



Título del artículo / Título do artigo: Cine-debate con abordaje filosófico: hacia la posibilidad de una metodología didáctica

Autor(es): Muriel Vázquez

Año de publicación / Ano de publicação: 2016

DOI: 10.63314/QSUN9775

Citación / Citação

Vázquez, M. (2016). Cine-debate con abordaje filosófico: hacia la posibilidad de una metodología didáctica. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 3(5), 139-151.
<https://doi.org/10.63314/QSUN9775>



ALFE

**Asociación Latinoamericana
de Filosofía de la Educación, AC**



Cine-debate con abordaje filosófico: Hacia la posibilidad de una metodología didáctica

Muriel Vazquez

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Filosofía. UBACyT: Programa para el mejoramiento de la enseñanza de la Filosofía. Buenos Aires, Argentina.

murielvazquez@hotmail.com

Profesora en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires. Especializada en Filosofía de la Educación y en la incorporación de las artes combinadas para la enseñanza de la filosofía. Maestranda en Gestión Cultural y becaria investigadora de la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Resumen - Resumo - Abstract

El presente trabajo aborda la relación entre la filosofía y el cine a partir de las vinculaciones de la producción cinematográfica con el debate que suscita a partir de su interpretación por un colectivo de sujetos. Se indaga sobre las formas de comprender la actividad filosófica a fin de sugerir una concepción de la misma como el ejercicio consciente y deliberado de una forma de mirar que tiene como consecuencia una transformación individual y colectiva. Se plantean las condiciones de posibilidad para pensar una metodología didáctica de cine-debate a partir de ciertas orientaciones tendientes a guiar un intercambio conversacional en tanto diálogo filosófico.

Nosso trabalho aborda a relação entre filosofia e cinema e as ligações da produção de filmes com o debate que despertou da sua interpretação por um grupo de indivíduos. Ele explora as maneiras de entender a atividade filosófica para sugerir uma concepção da mesma como o exercício consciente e deliberado de uma maneira de olhar que resulta em uma transformação individual e coletiva. Ele apresenta as condições de possibilidade para pensar em uma metodologia de ensino de cinema – debate a partir de certas diretrizes que visam orientar uma troca de conversação como diálogo filosófico.

This paper addresses the relationship between philosophy and film from the film production linkages with the debate surrounding from its interpretation by a group of subjects. It explores the ways of understanding the philosophical activity to suggest a conception of it as a conscious and deliberate exercise of a way of looking that results in an individual and collective transformation. The conditions of possibility to think about a teaching methodology cinema - debate based on certain guidelines aimed at guiding a conversational exchange in both philosophical dialogue arise.

Palabras Clave: Filosofía- cine-debate - metodología didáctica- diálogo – conversación- indagación

Palavras-chave: Philosophy- filme discussão - um diálogo metodologia didática - pergunta conversa

Keywords: Philosophy- film-discussion - didactic methodology dialogue - conversation inquiry

Recibido: 22/01/2016

Aceptado: 08/05/2016

Para citar este artículo:

Vázquez, M. (2016). Cine-debate con abordaje filosófico: Hacia la posibilidad de una metodología didáctica. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 3(5). 139-151.

IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación - ISSN 2408-4751
3(5). 2016

Cine-debate con abordaje filosófico: Hacia la posibilidad de una metodología didáctica

