

# El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico <sup>1</sup>

M<sup>a</sup>Luisa Alonso Escontrela y M<sup>a</sup> Carmen Pereira Dominguez

Universidad de Vigo

## Resumen

Este trabajo es fruto de una investigación teórica y también práctica -realización durante varios años de experiencias de intervención educativa a través del cine- sobre la relación cine y educación. A partir del análisis de esa relación, que permite descubrir y asentar tanto el concepto de educación que se asume como la función que con respecto a éste cumple aquel, construimos en primer lugar un marco teórico explicativo/interpretativo que, como tal, fundamenta, justifica y genera el diseño de un programa de intervención pedagógica encaminado a la educación en valores intra e interpersonales.

**Descriptores:** cine, diseño, educación formal y no formal, programa de intervención pedagógica, valores intra e interpersonales.

## Abstract

This paper is the result of a theoretical and practical research into relationship between cinema and education. Their links allow us to discover and consolidate not only the concept of education that is assumed but also the role that cinema may play in education. Through this analysis, we first establish an explanatory/interpretative theoretical frame that may base, justify, and generate the design of a programme of pedagogical intervention aimed at teaching intra and interpersonal values.

**Keywords:** *cinema, design, formal and non formal education, programme of pedagogical intervention, values.*

<sup>1</sup> *Teórico: se utiliza con el significado de conocimiento explicativo/interpretativo de la realidad-objeto de estudio.*

*Tecnológico: se utiliza con el significado de conocimiento, que relacionando fines y medios se encamina a la transformación de la realidad-objeto de estudio.*

*"El cine ha de dar capital importancia a los problemas fundamentales del hombre actual, pero no considerado aisladamente, como caso particular, sino en sus relaciones con los demás hombres. De esta forma entran en juego los valores (libertad, igualdad, solidaridad...), de crear un mundo en el que por lo menos la comunicación y el entendimiento no sean utopías inalcanzables elaboradas por soñadores anacrónicos, sino realidades al alcance de la mano, por las que merezca la pena luchar. Unos valores que, por otra parte, jamás habrán de pasar de moda..." (Luis Buñuel)*

## Introducción

Este trabajo tiene por objeto la educación en valores -que, como es sabido, constituye uno de los componentes esenciales de las competencias sociales- a través del medio-recurso didáctico cine-forum. Está estructurado en tres partes. En la primera, denominada Modelo Analítico, construimos a través de un análisis teórico un modelo explicativo/interpretativo en torno a dos pilares básicos. Uno, el concepto de educación y su relación con el cine. Otro, el concepto de valor y su relación con las actitudes y la conducta. Nos aporta, por tanto, el por qué de la intervención educativa. En la segunda parte, Modelo Normativo, identificamos y definimos, a partir del modelo anterior, los objetivos generales y las líneas también generales de acción para un programa de intervención educativa. En este sentido, ocupa un lugar intermedio entre el modelo analítico y el posterior modelo operativo. Consecuentemente, con la misma propiedad podríamos decir, que constituye el final de aquel o el inicio de éste. Tiene pues, un carácter teórico-tecnológico y en él se explicita el para qué y el qué hacer. La tercera parte, esto es, el Modelo Operativo, está dedicado al diseño, aportándonos, por tanto, el cómo, del programa de intervención pedagógica para la educación en valores. Tiene pues, un claro enfoque tecnológico y, desde luego, no surge por "generación espontánea", sino que se fundamenta, se justifica y se genera desde el marco teórico aportado por los dos modelos anteriores.

## A. Modelo analítico

### 1. Algunas reflexiones acerca del cine y su relación con la educación

El cine es uno de los mayores acontecimientos culturales del siglo XX, posee la capacidad de sumergirse en la vida perceptiva de las personas, influyendo en sus valores, en sus modos de actuar, en la configuración de modelos referenciales de identidad y en su manera de captar el mundo y todo lo humano. Representa un instrumento insustituible para acercarnos a la fantasía y a la imaginación, a la ilusión y el ensueño, a la simbología y a la misma realidad.

Tiene el talento de reflejar el mundo global, donde transcurren todos los acontecimientos humanos, porque es capaz de adoptar los continuos avances tecnológicos para entremezclarse con la capacidad creativa y recreativa de quien lo maneja, trabaja y convive; de ahí su condición de obra de arte. Sus posibilidades mejoran día a día y, como consecuencia del imparable ingenio de las nuevas tecnologías, su acercamiento resulta cada vez más familiar, no sólo debido a las mejoras establecidas en las salas especializadas para su proyección, sino también desde la opción del video con todas sus innovadoras prestaciones, hasta los nuevos formatos en DVD.

Nada se escapa a este recurso para expresar el mínimo detalle de la realidad; cualquier acontecimiento se hace posible a partir del cine, desde la visión, imaginación o deseo en el pensamiento de un personaje o grupo social, hasta el rápido recorrido espacio-temporal de sucesos a lo largo de la historia, posibilitando la memorización de acontecimientos. El cine

nos presenta la realidad del pasado, presente y futuro, con toda la capacidad de la acción humana: libertad, amor, comprensión, justicia, responsabilidad...

Sería un grave error ignorar el poder sociocultural, artístico y humano del hecho cinematográfico, ya que el cine es un circuito abierto donde se expone la realidad vital con todos sus sentimientos, deseos, acontecimientos, percepciones... Es un medio imprescindible en nuestro aprendizaje porque constituye un producto cultural que facilita el desarrollo de la propia personalidad de los espectadores. Posee la cualidad de escenificar la diversidad de culturas, con sus filosofías, pensamientos, historias, modos de vida, costumbres, adentrándonos en ellas con el fin de conocerlas, comprenderlas, aceptarlas y respetarlas, con la esperanza de lograr una convivencia donde imperen valores necesarios en la sociedad actual como, la tolerancia y la ciudadanía.

El cine nos ayuda a observar viendo y sintiendo, enriquece nuestros pensamientos y sentimientos, nos hace críticos y sensitivamente abiertos al lenguaje global, nos capacita para embellecer y dar sentido a nuestras experiencias vitales. De paso que incrementa el conocimiento de nuestro modo de ser y actuar, a través de la reflexión y la sensibilidad, también nos descubre ante los demás, por medio de la comunicación, entendida en toda su plenitud. De este modo, se entremezclan diversas percepciones y vivencias que amplían y posibilitan el enriquecimiento mutuo. Porque entendemos que el aprendizaje se establece desde la coherencia y la racionalidad significativa, de este modo es *"cuando se entiende la cultura general como una síntesis siste-*

*matizada de los saberes que nos reportan es más fácil entendernos, reflexionar críticamente, conducirnos en la vida y seguir aprendiendo"* (Vera, J.; García, A.; Gargallo, B. y Peña: J.V., 1999: 6).

Por tanto, ante lo dicho, podemos concebir el cine como un medio de comunicación, ya que integra el lenguaje verbal y no verbal, esto es, un medio de expresión total; como una obra de arte, porque se considera una manifestación creadora y comunicativa; como un recurso por el que se accede al conocimiento, porque ofrece variedad de posibilidades informativas, por todo ello, debemos enseñar con, por y desde el cine y, además, concebimos el cine como una alternativa de ocio y recreación personal (Lamet, P.M., 1991).

