

ISSN electrónico: 1885-5210

DOI: <https://doi.org/10.14201/rmc.29106>

EL CINE DEBATE Y LA FORMACIÓN HUMANA EN LAS CARRERAS DE LA SALUD. EXPERIENCIA CUBANA

Debate Cinema and Human Training in Health Careers. Cuban Experience

Rosa María MEDINA BORGES ; Kenia Bárbara DÍAZ PÉREZ ; Amalia Yolanda ÁLVAREZ MEDINA 

Universidad de Ciencias Médicas de la Habana (Cuba).

Autor para la correspondencia: Rosa María Medina Borges

Correo electrónico: rmm@infomed.sld.cu

Recibido: 12 de mayo de 2022

Aceptado: 6 de junio de 2022

Resumen

En la Universidad de Ciencias Médicas de la Habana, se realizan cines debate desde el año 2013, como parte del programa educativo para la formación humana en las carreras de la salud. El artículo da cuenta del universo cultural que representa el cine para la formación en Salud, de los principales ejes metodológicos formulados desde la presente experiencia- así como- del balance favorable obtenido. Se utilizó una metodología cualitativa con la revisión de fuentes bibliográficas disponibles en bases de datos de internet. Las autoras evidencian sus propias consideraciones y las conclusiones sobre las significativas ventajas del uso del cine para la formación humana en Salud.

Palabras clave: cine debate; formación humana; carreras de la salud; Cuba.

Summary

At the University of Medical Sciences of Havana, debate cinemas have been held since 2013, as part of the educational program for human training in health careers. The article gives an account of the cultural universe that the cinema represents for Health training, of the main methodological axes formulated from the present experience - as well as - of the favorable balance obtained. A qualitative methodology was used with the review of bibliographic sources available in internet databases. The authors evidence their own considerations and conclusions about the significant advantages of using cinema for human training in Health.

Keywords: cinema debate; human formation; health careers; Cuba.

Introducción

Entre las conquistas sociales más importantes del proceso revolucionario cubano actual se encuentran la salud y la educación. En particular, la educación médica cubana concibe, entre sus prioridades, la formación de un(a) profesional de la salud de Cuba o de otro país del Tercer Mundo, portador de comportamientos humanos y profesionales distinguidos por el respeto a la dignidad humana, la honestidad y la responsabilidad. Tal vocación humanista permitirá cumplimentar los modos de actuación que la sociedad demanda de ellos(as)¹.

Sistematizar y/o publicar experiencias en el ámbito de la educación médica deviene una necesidad sistemática de actualización y enriquecimiento. No obstante, con frecuencia esto resulta complicado si se parte de cierto predominio de las concepciones pedagógicas salubristas de los paradigmas positivistas acerca de la formación y la investigación en los cuales se pondera- en ocasiones- como más científico el dato, en detrimento de lo valorativo².

El programa educativo para la formación humana en ciencias de la salud ha sido concebido y aplicado en la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana (UCMH) en la carrera de medicina, así como en varias especialidades de las tecnologías de la salud durante los años 2013 a 2020. El abordaje de las problemáticas no parte de la visión de una asignatura tradicional, sino que a partir de un esfuerzo integrador se han articulado (junto con núcleos cognitivos sobre salud y enfermedad) múltiples espacios tales como: cursos y talleres de comunicación impartidos a través de técnicas participativas, realización de programas radiales³; visitas a museos o centros culturales de La Habana, y también los cines debate.

Los cines debate han estado entre las actividades realizadas que más le han gustado a los (las) estudiantes. Acumulada una amplia experiencia en la realización de los mismos, consideramos la necesidad de realizar una publicación, la cual se

traza como objetivo: significar la contribución del cine debate a la formación humana en las carreras de la salud.

