

**DOSSIÊ - FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E NA COLÔMBIA:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O MUNDO DO TRABALHO**

**EMOCIONES DE LOS PROFESORES EN LOS PROCESOS DE  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BASADOS EN EL CINE**

**EMOÇÕES DE PROFESSORES EM PROCESSOS DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM BASEADOS NO CINEMA**

Marco Antonio Feria Uribe<sup>1</sup>

Thiago de Faria e Silva<sup>2</sup>

Nicolás Rojas Robles<sup>3</sup>

María Fernanda Téllez Téllez<sup>4</sup>

1. Mestrado Profissional em Matemática  
Universidad Externado de Colombia  
E-mail: marco.feria@uexternado.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1370-9724>

2. Doutor em História Social  
Universidade de São Paulo (USP)  
E-mail: thiago.faria@ifb.edu.br  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3919001345573624>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7205-0021X>

3. Mestre em educação  
Diretor Geral da Escola Nacional de  
Cinema - ENACC  
E-mail: nicorojas@cajadecolores.co

4. Doutor em educação  
Universidad Externado de Colombia  
E-mail: maria.tellez@uexternado.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9010-1862>

**RESUMEN:** Este estudio producto del convenio de cooperación académica entre la Escuela Nacional de Cine (ENACC) en Colombia, la Facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia y el Instituto Federal de Brasília (IFB), tiene como objetivo principal realizar un análisis comparativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine en profesores de las dos instituciones para identificar los tipos de emociones en cada uno de los casos de estudio. Se utilizó un cuestionario de Google Forms para recolectar la información en las instituciones de los dos países. Los participantes en Colombia fueron 14 y en Brasil 17. Los resultados evidenciaron que profesores de los dos países utilizan el uso del lenguaje audiovisual en sus clases, puesto que se vincula al aprendizaje y a la enseñanza el uso de diversos significados y símbolos. Las dos instituciones utilizan el cine como lenguaje audiovisual y activador de emociones para la enseñanza-aprendizaje. En general, no se evidenció un uso explícito de las emociones negativas y ambiguas para la enseñanza-aprendizaje sino de las positivas y estéticas.

**Palabras clave:** Cine; emociones; enseñanza; aprendizaje; profesores.

**RESUMO:** Este estudo, produto do acordo de cooperação acadêmica entre a Escola Nacional de Cinema (ENACC) da Colômbia, a Faculdade de Educação da Universidade Externado de Colômbia e o Instituto Federal de Brasília (IFB), tem como objetivo principal realizar uma análise comparativa nos processos de ensino-aprendizagem de cinema entre os professores dos dois países visando identificar os tipos de emoções em cada caso estudado. Utilizou-se um questionário do Google Forms para coletar informações nas instituições dos dois países. Foram 14 professores participantes da Colômbia e 17 do Brasil. Os resultados demonstram que as duas instituições fazem uso da linguagem audiovisual em suas aulas, uma vez que o uso de diversos significados e símbolos está ligado ao aprendizado e ao ensino. As duas instituições utilizam o cinema como linguagem audiovisual e ativador de emoções para o ensino-aprendizagem. Em geral, não houve evidência do uso explícito de emoções negativas e ambíguas para o ensino-aprendizagem, mas sim de emoções positivas e estéticas.

**Palavras-chave:** Cinema; emoções; ensino; aprendizagem; professores.

## INTRODUCCIÓN

El cine, como medio audiovisual reconocido como el séptimo arte, ha influido a la sociedad desde sus inicios con su efecto para generar no solo espacios de catarsis en los espectadores sino también de reflexión y aprendizaje. Los estados emocionales de las personas hacen que el cine posea un efecto mágico para captar la atención del espectador de manera singular y vincularlo al aprendizaje. Ese resultado facilita, de manera espontánea la reflexión, la comparación, el contraste, la generación de posibles soluciones, la crítica y el análisis, entre otros; también el desarrollo de habilidades para el aprendizaje de cualquier disciplina. En consecuencia, la incorporación de este medio audiovisual en contextos educativos puede tener una intensidad pedagógica y didáctica. El cine, como espacio pedagógico para la reflexión y el manejo de las emociones, sirve de pretexto para promover en los profesores y estudiantes una comprensión de sus propias emociones para su perfeccionamiento: los profesores de diversas disciplinas, desde preescolar hasta la educación superior, pueden generar espacios de reflexión sobre diversas temáticas y narrativas, en los que los estudiantes sean conscientes de la importancia de la autorregulación de las emociones a través del cine.

## JUSTIFICACIÓN

La relación entre el cine y las emociones se ha venido investigando desde varias perspectivas desde hace décadas. Esta relación no es ajena a las aulas puesto que sus aportes en la enseñanza-aprendizaje, en la gestión de las emociones, en las emociones de los profesores, en la relevancia del aprendizaje en contextos de formación en diferentes disciplinas han sido enriquecedores. Por un lado, la conexión entre el cine y el aula se encuentra en investigaciones que los relacionan, tales como el cine (smartfilms) y el video (realizados por los estudiantes) para trabajar aspectos sociales en derechos humanos y las emociones (García, 2024); el cine para promover la reflexión, el pensamiento crítico y la formación a partir de las emociones (Nieto Ratero & Cabezas Alarcón, 2024); el cine foro (como recurso pedagógico y didáctico) para representar contextos de violencia en las instituciones escolares y generar consciencia en los estudiantes frente a la violencia (Sell *et al.*, 2014); y el cine como una herramienta en la didáctica para el aprendizaje (Rodríguez *et al.*, 2013). Por otro lado, existen investigaciones sobre el papel de las emociones de los profesores en la enseñanza, la sensibilización y la comprensión de las emociones personales, así como las de las demás personas en el aula (Estremera & Fernández-Berrocal, 2004), y la incidencia de aquellas de los profesores en el aula, con el fin de generar cambios en sus planeaciones, puesto que pueden llegar a modificar sus actividades de clase y utilizar otros recursos disponibles (Henao & Marín, 2019). En ese sentido,

la investigación sobre las “Emociones de los profesores en los procesos de enseñanza-aprendizaje basados en el cine” sustenta la importancia del papel de las emociones en las nuevas formas de enseñar y aprender, puesto que analiza que tanto estudiantes como profesores logran ejercer control de sus emociones (negativas, positivas, estéticas, ambiguas) y pueden fortalecerse como actores sociales y generar ambientes de aprendizaje más significativos. En concordancia con lo anterior, hemos formulado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el papel de las emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine en profesores de Brasil y de Colombia? Para contestar esta pregunta se formularon los siguientes objetivos de investigación: El objetivo general es realizar un análisis comparativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine en profesores de Brasil y de Colombia para identificar los tipos de emociones en cada uno de los casos de estudio, cuyos objetivos específicos son: (a) Identificar las fortalezas y debilidades en la gestión de las emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine; (b) explorar cómo las emociones y su gestión son un medio para facilitar la enseñanza-aprendizaje del cine; (c) analizar las emociones que surgen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del cine; y (d) caracterizar el tipo de emociones que se develan en los procesos de enseñanza-aprendizaje de profesores a través del cine.