Pero, a pesar de convivir con el cine, de sentirse tan cercano a nosotros, casi lo desconocemos; cada vez más, necesitamos de su aproximación para valorar su amplio poder sociocultural, artístico y formativo. El cine es un instrumento imprescindible para analizar la vida humana y sus aptitudes morales básicas. Representa un recurso didáctico imprescindible para despertar y enriquecer las competencias y habilidades de transmisión, reflexión, comunicación y diálogo permanente. Además de significar un acto lúdico y recreativo, donde el reto "aprender a aprender, para aprender a vivir" adquiere toda su consistencia, si consideramos el valor de las relaciones inter e intrapersonales.

Como afirmábamos anteriormente, aunque en la actualidad el cine forma parte de nuestro ambiente cotidiano, ello no supone que conozcamos su estructura elemental de funcionamiento. El hecho

de ver películas no implica que entendamos todas sus posibilidades, pero también es verdad que el conocimiento sobre el cine requiere su acercamiento constante; solo así se logra la comprensión del mundo cinematográfico. Pero para ello, se precisa adiestramiento, y, sobre todo, formación en la reflexión, en la comprensión y en el juicio crítico. Enseñar a ver cine significa ver cine con ilusión, interrelacionar y encontrar sentido a las experiencias y acontecimientos sociales, educando nuestro pensamiento hacia planteamientos constructivistas y convirtiéndonos en espectadores creativos y activos de la realidad que nos ha tocado vivir.

Nuestra experiencia desde hace ya dos décadas sobre la intervención pedagógica con el cine, nos lleva a destacar su importante función en los procesos de aprendizaje desde los ámbitos formal y no formal (docentes, discentes, madres y padres, miembros de diversas asociaciones de animación, representantes de instituciones culturales, expertos en el ámbito cinematográfico... ) y nos demuestra una combinación de resultados satisfactorios al respecto, animándonos a seguir adentrándonos en este fascinante mundo de la pedagogía del cine y su implicación en la formación permanente de las personas.

La presentación de estos presupuestos, plasmados en estas páginas, tan solo pretende extender estas vivencias significativas a todas aquellas personas que se sientan motivadas hacia estos aprendizajes cargados de racionalidad y coherencia, que pretenden la mejora de las relaciones inter e intrapersonales, consiguiendo aquellos valores, actitudes

y competencias básicas en el alumnado de la enseñanza obligatoria.

Por tanto, nuestras propuestas quedan abiertas a cuantas sugerencias de contraste, de cambio y de mejora se estimen oportunas. Estas gratificantes trayectorias nos llevan a afirmar que los diferentes grupos de personas con las que conectamos poseen intereses y motivaciones que varían según sus condiciones socioculturales, y con todo el enriquecimiento que ello conlleva; por tanto, la intervención pedagógica a través del cine queda abierta teniendo en cuenta lo dicho.

## **2. El cine como medio-recurso y como objetivo de enseñanza-aprendizaje**

La catalogación inmediata y más frecuente del cine dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es la de medio-recurso para la consecución de contenidos y objetivos de muy diversa índole. En efecto, el cine es un poderoso recurso informativo por el que se accede a conocimientos culturales, prácticos, incluso científicos, a valores individuales o sociales (a contravalores), actitudes, a la vez que estimula el desarrollo de competencias básicas tales como la capacidad de observación, de análisis, de reflexión, de juicio crítico, etc. Involucra pues a toda la persona, tanto en la dimensión cognitiva como la afectiva, psicomotora, ética, social e individual.

Si la educación requiere comunicar contenidos, deberá plantearse su selección, sus posibilidades de aprendizaje, las necesidades y los intereses de los alumnos, así como las demandas y obligaciones sociales vinculadas al desarro-

llo de la comunidad. Los contenidos escolares surgen de las culturas específicas y su aprendizaje precisa de una estructuración pedagógica y ésta a la vez se apoya en las competencias pedagógicas, ya que es una función pedagógica. Todas estas transmisiones culturales constituyen los procesos de construcción personal, donde cada individuo selecciona los contenidos según sus intereses. Hoy día, dada la vertiginosidad con la que se suceden los acontecimientos no podemos abarcar todo su seguimiento y comprensión, ni tampoco lo que aprendemos es válido para siempre, por lo que la función selectiva de los contenidos es clave.

Pero esta selección de contenidos se debe acompañar de orden y coherencia y se relacionará de manera organizada y comprensiva a los conocimientos previos. Por consiguiente, toda información recibida requerirá de la intervención pedagógica donde estén presentes: el diagnóstico de la situación, la planificación, el desarrollo, la evaluación y la retroalimentación, con vistas a la mejora de la calidad educativa.

Desde el cine se consiguen procesos de aprendizaje propios del currículum, contemplados en el Diseño Curricular Base, en las Adaptaciones para cada Comunidad Autónoma, en el Proyecto de Centro o en las Programaciones de Aula Curriculares, marcadas en el actual sistema educativo (MEC, 1989) En dichos procesos de aprendizaje, no sólo están presentes los conocimientos conceptuales, sino que también se contemplan aquellos contenidos procedimentales y actitudinales como los referentes al desarrollo moral y emocional que consiguen la formación integral de los ciuda-

danos. Y dado que la sociedad demanda cada vez más procesos formativos que respondan a las necesidades actuales, no existe más opción que trabajar a través de metodologías y estrategias interdisciplinares y transversalizadas. Se trata de propiciar este desarrollo integral en el alumnado para potenciar la plenitud de todas las funciones humanas, cognitivas, afectivas, conductuales, relacionales y también contemplar aquellos contenidos, expuestos de forma poca explícita, y no por ello de menor importancia, referentes a la vida emocional y comportamental, a las habilidades sociales. Dichos enfoques facilitan la adecuación a las continuas exigencias de la sociedad actual, que obligan a revisar periódicamente el currículum si se quiere encontrar sentido a lo que aprendemos. Es decir, consigamos el camino oportuno para que cultura y sujeto caminen juntos, para que se establezcan formas de conocer y enfocar la realidad desde el enfoque epistemológico organizado que no sólo permitan la reproducción del orden cultural sino también la reconstrucción reflexiva y crítica.

Ante esta sociedad dinámica y cambiante, es imposible enseñar en la escuela todas las habilidades, conocimientos y destrezas que una persona requerirá para su desenvolvimiento vital, pero sí es necesario ayudar al alumno a abstraer, o generalizar los conceptos centrales y esenciales así como los propios generales. Se deducen pues cuestiones relacionadas sobre cuáles serían los conocimientos más valiosos en la reconstrucción relativamente autónoma de la cultura experiencial del individuo. (Vázquez, G., 1999: 37) Será aconsejable optar por un

currículum que facilite la visión, interpretación del conocimiento de la realidad y del conocimiento de esa realidad y todo lo que supone en torno a la configuración de comportamientos y acciones sobre esa realidad; es decir, lograr sintonía entre el sujeto y la realidad natural y social.

