

Repensar el aprendizaje de la memoria a partir del cine. De la reflexión teórica al análisis del film: *Interstellar* (Christopher Nolan, 2014)

Rethinking Memory Learning through Cinema. From Theoretical Reflection to Analyzing the Film Interstellar (Christopher Nolan, 2014)

Isabel Lincoln Strange Reséndiz*

Universidad Anáhuac México

Av. Universidad Anáhuac núm. 46, Col. Lomas Anáhuac,
C. P. 52786, Huixquilucan, Estado de México

isabelincoln@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6998-9123>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 25 de febrero de 2020

<https://doi.org/10.36105/stx.2020n4.03>

Fecha de aceptación: 3 de abril de 2020

RESUMEN

El cine aborda temas que son significativos para la comprensión de diversas disciplinas. El presente artículo hace una revisión breve en torno a los estudios académicos que reflexionan sobre esta cuestión para, a continuación, analizar cómo un texto, un filme como *Interstellar* (Christopher Nolan, 2014) tiene una carga ideológica e histórica. La memoria es una parte primordial en la configuración de las sociedades contemporáneas, por lo que su aprendizaje por parte de las generaciones actuales a través del cine puede ser un aporte significativo para la sociedad. Las propuestas teóricas de Iuri Lotman, Tzvetan Todorov, Terry Eagleton y Robert A. Rosenstone, en torno a la cultura, el lenguaje, la ideología, la memoria y el cine, arrojan una luz en torno al tema.

Palabras clave: Memoria, educación, cine, historia, ideología.

* Doctora en Ciencias Políticas y Sociales, línea Comunicación y cultura, por parte de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Profesora investigadora, Facultad de Comunicación, de la Licenciatura en Comunicación, del Doctorado en Investigación y Comunicación, Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada de la Universidad Anáhuac México. Tiene diversas publicaciones en libros y revistas; entre las que se destacan: "La configuración de Oriente a través de la representación histórica de Occidente en el cine: el caso de *Las cuatro plumas*" (Universidad La Salle, Xhimai, 2013) y el libro *La masculinidad como producción discursiva y la femineidad como silencio en El libro vacío y Los años falsos de Josefina Vicens* (UAM Iztapalapa, 2017). Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I.

ABSTRACT

Cinema addresses issues that are significant for understanding various disciplines. This article first presents a brief review of academic studies that have examined this subject. Then, we analyze how a text, the film *Interstellar* (Christopher Nolan, 2014), carries an ideological and historical load. Memory is a key element of the configuration of contemporary societies and its learning, through cinema, by current generations can make a significant contribution to society. Theoretical proposals made by Iuri Lotman, Tzvetan Todorov, Terry Eagleton and Robert A. Rosenstone on culture, language, ideology, memory, and cinema shed light on this subject.

Keywords: Memory, education, cinema, history, ideology.

INTRODUCCIÓN

Los productos audiovisuales permiten la participación dialógica del espectador, por lo tanto, son herramientas pedagógicas esenciales para la enseñanza. Aunque la mayor parte de las veces el aprendizaje audiovisual es casi inconsciente y, a la vez, cotidiano, cada producto deja en el receptor una experiencia. La labor del docente y de la institución educativa consiste en establecer un vínculo entre el conocimiento verdaderamente sustantivo contenido en cada producto audiovisual y el receptor (Bolas, 2009).

La importancia de lo audiovisual en la educación surge con el cine. En diversas partes del mundo, el cine es fundamental para la enseñanza. Históricamente, su condición artística y estética, así como su naturaleza comunicativa y de espectáculo, ha llamado la atención de un gran número de académicos que han ahondado en sus cualidades pedagógicas (Alvarado, Buscombe y Collins, 1993).

El principal objetivo del presente artículo es establecer un vínculo entre diversas perspectivas teóricas en torno a la pertinencia del cine, primero, como un objeto cultural y semiótico social; segundo, como un texto cargado de historia e ideología, y, tercero, como una herramienta fundamental para el aprendizaje de temas variados. Para ello, se recurrió a cuatro autores principales que pertenecen a distintas escuelas. En primer lugar, dos pensadores importantes en el estudio de la comunicación y la cultura, y pertenecientes al llamado Círculo Lingüístico de Praga y de Moscú, respectivamente: Iuri Lotman y Tzvetan Todorov. Asimismo, se recurrió a la propuesta del teórico inglés, Terry Eagleton, discípulo de Raymond Williams, para estudiar el contenido ideológico e histórico del texto. Finalmente,

el punto de vista de Robert A. Rosenstone, un académico que ha trabajado en instituciones como la Universidad de Oxford, la Universidad de Manchester y el Instituto de Tecnología de California, y que analiza la pertinencia del cine para la observación de los sucesos históricos.

Por otro lado, este artículo también tiene como propósito establecer un vínculo entre las teorías que serán expuestas y el objeto de estudio (*Interstellar*), de tal manera que el lector comprenda la significación del cine en el aprendizaje de las propiedades de la memoria como un elemento que tiene un impacto en la vida futura. Por lo tanto, la metodología que se siguió para la elaboración de este trabajo fue meramente cualitativa, como se apunta en el siguiente apartado; a partir de la comparación de las diversas perspectivas teóricas, se realizó el análisis de contenido del filme. Para la segunda parte del trabajo, se procedió a identificar en el filme aquellos elementos que motivaron en el relato una reflexión en torno a la importancia de la memoria en el aprendizaje humano. En este sentido, como se concluye al final del documento, *Interstellar* es una película con una importante carga ética que lleva a los espectadores a meditar acerca de su condición humana y sobre la noción práctica de responsabilidad social. La cinta de ciencia ficción, dirigida por Christopher Nolan y estrenada en el año 2014, cuenta con una premisa fundamental: los seres humanos aprenden de los errores históricos y están dispuestos a corregirlos para lograr un mejor futuro; lamentablemente, los procedimientos para alcanzar ese futuro siguen siendo inadecuados.

