski, el temor, la angustia y la solidaridad con un fugitivo judío de los nazis que han eliminado a toda su familia.

Estas y otras obras conmocionaron las mentes de profesores y alumnos, quienes emitieron en libertad absoluta sus opiniones ante situaciones que vivieron como una experiencia vicaria y así experimentaron una especie de aprendizaje vivencial. Es de notar que algunos profesores se me acercaban al final del debate y comentaban que estaban impresionados por la soltura con que opinaban sus alumnos. Hablábamos entonces del impacto emocional que causaban las películas, la identificación con personajes y situaciones, y el contexto de libre expresión que

suponía el cine debate. En cada una de estas sesiones se tenía claro el enfrentamiento entre fuerzas opuestas. Eso también ocurrió cuando vieron el cine de Miyazaki, solo que en ese caso experimentaron la condición humana de manera muy peculiar.

Miyazaki: originalidad y consistencia para una reflexión profunda

En este caso, quiero destacar la experiencia educucomunicativa en el cauce de la cultura de paz que he tenido en la actividad de cine debate de tres películas de Hayao Miyazaki.

Con respecto a *La princesa Mononoke* (*Mononoke-hime*, 1997) en el ámbito educativo, cabría preguntarse qué puede aportar para la cultura de paz una trama acerca de la angustiada búsqueda de un joven príncipe por el remedio para el maleficio que lo aqueja.

La historia brinda un escenario de variados enfrentamientos entre el poder, los marginales y la naturaleza en una narración que entrelaza un antiguo periodo del Japón con lo mágico-religioso en un marco, a primera vista, predominantemente ecológico. No obstante, habría que considerar otra percepción más amplia: “El corazón temático de esta película no reside tanto en cuestiones de índole ecológica, sino en la convivencia del ser humano con el conjunto de su realidad natural” (López & García, 2020, p. 147). En ello creemos que tiene mucho que ver el minucioso trabajo de esa ambientación; de hecho, se imponen a la consideración del espectador los planos de detalle de los seres del bosque. Asimismo, el carácter de los variados personajes no estereotipados y con puntos de vista antagónicos pone en debate los planteamientos axiológicos, lo cual brinda autenticidad a la narración. Igualmente, la propuesta de lo fantástico en un ambiente tan variado y misterioso que logró sobrecoger a la audiencia de alumnos y profesores. El final, de alguna manera abierto, motiva aún más la reflexión del espectador.

En el caso de *El viaje de Chihiro* (*Sen to Chihiro no kamikakushi*, 2001), estamos en una atmósfera plenamente mágica

de divinidades del Japón. Esta vez, la consentida heroína adolescente se encuentra sola frente al reto de asumir esforzados trabajos en un ambiente desconocido y sorprendente que la sitúa en un penoso camino hacia la madurez. Una ambientación especialmente extraña y misteriosa sirve de marco a situaciones en las que se percibe la angustia existencial de la protagonista. La variedad de extraños personajes, colores, atuendos y sonidos inquietan y sorprenden a los espectadores; el ritmo audiovisual acelera la atmósfera de tensión. Los antivalores y valores son evidenciados. Por otra parte, la película da indicios de que la fantasía se comparte con la realidad, pues al final, se ve que Chihiro conserva en su cabeza la goma que le sujeta el pelo, objeto recibido en el contexto fantástico. “Las vivencias de la protagonista, por tanto, han sido reales, pero han tenido lugar en una dimensión paralela a nuestro universo conocido” (Fortes, 2019, p. 71).

En la película *El castillo ambulante* (*Hauru no Ugoku Shiro*, 2004), la joven protagonista vive un encantamiento producto de una maldición que la condena a hacerse súbitamente anciana, y acude al único mago que la puede librar de ello. La tensión vivida por los personajes se amplía en el contexto de guerra, que se muestra extraña y altisonante, pero luego vuelve al cauce existencial y mágico de lo individual. Los personajes son extraños; la incertidumbre, la fantasía y la ilusión guían toda la película. El conflicto se ahonda en la angustia. La búsqueda de solución tiene origen, desarrollo y final mágico, pero lo esencial es plenamente humano: el esfuerzo, la ilusión, la conmoción emocional, la sencilla bondad de ella y el complicado trasfondo de él trasuntan la violencia bélica que se muestra absurda, sin sentido.