Metodología

Se llevó a cabo una revisión bibliográfica. Se consultaron fuentes de información disponibles en las bases de datos SciELO, Pubmed/Medline, Cumed, Lilacs, Scopus; así como el Google Académico. Fueron utilizados los buscadores propios de las diferentes fuentes, a través de palabras claves, tanto en idioma español como en inglés. Se pudo determinar la existencia de numerosos artículos internacionales, tesis de grado y otros trabajos; acerca del uso del cine para los diferentes niveles de enseñanza, con predominio del universitario. En especial se destacan los producidos por investigadores (as) españoles(as), y de países de América Latina; y para el caso de la Salud: la *Revista Medicina y Cine* realiza una amplia contribución a los mencionados estudios.

En relación a Cuba, a pesar de la popularidad del cine en el país y la existencia de una valiosa filmografía nacional; no se identificaron muchas publicaciones sobre la utilización del cine con fines educativos, en la educación superior en general y en particular en la educación médica. En el área salubrista, resultaron muy interesantes los resultados publicados sobre el uso del cine con estudiantes de medicina para incidir preventivamente sobre el sexo transaccional⁴, así como, su utilidad en la docencia de la psiquiatría^{5, 6}.

En el presente artículo, las autoras evidencian sus propias consideraciones y las conclusiones sobre las significativas ventajas del uso del cine para la formación humana en Salud.

El universo cultural del cine para la formación humana

Utilizar el cine en las aulas no se hace por simple juego, ni por entretenimiento, ni tan siquiera como un instrumento didáctico más. El

cine tiene el valor en sí mismo de ser trasmisor de dramas humanos. Desde sus inicios, los relatos que cuenta el cine han afectado a generaciones de personas mediante sus argumentos, sus contenidos, sus imágenes y sus ideas. El cine es cultura popular, arte y espectáculo⁷. Para los(las) autores del presente artículo, se puede ir más allá del criterio anterior ya que el cine amplía el universo referencial del(a) estudiante pues permite aprender, viviendo experiencias modeladas y recreadas desde los propios personajes de las películas. Tal performance entreteje afectos, motivaciones, entusiasmo; de una manera lúdica y entretenida. Puede devenir testimonio que pone en disputa diversos aspectos simbólicos e imaginarios.

Se concuerda con Gallo (2016)⁸ en cuanto a lo valioso que resulta ligar la clase con la vida, con la necesidad de pensar esas presencias, con los modos como (nos) hacemos visibles (desde otros/as) para nosotros mismos(as), desde nuestros modos de ser y estar, y los modos como se establecen las relaciones educativas. Mientras que la idea moderna de educación tiende a la constitución de identidades, lo performativo parte de un (a) sujeto cambiante, en constante transformación, multifacético; de allí que importa lo que (nos) pasa con lo que hacemos, en este devenir las experiencias se tornan culturales y educativas. Demasiado interesante resulta la potencia posible de concebir al (la) *profesor(a)-artista* capaz de potencializar la experiencia didáctica como experiencia performativa que abandona la enseñanza como instrucción. El (la) *profesor-artista* pone los signos en dirección a la creación de nuevos horizontes personales y grupales.

Desde tales miradas, la clase (como cine debate) deviene acto estético liberador, transitando desde lo artístico para ir más allá: el logro de una realidad sensible que le da vida a los preceptos morales profesionales a través de historias de otros (as) profesionales de la salud y/o pacientes (de diferentes contextos). Así

logran sumergirse de manera unívoca en sus propias historias de vida, modos de mirar, pensar y hacer. Como en todo hecho cultural subyacen los resortes del inconsciente, e igual que en todo proceso de aprendizaje se requiere referentes de comportamiento en los que resalten la significación, la diversión, la didáctica, la introducción lenta y serena de los conocimientos, la habituación de comportamientos y la satisfacción por los logros conseguidos. Todo lo cual produce efectos y afectos corporales que despliegan un poder performativo en la formación humana de los (as) estudiantes de las carreras de la Salud. No se estaría renunciando entonces a la modelación de las identidades profesionales y a sus correspondientes preceptos éticos, pero si se estaría ejerciendo- desde lo performativo- un abanico muy amplio de criterios de autopercepción y de cuántos y variados matices pudieran tener, en la concreción de los diversos modos de actuación profesional. También tendrían su espacio la duda y los dilemas bioéticos tan complejos que hoy no tienen respuestas definitivas.