Si apostamos por un currículum donde el cine forma parte de un sistema coherente multidisciplinar, transversalizado e integrado en el que se articulan: objetivos, procesos de aprendizaje, contenidos explícitos y latentes, desarrollo de evaluación, así como su organización, secuencialización y temporalización, es porque creemos que aprender con, por y desde el cine implica introducir contenidos y estrategias de aprendizaje que se deben ir desarrollando, según los sucesivos niveles de profundización, no sólo hasta el final de la enseñanza secundaria, sino a lo largo de toda la vida. Este modo de aprender, basado en la premisa ya citada en líneas anteriores de "aprender a aprender" debería también integrar aquellas estrategias afectivo-motivacionales, de búsqueda, recogida y selección de la información, de procesamiento enfocadas hacia la utilización adecuada de los materiales y también aquellas estrategias metacognitivas de resolución de conflictos y clarificación de valores. (Vázquez, G., 1991).

Se precisan contenidos impregnados de una gama de experiencias cognitivas, afectivas, instrumentales y morales; experiencias filtradas y sistematizadas por las artes, las corrientes de pensamiento, la ciencia, la tecnología, la cultura, las costumbres, las tradiciones, los valores, etc...; y en la misma línea de

Postman (1994) concebimos y apostamos por un currículum donde comulguen la inteligencia, la racionalidad y la creatividad humanas. Este sería uno de los retos de la pedagogía moderna, estableciendo nexos entre las culturas y los sujetos, procesando de modo activo las informaciones útiles para la vida que recibe del medio, transformándolas, haciéndolas propias, actuando y enriqueciéndose de acuerdo a ellas.

Si queremos que la educación contribuya a satisfacer las demandas de la sociedad del nuevo milenio ha de asentarse, según el Informe de la Unesco (1996), en cuatro pilares. Uno, aprender a conocer con miras al desarrollo de infraestructuras cognitivas, comprensivas, inquisitivas y transformadoras del saber y del propio proceso de conocer. Otro, aprender a hacer, enfocado al desempeño de competencias generales que impliquen a toda la persona y que superen lo meramente cognitivo, como son la capacidad de trabajar en equipo, el desarrollo de la creatividad, el dominio de habilidades sociales, el espíritu de iniciativa y la resolución de problemas, entre otras. El tercero, aprender a convivir, que subraya la dimensión social de la educación, destacando la educación para el desarrollo, respetando la diversidad de la conciencia de interdependencia entre los seres humanos, la tolerancia, la empatía, el pluralismo, la comprensión humana. Y, por último, y en definitiva porque supone la integración de todos ellos, el aprender a ser.

¿Qué relación podemos establecer, llegados a este punto, entre las concepciones educativas expuestas y el cine? Ciertamente que muchas, pero una de

ellas es la de servir como medio-recurso para el desempeño de una intervención pedagógica encaminada, en definitiva, al desarrollo integral de la persona.

Pero el cine es también un fin en sí mismo. En algunas prácticas, llevadas a cabo con el alumnado perteneciente a la enseñanza obligatoria, sobre detección de ideas previas establecidas en la programación de la enseñanza del cine a través de ciertas técnicas individuales y grupales, se observan evidentes desconocimientos acerca del cine, a pesar de constituir un medio con el que conviven diariamente. Se observan notables carencias referidas a las concepciones básicas como el movimiento y agudeza visual, los códigos, signos, connotaciones y estrategias narrativas; también sobre el escaso dominio en la planificación, ejecución y distribución del film, así como las funciones y responsabilidades del equipo humano y todos los materiales que circundan a la obra hasta llegar a su término. Del mismo modo, no se aprecia desenvolvimiento sobre el proceso de guionización y sobre la visión integradora de los componentes que convergen en el sentido y significación del film, plasmando tan solo unas ligeras consideraciones en torno a la acción y argumento. Ocurre igual en lo referente a la iluminación, sonido, efectos especiales, ubicación y ambiente de las secuencias cinematográficas. Asimismo, no existe una formación, ni habilidades básicas hacia el descubrimiento de los procedimientos, actitudes y valores a partir del cine.

La enseñanza del cine debe ir acompañada de concepciones, procedimientos y competencias relativas a los soportes técnicos (procesos transcurridos des-

de su impresión hasta su proyección); a la imagen (connotaciones de sus signos, tipos de planos, gestos, expresiones); a la realización (funcionamiento del trabajo planificado del equipo humano constituido); al montaje (orden, ambientes, sonido, efectos); al análisis formal (componentes significativos y coherencia de la película); y a la inserción del cine y su comprensión desde un contexto, histórico, sociocultural, estético y de valores. (Ruiz, 1998: 40) Consideramos que la instrucción en estas competencias es necesaria para desenvolvernos en esta sociedad global.

Desde ese enfoque el cine se nos presenta, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, no ya como un medio-recurso en función de objetivos que podríamos catalogar de extrínsecos, sino como reiteramos, un fin en sí mismo, en función de objetivos tales como: conocer los conceptos básicos del lenguaje cinematográfico, códigos textuales, visuales, sonoros, etc.; ser capaz de captar y comprender el cine como obra de arte; valorar el cine como una alternativa de ocio y recreación personal; comprender el cine como un hecho lúdico, educativo y recreativo.

### **3. La educación en valores a través del cine. Concepto de valor**

Teniendo en cuenta que lo específico de este trabajo es el cine como recurso para la educación en valores intra e interpersonales en tanto que componentes esenciales de las competencias sociales, deberemos desarrollar ahora un modelo teórico explicativo/interpretativo de un concepto tan complejo como es el de los valores, que junto con el anterior-

mente expuesto relativo al concepto de educación y su relación con el cine, sirven como marco teórico fundamentador y generador de la intervención educativa y más concretamente del programa de intervención pedagógica a través del cine que posteriormente desarrollamos, en lo que estructuralmente constituye la tercera parte de nuestro trabajo.

Según el absolutismo valoral, el valor es una idea absoluta, que, como tal tiene valor en sí mismo independientemente de que el sujeto lo valore o no. Por el contrario, para el subjetivismo los valores valen porque se los valora. Es la valoración del ser humano la que le da a éste categoría valoral. Ambas teorías son parciales; hoy día se defiende una concepción integradora, como veremos.

Rokeach (1970, 1973) concibe el valor como una creencia de carácter prescriptivo (no todas las creencias son valores), aprendida y duradera, valorada por el ser humano, relativa a modos de conducta individuales y sociales deseables.

Para Garzón y Garcés (1989: 393) los valores *"se entienden como una estructura compleja de conocimiento que conlleva dimensiones tanto evaluativas como conductuales."*

*"Los valores los entendemos como formas ideales de vida, como creencias básicas que en última instancia explican la conducta de un individuo y de una sociedad"* dicen Ortega, Mínguez y Gil (1994).

Bolívar (1992:96) los define como *"estructuras complejas de conocimiento, que explican el por qué el individuo es capaz de trascender lo existente (el valor como un ideal) y por qué escoge o prefiere unos modos de actuación frente a*

*otros"*.