## CONCEPTUALIZACIÓN

Las emociones que afloran dentro del aula tienen una incidencia preponderante a la hora de adquirir conocimientos y surgen de las interacciones con los demás y el contexto. Denervaud *et al.* (2017) señala que las emociones son esenciales para la cognición y determinan nuestras acciones e interacciones con los demás. Estos autores enfatizan que las emociones permiten centrar la atención y la recordación. Por lo tanto, la relación entre conocimiento y emociones, no se puede desligar. Dicha relación está directamente asociada con la enseñanza y el aprendizaje y reivindica su valor en contextos educativos. De acuerdo con Badía (2014), los profesores crean interacciones con sus estudiantes, con sus colegas y en general, con todos los actores educativos.

Estas interacciones tienen, de antemano, un fin comunicativo, puesto que no solo facilitan la concreción de los conocimientos, sino que también permiten la asimilación de experiencias y la comprensión de emociones de los actores educativos. Rizo (2007) plantea que los seres humanos construyen vínculos a través “de interacciones, entendidas como procesos sociales. Al margen de quién o qué inicie el proceso de interacción, el resultado es siempre la modificación de los estados de los participantes quienes por el recurso a la comunicación se afectan mutuamente” (p. 3-4). En consecuencia, para los profesores es necesario fortalecer las emociones de sus estudiantes al igual que las propias para su comprensión en situaciones que acontecen en el aula para gestionirlas.

En este sentido, Mora (2012) (citado por Losilla, 2019) reafirma que “las emociones nos empujan a vivir, a estar en constante interacción con nosotros y con el mundo” (p. 11). Asimismo, desde el punto de vista de Bisquerra (2016) (citado por Losilla, 2019), estas se “activan mediante un acontecimiento que puede ser real o imaginario [...], puede ocurrir en el presente, pasado o futuro” (p. 12), lo que permite su clasificación. En su clasificación general, sin menoscabar su complejidad, las emociones se categorizan en dos: negativas y positivas. No obstante, existen otras tipologías, a parte de las negativas y positivas, como “(... emociones básicas y derivadas, emociones ambiguas, emociones estéticas, etc.)” (Bisquerra, 2003, p. 30; 2006, p. 19). Cabe resaltar que Bisquerra (2011) clasifica los tipos de emociones como “universos” que, a su vez, incluyen otras subdivisiones. Entre esos universos propuestos por el autor están las negativas como “miedo”, “ira”, “tristeza”, “asco” y “ansiedad”; las positivas como “alegría”, “amor”, “felicidad”; las ambiguas como “sorpresa”, “emociones sociales”, “emociones estéticas” (p. 27). Las “emociones sociales” incorporan la “Vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia”; y las estéticas se refieren a “las que se experimentan ante las obras de arte y ante la belleza” (p. 27). En consecuencia, se infiere que las emociones son complejas, relativas y están determinadas por diversas variables.

Dentro de esa complejidad, las emociones negativas se pueden dominar y las positivas se pueden potenciar. Bisquerra (2019) indica que “Las emociones negativas son inevitables. Por esto es importante aprender a regularlas de forma apropiada. En cambio [,] las emociones positivas hay que buscarlas” (p. 13). En cuanto a las positivas, Barragán y Morales (2014) aseveran que se pueden “cultivar” (p. 114). Partiendo de estas dos posibilidades que indican transformaciones como poderse controlar y mejorar, es pertinente señalar que su rol es determinante en la formación.

Para la formación superior es menester tener presente el papel de las emociones, puesto que permite que tanto estudiantes como profesores puedan ejercer control de sus emociones negativas y fortalecer las positivas para generar ambientes de aprendizaje significativo. Gordillo (2023) sugiere que “el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior se vinculan al manejo emocional y a su actitud de aprendizaje” (p. 415). En consecuencia, promover una educación emocional a nivel superior generará cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje de profesores y estudiantes, proporcionando comprensiones sobre su comportamiento. Asimismo, Gordillo señala que “dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, la inteligencia y la educación emocional juegan un papel importante en la formación del ser humano; no solo en el desempeño de sus capacidades intelectuales, tanto como en la formación en valores” (p. 417). Por ende, centrarse en la formación sistémica de los estudiantes de educación superior

e incorporar la educación de las emociones en las diferentes carreras redundará en el fortalecimiento del aprendizaje y de las interacciones en el salón de clase.

Una de las carreras relevantes en la formación superior, pero que no es tan difundida en la investigación de emociones, se refiere al Cine. El conocimiento de las emociones en el Cine es primordial para su análisis. No obstante, Rojas (2021) plantea que “el papel de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no parece ser un tema frecuente de reflexión entre docentes y estudiantes” (p. 12). Por lo tanto, su investigación resulta fundamental en el estado del arte del estudio de las emociones en la educación superior. Lamentablemente, según Rojas, “La escasa reflexión sobre estos asuntos en entornos pedagógicos, evidencia la necesidad de incorporar algunos de los enfoques más recientes del desarrollo humano, en específico, sus aportes y reflexiones al respecto de las emociones, a las prácticas pedagógicas” (p. 13). Rojas devela la importancia de las emociones, enseñanza, aprendizaje y pedagogía del cine.

Complementando lo expuesto con anterioridad, Goleman (1995) (Citado en Bisquerra, 2012) plantea su formulación, no desde el concepto mismo del tipo de emociones, sino desde sus características asociadas a la inteligencia emocional y que consiste en una caracterización del modo de actuar como “Conocer las propias emociones”, “Manejar las emociones”, “Motivarse uno mismo”, “Reconocer las emociones de los demás” y “Establecer relaciones positivas con otras personas” (p. 25). Partiendo de esta caracterización que se relaciona con la acción, surge la necesidad de que las personas sean conscientes de su gestión y de saber cómo utilizar las emociones consigo mismas o con los demás. Por lo tanto, es trabajar sobre el control de las emociones como parte fundamental de las interacciones con los demás, lo que deriva en el fortalecimiento de la inteligencia emocional.