Entre las ganancias culturales que permite el cine con fines educativos se encuentran: la apreciación desde el nivel de comprensión de una película, la aptitud para ser consciente y curioso en la elección de contenidos cinematográficos, la competencia para ver críticamente un film analizando su contenido y sus aspectos técnicos y fotográficos, así como la habilidad para manejar el lenguaje y los recursos de las imágenes en movimiento dentro de una pieza creativa⁹.

En una película, pueden identificarse valiosas ideas que articulen problemáticas de diferentes disciplinas que reciben los estudiantes. Una de ellas -sabia y sustento del pensamiento- es la filosofía. La imagen fílmica es una suerte de síntesis perturbadora de sistemas complejos de señales a decodificar, cuya matriz «esconde» cosmovisiones más estructuradas o conceptos filosóficos (reales o imaginarios). Morin (1961, p. 247)¹⁰ plantea que: «debido a que toda imagen

del filme es simbólica, el cine lleva en él todas las riquezas del espíritu humano en estado naciente. Lo propio del símbolo es reunir en él la magia, el sentimiento, la abstracción».

Dentro del abordaje que se hace de cine/filosofía, se tienen en cuenta tres perspectivas: a) el cine desde el estudio semiótico, tratándose la semiótica como una de las ciencias que aporta al estudio de la comunicación humana y a partir de allí a la explicación del funcionamiento del pensamiento; b) el logos y el pathos como productores de pensamiento, siendo la logopatía un complejo de referentes intelectuales y perceptivos/emotivos importantes en el estudio del pensamiento; y por último, c) el aporte de filósofos contemporáneos como Deleuze en cuanto a lo que la imagen-movimiento –con sus tres variables: percepción, acción y afección– y la imagen tiempo, son para el desarrollo de lo que se ha venido tratando en la imagen cinematográfica como tiempo y espacio que chocan pero que a la vez tienen cierto impacto sobre nuestro pensamiento y construyen formas categóricas como rupturas de lo establecido¹¹.

Resulta muy valioso el criterio de Flores (2019)¹² en cuanto a delinear funciones didácticas del cine debate, entre las cuales señala:

- *La función informativa*, que ocurre cuando la película que se lleva a debate, amplía datos sobre un aspecto del tema que se trabaja en clase, centrando el interés en el objeto de la realidad a que hace referencia. Se deben considerar tres cuestiones de selección: la cantidad de datos debe ser dosificada porque el exceso o la carencia desmotiva, la ambientación y valor artístico del filme, y que posibilite la integración de contenidos docentes.
- *La función motivadora*, a raíz de que el filme seleccionado esté en correspondencia con la edad de los estudiantes, de sus diversos enfoques e intereses (problemas de género, etario, o de una profesión).

- *La función investigativa*, que implica el desarrollo de una postura indagadora a través de la interacción con la obra que permita la adopción de una postura activa y crítica ante su objeto de estudio, que es la libertad para interpretar una obra de arte. Hecha por su autor con determinada intención, pero el resultado puede no estar del todo en la obra en sí, sino en el impacto que produce en el espectador.

El cine debate. Ejes metodológicos formulados desde la presente experiencia

El uso del cine debate en las carreras de la salud de la UCMH -desde el programa educativo aplicado- ha sido enjundioso; no obstante, el presente artículo sistematiza ejes metodológicos sobre los más significativos. Todas las películas seleccionadas cumplían con las tres funciones mencionadas con anterioridad: brindaban nuevas informaciones (con medida y balance) sobre los temas abordados, motivaban la polémica porque abordaban de manera muy lograda dilemas éticos de los modos de actuación profesional de las especialidades de la salud; además de permitir nuevas lecturas, apropiaciones personales de las tramas y otras construcciones de los desenlaces finales. Véase la Tabla 1.