Un concepto más operativo de los valores nos lleva a identificar algunas ideas esenciales para su comprensión:

1. Forman parte de la estructura cognitiva, dado que constituyen un sistema de creencias prescriptivas (no todas las creencias son valores) sobre lo que es deseable. Como estructuras representativas, marcos de conocimiento, los valores cumplen una función teórica que permiten al sujeto tanto interpretarse a sí mismo como captar y ordenar el mundo social y físico que lo rodea.
2. Los valores surgen de la relación dinámica entre un sujeto que valora y un objeto-idea que es valorado (Marín, 1993) Tienen valor en sí mismos, existencia real (abstracta, que no empírica) e independiente de la valoración del ser humano pero a la vez son valorados por éste: están, por tanto, condicionados por las necesidades humanas a la vez que por el contexto histórico-social. Al destacar la relación sujeto-idea, estamos ante una concepción integrada de las dos corrientes anteriormente mencionadas, el objetivismo y el subjetivismo valorables y defendiendo los valores como construcción racional y autónoma, que se adquieren a través de la relación dinámica e interactiva del sujeto con el contexto social (Puig y Martínez, 1989; Puig, 1996).
3. Cumplen una función práctica. En este sentido, cabe distinguir entre una función orientadora de la conducta, razón por la cual explican tanto el comportamiento individual como el colectivo, y una adaptativa del ser humano a la

sociedad. Pero dado que los valores se adquieren a través de la relación dinámica e interactiva del sujeto con el contexto social, el individuo no sólo se adapta a los valores sociales sino que también pueden ser artífice del cambio social.

4. Aunque los valores no tienen realidad empírica, sí tienen soporte material o empírico, a través del cual se realizan. Son los denominados bienes, que participan, aunque no agotan el valor (Touriffán, 1987). Un mismo valor se puede expresar/materializar a través de distintos bienes -por ejemplo, el valor estético se expresa a través de obras de pintura, escultura, moda, objetos diversos, etc- y, por tanto, un mismo bien sirve a varios valores -por ejemplo, el bien dinero nos sirve para realizar distintos valores: científicos, vitales, estéticos, técnicos, etc.
5. Los valores son valorados por el ser humano porque satisfacen sus necesidades. Por esta razón, el individuo no puede dejar de valorarlos. Esta es la razón por la cual la publicidad manipula los valores; esto es, nos crea necesidades artificiales y nos ofrece bienes para satisfacerlas, que generalmente no participan del valor que explicita o implícitamente nos dice que contienen.

De la valoración de los valores surgen las predisposiciones a comportarse de una determinada manera. Es decir, las actitudes, que, como tales, mueven la conducta. Por tanto, las actitudes son uno de los componentes de los valores, o, si se quiere, los valores son uno de los componentes de las actitudes.

Y esto nos sitúa ya ante el concep-

to de actitud. Fishbein y Azjen (1975) lo definen como una "*predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable con respecto a un objeto social dado*". Por consiguiente:

1. Son predisposiciones para la acción; constituyen el "resorte inmediato de las acciones" (Rodríguez, 1989; Quintana, 1998). Desempeñan, por tanto, un papel motivador, impulsor, dinamizador de la conducta.
2. Son aprendidas, es decir, se desarrollan por influencia del medio ambiente en interacción con el sujeto. Son el resultado de un proceso de socialización.
3. Son consistentes/permanentes, que no quiere decir inamovibles. Las actitudes se pueden desarrollar y también cambiar, por eso son educables.

De concepciones unifactoriales de las actitudes, hemos pasado a modelos explicativos multifactoriales. Tal es el caso del modelo de acción razonada de Fishbein y Azjen (1975), reformulado por Azjen y Fishbein (1980). Es un modelo que podemos caracterizar como científico-tecnológico, en tanto proporciona un marco teórico explicativo (y predictivo) de las actitudes a la vez que orienta la intervención encaminada a desarrollarlas.

El modelo explica las actitudes como un constructo sistémico trifactorial, cuyos componentes son el cognoscitivo, el afectivo y el comportamental. El componente cognoscitivo es el relativo a lo que la persona piensa, cree en torno a un "objeto" social u objeto de actitud. Hay creencias de muchos tipos; una de ellas son las prescriptivas, es decir, los valores. Toda la información que el suje-

to ha ido acumulando a través de los distintos contextos sociales. El componente afectivo, el más tradicionalmente identificado con las actitudes, es el relativo a lo que la persona siente respecto al objeto social, consecuencia de la valoración positiva o negativa de éste. De una valoración positiva se deriva una predisposición favorable, que motiva la realización de la conducta; de una valoración negativa se deriva una predisposición del mismo signo que motiva la no-realización de la conducta. El tercer factor de las actitudes, el comportamental se define como las conductas observables que la persona realiza.

A efectos de la intervención educativa tan importante como conceptualizarlos es establecer sus interrelaciones. Es comúnmente aceptado que los valores, las actitudes y la conducta están relacionados. Pero ¿qué tipo de relación se establece entre ellos? La tendencia más actual considera que el valor es el concepto más amplio, que constituye el centro de la personalidad humana. Las actitudes son las que mantienen una relación de dependencia con respecto a los valores; y que ambos influyen/condicionan la conducta, orientándola los valores, moviéndola/estimándola las actitudes. A través del comportamiento el ser humano expresa tanto los valores como las actitudes (Eiser, 1989).

## B. Modelo normativo

### 1. Objetivos generales de la intervención educativa y líneas de acción

Estamos ahora en condiciones de identificar y generar desde el marco teórico desarrollado tanto los objetivos generales de la intervención educativa en

valores, como las líneas también generales de acción. En cuanto a los primeros, establecemos que la intervención pedagógica ha de estar encaminada a:

- Desarrollar estructuras cognitivas reflexivas y críticas capaces de identificar, analizar, valorar, comprender y asumir los valores intrapersonales -autocognocimiento, identidad, etc- e interpersonales -empatía, solidaridad, etc- que fundamentan y orientan las relaciones interpersonales.
- Desarrollar predisposiciones; esto es, actitudes coherentes con los valores, capaces de dinamizar la conducta.
- Dado que el ser humano se define, en último término, por su conducta, la educación en valores ha de impulsar el desarrollo de conductas coherentes y las actitudes. Esto quiere decir que lo que aquí defendemos es el ser humano realizador -y no sólo conocedor- de valores (valores en acción)

Para la consecución de estos objetivos se establecen las siguientes líneas de intervención:

1. Dado que esos objetivos son interdependientes, pero no secuenciales, la intervención educativa debe ir encaminada a conseguir simultáneamente los cuatro; esto es, los valores, las actitudes y la conducta, lo que supone incidir simultáneamente, siempre que sea posible, en la dimensión cognitiva, afectiva y conductual.
2. Supuesto que se ha asumido un concepto de valor como construcción personal y autónoma, es indispensables realizar una educación crítica, problematizadora y dialógica (Freire, 1998), a través de estrategias de participación activa (Hargreaves, 1997; Escámez y Ortega, 1986; Simon y Albert, 1989;

Martínez y Puig, 1991; Ortega, Mínguez y Gil 1994, 1996; Carreras y Otros, 1997; Buxarrais, 1995; Muñoz, 1998) Son conocidas y numerosas las técnicas de participación activa; pero, en esencia, todas ellas se asientan, como acabamos de decir, en un modelo educativo concienciador/problematizador que ha hecho suyo el conocido método de análisis y transformación de la realidad: "reflexión-acción-reflexión".