Introducción

Se entiende aquí a los espacios de cine-debate como momentos de construcción filosófico-didáctica, por lo cual no toda práctica educativa que implique el visionado de una película y su posterior charla sobre la misma constituiría una experiencia en este sentido. Para esto indagaremos las potencialidades que el discurso cinematográfico posee para colaborar con el proceso de enseñanza, buscando finalmente contribuir a la formulación de los fundamentos para una estrategia de enseñanza pasible de ser utilizada en los diversos campos disciplinares. Focalizamos nuestro interés en trascender la concepción de filmografía como recurso -forma en que es considerada y utilizada habitualmente- para transformarla conceptualmente en metodología de trabajo que posibilite el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Presentamos una reflexión crítica sobre la práctica del cine-debate, respaldando y profundizando su posible aplicación en contextos educativos institucionalizados, desde una orientación filosófica. Para esto partimos de la hipótesis de que la filosofía puede aparecer en el cine, y que, a la vez, es posible hacer filosofía a través de una película. El objetivo final de nuestro trabajo consiste en contribuir a la reflexión sobre el diálogo filosófico como herramienta, como puesta en juego del ejercicio del filosofar, y a los aportes que el mismo puede ofrecer a la elaboración de secuencias de enseñanza de contenidos educativos. Contribuir por lo tanto a la reflexión sobre una metodología didáctica que funciona actualmente, y es utilizada por gran cantidad de docentes de diversas áreas, pero por lo general se desempeña sin esquematización formal ni orientaciones estratégicas.

Filosofía y cine: una comprensión que des-interpreta

Las vinculaciones entre el arte y la filosofía han sido trabajadas en varias oportunidades y desde diferentes enfoques.¹ Pero además, el marco concep-

1 Pensamos, además de en Kant (1991) y Hegel (1970), en los trabajos de Benjamin (1973), Gadamer (1991) y Oliveras (2005) y (2007), entre otros

tual y teórico que vincula la enseñanza de la filosofía con las manifestaciones artísticas en general presenta varias y diversas maneras de concebir tanto lo que la filosofía es, como lo que el arte puede decir, principalmente a partir de su utilización como recurso de enseñanza. Con respecto a los alcances y límites de la aplicación del cine a la enseñanza de la filosofía, podemos tener en cuenta ciertos antecedentes que permiten esbozar la problemática, pero que también siembran el terreno con infinitas posibilidades de ahondar en una visión compleja de la misma.²

Cabrera (1999) expresó una concepción positiva sobre la interpretación filosófica de la producción cinematográfica, partiendo de la idea de que este tipo de realizaciones artísticas poseen un sentido que el espectador precisa descubrir. Este sentido podía ser captado por medio de los conceptos-imagen, ese peculiar tipo de conceptos que una película puede generar, y que constituyen estructuras con una consistente función interpretativa. Sin embargo, el autor considerará posteriormente que sería más adecuado asumir, desde la filosofía, una actitud interactiva y *performativa*, antes que una actitud *interpretativa*. Para Cabrera, la comprensión filosófica de una película consistirá entonces en “des-interpretarla”, sosteniendo que la experiencia de asistir como espectador a la realización cinematográfica consiste, más bien, en una experiencia de constitución del original, un *remake*, que se instituye en el espectador al instante de la percepción. La producción cinematográfica será entendida entonces como una realidad tan real como la realidad que estamos habituados a percibir.

El acontecimiento de *mirar* una película constituye una experimentación de la idea misma que le dio origen en tanto producción artística.³ El cine tiene la posibilidad de exponer ejemplos y contraejemplos de argumentos filosóficos, debido a la capacidad de intervención lingüística que posee. Pero no sólo

² Aquí tenemos en cuenta fundamentalmente los trabajos de García (2007), Castagna (2008), Galazzi (2009) y Solas (2009), así como el material multimedia de Gonzalez Ríos (2008). Las restricciones se perciben, específicamente, en relación con la justificación y fundamentación teórica y con las posibilidades fácticas de aplicación en contextos educativos institucionalizados en tanto metodología de trabajo.