En cuanto a la selección de los filmes a visionar, se «negocia» con los(las) estudiantes sus propuestas junto a las que poseen los (las) docentes, teniendo en cuenta las funciones didácticas del uso del cine con fines educativos (explicadas con anterioridad). Este proceso genera mucho entusiasmo ya que se evita la imposición, y sobre todo ha permitido ir conformando un banco de materiales audiovisuales muy amplio y variado, que incluye también videos cortos con mensajes edificantes y axiológicos, utilizados con frecuencia en la motivación inicial de las actividades docentes. Se ha podido constatar como estudiantes que se muestran pasivos en otros espacios

Tabla 1. Muestra de algunas películas debatidas

No.	Película	Problemática que permite abordar	Carrera
1	<i>El doctor / The doctor.</i> 1991. EUA.	Bioética, calidad servicios salud	Medicina
2	<i>Hipócrates /Hippocrates.</i> 2015. Francia.	Bioética, comunicación profesional	Medicina
3	<i>La teoría del todo / The Theory of Everything.</i> 2014. EUA.	Enfermedad ELA, Investigación, tecnología y comunicación	Medicina
4	<i>Mar adentro / Out to sea.</i> 2004. España.	Rehabilitación en cuadriplejía, bioética, eutanasia, suicidio asistido	Rehabilitación en Salud
5	<i>Marie Curie / Marie Curie</i> 2016. Francia.	Desarrollo histórico de la radiofísica médica, ética de la investigación en Salud	Imagenología y Radio Física Médica
6	<i>El círculo / The circle.</i> 2017. EUA.	TICS y ética de la información, adicción a tecnologías	Sistemas de Información en Salud
7	<i>Boleto al paraíso / Ticket to paradise.</i> 2011. Cuba.	Prevención adicciones	Higiene y Epidemiología

formativos, asumen protagonismo mediante el aporte de materiales audiovisuales e incluso en los propios debates, lo cual demuestra que no todos aprendemos por las mismas vías. A la vía racional y científica, se puede sumar la lúdica o experiencial para llegar a los mismos resultados.

Otra peculiaridad de la presente experiencia sería que la película no se proyecta en la institución educativa, tal como aparece en otras experiencias publicadas¹³⁻¹⁶ ya que- en nuestro caso- requiere mucho tiempo y recursos tecnológicos con los cuales no siempre contamos. Ello lejos de convertirse en una desventaja, deviene potencialidad para el fortalecimiento de lazos afectivos ya que se brinda total libertad para su disfrute. Hemos comprobado que la visionan de manera individual, con amigos(as), con su pareja, con familiares, por equipos conformados por los propios integrantes del grupo estudiantil; convirtiéndose en ocasiones en la actividad recreativa del fin de semana. Las anécdotas acerca de cómo aconteció este espacio extracurricular también pueden formar parte de la introducción o las conclusiones del cine debate, donde el profesor (a) puede comprobar cuánto de intercambio y ganancia relacional pudo haber tenido este

momento compartido y vivenciado más allá de las fronteras aúlicas.