Por tanto, se considera al alumno como el protagonista de su propio aprendizaje y se enfatiza la conexión con la realidad. El alumno es un descubridor, no un consumidor de valores.

## C. Modelo operativo

### 1. Diseño del programa de intervención educativa

Conectando en la misma línea de González Lucini (1975), entendemos por cine-forum como aquella actividad pedagógica de grupo que apoyándose en el cine como eje, persigue, a partir del establecimiento de una dinámica interactiva de los participantes, descubrir, vivenciar y reflexionar sobre las realidades y valores que persisten en el grupo o en la sociedad.

Si analizamos esta definición, apreciamos tres momentos que configuran el desarrollo de esta técnica, es decir:

1. el grupo participa de modo conjunto de la actividad educativa y se sumerge en una experiencia solidaria;
2. se establece una dinámica interactiva donde el cine favorece la transmisión de vivencias personales y de grupo, posibilitando la reflexión, el diálogo y

el juicio crítico entre los participantes y

3. se descubren, vivencian y reflexionan realidades que viven o están latentes en el grupo, provocando cambios de actitud y convirtiéndose en espectadores críticos y comprometidos con los problemas sociales.

El progreso de esta técnica de modo organizado pasa por cinco fases: de planificación, de ambientación, de proyección de la película, de profundización y síntesis y de evaluación.

#### 1.1. Objetivos

Encaminamos el desarrollo del cine-forum al logro de objetivos del ámbito de los valores, pero ello no supone el olvido de aquellos que tienen que ver con la adquisición desde el alumnado de una cultura cinematográfica (cine como fin en sí mismo):

- Valorar el cine y la literatura, un binomio que nos acerca a temas humanos, al mundo de las relaciones intra e interpersonales.
- Establecer un proceso de interiorización crítica a partir de la película seleccionada.
- Crear un clima de comunicación desde lo percibido e interiorizado durante la proyección del film.
- Profundizar en la discusión planteada que conduzca a la toma de conciencia, individual y colectiva.
- Potenciar el gusto por la observación, la reflexión y el juicio crítico.
- Conocer las nociones básicas del lenguaje cinematográfico: imagen, texto, música, sonido, color.

#### 1.2. Desarrollo del cine-forum: "El cartero (y Pablo Neruda)"

Exponemos los cinco pasos para

llevar a cabo esta técnica de modo organizado, aunque volvemos a insistir en la flexibilidad de cada experiencia para adaptarse a las exigencias de cada contexto:

### 1.2.1. Fase de planificación

En este momento: se elige el tema a tratar, se busca y selecciona el material cinematográfico y se organiza el contenido de trabajo y material auxiliar.

Ficha técnica de la película

TÍTULO ORIGINAL: *Il Pastino*. El cartero (y Pablo Neruda) PRODUCCIÓN: Italia-Gran Bretaña-Francia, 1994. PRODUCTOREJECUTIVO: A. Passone. GUIÓN-DIRECCIÓN: M. Radford. FOTOGRAFÍA: F. di Giacomo. MÚSICA: L. E. Bacalov. MONTAJE: R. Perpignani. INTÉRPRETES: M. Troisi, Ph. Noiret, M. Cucinotta, L. Moretti, R. Scarpa, A. Bonaiuto. DURACIÓN: 112 minutos. GÉNERO: Drama. OSCAR 1995 a la mejor banda sonora.

Breve argumento

Mario Ruoppolo, es el protagonista principal de esta película. Su papel de buen hombre, de adulto ingenuo que aún no ha abandonado la adolescencia, está marcado por la soledad y la rutina; eso sí, acompañada de sueños que le trasladan a viajes y mujeres, a la búsqueda de una respuesta que de sentido a su vida, ya que se resiste simplemente a sobrevivir.

Ante la continua insistencia de su padre, un pobre pescador analfabeto, para que busque un trabajo donde y como sea, decide presentarse a una misera oferta como cartero para llevarle la abundante correspondencia procedente de gentes diversas que admiran y escriben al exiliado poeta Pablo Neruda. Desterrado de su

país en 1952, el célebre poeta y diplomático Neruda, es acogido por el gobierno italiano y le ofrece asilo en Caladisoto, pueblo marinero de una bella isla mediterránea, próxima a la ciudad de Nápoles, y en la que permanecerá cerca de un año.

Poco a poco Mario va ganando la confianza del poeta; y mientras una entrañable amistad se entabla entre ambos, el cartero se inicia en el mundo de la poesía, en el descubrimiento y comprensión de las metáforas que brotan de la boca del poeta como de una fuente de palabras transparentes, rítmicas y mágicas.

También la poesía se convertirá en el recurso principal para cautivar a Beatrice, una atractiva mujer, aparentemente fría y distante, pero a la que gracias al poder de las palabras logrará seducir. Mario descubre en la poesía la suerte de llegar al corazón de las personas. Pero incapaz de iniciar la pretendida relación, solicita de modo urgente la ayuda del poeta revelándole su platónico enamoramiento y su dificultad para declarárselo a Beatrice. "Él no tenía ninguna oportunidad para ganar su corazón. Hasta que el poeta le enseñó el poder de las palabras".

Con hermosas y sustanciosas palabras, tomadas de su amigo el poeta y que él hace propias, logra encandilar a su amada, la mujer de sus sueños, y así descubre la magia de la poesía como medio de encontrarse, de autoconocerse y de comunicarse con los demás.

Mientras, las conversaciones mantenidas entre Pablo Neruda y Mario, estimulan la reflexión y deciden su posicionamiento ante los hechos políticos que transcurren en su entorno. De este modo, aprende a enfrentarse al irónico

cacique que visita la Isla con la única intención de acaparar votos a base de falsas promesas para el pueblo.

El film termina con una sucesión de acontecimientos políticos que preparan el desenlace inesperado del protagonista.

### 1.2.2. Fase de ambientación

En este momento interesa centrarse: en el clima y la motivación del grupo, el tema del contenido global, la dinámica de trabajo a seguir y el material cinematográfico.