³ En su primer libro, Cabrera partía de la defensa de que el cine, en la medida en que podía ser interpretado filosóficamente, era entonces, a su vez, filosofía de manera argumentativa y no sólo expositiva. Sin embargo, en el artículo posterior al que nos referimos, el autor retoma esta idea para modificarla.

eso: además, puede ofrecer una reflexión del mundo y de su existencia, de la razón de ser del ser humano en esta tierra, utilizando las posibilidades que brindan las imágenes como herramienta y las estrategias del montaje (Matamoros, 2002, p. 187). En este sentido, ni siquiera podemos hablar de una interpretación posible si no se asume en primera instancia que asistir a un evento fílmico, esto es, a ver una película, debe radicar principalmente en la experiencia de construir la realidad que percibimos como si nunca nadie la hubiera realizado antes. Presenciar una película es una experiencia constitutiva en sí misma, una experiencia de *constitución de una realidad* que se presenta como posibilidad infinita de ser signo de otras cosas, no solamente ajenas o externas a nosotros, sino fundamentalmente abocadas al interior de nuestras capacidades imaginativas.

El cine existe como una fuerza persuasiva tendiente a revelar la verdad de una tesis sobre el mundo o sobre una porción de él. Como toda fuerza persuasiva, requiere de nuestra actitud para creerle, para desconfiarle, para cuestionarle. Para no quedarnos con “lo dado”. Para que lo *veamos* como un signo de otra cosa, como signo susceptible de *ser mirado* filosóficamente. Así, activa en el espectador la posibilidad de vivir una experiencia filosófica. Es necesario adoptar, entonces, una *forma de mirar* específica. Aquí radica nuestro interés de reflexión. En definitiva, *mirar filosóficamente* una película consiste en permitir que ella nos interpele a través de sus medios, abandonarnos a que nos permita vivir una experiencia sensorial, siendo realidad ante nuestra mirada.

La efectividad de la película proviene de lo que se vive a través de las imágenes, que no tiene en sí misma la finalidad de remitir a algo, sino que simplemente es (es realidad, es real) para ser vivida por el espectador. Para lograr adquirir esta forma de mirar es necesario comprender que la producción cinematográfica se coloca frente a nosotros, *en el lugar de lo real*. Es la realidad, una vez que renuncia a ser una reproducción o una referencia a lo real.

Proponemos entender el ejercicio del filosofar como una herramienta de mediación para llevar a cabo una transformación interior, dentro del espectador que experimenta el pathos de la realidad que es ante su mirada. Planteamos entonces la destitución de la idea de que existe un sentido previo a la producción cinematográfica, que constituye *su verdad*, para dirigirnos a la idea de que la verdad del fenómeno cinematográfico existe en la interacción del espectador con la producción, en el momento en que el primero se deja atravesar por la fuerza persuasiva de la segunda, y en la interacción que

cada espectador tiene con los otros que asisten a verla. En este sentido, no es la película la que nos revela un sentido oculto que es necesario comprender y traducir, sino que es en el encuentro mismo del espectador con la producción cinematográfica que se puede dar la experiencia filosófica de la *mirada* que origina una comprensión. Y es en el intercambio colectivo de formas de mirar en donde puede construirse una visión compleja y conjunta de formas e ideas. Este encuentro solo puede darse como una experiencia filosófica si el espectador se comunica con la película y con los otros con una determinada actitud. La actitud que fundamentalmente se *pregunta por su sentido*, y no consiente el sentido privado y único, o le atribuirle arbitrariamente un sentido filosófico universal o incluso, universalmente aceptado. La actitud que se necesita inicialmente para que exista una comprensión filosófica del cine y una construcción colectiva con abordaje filosófico, es la que implica otorgar a la producción cinematográfica un sentido individual y complaciente, un sentido *para mí y para nosotros*. Porque la verdad del cine no es una verdad hermenéutica, sino una verdad “eminentemente interactiva” (Cabrera, 2009, p. 119).

Finalmente sostenemos que una experimentación estético-cognitiva de la obra de arte en un sentido filosófico, solo es posible en la medida en que se cuente con un horizonte de sentido sobre el cual tanto la comprensión como el juicio estético sean posibles. Para que esto ocurra, en el caso de asistir a un evento fílmico, el horizonte de sentido no debería ser impuesto conceptualmente por interpretaciones ajenas, sino construido, por un lado, de forma interactiva entre el espectador y la película, entre la percepción individual y la manifestación sensible de la idea; y, por el otro, de forma colectiva a través de un diálogo que posibilite el pasaje de la experimentación a la introducción de la percepción en el orden conceptual.