Una vez haya sido seleccionado el filme, se elabora la guía de observación que cuenta- en general- con la siguiente estructura:

- **Objetivo.** El propósito académico que se persigue con la realización del cine debate (ejemplos: 1- motivar a los (as) estudiantes en el estudio de la ciencia a partir de la vida de *Marie Curie*, 2- valorar la relación: ciencia-tecnología- investigación científica, y TICS a través del filme *El círculo*, 3- reflexionar sobre la importancia de la Bioética a través de la trama de la película *Hipócrates*).
- **Sinopsis.** En ocasiones se les brinda la información, y en otras se les pide que la busquen (ejemplo: La película *Mar adentro* tiene lugar en un pueblito de España, se cuenta la historia de un paciente cuadripléjico llamado Manuel, que posee esa condición debido a un accidente por inmersión en el mar luego de lanzarse de una altura considerable. El mismo defiende su derecho a morir para poner fin a su condición, que data de 24 años. Existen diversos personajes, como: amigos, familiares,

- otro cuádruplejico; que apoyan o no la decisión del protagonista).
- **Preguntas generales.** Se indaga acerca del contexto histórico, el título de la película, en caso de referirse a personalidades históricas se trata de averiguar cuánto de fidelidad con la vida del personaje hay en la obra de arte (ejemplos: 1- ¿Por qué consideras que el filme se llama *Hipócrates*?, 2- Investigue acerca de las características económicas, internacionales y sociales del contexto cubano en el año 1993: contexto en el cual se suceden las historias que cuenta *Boleto al paraíso*, 3- Lea el artículo «fascinación tecnológica y comunicación humana en tiempos de la COVID 19». Extraiga la definición: fascinación tecnológica. Ejemplifique con escenas del filme *El círculo*).
 - **Sistema de personajes que desencadenan la trama.** Se trata sobre cómo describimos a los personajes y las relaciones que tienen entre ellos. Si son protagonistas y qué clase de protagonistas, si a través de sus historias de vida se van modelando las diferentes actitudes y comportamientos humanos, que nos interesa reforzar y/ o poner en debate (ejemplos: 1- ¿Cuáles son los valores humanos fundamentales que posee Hawking, protagonista del filme *The of Everything*? Ejemplifique con escenas del filme, 2- ¿Qué papel juegan *los otros* en la vida de Manuel, protagonista de *Mar Adentro*? Ejemplifique con escenas del filme, 3- Caracteriza a cada uno de los personajes que encarnan las historias de adolescentes y jóvenes en el filme *Boleto al paraíso*, en cuanto a: comportamiento, conflictos personales y familiares. Ejemplifica con escenas del filme.
 - Como se puede observar siempre solicitamos que ejemplifiquen con escenas del filme, para dar mucha más riqueza a las exposiciones. También es un potente recurso didáctico para el desarrollo de las habilidades comunicativas de expresión oral, observación, y relación empática pues se ponen en la piel de los personajes y emiten variados juicios sobre las diferentes maneras en que los mismos resuelven o agravan conflictos de la vida real, que pueden estar siendo vivenciados también por los (las) estudiantes.
 - **Análisis narrativo y estético de la película.** Actividades relacionadas con: iluminación, montaje, puesta en escena, cámaras, sonido, banda sonora. Es el apartado vinculado con las características del séptimo arte y la comunicación que se logra con el espectador a través de la estética que propone el filme (ejemplos: 1- ¿Cuál escena te impresionó y por qué?, 2- ¿Qué estado de ánimo te provocó el filme?, 3- ¿si fueras el director (a): qué cambiarías de la historia?, 4- ¿Qué papel juega la música en la trama?, 5- ¿Qué opinión te merece la metáfora de la bata sanitaria sucia, al inicio y final de la película *Hipócrates*?
 - **Cuestionamientos éticos desde los argumentos.** El uso del cine en la formación humana de estudiantes de las ciencias de la salud, debe trabajar este apartado con mucha intencionalidad, buscando la toma de partido ante diversos dilemas éticos que se presentan en la profesión. Por suerte existen maravillosos filmes que tocan dichas problemáticas (ejemplos: 1- ¿Qué opinas sobre el funcionamiento del hospital? ¿Qué aspectos señalarías de carácter favorable y cuáles nocivos?, 2- ¿Cómo valoras las relaciones de los internos con las familias de los pacientes?, 3- ¿Cómo se evidencian los principios de la ética médica en la historia?, 4- En la conversación con un grupo de colegas, Jack (protagonista del filme *El doctor*) exclama: «la misión del cirujano es cortar: entras, lo arreglas y te largas. Más que el cariño importa un corte limpio.» ¿Cuál es tu opinión?
 - **Conclusiones.** Durante el debate, el (la) docente realizará solo pequeñas intervenciones para conducir o reconducir la polémica e