-Antes de ver la película. Algunas propuestas educativas:

1. ¿Qué sabéis de Pablo Neruda: su vida, su verdadero nombre, su época, lugar de origen, gustos, inquietudes...? ¿Conocéis algunos de sus escritos? ¿Qué sentimientos reflejan?
2. Leed la novela del chileno Antonio Skármeta (1998) *El cartero de Neruda*. (*Ardiente paciencia*), en la que se ha basado el guión de esta película, con la pretensión de permanecer lo más fiel posible a su argumento y de la que ya se han hecho numerosas adaptaciones radiofónicas y representaciones teatrales.  
¿Qué diferencias encontráis entre la obra literaria y la cinematográfica: espacios geográficos-temporales, edades de los protagonistas, la obtención del Premio Nobel, el tratamiento político, la trama final? ¿Cómo se encadenan los principales episodios y los jugosos diálogos de sus personajes? ¿Qué sentimientos percibís en la obra literaria y cuáles en el film? ¿Se complementan?
3. Neruda, además de su pasión por la literatura, era aficionado al coleccio-

nismo. Reunía y guardaba todo tipo de elementos en sus baúles: botellas de cristal, orinales, fotografías, juguetes, muebles, caracolas, máscaras. La dotación del Nobel lo destinó prácticamente a engrosar su gusto por la recopilación, pues su afán de crear ambientes con las palabras se completaba con el de conseguir ambientes con los objetos (Torbado, 1998; Zamudio y Rojas, 1998) En la película, ¿os habéis fijado en la presentación de los espacios que frecuentaba el poeta? Describidlos.

4. En 1998, se celebró el veinticinco aniversario de la muerte de tres grandes Pablos, tres grandes del mundo del arte: Pablo Ruiz Picasso (1881-1973), el pintor más popular del siglo XX, Pablo Neruda (1904-1973), el poeta comprometido con el pueblo y Pablo Casals (1876-1973), musicólogo y acérrimo defensor de la paz. Buscad información sobre sus trayectorias vitales. ¿Qué inquietudes caracterizan a cada uno de ellos? ¿Qué valores creéis que les unen en común? ¿Cuales escogeríamos para apropiarnoslos?
5. ¿Conocéis algún grupo musical o cantautor que utilice mensajes literarios en sus canciones, valgan algunos de estos ejemplos: Amancio Prada, Luis Eduardo Aute, M<sup>a</sup> del Mar Bonet, Paco Ibáñez, Jarcha. Labordeta. Lluís Llac, Pablo Milanés, Milladoiro, Juan Pardo, María Dolores Pradera, Raimon, Silvio Rodríguez, Juan M. Serrat, Mercedes Sosa, Caetano Veloso, Suso Vahamonde, Víctor Manuel... Elegir alguna u otras canciones que creáis de interés y analizar sus textos, así como la trayectoria de sus creadores. ¿Qué valores nos intentan transmitir?

6. Recoger información relativa al siglo XX en Hispanoamérica: distribución geográfica-económica y social, el mestizaje y su extensión humana y cultural, el español de América, la inestabilidad política, la producción y riqueza literaria. ¿Qué está ocurriendo en la actualidad con el "caso Pinochet" y qué relación se establece con este tema que estamos tratando? Consultad la prensa y buscad algunas noticias al respecto.

### 1.2.3. Fase de proyección de la película

En este punto se requiere silencio y concentración para captar el mensaje global de la película. Para ello, es necesario una sala que reúna condiciones idóneas de visión y audición. Es la ocasión donde, como espectadores y de modo individual, entramos en contacto con el recurso cinematográfico.

### 1.2.4. Fase de profundización y síntesis

Este momento se caracteriza por: la expresión de lo percibido globalmente, el análisis de la película, los sentimientos y vivencias suscitados, la reflexión sobre las vivencias anteriores y la síntesis de lo expresado, percibido y experimentado.

A continuación, ofrecemos una selección de secuencias filmicas y también, unas cuestiones a dichas secuencias con el objeto de entablar y favorecer la dinámica de diálogo y reflexión:

#### 1. Un sentimiento:

"Me canso de ser hombre". ¿Qué quiere expresar Mario con esta frase?

#### 2. Sobre las metáforas:

"D. Pablo: ¡Te has quedado ahí tieso como un palo! Mario: ¡Clavado como una lámpara!.. D. Pablo: He escrito otros libros. Es indigno que me some-

tas a esta lluvia de símiles y metáforas. Mario: Y eso ¿Qué es? D. Pablo: es algo que se usa en la poesía. Mario: ¿Por qué tiene un nombre tan complicado? D. Pablo: Los nombres no tienen nada que ver con la simplicidad o complejidad de las cosas. Si la explicas, la poesía se hace banal. Mejor que cualquier explicación es la experiencia directa. La poesía requiere comprensión. Mario: Con la poesía podría enamorar a las mujeres. ¿Cómo se hace uno poeta?. D. Pablo: Intenta caminar lentamente por la orilla hasta la bahía mirando todo alrededor."

¿Recordáis metáforas citadas en la película? ¿Se os ocurren algunas extraídas de otros contextos? ¿Y creadas por vosotros?

#### 3. La falta de agua en la isla:

Neruda: "Mario, hay gente que con su fuerza de voluntad consigue cambiar las cosas".

¿Por qué creéis que son necesarias la fuerza de voluntad, la responsabilidad y el compromiso?

#### 4. Buscando ayuda:

"Mario: ¡Estoy verdaderamente enamorado!. Si Ud. pudiera ayudarme...

D. Pablo: ¡Yo soy un viejo! ¡Pero si ni siquiera la conozco! No puedo escribir nada sin conocerla. El poeta necesita conocer el objeto de su inspiración. No puedo escribir así, de la nada."

La vejez ¿Qué implica, qué valores conlleva?

#### 5. Mensaje extraído de la grabadora:

"Allá por donde vayas, habla de estos sufrimientos, sobre los hombres. Habla de tus hermanos que andan por allá abajo en el infierno. Es la poesía de los desheredados de la Pampa". D. Pablo: sentí que tenía que escribir para los

desheredados. Y eso me hace muy feliz. Es un éxito, una alegría”.

¿Qué diferencias encontráis entre el anterior diálogo y éste?

6. Necesitamos apoyo de todos  
 “D. Pablo: ¿Cómo son las redes Mario? Me hace falta un adjetivo. Mario: Tristes. D. Pablo: Recojo mis tristes redes...”

¿Qué está viviendo el poeta en este momento? ¿Cómo se siente Mario cuando le ofrece el adjetivo? ¿Qué le evoca la música a Matilde?

7. Una cuestión de clarificación:  
 “Mario: Ud. me regaló libros, me enseñó a hablar. Mi lengua vale más que para pegar sellos. ¡La poesía no es de quien la escribe sino de quien la necesita! D. Pablo: ¡Oh! Consideraré de manera adecuada su actitud sumamente democrática.”

¿Cuál es la actitud de Mario? ¿Qué descubre de sí mismo? ¿Qué os parece esta expresión?

8. Primera carta recibida por Mario:  
 “Rosa: Pájaro que ha comido sale volando. La gente es amable cuando le resultas útil. Mario: ¿Qué he hecho yo por él? Yo no soy poeta. Sin embargo, me ha tratado como un amigo. ¿Por qué tendría que acordarse de mí? ¿Cómo cartero, como comunista? Sabía que yo como poeta no valgo nada. Siempre me ha tratado como un amigo.”

¿Qué os parecen los comentarios de Doña Rosa? ¿Qué concepto posee de sí mismo Mario? ¿Qué es lo que más valora?

9. Cosas bonitas de mi Isla:  
 “Mario: “Cuando Ud. se fue pensé que se habría llevado todas las cosas bellas, pero ahora he entendido que me

ha dejado algo.”