Cine y educación: relaciones desde un abordaje filosófico

Partimos de entender a la filosofía como una actividad del pensamiento que pertenece a, y puede ser realizada por, todos los seres humanos y que no acaba al interior del sujeto que piensa sino que se extiende hacia todas las áreas de la vida en las que se exprese -puesto que la manera en la que ese pensamiento se manifiesta es exterior al pensamiento mismo, ya sea por medio de la palabra o de las acciones-. La actividad propia que puede mantener activo el pensamiento es la que interviene en la formulación de la pregunta. Allí se origina la actividad filosófica, que es entendida entonces

más bien como un ejercicio, como filosofar. Por esto, y considerando a la filosofía como una actividad de cuestionamiento y de búsqueda de sentido a partir de la indagación y la actitud problematizadora, nos centramos en proponer una metodología didáctica que pretende estimular la reflexión a partir de no aceptar de forma acrítica las respuestas formuladas y establecidas por el imaginario colectivo y, por lo tanto, la invitación a pensar y repensarlas. Se intenta, entonces, recuperar la idea de la creatividad experimentando la filosofía a través del diálogo (Burbules, 1999. p. 23). En este sentido, consideramos que el diálogo permite realzar los aspectos creativos, espontáneos y placenteros que surgen del cuestionar, intentando dar respuesta a algo que constantemente se presenta como nuevo y que, por lo tanto, genera la inquietud que indefectiblemente se tiene frente a aquello que asombra.

Finalmente, sostenemos que tanto en lo que respecta al aspecto ético formativo como en el relacionado con la construcción intersubjetiva del conocimiento (Vygotsky, 1995), la práctica educativa constituye una actividad intrínsecamente atravesada por una dimensión moral y política que es necesario desentrañar, independientemente de los contenidos y significados en los que radique el proceso mismo. La metodología de enseñanza que escoja el docente, consiguen darle a la práctica educativa una determinada orientación. La contribución que presentamos aquí está orientada a contribuir a una reflexión crítica sobre la utilización del cine como recurso en la enseñanza permitiendo la explicitación argumental de los principios, valores y normas morales que rigen y orientan las prácticas educativas que lo sostienen y posibilitando su adecuación a un proyecto político coherente, transformador e inclusivo que fundamente la reflexión colectiva sobre las producciones artísticas audiovisuales.

El fenómeno educativo está inmerso en una realidad social. Este hecho implica que la manera como los individuos asimilan los aspectos objetivos, que surgen de los conocimientos y valores transmitidos, se explicita en un nivel real, pero, a la vez, subjetivo. Hay, por lo tanto, un ciclo en el proceso educativo que completa una “objetividad histórica”, a partir de una construcción de la subjetividad que se fundamenta en una interacción social, en tanto actividad comunicativa y significativa dentro de una práctica específica: la práctica educativa.

En este sentido, la metodología que presentamos se propone contribuir con algunos puntos clave para determinar en qué medida y de qué forma toda práctica educativa que incluya la proyección de una película puede, y debe,

constituirse en una praxis filosófica y cuáles son los elementos que deben formar parte de la reflexión inherente a la misma para que la construcción del conocimiento sea una experiencia significativa para sus participantes.