Por último, Bisquerra (2012) retoma los aportes de Salovey y Mayer (1990), desde el enfoque de inteligencia emocional, en la que, según estos autores, esta “consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (p. 24). Estos autores plantean una clasificación de las emociones agrupándolas en cuatro bloques: “1. Percepción espacial emocional...emociones en uno mismo y en los demás” (p. 24), “2. Facilitación emocional del pensamiento...Los estados emocionales facilitan [la gestión o] el afrontamiento” (p. 24-25), “3. Comprensión emocional...[el manejo de] transiciones entre emociones” (p. 25), y “4. Regulación emocional...la habilidad para distanciarse de una emoción, la habilidad [de gestionarla]...” (p. 25). Finalmente, Salovey y Mayer (1990) resaltan la importancia de reflexionar sobre las emociones para obtener una comprensión emocional personal que se verá evidenciada a través de las interacciones con los demás, comprendiendo también sus emociones. En este sentido, su estudio centrado en el fortaleci-

miento y la enseñanza-aprendizaje permitirán que profesores y estudiantes tengan unas interacciones más sensibles dentro del contexto educativo tanto en la vida personal como profesional.

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

La metodología implementada en relación con la pregunta de investigación y los objetivos propuestos se organizó a partir de un estudio de caso comparativo de los profesores de cine de Brasil y de Colombia. El enfoque cualitativo, como lo plantea Valle et al. (2022), permitió el análisis y triangulación de la información del objeto de estudio, desde la perspectiva del reconocimiento del contexto en relación con los corpus recogidos en las respuestas dadas por los docentes de las dos instituciones sobre las emociones identificadas en cada caso de estudio para develar dichas emociones emergentes e identificar su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

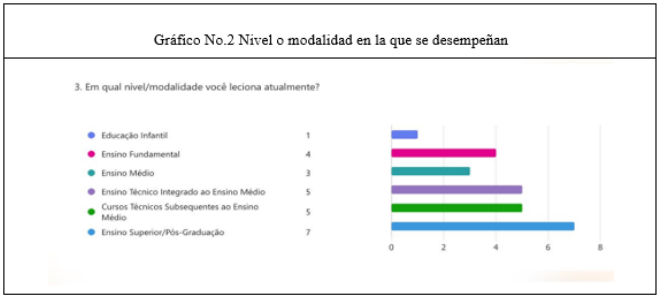
En la población seleccionada, como ya se había enunciado previamente, se aplicó un cuestionario estructurado con quince (15) preguntas; las seis (6) primeras preguntas nos permitieron caracterizar los participantes en el estudio. La segunda parte (preguntas 7 a 14) enfatizó el uso de las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el cine con preguntas referidas a cuatro categorías conceptuales como: emociones negativas, positivas, ambiguas y estéticas. Respecto a los participantes del estudio, el cuestionario arrojó información importante, destacando la participación de 14 profesores de Colombia y 17 profesores de Brasil de diferentes instituciones educativas.

Entre los participantes brasileños, como se puede ver en el Gráfico no. 1, siete docentes son de una institución educativa federal, posiblemente del IFB, a donde fue enviada la invitación para participar en la investigación. La invitación se hizo tanto a profesores del Campus Recanto das Emas del IFB, donde se ofrecen cursos técnicos en producción de audio y video integrados en la enseñanza media, como a estudiantes de la maestría en Educación Profesional y Tecnológica (ProfEPT/IFB). Entre los estudiantes de maestría, todos son docentes en diferentes instituciones educativas de educación básica y educación profesional, públicas o privadas. Los participantes de las instituciones distritales (41%, 7 docentes) son seguramente docentes de educación pública del Distrito Federal, nombre que recibe la unidad federativa donde se ubica la capital de Brasil. Los 2 participantes de instituciones estatales posiblemente sean de la red pública estatal del Estado de Goiás, que rodea todo el Distrito Federal y cuenta con numerosos docentes como estudiantes de maestría del IFB.

Así la composición de los docentes brasileños abarca, como se puede ver en la Tabla 1 (Gráfico No. 2), el trabajo en la educación básica, la educación profesional y tecnológica (cursos técnicos integrados o no en la enseñanza media) y también en la educación superior. Esto se debe a que el IFB tiene una

estructura vertical, con carreras que van desde la secundaria integrada con cursos técnicos hasta la educación superior y maestrías. Los profesores del IFB pueden impartir clases al mismo tiempo para cursos de maestría y cursos de secundaria integrados con la educación técnica, por ejemplo.

Tabla 1 - Gráfico No. 2 Nivel o modalidad en la que se desempeñan

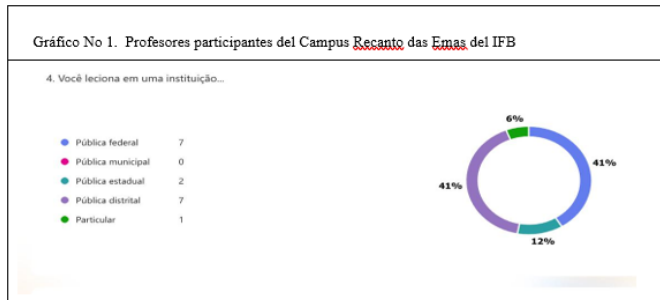


Fuente: elaboración propia (2025).

Al analizar la muestra brasileña es importante tener en cuenta esta diversidad en la composición. En relación con algunas características de la población, que pueden ser un valor agregado en el estudio, por ejemplo, sobre género de los 31 docentes que contestaron el cuestionario, 24 son hombres y siete mujeres.

En tal sentido, se podría pensar que sí existen diferencias en las percepciones a la hora de usar las emociones en la enseñanza del cine. Además, el nivel profesional de la población permitió identificar un nivel de formación alta (Tabla 2. Gráfico No. 1), mínimo ocho (8) docentes con grado de licenciatura, con especialización once (11), magister nueve (9), y doctorado tres (3). Por último, la experiencia de los docentes brasileños presenta un acumulado de los años dedicados a la docencia muy significativo; el caso contrario, ocurrió con los docentes de la ENACC, puesto que su experiencia es menor. De igual manera sucedió con los rangos de edad.

Tabla 2 - Gráfico No.1. Profesores participantes del Campus Recanto das Emas del IFB



Fuente: elaboración propia (2025).



DESCRIPCIÓN DE LOS MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La técnica documental fue un cuestionario con preguntas semiestructuradas (Creswell, 2014). Este cuestionario se complementó con preguntas abiertas para explorar las experiencias emocionales de los profesores en el aprendizaje basados en cine. La técnica utilizada fue de tratamientos de la información (Excel con sistematización de la información).