¿Qué cambios percibe Mario desde su amistad con el poeta? ¿Por qué es más sensible al entorno?

10. En la manifestación:  
 “Mario recita unos versos dedicados al poeta: Si Ud. no hubiera entrado en mi vida...”

A veces ¿meditamos sobre alguna de nuestras circunstancias? ¿Y si no hubieran ocurrido?

*NOS ACERCAMOS AL VALOR DE LA PALABRA Y A OTROS VALORES COMO: AMOR, JUSTICIA, SOLIDARIDAD, LIBERTAD, IGUALDAD, TOLERANCIA, RESPETO, VIDA, PAZ, SALUD, RESPONSABILIDAD, ESPERANZA.*

La educación en estos valores se fundamenta en el respeto mutuo y por todo lo que nos circunda, a partir del diálogo interactivo podremos descubrirlos y enriquecerlos.

¿Qué valores nos proclama Pablo Neruda? ¿Cómo siente la vida? ¿Por qué le llamaban el poeta del amor y del pueblo? ¿Puede la poesía transformar el mundo? ¿Nos crea compromisos? ¿Te imaginas un mundo sin poemas? ¿Necesitamos de la poesía? ¿Qué tienen las palabras? ¿Transforman nuestros sentimientos? ¿Reflejan nuestro estado de ánimo? ¿Nos ayudan a recrearnos? ¿A incrementar las relaciones entre las personas?

A continuación, acompañaremos al poeta a través de diferentes fragmentos de una de sus obras para descubrir y vivenciar con él las preocupaciones humanas existentes sobre la vida, sobre la política, sobre el amor, la paz, la justicia, la libertad, la esperanza... Vamos a re-

flexionar conjuntamente desde sus propios testimonios (Neruda, 1984):

El poeta y la vida

- "Mi vida es una vida hecha de todas las vidas: las vidas del poeta" (p.5).

¿Qué piensa el poeta?

- "... Siempre los poetas hemos pensado que poseemos grandes ideas para enriquecernos, que somos genios para proyectar negocios, aunque genios incomprendidos" (p. 58).
- "Yo siempre he sostenido que la tarea del escritor no es misteriosa ni trágica, sino que, por lo menos la del poeta, es una tarea personal, de beneficio público. Lo más parecido a la poesía es un pan o un plato de cerámica, o una madera tiernamente labrada, aunque sea por torpes manos" (p. 62).

El poeta y la política

- "Clamoroso se levantaba el movimiento popular chileno buscando entre los estudiantes y los escritores un apoyo mayor... Desde aquella época y con intermitencias, se mezcló la política en mi poesía y en mi vida. No era posible cerrar la puerta a la calle dentro de mis poemas, así como no era posible tampoco cerrar la puerta al amor, a la vida, a la alegría o a la tristeza en mi corazón de joven poeta" (p. 66).

El poeta y la paz y la justicia

- "La poesía es siempre un acto de paz. El poeta nace de la paz como el pan nace de la harina" (p. 175).

Poeta del pueblo

- "Me tocó padecer y luchar, amar y cantar; me tocaron en el reparto del mundo, el triunfo y la derrota, probé el gusto del

pan y el de la sangre. ¿Qué más quiere un poeta?. Y todas las alternativas, desde el llanto hasta los besos, desde la soledad hasta el pueblo, perviven en mi poesía, actúan en ella, porque he vivido para mi poesía, y mi poesía ha sustentado mis luchas... He llegado a través de una dura lección de estética y de búsqueda, a través de los laberintos de la palabra escrita, a ser poeta de mi pueblo" (p. 221).

El poeta y la libertad

- "La pequeña isla dividida en mil pequeños huertos tiene un esplendor natural demasiado comentado pero tiránicamente verídico. Entre las rocas, donde más azota el sol y el viento, por la tierra seca, estallan plantas y flores diminutas, crecidas exactamente en una gran composición de jardinería... Pero yo participé de una vida feliz en plena soledad o entre la gente más sencilla del mundo. ¡Tiempo inolvidable!" (p. 273 -274).

El poeta y el amor

- "... Y sigo creyendo en la posibilidad del amor. Tengo la certidumbre del entendimiento entre los seres humanos, logrado sobre los dolores, sobre la sangre y sobre los cristales quebrados" (p.347).

El poeta de la ternura, de la tolerancia, de la amistad

- "La multitud humana ha sido para mí la lección de mi vida. Puedo llegar a ella con la inherente timidez del poeta, con el temor del tímido, pero, una vez en su seno, me siento transfigurado. Soy parte de la esencial mayoría, soy una hoja más del gran árbol humano.
- Soledad y multitud seguirán siendo de-

beres elementales del poeta de nuestro tiempo... Pero aprendí mucho más de la gran marea de las vidas, de la ternura vista en miles de ojos que me miraron al mismo tiempo" (p.422).

El poeta y la palabra como transporte de valores

- "... Son las palabras las que cantan, las que suben y bajan... Me prosterno ante ellas... Las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito... Amo tanto las palabras... Las inesperadas... Las que glotonamente se esperan, se acechan, hasta que de pronto caen... Vocablos amados... Brillan como piedras de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío... Persigo algunas palabras... Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... Las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes, eburneas, vegetales, aceitosas, como frutas, como algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperejilo, las liberto... Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola... Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una rcinita adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció... Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen de todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces... Son antiquísimas... Viven en el féretro escondido y en la

flor apenas comenzada." (p. 67).

El poeta y la esperanza

- "Es memorable y desgarrador para el poeta haber encarnado para muchos hombres, durante un minuto, la esperanza" (p. 422).

#### ALGUNAS APRECIACIONES SOBRE LA PELÍCULA

Los siguientes párrafos sobre este film proceden de expertos en el ámbito de la cinematografía. Una vez leídos, ¿qué juicio os merecen?:

- "Es una divertida historia mágica, aclamada por la crítica y el público... La película rezuma poesía... es conmovedora... Desborda en el aspecto lúdico y sentimental... Entusiasmó a un público hambriento de buen cine... La belleza paisajística viene acompañada de una música que le lleva a la obtención merecida del Oscar." (García, 1997: 7).

- "Ha sido la ocasión de presenciar un trabajo inolvidable y eso es lo que ha conseguido el actor italiano Massimo Troisi, que una vez leída la obra de Skármeta se esforzó en llevar este proyecto a la gran pantalla. Sería ésta su última película, pues ya se encontraba gravemente enfermo. Y, aún así, ha logrado su gran desco, una interpretación que permanecerá en la memoria de todos. También es digno de admiración el trabajo desempeñado por el francés Philippe Noiret. Asimismo resulta inmejorable la labor de los guionistas: Radford y Troisi, que han logrado coordinar con precisión los elocuentes episodios y enriquecedores diálogos del libro en la nueva adaptación social y geográfica del film" (Moreno, 1995: 267).