ir entrelazando ideas que permitan el cumplimiento de los objetivos didácticos trazados, para ello podrá realizar preguntas de apoyo elaboradas en tiempo real ya que cada grupo estudiantil es diferente, y por ende las opiniones son variadas, inesperadas e incluso contradictorias (lo cual hace apasionante a este tipo de actividad). Las conclusiones deben ser sintéticas y muy valorativas, resaltando aquellos elementos que se relacionan con el propósito formativo que se pretendía cumplir, y siempre dejando una puerta abierta a la motivación por el cine, y a la realización de otros cines debates. Se informan las evaluaciones individuales, a su vez se destacarán a los(las) estudiantes que mejor trabajaron. Siempre es importante hacer una retroalimentación mediante opiniones de los participantes (para que sean breves se puede pedir que definan lo calidad de la actividad con una sola palabra). Ejemplos: 1- ¿Cuál es la principal enseñanza que brinda el filme *Marie Curie* para los (las) jóvenes profesionales y científicos del siglo XXI?, 2- ¿A qué conclusión podemos arribar con el visionado de *El Círculo*, en relación a las dinámicas de las investigaciones tecnológicas en TICS, en el actual capitalismo cognitivo o de las plataformas?, 3- Valora la decisión final del doctor Jack de «someter» a sus alumnos al rol de pacientes: ¿qué objetivo perseguirá con ello?

A modo de conclusión

Las ventajas en el uso del cine debate para la formación humana en ciencias de la salud, apunta a la posibilidad de seleccionar uno o varios temas para motivar el aprendizaje mediante el modelado de situaciones- contradictorias y complejas- en cuanto a dilemas éticos y modos de actuación profesional, que los filmes pudieran estar reflejando de manera muy análoga a lo que ellos pudieran vivenciar en sus prácticas profesionales.

Al promover situaciones formativas- relajantes y agradables- que se alejan de la monotonía de los métodos tradicionales, se sistematiza la posibilidad de formar e informar de modo distendido y lúdico. El (la) estudiante no es consciente de estar siendo educado de manera directa. El cine debate es una actividad fuera de lo habitual, lo que incrementa el interés y la participación activa y desprejuiciada.

En tiempos en los cuales ya no resulta habitual ir al cine como institución cultural, convertir los hogares en lugares donde los futuros (as) profesionales comparten películas de alto nivel artístico con sus seres queridos o compañeros (as) de grupo estudiantil, contribuye de manera muy novedosa a su preparación en diversos temas bioéticos cuyo abordaje resulta complejo solo desde la clase convencional. Por otro lado, todo lo que hoy apunte a darle voz y protagonismo a los (las) jóvenes constituye una fuerza inestimable de calidad y motivación.

Referencias

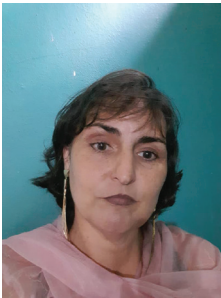
1. Medina Borges RM, García Savón Y, Cervantes Castillo AD, Wilson Calderón R, Castillo Hernández N. Programa educativo para la formación humanista de estudiantes de tecnología de la salud. *Rev. Educ. Méd. Sup.* [Internet] 2020;34(3): e1957.
2. Medina Borges RM, Rodríguez Sánchez Y, Reinoso Cápiro C. Martí y Freire: formación humana y emancipación. Experiencias desde la educación médica cubana. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica* [Internet] 2021; 19(26): 95-112.
3. Medina Borges RM. La Radio y su contribución a la formación humanista e histórica en Ciencias Médicas. *Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia* [Internet] 2019; 1(1): 21-28.
4. García Torres DS, Fuentes Domínguez N, Mendoza Ruiz M, Díaz Suárez R, Perera Díaz J. El cine debate con estudiantes de medicina para incidir preventivamente sobre el sexo transaccional. *Rev. Med. Cine.* [Internet] 2018;14(4): 245-251.