SISTEMATIZACIÓN DE LOS RESULTADOS ASOCIADOS A LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

La triangulación de la información desde estas dos muestras, al ser un estudio comparativo en un escenario específico (que utilizan el cine en el aula), permitió develar cada una de las especificidades de la percepción de los profesores basada en las respuestas a las preguntas sobre la tipología de las emociones. Los datos recogidos y sistematizados desde el formulario permiten, por un lado, hacer un análisis cualitativo de las categorías objeto del estudio y, a la vez, del uso de una herramienta cuantitativa para determinar la tendencia en las respuestas. El examen a profundidad permitió develar un conocimiento más complejo del objeto de estudio e identificar similitudes y diferencias a la luz del análisis comparativo de cada caso de estudio. Este análisis involucra descripciones de tipo interpretativo, pues esto nos permitirá presentar en detalle la visión y las reflexiones de los profesores, al respecto de sus propias emociones, en relación con las prácticas de enseñanza-aprendizaje que desarrollan cotidianamente.

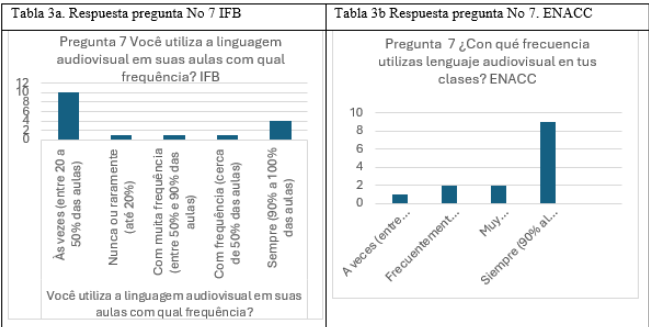
RESULTADOS EN LAS DOS INSTITUCIONES

Para inferir los resultados y dar respuesta tanto a la pregunta de investigación como a los objetivos se trianguló la información recogida de las 32 respuestas de los profesores en cada uno de los países. Los resultados están dados por país y por categoría, además de un análisis comparativo como se desarrolla a continuación.

SOBRE LAS EMOCIONES Y SU USO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En el caso de ENAC C y el IFB, como se evidencia en las tablas 3ª y 3b, para la pregunta 7, se interpretó lo siguiente.

Tabla 3 - (Tablas 3a y 3b). Respuesta a la pregunta 7

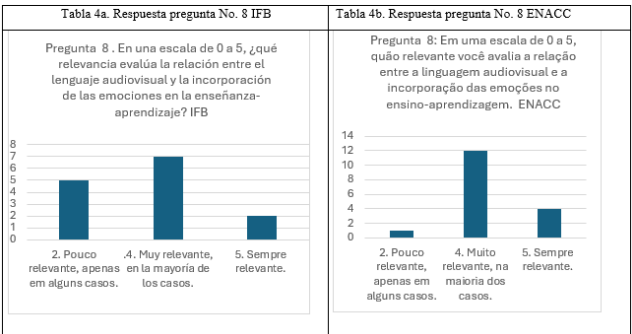


Fuente: elaboración propia (2025).

En general, los profesores que contestan el cuestionario tienen en cuenta el lenguaje audiovisual, dada su importancia, puesto que deben comunicarse eficazmente. La combinación de imágenes, sonido y narrativa capta la atención y, a la vez, permite conectar emocionalmente al otro que está viendo y escuchando. Así mismo, los espectadores (estudiantes) se conectan emocionalmente, pues se devela una naturaleza multisensorial que permite la conexión de las emociones con el espectador. Por último, esta conexión permite la transmisión de diversos significados y símbolos. Si se observan los resultados del cuestionario se puede inferir que, en los dos países, se resalta el uso del lenguaje audiovisual. Sin embargo, en Colombia, de 10 de 14 profesores, lo usan significativamente (con frecuencia y siempre), y en Brasil (Tabla 3a)se observa una tendencia diferente: algunas veces: 10 de 17 y siempre: 4 de 17 profesores. En síntesis, sí hay uso del lenguaje audiovisual en las dos instituciones, pero sobresale una diferencia marcada en su uso. Esta diferencia permite inferir que en Colombia la muestra tiene solo profesores de una escuela de cine, mientras que la muestra brasileña tiene profesores de educación básica, técnica y superior que no utilizan el cine con la misma frecuencia.

En cuanto a la relevancia del uso del lenguaje audiovisual en sus clases y la incorporación en las emociones en la enseñanza-aprendizaje, en el caso de Colombia y Brasil, se evidencia con la pregunta 8 en la tabla 4 (Tablas 4a y 4b).

Tabla 4 - (Tablas 4a y 4b). Respuesta a la pregunta 8



Fuente: elaboración propia (2025).

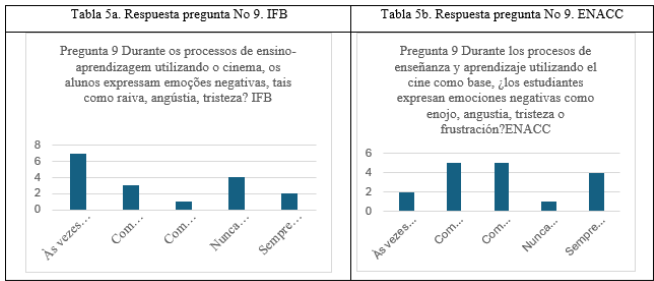
Como se mencionaba previamente, los profesores le dan gran importancia al uso del lenguaje audiovisual en sus clases, pero también a la incorporación de las emociones en la enseñanza-aprendizaje, puesto que estas inciden en la motivación y captan la atención de los estudiantes, generando mayor interés por los contenidos y facilitando la comprensión para los estudiantes con diferente estilo cognitivo. Además, se pueden presentar situaciones que generen empatía en los estudiantes, promoviendo un mejor aprendizaje. Por lo tanto, se establece una conexión emocional con lo aprendido, lo cual genera aprendizajes significativos.

Los resultados del cuestionario que el lenguaje audiovisual en sus clases y la incorporación en las emociones en la enseñanza-aprendizaje fue: muy relevante: 7 de 14; relevante: 2 de 14; en general: 9 de 14 profesores que lo usan significativamente en sus procesos; En los profesores de Brasil (Tabla 4a): muy significativamente: 14 de los 17 profesores, quienes tienen en cuenta este uso del lenguaje en sus clases y la incorporación de las emociones en la enseñanza aprendizaje. En síntesis, hay un marcado interés por usar como estrategia de enseñanza tanto el lenguaje audiovisual y a la vez, la incorporación de las emociones como un medio para el aprendizaje.