Miyazaki juega con el espacio y el tiempo, y deja un sabor de búsqueda en lo sorpresivo de lo sobrenatural, y en lo que ello implica en la vida cotidiana. También, en la connotación de lo creativo que, junto a la reflexión, pueden incentivar la profundización en la condición humana. “Miyazaki busca provocar un efecto en el inconsciente colectivo que haga al hombre plantearse su papel en el mundo y en la sociedad” (Montero, 2014, p. 252).

Totoro y Los increíbles: percepción de propuestas axiológicas

En otro espacio del encuentro entre la educomunicación y la cultura de paz, está la experiencia de haber investigado la percepción tanto de profesores de primaria como universitarios respecto a la comparación entre las películas *Mi vecino Totoro* (*Tonari no Totoro*, 1988), de Miyazaki, realizada en Studio Ghibli, y *Los increíbles* (*The Incredibles*, 2004), de Brad Bird, producción de Disney-Pixar.

En *Mi vecino Totoro*, un padre y sus dos menores hijas se mudan a una casa en el campo para estar cerca de la madre, que está en un hospital vecino; la trama, paulatinamente, se va transformando en una historia que dialoga con lo sobrenatural. La cotidianidad comparte el respeto y valoración de la naturaleza y la fantasía que envuelve la mente de las niñas.

En *Los increíbles*, una familia citadina de aburridos superhéroes, a los que el Estado les ha prohibido serlo, vuelve a la acción ante una amenaza a la sociedad.

Respecto a la percepción que tenían los profesores de primaria de ambas películas, se puede resaltar su apreciación de los valores. En el caso de *Los increíbles*, “enfataron en el trabajo en equipo, cooperación y solidaridad” (Ruiz Vallejos & Cabrera

Vargas, 2015, p. 2313). En el caso de *Mi vecino Totoro*, “la amistad, amor, solidaridad y esperanza” (Ruiz Vallejos & Cabrera Vargas, 2015, p. 2134). Los profesores también manifestaron:

En *Los increíbles* se asocian el logro individual y de grupo, la posmodernidad está presente con la tecnología y la situación es irreal; en *Mi vecino Totoro*, la perspectiva sistemática e integral del todo está presente en sus interpretaciones, la situación es más realista y se aprecia lo fantasioso y mágico como recursos del sentido interpretativo de la realidad. (Ruiz Vallejos & Cabrera Vargas, 2015, p. 2134)

En lo que concierne a los profesores universitarios, la educación social, moral, cívica y en valores afloró continuamente:

La educación multicultural se ubicó en el debate entre dos ejemplos significativos: la cultura de Estados Unidos de Norteamérica y la de Japón. En ambos casos, la educación para la paz resultó una promesa y logro. Finalmente, la educación emocional fue un entorno continuo que provocó la expresión de sentimiento. (Ruiz Vallejos, 2016, p. 52)

En ese sentido, se podría recordar la importancia que se debe asignar a la gestión de lo emocional en relación con la propuesta ideológica y axiológica de los productos mediáticos (Ferrés & Piscitelli, 2012).

Con las experiencias enunciadas se han tocado tres ámbitos: el primario, el secundario y el universitario. Es innegable el aporte a la reflexión y acción formativa que ello ha concitado en las sesiones de cine debate y entrevistas. Continuar y profundizar dicha tarea es un compromiso de la educomunicación para la cultura de paz. ◻

Referencias

- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Fortes, R. (2019). *Hayao Miyazaki*. Akal.
- López, A., & García, M. (2020). *Mi vecino Miyazaki*. Diabolo Ediciones.
- Montero, L. (2013). *El mundo invisible de Hayao Miyazaki*. Dolmen Editorial.
- Ruiz Vallejos, F. (2016). Expertos animados por el cine. El cine como herramienta educativa. *Comunifé*, 16(XVI), 45-59. <https://doi.org/10.33539/comunife.2016.n16.2024>
- Ruiz Vallejos, F., & Cabrera Vargas, L. D. (2015). La percepción pedagógica de películas de dibujos animados. Caso: profesores de educación primaria de Lima Metropolitana. En M. F. Uribe Orozco (Ed.), *Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social FELAFACS. Convergencias Comunicativas. Mutaciones de la cultura y del poder* (pp. 2306-2315). https://www.academia.edu/37322632/Memorias_Felafacs_con_ISSN_pdf