METODOLOGÍA

La metodología empleada para realizar este trabajo es cualitativa. El problema de investigación surgió a partir de una pregunta esencial, ¿en qué medida el cine es una herramienta pedagógica complementaria para el estudio de diversas disciplinas? Esto se responde, primeramente, por medio de la investigación documental. Es decir, fue necesario analizar una serie de documentos académicos que me permitieran comprender si este tema ha llamado la atención de otros investigadores. Asimismo, dicha primera fase de la metodología mostró un panorama de cómo han sido realizadas esas investigaciones y si, a la vez, se inspiraban en el análisis de películas para ejemplificar y sostener sus hipótesis. En este sentido, se observó que, para el estudio de la historia y el aprendizaje de la memoria, en ocasiones es indispensable el análisis de objetos de estudio específicos.

A partir de los resultados obtenidos en esta fase de la investigación, se procedió a identificar a los autores que han reparado en torno a la memoria, la cultura, la ideología, la historia y los medios de comunicación. De esta manera, se seleccionó a los pensadores que

conforman el marco teórico; este último se dividió en dos apartados, delimitados con base en los conceptos clave del problema de investigación: el primero está relacionado con la observación de la memoria, la cultura y el cine; el segundo, con el estudio de la ideología, la historia, el texto y el cine.

Una vez conformados los elementos antes mencionados, se realizó el análisis del film seleccionado. Es importante anotar que la selección del mismo es resultado, primeramente, de una inquietud empírica. Segundo, a partir de lo que el analista mexicano Lauro Zavala (2010) denomina el “fin segundo de la película”, un análisis instrumental, social, que toma al cine como instrumento para hablar de diversas disciplinas (p. 65), tal y como sucede con la cinta elegida.

UN BREVE ESTADO DEL ARTE EN TORNO A LOS ESTUDIOS SOBRE CINE Y LA EDUCACIÓN

Los trabajos académicos en torno a la pertinencia del cine como herramienta educativa son varios. No obstante, en este apartado se mencionarán sólo aquellos que estudian brevemente el tema que interesa a este artículo y que, además, son de publicación reciente. *Film and television in education: An aesthetic approach to the moving image* (2003), de Robert Watson, repara en la eficacia de estos dos medios de comunicación en el aprendizaje de la narrativa, el lenguaje y los géneros audiovisuales. El autor propone que, más allá de examinar las características de la realización en el cine y la televisión, es necesario conocer la eficacia de ambos medios en el análisis de la cultura, el arte y los discursos ideológicos. En el libro se establece un vínculo entre la estética y el discurso cinematográfico, elementos fundamentales e indivisibles en esta forma de arte.

En *Film, politics and education. Cinematics pedagogy across the disciplines* (2008), editado por Kelvin Shawn Sealey, se examina al cine como esencial en la enseñanza de diversas disciplinas; este trabajo presenta al cine como un medio que pertenece a la cultura popular y que la expone a través de cada película. El libro va más allá lo expuesto, debido a que plantea la necesidad del cine para la enseñanza de temas como la historia de la arquitectura, los derechos humanos y las jerarquías sociales.

The Ministry of Education film experiment. From post-war visual education to 21st century literacy (2016), de Alex Southern, es un libro muy completo que investiga la naturaleza del cine como herramienta didáctica de la enseñanza en Gran Bretaña, después de la Segunda Guerra Mundial. El autor explica que el British Film Institute lanzó en 2012 una iniciativa que promovió el uso del audiovisual como un instrumento educativo (p. 1). En este sentido,

según se apunta en el texto, la publicación de *Making movies matter*, del Film Education Working Group, perteneciente al instituto mencionado, reporta la importancia que tiene la imagen en movimiento en el currículum de asignaturas de diversos grados escolares (Southern, 1999, p. 3). A partir de ese momento, el gobierno británico promovió distintos programas de “*visual media education*”, respaldados por varias dependencias educativas, como el Ministry of Education y la Commission of Educational and Cultural Films, entre otras.

El trabajo de Alex Southern resalta el papel que tiene el Estado en la promoción y difusión de los medios audiovisuales en los diferentes niveles educativos y en las distintas disciplinas del conocimiento. Este libro puede funcionar como una guía que permita solicitar el involucramiento de instancias educativas en la promoción del cine para la dinámica de enseñanza/aprendizaje.

En *Mil mundos dentro del aula. Cine y educación* (2010), coordinado por María García Amilburu, se analizan tres cualidades educativas del cine, con relación al aprendizaje de hechos históricos, realidades sociales y valores y principios. Es decir, el cine permite, más allá de la comprensión del conocimiento histórico, la asimilación de la conciencia social. En este libro aparecen cuatro ensayos, entre otros, que exponen esta cuestión: “*Master and commander* (al otro lado del mundo). Estudio de una época histórica”, de Rosa María Martín; “*El cartero* (y Pablo Neruda). El poder de la palabra”, de Nuria Cangas; “*Crash!* Análisis de un concepto: el prejuicio”, de Raquel María Jesús Díez, y “*Matar a un ruiseñor*. Análisis antropológico de una película”, de Eloísa Berrocal. Estos trabajos ponen de manifiesto las cualidades del cine como un elemento de soporte para la tarea educativa de disciplinas como historia, ética, literatura, entre otras (García Amilburu, 2010, p. 7). Asimismo, se trata de un medio que permite una actitud dialógica por parte de los espectadores, que responden al filme, primero a través de la investigación y la comprensión y, después, a partir de la manifestación crítica. Un individuo se aproxima a una cinta por medio de la lectura y la interpretación de un contexto que, si bien está ficcionalizado, pone de manifiesto la ideología y la realidad de su contexto; así, también, entra en diálogo con el contexto del espectador.