Sobre emociones negativas

Las emociones negativas, como las platea Gordillo (2023), son inevitables, pues existen en el bienestar emocional. Con ellas, los estudiantes expresan emociones negativas como el enojo, la angustia y la tristeza que permiten, por un lado, el vínculo emocional con el contenido, la gestión de las emociones y el desarrollo de la empatía. Por otro lado, pueden servir, a la vez, como punto de partida para debates y discusiones significativas en el aula. Además, el control de las emociones promueve el diálogo y la solución de conflictos como se aprecia en los resultados de la Tabla 5. (Tablas 5a y 5b). Respuesta a la pregunta 9.

Tabla 5 - (Tablas 5a y 5b). Respuesta a la pregunta 9



Fuente: elaboración propia (2025).

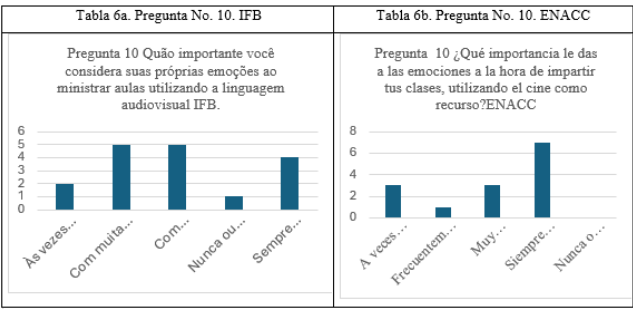
Los resultados del cuestionario de la Tabla 5. (Tabla 5b. Respuesta a la pregunta 9.) , en la ENACC fueron muy dispersos, es decir, se abarcaron todas las opciones, en particular, la de

los 14 profesores. La respuesta se agrupó en: frecuentemente: alrededor del 50% de la clase (5 de 14 profesores); raramente o nunca en su uso: 5 de 14 profesores. Entonces, se infiere que su uso fue a veces: 2 de 14 profesores; significativamente, siempre: solo 2 de 14. En consecuencia, en general, no hubo un uso de las emociones negativas como estrategia para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Respecto de los resultados del IFB (Tabla 5a), también la franja de respuesta es muy dispersa. Siete de 17 profesores tienen en cuenta las emociones negativas: muy por debajo del 20% con muy poca frecuencia alrededor de 3 de 17 profesores; con frecuencia: 1 de 17, y siempre: 2 de 17 profesores. En común, existe una debilidad en su gestión. Se les reconoce como medio para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine con el fin de evocar y mostrar una diversidad de metáforas visuales y narrativas, lo cual es muy coincidente con los resultados de la ENACC. Como se afirmó previamente, su gestión facilita la conexión emocional, la reflexión crítica y el desarrollo de la inteligencia emocional.

Sobre las emociones positivas

Las emociones positivas inciden favorablemente en el aprendizaje al generar un ambiente más atractivo y estimulante. Además, su uso en la enseñanza del cine genera otro tipo de emociones, ya sea a través de historias inspiradoras, personajes entrañables o con efectos visuales impactantes tales como la sorpresa y el asombro, que pueden impulsar a los estudiantes a pensar de forma original y a generar nuevas ideas, desarrollando autoconfianza y seguridad. Es más probable que su uso no solo mejore la atención y la concentración, sino que también desarrolle las discusiones y el trabajo en equipo. De acuerdo con los resultados de las Tabla 6. (Tablas 6a y 6b). Respuesta a la pregunta 10, sobre la importancia que se da a las emociones positivas a la hora de impartir las clases, utilizando el cine como recurso, se identificó lo siguiente.

Tabla 6 - (Tablas 6a y 6b). Respuesta a la pregunta 10



Fuente: elaboración propia (2025).

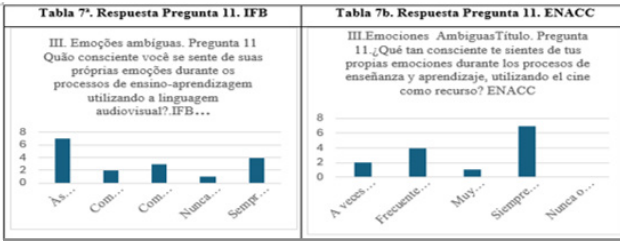
En la ENACC (Tabla 6b), las opciones de respuesta son muy dispersas. Por ejemplo, se evidenció que se agrupan en las cuatro opciones. En particular, se concentran en los extremos: A veces: 3 de 14; siempre: 7 de 14; muy frecuentemente: 3 de 14; frecuentemente: 1 de 14 profesores. Se infiere que el uso de las emociones positivas es muy relevante. Sin embargo, no hay un uso consciente de su importancia como recurso en la enseñanza-aprendizaje. Respecto a los resultados de Brasil (Tabla 6a), también la franja de respuesta se concentra en: mucha frecuencia: 5 de 17; con frecuencia: 5 de 17; siempre: 4 de 17 profesores. Es decir, hay un uso de las emociones positivas como estrategia de enseñanza y le otorgan mucha importancia en el aprendizaje. Estas emociones son un factor clave para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje con cine. Al generar motivación, mejorar la atención, fomentar la creatividad y crear un ambiente positivo, las emociones positivas pueden potenciar el aprendizaje y hacer que la experiencia educativa sea más significativa.

Sobre las emociones ambiguas

Las preguntas 11 (Tablas 7a y 7b) y 12 (Tablas 8a y 8b) referidas a esta categoría, radican en el autoconocimiento, la conciencia emocional y el reconocimiento y comprensión de las propias emociones que surgen al utilizar el cine como herramienta pedagógica, puesto que desarrollan la capacidad de regular las propias emociones, especialmente, aquellas que puedan ser negativas o perjudiciales para el ambiente de aprendizaje.