5. Hernández Figaredo P, Peña García F. El cine como herramienta en la docencia de Psiquiatría. Rev. Hum. Med. [Internet]. 2013;13(1): [aprox. 21 p.].
6. Gutiérrez Medina H, García Ferreiro AI, Colina Cabrera D, Yanes Díaz D, Jiménez Lorenzo F. El cine debate como recurso del aprendizaje en la enseñanza de la Psiquiatría. EDUMECENTRO. [Internet] 2019;11(2):148-162.
7. Martínez-Salanova Sánchez E. El valor del cine para aprender y enseñar. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación. [Internet] 2003; (20): 45-52.
8. Gallo LE. Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo. Rev Bras Ciênc Esporte [Internet] 2017;39(2):199-205.
9. Lara F, Ruíz M, Tarín M (Comps). Cine y educación. Madrid: Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España [Internet] 2019; p. 13.
10. Morin E. El cine o el hombre imaginario: ensayo de antropología. Barcelona: Editorial Seix Barral; 1961.
11. Rodríguez Murcia V M, Osorio, AP, Peñuela Contreras, PM, Rodríguez CM. El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía: una mirada a la formación de maestros. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; 2014. p. 147.
12. Guevara Flores E. La cinematografía como recurso educativo y cultural: el caso del cine histórico. Pacarina del Sur [Internet] 2019; 10 (38).
13. Paredes Zapata I. El cine como recurso educativo para la apreciación de valores en alumnos universitarios: Diseño de propuesta metodológica. Tesis de maestría en Educación. Piura: Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación; 2018.
14. Campo Redondo M. El cine como recurso tecnológico en la creación de conocimiento: estudio de caso en la enseñanza de la orientación de la violencia familiar. Revista Enlace [Internet] 2006; 3(3).
15. Díaz Forero YE. Lectura y análisis crítico de cine. Una estrategia didáctica e innovadora para el logro de aprendizajes en el contexto universitario. Revista Docencia Universitaria [Internet] 2012; 13: 187-199.
16. Rodríguez Gutiérrez C. El cine como herramienta pedagógica: comprensión del fortalecimiento del espacio de Cine en el colegio Qualia. Tesis de grado de licenciatura en Educación. Bogotá: Universidad de los Andes; 2019.

EL CINE DEBATE Y LA FORMACIÓN HUMANA EN LAS CARRERAS DE LA SALUD. EXPERIENCIA CUBANA
ROSA MARÍA MEDINA BORGES; KENIA BÁRBARA DÍAZ PÉREZ; AMALIA YOLANDA ÁLVAREZ MEDINA



Rosa María Medina Borges. Postdoctora en Ciencias Sociales, niñeces y juventudes (CLACSO-Universidad de Manizales, Colombia). Doctora en Ciencias Pedagógicas (Universidad Pedagógica EJV, Cuba). Especialista en Didáctica de las Ciencias Sociales (UBA-CLACSO, Argentina). Maestra en Historia Contemporánea y Relaciones Internacionales (Universidad de La Habana; Cuba). Profesora e Investigadora Titular, Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Cuba.



Kenia Bárbara Díaz Pérez. Doctora en Ciencias de la Educación Médica. Maestra en Investigación sobre Arteroesclerosis. Licenciada en Rehabilitación en Salud. Profesora Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Cuba.



Amalia Yolanda Álvarez Medina. Estudiante de Medicina. Alumna ayudante de Neonatología. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Cuba.