El Cine-Debate: Hacia Una Metodología Didáctica Crítico- Reflexiva

El término “debate” suele ser utilizado para referirse a una situación comunicacional en la que se exponen ideas diferentes, y por lo general contradictorias, sobre un tema. La finalidad principal del debate es lograr presentar formulaciones correctas de argumentos convincentes para que el oponente, o un grupo de participantes oyentes, se acerquen racionalmente a la idea que se está defendiendo con esos argumentos. Que el debate posibilite un enriquecimiento para los que participen de él y en el mejor de los casos, logren un aprendizaje a través del mismo, modifiquen su forma de pensar o se afiancen más en la propia, son metas a alcanzar al participar de una actividad de este tipo. En este sentido, cuanto más convincente sea el expositor, “mejor” estará debatiendo. Pero esto no dice nada respecto de la validez de los argumentos en juego, ni de la veracidad de la información que se utiliza para debatir.

En el caso de las experiencias de cine-debate puede decirse que se trata más bien de un encuentro formalizado de personas, que van a intercambiar sus puntos de vista sobre un film recientemente visualizado, generalmente mediados por un moderador del diálogo que guía, en cuestión de tiempos y modos, la formulación de opiniones de los participantes a partir de ciertas preguntas orientadoras.

Una vez expuestas estas cuestiones terminológicas y conceptuales, nos centraremos en reflexionar sobre la idea del cine-debate utilizado en el área educativa intentando determinar sus condiciones de posibilidad, con la finalidad de presentar una concepción ampliada de la idea para pensar el horizonte de una metodología posible.

En la caracterización que hace Burbules (1999) de los cuatro tipos de diálogo, aparece la posibilidad de concebir al debate como un ejemplo específico que se caracteriza a la vez como crítico, es decir, que se vincula con el conocimiento a través de una “actitud (...) escéptica y cuestionadora” poniendo “el acento en un juicio acerca de la exactitud objetiva de la posición del interlocutor, y no vacila en ponerla a prueba según la evidencia, la coherencia y la lógica”

(158). A la vez es un tipo de diálogo divergente, en el sentido de que no tiende a un acuerdo general siendo cada enunciación irremediabilmente plural.

Creemos que, en lo que al ámbito educativo se refiere, esta caracterización del debate es limitada a la hora de pensar la estrategia de enseñanza que recurriría a una obra artística como es la producción audiovisual. La falta de formalización de una metodología didáctica a la que puedan recurrir los docentes a la hora de poner en juego un “debate”, luego de asistir a la visualización de una película, hace que se dejen de lado una infinidad de cuestiones que merecen la pena ser tenidas en cuenta. Por empezar, una película no es un recurso didáctico más, igual que cualquier otro recurso. Y esto es así porque el cine es un arte complejo que aúna diversas producciones estéticas: literatura, fotografía, música. Pero además, es menester tener en cuenta que, principalmente y ante todo, el cine es un lenguaje. Por lo cual, su utilización como recurso de enseñanza debería contemplar una mínima caracterización de la complejidad que posee como tal además de cómo obra artística. Se nos dirá que el cine es un arte de masas y que esto hace que pueda ser un lenguaje interpretado y entendido por todos. Diremos que esta afirmación, lejos de no ser cierta, complejiza aun más la posibilidad de que sea cabalmente comprendido como una estrategia de aprendizaje, puesto que se hace necesario conocer algo de su producción y su historia para poder apreciar con mayor maestría su valor artístico y educativo. Con esto nos referimos tanto al cine comercial como al cine denominado cine arte. Es independiente la obra de producción audiovisual que decida instrumentalizarse para el proceso de enseñanza. Siempre que no exista una metodología didáctica prefijada, se dejará afuera una multiplicidad de valores —estéticos, culturales, históricos— susceptibles de ser analizados e incluso, disfrutados por el espectador.

Nuestra intención aquí consiste principalmente en ampliar las consideraciones pertinentes y sobrepasar las cuestiones terminológicas o conceptuales con la finalidad de sentar las bases para una futura construcción de una estrategia didáctica de enseñanza mediada por lo que comúnmente se conoce como cine-debate. Los aportes que realizaremos tienen que ver fundamentalmente con analizar y reflexionar sobre el sentido del diálogo que se llevará a cabo luego de la proyección de una película con la finalidad de pensar futuras líneas de intervención y modificación del planteo tradicional del concepto de debate.