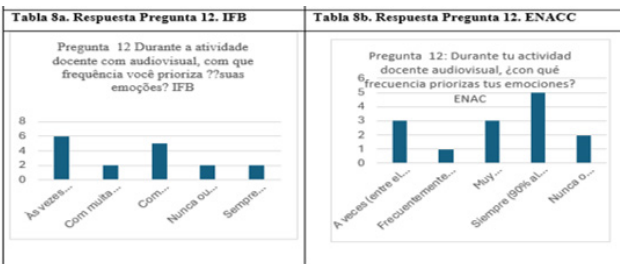
En tal sentido, los resultados de las respuestas de los docentes, para el caso de la EN-ACC (Tablas 7b y 8b), evidencian que se encontró que existe una franja muy dispersa de atención a dichas emociones Por ejemplo, solo 4 de 7 profesores son conscientes de su uso: A veces: 2 de 14 las utilizan. En la franja del centro: frecuente y muy frecuente: 5 de 14, es decir, no hay un uso generalizado de dichas emociones como estrategia para recrear la enseñanza-aprendizaje del cine. En relación con los profesores de IFB en Brasil (Tablas 7a y 8a) las respuestas son desagrupadas en las cinco opciones de respuesta, lo que permite inferir que no hay un uso generalizado de estas emociones como estrategia de enseñanza. Por ejemplo, 4 de 17 siempre las usan; nunca las han usado como estrategia: 1 de 17; con frecuencia la han usado: 3 de 17; con muy poca frecuencia: 2 de 17. Por último, a veces: 7 de 17 profesores, coincidiendo con los resultados de los profesores de la ENACC. Por lo tanto, no se puede generalizar el uso de las emociones ambiguas como estrategia de la enseñanza-aprendizaje a través del cine en las dos instituciones, como se muestra en las siguientes tablas:

Tabla 7 - (Tablas 7a y 7b). Respuesta a la pregunta 11



Fuente: elaboración propia (2025).

Tabla 8 - (Tablas 8a y 8b). Respuesta a la pregunta 12

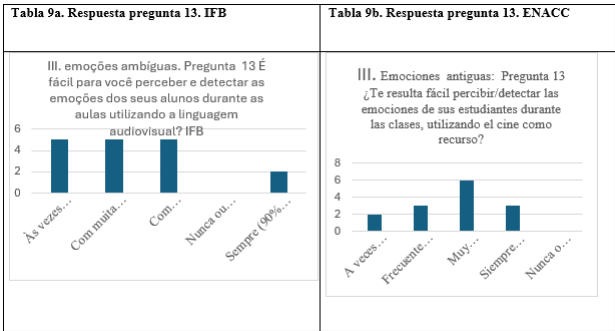


Fuente: elaboración propia (2025).

Sobre las emociones estéticas

Las preguntas 13 y 14, cuyo propósito es devaluar información de los estados emocionales y, a la vez, de la experiencia emocional, se relacionan específicamente con nuestra respuesta a estímulos artísticos y estéticos. Estas preguntas permitieron identificar aspectos significativos de la enseñanza-aprendizaje del cine en el que la admiración, el asombro y la inspiración y, por ende, la curiosidad estética les da valor a las emociones propias y de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En las Tablas 9a y 9b , que se observan seguidamente, se sintetizan los resultados.

Tabla 9 - (Tablas 9a y 9b). Respuesta a la pregunta 13



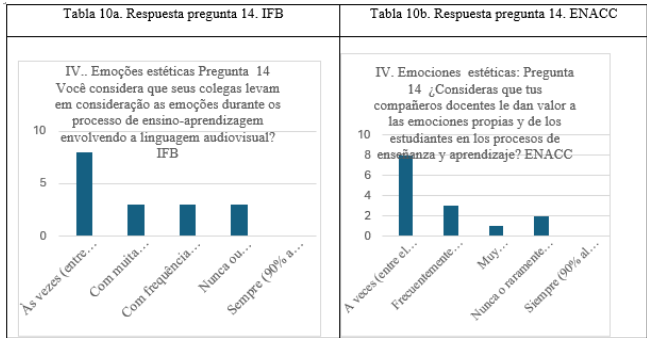
Fuente: elaboración propia (2025).

Las respuestas a la pregunta 13 coinciden tanto en los docentes de la ENACC, como en los de IFB en Brasil, en que no existe una percepción positiva de que los colegas docentes le den valor a las emociones propias y la de los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, si se comparan las respuestas en los docentes de la ENACC: 8 de 14 profesores a veces creen que las usan. En las otras opciones, 3 de 14, perciben que las usan con mucha frecuencia; 3 de 14 con frecuencia. Por último, 3 de 14 profesores perciben que los colegas no las usan. En los docentes del IFB en Brasil, se evidenció que 8 de 17 profesores a veces creen que las usan y en las otras opciones, 3 de 17 profesores consideran que las usan con mucha frecuencia; 3 de 17 con frecuencia. Finalmente, 3 de 17 profesores creen que los colegas no las usan. Por lo general, los profesores en las dos instituciones percibieron que los colegas no son conscientes del valor de las emociones, ni propias ni de las estudiantes, a la hora de iniciar un proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la pregunta 14, relacionada con tener en cuenta las emociones estéticas de los estudiantes a la hora de planificar actividades de enseñanza-aprendizaje en las que usan el cine como recurso, como se aprecia en la Tabla 10 (Tablas 10a y b), para la ENACC se develó un uso moderado a la hora de planificar estas actividades. No obstante, 7 de 14 profesores sí lo tienen en cuenta en sus programaciones curriculares y a veces 4 de 14. En síntesis, se puede inferir que sí existe relevancia en el uso de las emociones estéticas.

Para el IFB en Brasil (Tabla 10a), se observó una generalización explícita en la programación curricular. Esto permitió descubrir la incidencia del uso de las emociones estéticas ante todo en la planificación curricular como en las estrategias de aprendizaje. Ante todo, se observó que están presentes en la planificación curricular como en las estrategias de aprendizaje.

A manera de cierre, sobre el uso de las emisiones estéticas en las dos instituciones se develó el uso consciente y su importancia, pero no se hizo explícita en la relación de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 10 - (Tablas 10a y 10b). Respuesta a la pregunta 14



Fuente: elaboración propia (2025).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados permitieron develar un conocimiento más complejo del objeto de estudio y a la vez identificar similitudes y diferencias a la luz del análisis comparativo de cada estudio en relación con las categorías conceptuales formuladas y los objetivos de la investigación. En primer lugar, sobre el uso y la relación del lenguaje universal en el aula, y la incorporación de las emociones en la enseñanza-aprendizaje del cine, los resultados revelaron un uso dinámico del lenguaje universal en el aula dada su importancia. No obstante, por una parte, se podría pensar que, en concordancia con la formación de cineastas, la relación lenguaje-emociones en la enseñanza debe ser un eje estructural en la formación, debido a que en las opciones persiste una respuesta de poca relevancia, en el sentido de que el lenguaje universal involucra el uso de comunicación clara, visual y accesible, que garantiza que los estudiantes puedan participar plenamente en el proceso de aprendizaje. Por otra parte, permite a los profesores adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante, incluyendo aquellos con discapacidades o dificultades de aprendizaje.