En el texto, “La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales” de Diego Arias Gómez (2016), se señala que la educación es importante ante los diversos procesos vividos por la sociedad, principalmente los relacionados con hechos violentos, debido a que es necesario “sensibilizar subjetividades aparentemente anestesiadas y apáticas” (p. 256). Un pasado traumático es incomprensible para las generaciones que no vivieron la crudeza de los momentos violentos, no alcanzan a entenderlos. Aunque estos sucesos se contemplen en los programas escolares: “es necesario mostrar la complejidad de las causas de los crímenes en los ámbitos político, económico, social e intelectual. Pero las actividades escolares deben también subrayar las resistencias y los actos de salvamento

que dirigieron a la humanidad en la lucha contra la barbarie” (Arias, 2016, p. 256). En este sentido, es fundamental complementar el aprendizaje con la sensibilización del hecho.

TZVETAN TODOROV Y IURI LOTMAN: MEMORIA, CULTURA Y CINE

Es imprescindible exponer brevemente lo que se entiende por *memoria*. Según Helena Beristáin (2004), en su *Diccionario de retórica y poética*, la memoria es el “aprendizaje de las ideas fundamentales de un discurso que sucede en un espacio real, evocado o imaginario, al que corresponden los lugares donde se almacenan los argumentos hallados, que convergen para la utilidad de una causa dada, a partir de su misma relación. Consiste en la distribución regular de un espacio evocado o imaginario al que corresponden los lugares donde se almacenan los argumentos hallados” (2004, p. 309). Implica conocer el discurso de un contexto histórico que puede utilizarse para sostener ese mismo contexto.

El estructuralista Tzvetan Todorov, en su libro *Los abusos de la memoria* (2013), analiza el impacto que tuvo el Holocausto en la sociedad europea. El teórico plantea que la supresión de la memoria puede ser un peligro, no sólo en la existencia de regímenes totalitarios, sino también para las sociedades modernas, de tal manera que el control de la información se convierte en una prioridad: “El conocimiento, la comprensión del régimen totalitario, y más concretamente de su institución más radical, los campos, es en primer lugar un modo de supervivencia para los prisioneros. Pero hay más: informar al mundo sobre los campos es la mejor manera de combatirlos; lograr ese objetivo no tiene precio” (2013, p. 15). En este sentido, la memoria es un elemento de resistencia ante el autoritarismo. Es decir, la resistencia al olvido implica un triunfo sobre el pensamiento totalitario.

Si bien el trabajo de Todorov surgió a partir de la reflexión en torno a los sucesos de la Segunda Guerra Mundial, el autor advierte lo siguiente: “Hoy en día se oye a menudo criticar a las democracias liberales de Europa occidental o de Norteamérica, reprochando su contribución al deterioro de la memoria, al reinado del olvido” (2013, p. 17). Esta cuestión es, sin duda alguna, una realidad. Para el autor, la sociedad se encuentra separada de sus tradiciones y “embrutecida” por las exigencias del “ocio”, de tal manera que estamos “condenados a festejar alegremente el olvido y a contentarnos con los vanos placeres del instante” (2013, p. 17). Si seguimos este camino, la memoria estaría amenazada, como advierte el teórico y, además, esto sería resultado no de la supresión de la información, sino de una sobreabundancia de la misma.

El texto de Todorov se encuentra vigente en nuestro contexto, a pesar de haber sido publicado por vez primera en el año 1992. La humanidad se encuentra en un momento

histórico en el que el exceso de información audiovisual puede confundir y desensibilizar. Por lo tanto, es necesario ser precavidos. Todorov sostiene que es posible hacer un buen uso de la memoria, en la medida en que exista una recuperación del pasado (indispensable en toda sociedad), pero no cuando ésta condiciona las normas elementales de justicia y humanidad. El autor opina que la memoria llevada al extremo conlleva una serie de riesgos para la sociedad (2013, p. 33). No obstante, al final de su trabajo, Todorov apunta que hay lugares donde la memoria se conserva: “la enseñanza escolar, los *mass media*, los libros de historia” (2013, p. 56). En este sentido, y en la actualidad, enseñanza escolar y *mass media* deben ir tomados de la mano.

Por su parte, Iuri Lotman (1996) explica que en las diferentes esferas de la cultura se observa una oscilación periódica entre las formas estructurales extremas y una nivelación en la naturaleza de la misma esfera cultural. Estos procesos pueden simplificarse o relacionarse con problemas sociales reales; entran en la historia de la humanidad “como hechos en una serie de otros hechos. Esto es una semiótica sólidamente unida a la realidad” (1996, p. 46). Ciertos signos de “una semiótica” son interpretados mediante la realidad y mediante su correlación con otro tipo de semiosis; además, pueden encerrarse en “algún mundo semiótico de un solo plano aislado” (1996, p. 46). El proceso de creación semiótica, al pasar por los mecanismos de la memoria de la cultura (mecanismos semánticos), se vuelve instrumento de un análisis más sutil de la cultura.