Para esto tendremos en cuenta las reflexiones que Nicholas Burbules esquematiza en *El diálogo en la enseñanza. Teoría y Práctica*, en donde siguiendo

a Gadamer, plantea la posibilidad de clasificar al diálogo en cuatro tipos que difieren tanto respecto al espíritu que los motiva como a la finalidad que poseen. En esta clasificación el debate constituye un tipo de diálogo que se caracteriza por ser a la vez crítico, en virtud de su motivación, y divergente, en función del objetivo al que aspira. En palabras de Burbules:

Un diálogo crítico-divergente posee un espíritu marcadamente cuestionador y escéptico, pero no es necesario que su meta sea el acuerdo o la conciliación de las diferencias. (168)

En este sentido, la motivación inicial de esta forma de diálogo radicaría en la comparación del mérito que poseen diversos puntos de vista y en el sopesamiento de las habilidades que se ponen en juego para exponerlos. Entendido de esta manera un debate puede contribuir al proceso pedagógico de manera positiva siempre que “favorezca las metas *dialógicas* de la comunicación y del crecimiento pedagógico” y por lo tanto exige que no existan intenciones de confundir, manipular o “emplear de manera selectiva la información con el simple objetivo de ganar el pleito” (168).

Por lo tanto, el diálogo como debate debe constituirse con un espíritu de cooperación y respeto de ciertas reglas comunes que tiendan al beneficio colectivo. Para que esto sea posible es menester que la formalización del debate esté orientada por preguntas que contribuyan a una forma de interacción dialógica que indague y cuestione, aun cuando se dirija a exponer argumentos que expresen posiciones en disputa. Burbules presenta también al intercambio dialógico que denomina *enseñanza*. Un tipo de diálogo con espíritu crítico, que recurre a preguntas de análisis reflexivo pero, en contraposición con el debate, con una finalidad convergente, es decir, tiene un objetivo diferente. En este caso se busca que la discusión llegue a una conclusión determinada. Parecería ser, por una cuestión nominal básicamente, que es este tipo de diálogo el que se presentaría de forma fructífera en un proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por cine-debate con abordaje filosófico. Sin embargo creemos que, en la medida en que se tenga como finalidad que, de forma común, se llegue a la misma conclusión, la riqueza que posibilita una actitud filosófica, en los términos planteados al inicio de este trabajo, queda completamente soslayada. La apertura a la posibilidad comprensiva de tipo plural es fundamental para pensar el ejercicio colectivo del filosofar a través del arte. Por lo cual creemos que una estrategia didáctica que limite esta posibilidad debería ser utilizada lo menos posible en estos casos.

Proponemos que el diálogo que puede ser llevado a cabo por un colectivo luego de la visualización de una película debería tener también aspectos relacionados con el tipo de diálogo que Burbules llama *conversación*. Esto es, aquel con espíritu inclusivo, en general cooperativo y tolerante, pero con finalidad divergente, es decir, que se orienta fundamentalmente hacia el entendimiento mutuo, sin requerir la necesidad de una conclusión compartida o generalizada. En palabras del autor, este tipo de diálogo:

(...) no necesariamente tiene como meta el acuerdo o la conciliación de las diferencias. Iniciamos un diálogo de esta clase cuando estamos fundamentalmente interesados en comprender la visión y las experiencias de nuestro interlocutor en el diálogo (...) en el modelo del diálogo como conversación, la comprensión se concibe «como parte del advenimiento del sentido» (Gadamer, 1982, p. 147). Los interlocutores de un diálogo avanzan en forma interactiva, cooperativa, no hacia una meta común determinada, sino en un proceso de compromiso mutuo dirigido a una comprensión compartida (...) en este proceso veo una oportunidad de complementar y de reconocer mis propias comprensiones (y presumiblemente mi interlocutor tiene motivaciones similares). Nos hablamos y nos escuchamos el uno al otro en una relación comunicativa pedagógica cuya meta divergente no es una respuesta correcta y definitiva sino una sensibilidad acrecentada y una mejor comprensión de las demás personas y, por vía de esta comprensión, de una renovada comprensión de nosotros mismos. (163-164)