Con relación a la incorporación de las emociones en la enseñanza-aprendizaje del cine, los resultados muestran que, en Brasil la pertinencia de esta relación les permite enriquecer significativamente la experiencia educativa. Allí es muy relevante su importancia, dado que el 90% de las respuestas enfatiza en una relación aprendizaje-emociones a través del cine, muy positiva y determinante en la formación de los estudiantes. Para la ENACC, se resalta su importancia, pero no exclusivamente. Para las emociones negativas, destacando su importancia como las platea Gordillo (2023), estas son inevitables, pues están presentes en los sentimientos. En ese sentido, los hallazgos develados respecto a las dos instituciones y su gestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del cine es crucial, puesto que en el cine con frecuencia se exploran temas complejos y difíciles que provocan este tipo de emociones. La clave está en cómo gestionamos estas emociones para convertirlas en oportunidades de aprendizaje y crecimiento. En las dos instituciones se resalta su importancia, en particular, su gestión frecuente y la dosificación, en las estrategias de enseñanza para crear ambientes en los que se recreen sin el perjuicio de ser juzgadas. Así se permite a los estudiantes conectar las emociones representadas en el cine con sus propias experiencias y el mundo que les rodea.



## Respecto a las emociones positivas

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la gestión de las emociones positivas son muy importantes ya que crean un ambiente propicio para la motivación, la creatividad y la participación de los estudiantes. En los resultados de su gestión, se resaltó su importancia y preponderancia en las dos instituciones. Esto implica que hay un uso de las emociones positivas como estrategia de enseñanza debido a que las instituciones le dan gran significado en el proceso de aprendizaje. No obstante, sin desconocer que si el aprendizaje está mediado por un interés (Interés práctico), en palabras de Habermas (2023), la motivación se relaciona con el interés práctico. Por ende, este interés devela las emociones positivas que algunos profesores dan por hecho. Sin desconocer que si el docente puede fomentar un ambiente de respeto y confianza en la enseñanza, afloran las emociones positivas y el aprendizaje será más revelador.

## Respecto a las emociones ambiguas

A diferencia de las anteriores, estas emociones son más complejas. Su gestión puede variar significativamente según el contexto cultural (del aula) donde se agencian y se recrean para que haya consciencia de su gestión. Los resultados de las dos instituciones están desagregados en las cinco opciones de respuesta, lo que permite inferir que su gestión se debe fortalecer, puesto que se evidencia un uso generalizado solamente como una estrategia de enseñanza. Por tal motivo, se podría recomendar, en primera medida, reconocer su importancia, pero también su complejidad, de tal manera, que otro tipo de estrategias pedagógicas facilite espacios seguros para su exploración y expresión.

## Respecto a las emociones estéticas

Fortalecer las emociones estéticas es un reto para los profesores, puesto que hay que partir de una formación cultural de base, lo que implica tener una formación y apreciación artística. Las preguntas del cuestionario concernientes a este tipo de emociones como: “en su ejercicio profesional, ¿encuentra evidencias de cómo sus colegas las gestionan? y ¿cómo a la hora de planificar la enseñanza las involucran en el currículo?”, los resultados resaltan su importancia en el mundo audiovisual (cine). Sin embargo, las percepciones de los profesores respecto al uso y a la planificación en el currículo por otros colegas o profesores devela un desagregado en las respuestas desde la opción de: a veces; y frecuentemente (por debajo del 50%), tanto en la ENACC como en el IFB, lo cual indica que existen fortalezas y debilidades. Por lo tanto, sería prudente su fortalecimiento. Este tipo de emociones permite a los estudiantes conectar con la obra cinematográfica, a un nivel más profundo, trascendiendo la mera comprensión

narrativa y fortaleciendo la capacidad de apreciar la belleza, la complejidad y la expresividad del lenguaje cinematográfico.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El estudio dio cuenta de la pregunta de investigación y sus objetivos. En las dos instituciones existe un interés por gestionar las emociones. El estado de su gestión evidenció algunas fortalezas y debilidades. Para las fortalezas, se concibe que las cuatro tipificaciones estudiadas son de gran interés. En cuanto a las emociones positivas, se resalta su importancia y están asociadas a un interés de conocimiento. Esto devela un aspecto relevante en su promoción e interés por incluirlas en las estrategias de enseñanza. Respecto a las fortalezas de las emociones negativas se podrían dinamizar o recrear su gestión para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine desde la posibilidad de evocar y mostrar una diversidad de metáforas visuales y narrativas. Con respecto a las fortalezas de las emociones ambiguas, también se les reconoce su importancia y complejidad para gestionarlas. Por último, las emociones estéticas presentan claridad, puesto que son connaturales al cine. Por ende, es fundamental su gestión, pues su uso es soporte para el análisis, el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad artística con el fin de establecer relaciones interculturales.

En relación con las debilidades identificadas, para las emociones positivas, su fragilidad radica en que están asociadas y se dan por hecho, es decir, que cuando hay un interés pragmático, o de conocimiento, por gusto y aptitud, se supone que existen motivaciones o emociones positivas; posteriormente, no se gestionaría su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando sí deberían ser fortalecidas permanentemente. Conforme a las debilidades asociadas a las emociones negativas, no hay claridad en cómo gestionarlas, pues se infiere de las respuestas de los profesores que no hay estrategias explícitas que permitan ser usadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine. Por ende, se pierde la posibilidad de evocar, mostrar una diversidad de metáforas visuales y narrativas propias de los profesores que podrían encauzarse positivamente.

En consecuencia, la discusión radica en que algunos profesores las relacionan a las normas culturales, pues estas involucran imaginarios, mitos, y normas que no han sido gestionadas con responsabilidad, lo cual genera exclusión y sesgos culturales en los docentes. En tal sentido, es prudente priorizar y construir espacios pedagógicos seguros que faciliten su exploración, expresión y comprensión. Por último, a las emociones estéticas y a la percepción que los profesores tienen de los otros colegas y cómo se deben gestionar las emociones desde el currículo, se descubrió que hay una debilidad en su gestión y, además, podrían incluirse en el mismo currículo.

En segunda medida, tanto al objetivo general como los específicos del estudio, el proceso metodológico, su sistematización

y discusión permitieron, por un lado, caracterizar el tipo de emociones asociadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine. Como se evidenció en la discusión de los resultados, esta nos permitió identificar fortalezas y debilidades en su gestión y, a la vez, analizar y mostrar cómo las emociones, su importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje del cine, se convierten en un objeto de estudio para los profesores de cine dado su amplio abanico de posibilidades en su tratamiento, comprensión, relato, y meta relato. En otras palabras, el universo imaginario de diversas narrativas está por fortalecerse y aprenderse.