Lotman observa que en la cultura hay procesos de estabilización y desestabilización, dado que existen mecanismos que estimulan la creación de textos. Comprende dos clases de “dispositivos” semióticos textuales. En el primero de ellos, al que denomina de “carácter no discreto”, encontramos que el texto es más manifiesto que el signo y representa, con respecto a él, una realidad primaria. El signo tiene un carácter representativo; además, las unidades semióticas están directamente vinculadas a la conducta. Por otro lado, en los de “carácter discreto”, se encuentra un signo que está manifiestamente expuesto y representa una realidad primaria (1996, p. 59).

Lotman crea el concepto de *semiosfera*¹ como aquello que está ligado a una determinada homogeneidad e individualidad semióticas, que delimitan la semiosfera con relación al espacio extrasemiótico o alosemiótico que lo rodea. Siendo el espacio de la semiosfera de carácter abstracto, la frontera de la misma se convierte en un espacio que delimita el interior y el exterior, y en donde los lenguajes y los hechos no-semióticos son traducidos para los

¹ Lotman (1996) desarrolla el concepto a partir de la idea de la biosfera de Vernadsky, que consiste en una estructura completamente definida, que determina todo lo que en ella ocurre, sin excepción alguna; todos los seres vivos forman parte de la función de la biosfera, en un determinado espacio-tiempo de la misma.

miembros de la esfera, de tal manera que el significado sea comprendido. La frontera une dos esferas de la semiosis y es un dominio de procesos semióticos acelerados.

Una irregularidad semiótica surge cuando el observador se enfrenta al espacio no-semiótico; Lotman afirma que “los textos se ven sumergidos en lenguajes que no corresponden a ellos, y los códigos que los descifran pueden estar ausentes del todo” (1996, p. 30). Tomar conciencia de sí mismo en el sentido semiótico cultural implica, al mismo tiempo, tomar conciencia de la propia especificidad y de la propia contraposición con otras esferas sociales.

La cultura se fracciona en múltiples esferas relacionadas entre sí; cruza por varios lenguajes y textos, en los que el concepto de *frontera* se convierte en el medio a través del cual son traducidos los signos de las distintas esferas culturales. En este sentido, “el cine satisface exitosamente necesidades culturales opuestas: la aspiración a escapar del mundo de los signos, de la organización social excesivamente complicada y enajenada, y la aspiración a complicar y a enriquecer la esfera semiótica social y artística” (Lotman, 2000, p. 137). Las esferas textuales cerradas forman un complejo sistema de mundos que se cruzan o que se encuentran organizados jerárquicamente de manera sincrónica o diacrónica; al articular las fronteras de éstos, los textos se transforman. De esta manera, el cine puede estructurarse como una frontera que permite el cruce de distintas esferas semióticas.

**TERRY EAGLETON Y ROBERT A. ROSENSTONE:
 IDEOLOGÍA, HISTORIA, TEXTO Y CINE**

Robert A. Rosenstone es un autor que ha realizado varias publicaciones en torno al cine como una herramienta didáctica para el estudio de la historia. Sus publicaciones son esenciales para la investigación del tema, entre las que destacan: *Visions of the past: The challenge of film to our idea of history* (1995a), *Film and the construction of a new past* (1995b), *History on film/film on history* (2012). En su ensayo “La historia en imágenes/la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla” (1988), el académico expone que vivimos en un mundo inundado por imágenes, en el que la sociedad recibe escenas del pasado gracias al cine y la televisión: “Algunos académicos afirman que la imagen de una escena contiene no sólo mucha más información que una descripción escrita de la misma escena, sino también que la información es más detallada y específica” (1988, p. 97). Rosenstone afirma que es necesario observar al cine como un instrumento capaz de “reflejar seriamente” los sucesos ocurridos en la historia, “historia con H mayúscula”, en un afán por comprender más allá de lo que se aprende en el colegio (2012, p. 33). El cine pone al alcance del espectador una serie de detalles históricos.

Empero, Rosenstone (1995b) apunta que el cine no reemplaza la historia como disciplina, sino que es colindante con ella, como sucede con otras formas de comunicación que relacionan al lector/espectador con el pasado, tal como sucede con la memoria o la tradición oral. De tal manera que los productos audiovisuales son una herramienta pedagógica tangencial a los textos teóricos que pueden ayudar a la comprensión de un problema relacionado con una disciplina.

Los textos relacionados con la historia del cine no sólo muestran las cualidades del medio (personajes, géneros, producción, edición, etcétera), sino que también retoman temas sociales e históricos importantes, como el colonialismo, revoluciones, esclavitud, feminismo, erotismo, orientaciones políticas, entre otros. Un filme puede explorar diversas conciencias ideológicas y culturales (feministas, minorías étnicas, estudios poscoloniales, antropológicos, narratológicos, filosóficos), así como el conocimiento histórico² (Rosenstone, 2012). Asimismo, diversas disciplinas se han aproximado al cine y sus cualidades didácticas, como los estudios culturales, la historia, la literatura. Según el autor, el cine no sólo refleja la historia, sino que además produce historia.