Finalmente, sostenemos también la necesidad de que un diálogo posterior a la asistencia de un film sea pensado como inclusivo-convergente, y en este sentido sería denominado por Burbules como *indagación*. Este tipo de diálogo “tiene como meta dar respuesta a una pregunta específica, resolver un problema específico o solucionar una disputa determinada; es convergente porque su meta es producir un resultado aceptable para todos” (164). En este caso el diálogo da lugar a una investigación de alternativas y a una ponderación de distintas posibles respuestas que intentan abarcar un amplio espectro de puntos de vista y enfoques del problema o tema que se aborda. Sin embargo no hay que olvidar que el espíritu de la indagación es convergente, esto significa que todas las alternativas que se presenten están unidas por el intento de explicar una misma cuestión o problema. Puede darse una forma positiva de funcionamiento del diálogo en tanto indagación, con alto beneficio educativo, cuando se encuentra motivado por la intención de quienes participan de él de aprender más de lo que saben inicialmente. Es decir, en

el caso del diálogo posterior a la visualización de una película en términos educativos este tipo de intercambio sería útil principalmente para acceder por medio del mismo a la presentación de un contenido educativo específico que el docente desee que sea transmitido por esa estrategia didáctica, pero que a la vez encuentre un asidero de motivación de ser aprehendido por el grupo de estudiantes involucrados en la práctica.

Conclusiones

Con la finalidad de esclarecer la postura presentada como condición de posibilidad para pensar las bases para una metodología didáctica de cine-debate con abordaje filosófico, las características que habitualmente se asumen como propias de un debate son insuficientes. Incluso el diálogo que puede ser pensado posteriormente a mirar una película en un ámbito educativo debe tener cierta formalidad planificada con antelación y no debería descartar las concepciones del diálogo que incluyen, además de las formalidades típicas de un debate, las que lo entienden como una conversación, una indagación y una enseñanza.

Bibliografía

Benjamin, W. (1973). "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica" en *Discursos Interrumpidos I*. Madrid: Taurus

Burbules N. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Cabrera J. (1999). *Cine: 100 años de filosofía. Una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. Barcelona: Gedisa

Cabrera J. (2009) Para una des-comprensión filosófica del cine: el caso Inland de David Lynch. *Enl@ce, Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 6 (2) p. 117ss.

Castagna M.A. (2008). "Espacio del arte en la enseñanza de la filosofía y espacio de la filosofía en la enseñanza del arte", en Cerletti y Couló (comp.) *La enseñanza de la filosofía: teoría y experiencias*, Oficina de publicaciones, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós

García R. (2007). El cine como recurso didáctico. *Eikasía, Revista de Filosofía*, 3 (13), disponible en www.revistadefilosofia.org

Gonzalez Ríos (2008). *Destino, azar y necesidad: cine y filosofía*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Colección de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación docente

Hegel, G. (1970). *Vorlesungen über Aesthetik*. Frankfurt: Suhrkamp

Kant, I. (1991), *Crítica del juicio*. México: Porrúa

Matamoros Franco N.M. (2002). Cine y filosofía: el acto ideatorio como evento fílmico. *Revista Signos filosóficos*. 7, pp. 175-188.

Oliveras, E. (2005). *Estética. La cuestión del arte*. Buenos Aires: Ariel.

Oliveras, E. (2007). *La metáfora en el arte. Retórica y filosofía de la imagen*. Buenos Aires: Emecé.

Solas S. (2009) "Filosofía del arte y enseñanza de la filosofía. Problemáticas comunes". En Cerletti A. (comp.), *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Buenos Aires: Eudeba. pp. 285-292

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.