En tercera medida, la importancia de mirar los procesos de enseñanza-aprendizaje utilizando el cine como base y las emociones a la hora de impartir las clases, hay un acuerdo generalizado de su relevancia a la luz de las nuevas formas de enseñar y aprender, derivadas de la pandemia del COVID 19. Finalmente, la integración del cine y las emociones, junto al uso del cine como recurso pedagógico, permite a los docentes crear experiencias de aprendizaje que involucran tanto el intelecto como las emociones de los estudiantes. A la vez, el análisis de las emociones representadas en las películas puede servir como punto de partida para discusiones sobre valores, ética y responsabilidad social.

## REFERENCIAS

- BADÍA, A. Emociones y sentimientos del profesor en la enseñanza y la formación docente. En C. Moreno (Coord.). **Enseñando a enseñar en la universidad** (1era ed.) (pp. 62-90). Barcelona: Octaedro/ICE-UB, 2014.
- BARRAGÁN ESTRADA, A. R., & MORALES MARTÍNEZ, C. I. Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. **Enseñanza e Investigación en Psicología**, 19(1), 103-118, 2014.
- BISQUERRA ALZINA, R. Educación emocional y competencias básicas para la vida. **Revista de Investigación Educativa**, 21(1), 7-43, 2003.
- BISQUERRA ALZINA, R. Orientación psicopedagógica y educación emocional. **Estudios sobre Educación**, 11, 9-25. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/9208>, 2006.
- BISQUERRA ALZINA, R., & PÉREZ ESCODA, N. Las competencias emocionales. **Educación XX1**, 10, 61-82. Facultad de Educación UNED, 2007.
- BISQUERRA, R. Universo de emociones la elaboración de un material didáctico. En J. L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano & A. Rodríguez (Coords.) **Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones** (1era ed.) (pp. 20-31). Zaragoza: Universidad San Jorge Ediciones, 2016.
- BISQUERRA, R. (COORD.), PUNSET, E., MORA, F., GARCÍA NAVARRO, E., LÓPEZ CASSÁ, É., PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C., LANTIERI, L., NAMBIAR, M., AGILERA, P., SEGOVIA, N., PLANEVIS, O. **¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia**. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital San Joan de Déu, 2012.
- BISQUERRA, R. (Coord.). **Educación emocional Propuestas para educadores y familias** (4ª ed.). Bilbao, España: Editorial Desclee De Brouwer, S.A, 2019.
- CRESWELL, J. W. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. Nebraska, CA: Sage Publications, 2014.
- DENERVAUD, S., FRANCHINI, M., GENTAZ, E., & SANDER, D. Les émotions au cœur des processus d'apprentissage. **Revue suisse de pédagogie spécialisée**, 4, 20-25, 2017.
- EXTREMERA, N., & FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. **Revista Iberoamericana de Educación**, 34(3), 1-9. Número especial <https://rieoei.org/RIE/article/view/4005>, 2004.
- GARCÍA, A. El cine y el uso de herramientas digitales para la apropiación de los derechos humanos en el aula. **Revista EducaT: Educación virtual, Innovación y Tecnologías**, 5(1), 87-97. <https://doi.org/10.22490/unad.27452115.8973>, 2024.
- GARCÍA ÁLVAREZ, L., FERNÁNDEZ SUÁREZ, A., TORRES HERNANZ, T., & REDONDO HERRANZ, C. Control emocional y cine: análisis filmico en clave psicoeducativa. **International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología**, 1(4), 247-256, 2010.
- GOLEMAN, D. **Inteligencia emocional**. España: Kairós, 1995.
- GÓMEZ VICARIO, M., VELASCO MARTÍNEZ, L. C., & TÓJAR HURTADO, J.C. Proyecto de intervención sobre educación emocional en la comunidad el milagro (Iquitos, Perú). **Cuestiones Pedagógicas**, 26, 111-130, 2017/2018. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6012>
- GÓMORA MIRANDA, Y. Y., HERNÁNDEZ SILVA, M DEL C., & CHAPARRO SALINAS, E. M. "Acercamiento a la educación por emociones: una herramienta para mejorar el desempeño en los estudiantes de una institución de nivel superior", **Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación RILCO DS**, 2(4). <https://www.eumed.net/rev/rilcoDS/04/educacion-emociones.html>, 2020.

GORDILLO CAICEDO, A. L. Bienestar y educación emocional en la educación superior. **Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación**, 7(27),414-428, 2023.

HABERMAS, J. **Conocimiento e interés**. Madrid: Taurus, 1929/2023.

HENAO, J. F., & MARÍN, A. E. El proceso de enseñanza desde el prisma de las emociones de los docentes. **Praxis & Saber**, 10(24), 193-215, 2019. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9415>

JIMÉNEZ, A. Inteligencia emocional. En AEPap (ed.). **Curso de Actualización Pediatría 2018** (pp. 457-469). Madrid: Lúa Ediciones 3.0, 2018.

LOSILLA SAGRERA, B. **La educación emocional a través del cine** [Tesis de grado en educación primaria, Universitat Abad Oliba CEU]. CEU Repositorio Institucional. <https://repositorioinstitucional.ceu.es/jspui/handle/10637/11500>, 2019.

NIETO RATERO, Á., & CABEZAS ALARCÓN, J. El uso del cine en la educación: Una revisión sistemática desde una perspectiva didáctica [The use of film in education: A systematic review from a didactic perspective]. **European Public & Social Innovation Review**, 9, 01-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-851>, 2024.

RIZO, M. Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Comunicação**, 8, 1-16. <http://dx.doi.org/10.30962/ec.v8i0.143>, 2007.

RODRÍGUEZ, V. M., OSORIO, A DEL P., PEÑUELA, D. M., & RODRÍGUEZ, C. M. **El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía: una mirada a la formación de maestros**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2013.

ROJAS ROBLES, N. **El papel de las emociones en la enseñanza y el aprendizaje del cine** [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Bogotá, Colombia, 2021.

SELL TRUJILLO, L., MARTÍNEZ-PECINO, R., & LOSCER-  
TALES, F. El cine como herramienta educativa para abordar la violencia en las aulas. **Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación**, 45, 111-124, 2014.

VALLE, A., MANRIQUE, L., & REVILLA, D. M. **La investigación descriptiva con Enfoque cualitativo en educación. Facultad de Educación**. PUCP, 2022. <https://repositorio.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/20d5ac9a-57bf-42e9-966e-73c5aabbfbf95/content>