El pensamiento sostenido sobre la historia y el cine requiere del trabajo de historiadores profesionales; según Rosenstone (2012), las imágenes históricas en el cine deben ser ofrecidas al público, una vez que hayan pasado por un historiador que las haya criticado y revisado.³

Por otro lado, Terry Eagleton (2003) en su ensayo “Hacia una ciencia del texto”, se pregunta lo siguiente: si la ideología es el objeto del texto, ¿en qué forma están los elementos de la realidad histórica en el mismo? La respuesta no es simple: la historia está presente en el texto en lo que denomina “una doble ausencia”:

Lo que está en juego no es relación del texto y algún significado aislable, sino entre la significación textual, que es tanto «forma» como «contenido», estas significaciones más penetrantes que es lo que llamamos ideología. No es una relación que pueda medirse sólo por la exhibición explícita de las significaciones del texto, aunque en ciertos textos esta práctica pueda producir y ser reproducida por una relación especial con la ideología. (2003, p. 562)

² En el texto de Rosenstone se lee lo siguiente: “But after mid-century, as the claims of traditional history and its Euro-centred meta-narratives increasingly began to be called into question from a variety of disciplines and quarters – by feminist, ethnic minorities, post-colonial theorists, anthropologists, narratologists, philosophers of history, deconstructionist, and postmodernists – a climate developed that allowed academics to take popular cultura more seriously and to begin looking more closely and the relationship between film and historical knowledge” (2012, p. 24). La traducción es propia.

³ En el texto de Rosenstone se lee lo siguiente: “For many sustained thinking about history and film, one must turn to the work of a handful of profesional historians, since all but a few academics have considered the topic outside the pale of their interests or duties (...) No picture of a historical nature ought to be offered to the public until a reputable historia has had a chance to criticize and revise it” (2012, p. 27). La traducción es propia.

Todo texto, ya sea literario o audiovisual, retoma significados de la realidad y la ideología, que son estructuras dominantes en el mismo texto. Eagleton afirma: “Esta inversión, por llamarla de alguna forma, de los procesos históricos reales, mediante la cual la ideología presente en el texto parece determinar lo históricamente real, y no a la inversa, en última instancia se ve determinada por la historia misma” (2003, p. 560). En una película existen procesos históricos reales que la configuran, la determinan estructural e ideológicamente, como lo observaremos en el apartado siguiente.

MEMORIA Y APRENDIZAJE A PARTIR DEL ANÁLISIS DE *INTERSTELLAR*

El filme *Interstellar* (Christopher Nolan, 2014) se desarrolla en un futuro no muy lejano, cuyo momento histórico específico no queda claramente establecido en el relato; es decir, no se sabe en qué año, década o siglo ocurre la acción. Lo que comprende el espectador es que la humanidad se enfrenta a una realidad contundente: nuestro planeta sufre los estragos de décadas de explotación, luchas sociales y guerras; en consecuencia, existe una carestía de alimentos que nos llevará a la aniquilación.

La historia se desarrolla en los Estados Unidos, donde Cooper (Matthew McConaughey) es un hombre viudo, padre de Murph (Mackenzie Foy, Jessica Chastain) y de Tom (Timothée Chalamet, Casey Affleck), dos adolescentes a quienes educa con la ayuda del abuelo materno Donald (John Lithgow). En la diégesis, Cooper trabaja como agricultor y se hace cargo de los equipos robóticos que ayudan en el trabajo del campo; no obstante, en épocas pasadas, se desenvolvía como astronauta e ingeniero de la NASA.

Si bien el espectador desconoce el momento histórico específico en el que transcurre la acción, las particularidades de lo que está sucediendo son expuestas en la estructura narrativa y se resumen en el hecho de que la humanidad tiene que concentrar todos sus esfuerzos en el trabajo agrícola, de lo contrario, perecerá. En este sentido, es necesario puntualizar cuáles son algunas de las labores que realiza la sociedad y que se exponen en el filme. Primeramente, la mayor parte de las actividades deben concentrarse en la agricultura; no se le explica al espectador si existe otro tipo de trabajos relacionados con la producción alimenticia que tradicionalmente se realice en el campo (ganadería, producción aviar, entre otras), pero sí se establece que la agricultura es la principal empresa para asegurar la supervivencia.

En el futuro que se expone en la cinta, la sociedad (aparentemente sólo la estadounidense, ya que no es mencionada otra) no requiere de ejércitos. No hay desarrollos tecnológicos relacionados con la milicia y, al parecer, tampoco existe la necesidad de impulsarlos. Incluso, la NASA ha desaparecido de manera oficial. Aparentemente, la tecnología no es necesaria,

ni siquiera para preservar la salud, como se expone en el relato. Asimismo, se sugiere que no hay medios masivos de comunicación o, por lo menos, éstos no están presentes de manera significativa en la vida cotidiana de los protagonistas; en la imagen no aparecen televisores, pantallas o cualquier otro tipo de dispositivo móvil, salvo los que sirven para la comunicación de dos vías entre Cooper y su familia, de la tierra al espacio y viceversa.

Esta realidad social futura de *Interstellar* se subraya en la escena en la que Cooper atiende la reunión en la escuela de sus hijos, en la que el director le informa que Tom será agricultor. Cooper le pregunta sobre las posibilidades que tiene su hijo de asistir a la Universidad, a lo que el profesor le dice que, dado que la humanidad no necesita más ingenieros, sino personas que sepan trabajar el campo para producir alimentos, su hijo no podrá asistir a la Universidad, pero que será un gran agricultor. Cooper se molesta ante esta respuesta; además, para aumentar su enojo, en la misma reunión, la maestra de Murph⁴ le explica a Cooper que su hija es muy brillante pero que ha tenido problemas en las clases como resultado de su actitud rebelde, y le informa que la niña llevó a la escuela un libro prohibido que trata sobre los alunizajes realizados por la NASA. Cooper le explica a la profesora que sólo se trata de un “antiguo texto escolar” que le perteneció al mismo Cooper en su juventud, a lo que la maestra le responde:

MAESTRA. Ése es un antiguo texto federal; lo hemos suplido con las versiones corregidas que explican cómo trucamos las misiones Apolo para quebrar a la Unión Soviética.

COOPER. ¿No cree que hayamos llegado a la luna?

MAESTRA. Creo que fue una brillante pieza de propaganda que los soviéticos quebraron para dedicar recursos para construir cohetes y otras máquinas inútiles. Y si no queremos repetir los excesos y derroches del siglo XX, debemos enseñarles a los niños sobre nuestro planeta, no cuentos para dejarlo. (Nolan, 2014)

Cooper sale enfurecido de la reunión escolar debido a que se da cuenta de las nuevas normas sociales y de convivencia que se instruyen en la educación básica. Observa que la ideología oficial de sus contemporáneos consiste en corregir los errores del pasado, sin importar el establecimiento de un nuevo discurso y de una nueva realidad histórica que fragmenta a la propia humanidad. En la junta escolar, Cooper hace que suspendan a su hija, en un afán por no traicionar sus principios, debido a que él reconoce el valor que tiene la historia en

⁴ La llamada Ley de Murphy recibe ese nombre gracias al investigador Edward A. Murphy, que enunció que “Todo lo que puede suceder sucederá”.

nuestro aprendizaje; igualmente, repara en la significación histórica del desarrollo científico y su impacto en los adelantos tecnológicos que favorecieron a la humanidad a lo largo de los siglos. Es decir, Cooper advierte el peso que tiene la enseñanza de la memoria para sus hijos. Recordemos lo que dice Todorov al respecto:

En primer lugar hay que recordar algo evidente: que la memoria no se opone en absoluto al olvido. Los dos términos para contrastar con la supresión (el olvido) y la conservación; la memoria es, en todo momento y necesariamente, una interacción entre ambos. El restablecimiento integral del pasado es algo por supuesto imposible (...) por otra parte, espantoso; la memoria como tal es forzosamente una selección: algunos rasgos del suceso serán conservados; otros, inmediata o progresivamente, marginados y luego olvidados. (Todorov, 2013, p. 18)

La memoria es un elemento esencial en este filme que funciona en dos sentidos; en el primero, el discurso oficial del Estado que, dentro de la cinta, lo identificamos a través del diálogo que Cooper tiene con los profesores, consiste en aplicar la política del olvido. Es decir, el procedimiento consiste en establecer un nuevo tipo de enseñanza en la que se omiten partes del pasado que se cree, de manera oficial, pueden ser perjudiciales. De esta manera, se establece esta nueva sociedad, casi utópica, que aprende de los errores del pasado y, en un afán por no repetirlos, niega el mismo pasado, como si los sucesos no hubiesen existido o, en su defecto, fueran falsos. Como vemos, se trata de una paradoja: se busca que la sociedad esté consciente de los errores históricos y, a la vez, éstos se desconocen o falsean.

En un segundo sentido, la memoria en la película funciona en su acepción más efectiva (como menciona Todorov); significa la necesidad de no olvidar los hechos del pasado, incluso si éstos tuvieron un impacto negativo para la humanidad; para Cooper, la memoria le permite a la sociedad avanzar, de tal manera que memoria es igual a aprendizaje. Curiosamente, en ambos casos, ésta es necesaria, ya sea falseada (para quienes buscan corregir la historia y así el camino) o en su definición más precisa.

Por otro lado, no olvidemos que, para Todorov: “El lugar de la memoria y el papel del pasado tampoco son los mismos en las diferentes esferas que componen nuestra vida social, sino que participan en configuraciones diferentes” (2013, p. 19). Para Cooper, se trata de contar la historia tal cual fue, de transmitirla, de utilizar la ciencia para el análisis de lo ocurrido, para la construcción del presente, y de una memoria colectiva en permanente construcción.

Partiendo de lo anterior, comprendemos como espectadores que en el relato se presentan dos perspectivas del aprendizaje social: la oficial (totalitaria) y la de Cooper (contestataria), ambas encaminadas a salvar a la humanidad.

En el filme, la Tierra sufre constantes tormentas de arena y polvo, que afectan tanto la salud de los personajes como el trabajo agrícola. Como sabemos, en la actualidad, este tipo de fenómenos son comunes en regiones áridas y semiáridas. Según la Organización Meteorológica Mundial:

El polvo puede afectar la producción de las plantas de energía solar, en particular de aquellas que dependen de la radiación solar directa. Además, tiene muchos efectos negativos en la agricultura, como la reducción del rendimiento de los cultivos al enterrar los plantones, la pérdida de tejido vegetal, la reducción de la actividad fotosintética y el incremento de la erosión del suelo (Organización Meteorológica Mundial, 2019).

La erosión de los suelos es un fenómeno que se observa en la película y también forma parte de una realidad contemporánea como resultado del impacto de la sobreexplotación de sistemas ecológicos y de la deforestación; en China, por ejemplo, este suceso se ha presentado en zonas que, anteriormente, no se consideraban como áridas. En la película, el polvo es un elemento simbólicamente representativo de la tragedia. Por lo tanto, la Organización Meteorológica Mundial está trabajando en la creación de una red global de investigación, con el objetivo de integrar la información y prevenir este tipo de fenómenos a través de estrategias de educación.

Es necesario subrayar que la primera parte del filme discurre entre el documental (ficcional) y la ficción diegética, debido a que, entre las secuencias, se incorporan una serie de entrevistas de personas de la tercera edad que hablan acerca de cómo era la vida en “aquella época”, en la que todo estaba lleno de polvo: “Teníamos que poner la mesa con los platos mirando hacia abajo para que no se llenaran de polvo” (Nolan, 2014). En la diégesis, el polvo, y simbólicamente su denominación en inglés, *dirt*, *earth*, es un elemento primordial para determinar el transcurso de los sucesos. Como recordaremos, en la cinta, los cultivos y los granos están muriendo como resultado del surgimiento de la plaga, la roya, que ha dejado al maíz como último sobreviviente para la agricultura. En la secuencia en la que el profesor Brand (Michael Caine) invita a Cooper a participar en el proyecto de la NASA, Cooper le dice a éste que los seres humanos lograrán sobrevivir: “Encontraremos nuestro camino, profesor, siempre lo hemos hecho” (Nolan, 2014); pero el profesor le comenta que el maíz también morirá, como ha sucedido con el resto de los granos: “La atmósfera de la Tierra es un 80% de nitrógeno. No respiramos nitrógeno, pero la roya sí, y al crecer, nuestro aire recibe cada vez menos y menos oxígeno. Las últimas personas en morir de hambre serán los primeros en asfixiarse. Y la generación de tu hija será la última en sobrevivir en la Tierra” (Nolan, 2014). El polvo y la roya no dejarán posibilidades.

El polvo es responsable, en gran medida, del curso que sigue la diégesis; éste es el motivo que obliga Murph y a Cooper a comprender el mensaje que el fantasma quería transmitir, como una presencia sobre natural en el dormitorio de la niña que justifica que los objetos caigan del librero sin una explicación lógica. Es decir, ambos personajes identifican el código binario que les proporciona las coordenadas de la NASA, después de la tormenta de polvo. Asimismo, al final de la cinta, el polvo es la justificación que lleva a Murph a subir a su habitación y recordar la comunicación que mantuvo con el fantasma durante su niñez.

Esto último permite establecer un vínculo entre el polvo y el llamado “fantasma” que mueve las cosas en el cuarto de la niña. En las primeras escenas, Murph le dice a su padre que el fantasma está tirando nuevamente los libros en su habitación. A la mañana siguiente, Cooper le pide a Murph que documente el suceso de manera científica. Esta escena es sumamente representativa, debido a que Murph tiene en sus manos un juguete que el fantasma tiró de su librero, y se trata de una réplica del Apolo 11, la primera nave que llevó a los seres humanos a la Luna; este objeto se convierte en una representación simbólica de la fragmentación del pasado y de lo que sucederá narrativamente en la cinta a futuro.

Como se anotó, el fantasma y el polvo conducen a ambos personajes a identificar el código binario con las coordenadas de la NASA. Estos elementos, fantasma y polvo, y su relación simbólica con el tiempo y el espacio (a través del Apolo 11), se entrelazan en la narrativa. De hecho, en la escena en la que Cooper entra para despedirse de Murph, él le dice lo siguiente: “Ahora sólo estamos aquí para ser recuerdos para nuestros hijos (...) Una vez que eres padre, eres el fantasma en el futuro de tus hijos”, a lo que Murph le responde: “Tú dices que los fantasmas no existen” (Nolan, 2014).

UNA BREVE CONCLUSIÓN

Sin duda, en el filme, los seres humanos han causado un daño irreparable, no sólo a nuestro planeta sino también a ellos mismos. Esta destrucción ha llevado a la humanidad a un aprendizaje social que la obliga a recurrir a la memoria (falsa) para comprender y aceptar los errores cometidos, y a tratar de repararlos, pero, lamentablemente, parece ser muy tarde para reparar el daño.

Es necesario recordar que el profesor Brand le explica a Cooper que la NASA ya ha lanzado las Misiones Lázaro, comandadas por el Dr. Mann (Matt Damon) y una tripulación que representa lo mejor de la humanidad: la misión tiene el propósito de encontrar los planetas capaces de sostener la vida humana. Se trata de un proyecto de supervivencia que consta de dos posibilidades: la primera es el plan A, en el que se encuentra un nuevo planeta

habitables (recordemos que había tres posibilidades: Miller, Mann y Edmunds) y la mayor parte de los seres humanos viajan a ese lugar; la segunda (desconocida por Cooper), el plan B, implica que sólo los miembros de la misión llegarán a esos planetas y llevarán consigo embriones humanos. No obstante, el planeta y los seres humanos se enfrentarían a la muerte irremediable si las misiones fracasan.

Pero, ¿qué significa elegir lo mejor de la humanidad para salvar a la humanidad? La respuesta vuelve a ser paradójica. El Dr. Mann es un personaje que encarna los peores defectos de los seres humanos; su nombre es simbólico, Mann (cuya traducción sonora en inglés es “hombre”), es un cobarde, un mentiroso, un asesino, un manipulador, y probablemente se le pueden agregar otros defectos. Mann realiza una serie de acciones egoístas, con el discurso de que lo hace por salvar la misión y la humanidad. Mann representa todas las paradojas que hemos argumentado los seres humanos con el afán de lograr una mejor sociedad y que conllevan siempre un sentimiento oscuro y mezquino.

Lo anterior establece un vínculo directo con el poema “No entres dócil en esa buena noche” [*Do not go gentle into that good night*], escrito por Dylan Thomas (2005), que el profesor Brand recita y que aparece en la escena previa a la que Cooper y los otros tripulantes entran a hipersueño, en su espera de dos años antes de llegar a Saturno. Este poema remite a la inminente presencia de la muerte. Por un lado, se trata de la muerte de los residentes de la Tierra en ese momento, porque, como recordaremos, la Misión de Endure conlleva un engaño para los tripulantes de la nave que creen, engañados por el Dr. Brand, que efectivamente lograrán encontrar otro planeta para los seres humanos que han sobrevivido pero, en realidad, el motivo es reproducir los embriones que llevaban consigo, como si la humanidad no requiriera de sí misma para sobrevivir. “No entres dócil en esa buena noche” expone la fragilidad de los personajes cuando llegan al planeta Miller y se enfrentan a una muerte inminente. Asimismo, nos remite a la secuencia en la que el Dr. Mann trata de asesinar a Cooper, cuando le dice que encare a la muerte pensando en los rostros de sus hijos.

La posibilidad de otra vida fuera de la Tierra está condicionada por la realidad expuesta al final de la película: los seres humanos somos los únicos de nuestra especie en el universo (una noción cristiana). El diálogo que se da entre Tars (el robot) y Cooper, en el cuarto cuántico, al final del relato, es simbólicamente representativo: Tars señala: “No nos trajeron aquí para cambiar el pasado”, a lo que Cooper responde: “Tal vez ellos no nos trajeron para nada aquí. Nos trajimos nosotros mismos. Siempre fuimos nosotros. Los seres humanos del futuro, tal vez sí puedan comprender las cinco dimensiones. Yo me traje a mí mismo aquí, estamos aquí para comunicarnos con el mundo de tres dimensiones. Somos el puente” (Nolan, 2014). Asimismo, se establece que el amor es una

fuerza, identificable y cuantificable, que no se puede ignorar en el proceso de la salvación de la humanidad. Además de que los acontecimientos del pasado y del presente tienen un impacto en la vida futura.

El filme tiene muchas moralejas que representan una condición de acción: si la humanidad no observa el amor como una fuerza (similar a la de la gravedad), capaz de alterar la trama del espacio/tiempo; si no respeta la vida en todas sus formas; si no aprende de los errores cometidos en sociedad; si no comprende esas mismas equivocaciones y el peso que tienen en su aprendizaje; si no valora su pasado para encaminar las acciones futuras; si los seres humanos no aprenden, asumirán las consecuencias de sus actos. El cine es, en este sentido, una herramienta fundamental para la educación social.

REFERENCIAS

- Alvarado, M.; Buscombe, E., y Collin, R. (Eds.) (1993). *The screen education reader. Cinema, television, culture* [El lector de la educación de la pantalla. Cine, televisión y cultura]. Londres: The Macmillan Press.
- Arias Gómez, D. (2016). La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 253–278.
- Beristáin, H. (2004). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.
- Bolas, T. (2009). *Screen education, from film appreciation to media studies* [La educación en la pantalla. De la apreciación cinematográfica a los estudios de medios]. Chicago: The University of Chicago Press.
- Eagleton, T. (2003). Hacia una ciencia del texto. En N. Araújo y T. Delgado (Coords.). *Textos de teorías y críticas literarias. Del formalismo a los estudios postcoloniales* (pp. 559-565). México: UAM / Universidad de La Habana.
- García Amilburu, M. (Coord.) (2010). *Mil mundos dentro del aula. Cine y educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Lotman, I. (1996). *Semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. (Trad. Desiderio Navarro). Valencia: Cátedra.
- Lotman, I. (2000). El lugar del arte cinematográfico en el mecanismo de la cultura. *Semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura*. (Trad. Desiderio Navarro). Valencia: Cátedra.
- Nolan, C. (director) (2014). *Interstellar* [Interestelar] [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Entertainment Warners Bros. / Syncopy Production / Paramount Pictures / Legendary Pictures / Lynda Obst Productions.
- Organización Meteorológica Mundial (2019). Tormentas de arena y polvo. Recuperado de <https://public.wmo.int/es/nuestro-mandato/esferas-de-inter%C3%A9s/medio-ambiente/tormentas-de-arena-y-polvo>

- Rosenstone, R. A. (1988). “La historia en imágenes/ la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla”, *Istor*, 5(20), 91–108. Recuperado de http://www.istor.cide.edu/archivos/num_20/dossier5.pdf
- Rosenstone, R. A. (1995a). *Visions of the past: The challenge of film to our idea of history*. Harvard: The President & Fellows of Harvard College.
- Rosenstone, R. A. (Ed.) (1995b). *Revisioning history: Film and the construction of a new past*. [Revisando la historia. El cine y la construcción de un nuevo pasado]. Princeton: Princeton University Press.
- Rosenstone, R. A. (2012). *History on film. Film on history*. [Historia en cine. Cine en historia]. Nueva York: Routledge.
- Sealey, K. S. (Ed.) (2008). *Film, politics and education. Cinematics pedagogy across the disciplines* [Cine, política y educación. Pedagogía cinematográfica a través de las disciplinas]. Nueva York: Peter Lang.
- Southern, A. (2016). *The Ministry of Education film experiment. From post-war visual education to 21st century literacy* [Experimento cinematográfico del Ministerio de Educación. De la educación audiovisual de la posguerra a la literatura del siglo 21]. Londres: Palgrave Macmillan.
- Thomas, D. (2005). *Poesía completa*. (Trad. Ardanaz Morán M.). Madrid: Visor.
- Todorov, T. (2013). *Los abusos de la memoria*. (Trad. J. Salazar). Buenos Aires: Paidós.
- Watson, R. (2003). *Film and television in education: An aesthetic approach to the moving image* [Cine y televisión en la educación. Una aproximación estética a la imagen en movimiento]. Londres: The Falmer Press.
- Zavala, L. (2010). El análisis cinematográfico y su diversidad metodológica. *Casa del Tiempo*, 5(30), 65–69. Recuperado de http://www.uam.mx/difusion/casadel tiempo/30_iv_abr_2010/casa_del_tiempo_eIV_num30_65_69.pdf