- “Radford y Troisi han querido hacer un film sobre la poesía y sobre el efecto que la poesía puede tener en la vida de las personas. Y ha conseguido una bella película, poética y conmovedora. Las imágenes de *El Cartero* poseen, en todo caso, una enorme capacidad para divertir, asombrar, ilusionar y emocionar” (Moreno, 1996: 177).
- “El tema... , no pretende ser Neruda, sino el cartero, y lo que se quiere subrayar es el aprendizaje por la palabra, el conocimiento del mundo a través de la interpretación simbólica” (Losilla, 1995: 7).

Y ¿qué pensáis vosotros de la película?, ¿le pondriais otro título?, ¿cambiaríais el argumento? Si así fuera, ¿qué secuencias modificaríais?, ¿podríais reflejar bien por escrito, bien de modo plástico, simbólico o bien a través de la expresión corporal una valoración global a la técnica de cine-forum aplicada a esta película?

Para que esta última fase intercomunicativa consiga sus mejores resultados, debe transcurrir en un ambiente de diálogo, respeto y libertad. Es el reto de todo cine-forum y nos adherimos a la posterior afirmación: “la toma de conciencia crítica y creadora -individual y colectiva- de la realidad y la movilización del sentimiento, de las actitudes y de la acción personal hacia el logro de una transformación positiva de esa realidad: es decir, la integración del lenguaje y de la experiencia cinematográfica como un hecho que puede resultarnos profundamente humanizador” (González Martel, 1996: 152-153).

#### 1.2.5. Fase de evaluación

Es el momento: de analizar desde el

grupo toda la experiencia, de revisar los objetivos propuestos y de estudiar aquellos aspectos que mejoren y retroalimenten la intervención pedagógica desarrollada.

¿Qué os ha parecido la experiencia vivida en grupo?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿creéis que el recurso filmico elegido, ha cumplido las expectativas deseadas por todos?, ¿habéis vivido alguna práctica similar a ésta?, ¿modificaríais algún apartado realizado?, ¿cuál?, ¿conocéis otras películas que nos ayuden a vivenciar percepciones similares?, ¿ha cambiado vuestra actitud a la hora de visionar una película?

## Bibliografía

- AJZEN, I. y FISHBEIN, M. (1980): *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- APPLE, M.W. (1996): *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- ARGOS, J. Y EZQUERRA, M<sup>a</sup> P. (Eds.) (1999): *Principios del currículum. IV Jornadas de Teorías e Instituciones Educativas contemporáneas*. Santander: Servicio de Publicaciones Universidad de Cantabria.
- BOLÍVAR, R. A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*. Madrid: Escuela Española.
- BUXARRAIS, M<sup>a</sup> R.; MARTÍNEZ, M; PUIG, J.M<sup>a</sup> y TRILLA, J. (1995): *La educación moral en primaria y secundaria*. Zaragoza: Edelvives.
- CABALLO, V.E. (1993): *Manual de evolución y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- CAMPS, V. (1994): *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda. Anaya.
- CARRERAS, L. y otros (1997): *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.
- CENTRO DE COMUNICACIÓN Y PEDAGOGÍA (1997): *Guías Didácticas cinematográficas*. Barcelona: Asociación Prensa Juvenil.
- COMUNICAR (1997): *Educación en valores y medios de comunicación. Monográfico*. Revista de Comunicación en Medios de Comunicación. Huelva, octubre, número 9.
- COMUNICAR (1998): *El cine en las aulas. Monográfico*. Huelva, octubre, número 11.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1995): *Cine, año 100. Monográfico*. Barcelona. Diciembre, número 242.
- EISER, J. R. (1989): *Psicología social: actitudes, cognición y conducta social*. Madrid: Pirámide.
- EQUIPO RESEÑA (1987-1998): *Cine para leer*. Bilbao: Mensajero.
- ESCÁMEZ, J. Y ORTEGA, P. (1989): *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau Llibres.
- ESCAMEZ, J. (Coord) (1996): *Cine y valores*. Madrid: F.A.D.
- ESTEVE, J.M.; FRANCO, S. y VERA, J. (1995): *Los profesores ante el cambio social*. Barcelona: Anthropos.
- FERNÁNDEZ, J.J. y DUASO, M<sup>a</sup>S. (1982): *El cine en el aula*. Madrid: Narcea.
- FERRÉS, J. (1988): *Vídeo y educación*. Barcelona: Paidós.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975): *Beleif, attitude, intention and behavior. An introduction to theory and research*. Addison-Wesley, Publishing Company.
- FREIRE, P. (1998): *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- GARCIA, J. L. (1997): "El amor inocente". Revista Canal Plus. (Madrid). Octubre, (p. 11).
- GAUDREAU, A. Y JOST, F. (1995): *El relato cinematográfico*. Barcelona: Paidós.
- GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1996): *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Alauda.
- GONZÁLEZ MARTEL, J. (1996): *El cine en el universo de la ética. El cine-fórum*. Madrid: Alauda. Anaya.
- GUBERN, R. (1995): *Historia del cine*. Barcelona: Lumen.
- HARGREAVES, D. (1996): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- HARGREAVES, D. (1977): *Las relaciones interpersonales y la educación*. Madrid: Narcea.
- HUESO, A.L. (1983): *Los géneros cinematográficos*. Bilbao: Mensajero.
- KOBAL, J. (1990): *Las 100 mejores películas*. Madrid: Alianza.
- LAMET, P.M. (Coord.) (1991): *Amigos del cine*. Zaragoza: Edelvives.

- LOSILLA, C. (1995): "El cartero y Pablo Neruda. Poesía eres tú". *Dirigido por, diciembre*, (p.7).
- LUMET, S. (1999): *Así se hacen las películas*. Barcelona: Rialp.
- MARÍN, R. (1993): *Los valores, un desafío permanente*. Madrid: Cincl.
- MARINA, J.A. (1993): *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- MATTELART, A. (1998): *La mundialización de la comunicación*. Buenos Aires: Paidós.
- MINISTERIO EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo Español*. Madrid: M.E.C.
- MONTERDE, J. E. (1986): *Cine, historia y enseñanza*. Barcelona: Laia.
- MORENO, F. (1995): "El cartero (y Pablo Neruda). Del valor de la poesía". *Reseña, diciembre*, 267.
- MORENO, F. (1996): *Cine para leer*. Bilbao: Mensajero, 175-177.
- MUÑOZ, J. (Coord.) (1998): *La bolsa de los valores. Materiales para una ética ciudadana*. Barcelona: Ariel.
- NERUDA, P. (1984): *Confieso que he vivido*. Barcelona: Seix Barral.
- ORTEGA, P. (1997): *Educación moral*. Murcia: Caja Murcia.
- ORTEGA, P.; GIL, R. y MÍNGUEZ, R. (1997): *Valores y educación*. Barcelona: Ariel.
- ORTEGA, P.; MÍNGUEZ, R. y GIL, R. (1996): *La tolerancia en la escuela*. Barcelona: Ariel.
- PEÑA, C. (1992): *Literatura y cine*. Madrid: Cátedra.
- PÉREZ, P.M<sup>a</sup>; MARÍN, R. y VÁZQUEZ, G. (1992): *Los valores de los niños españoles*. Madrid: Fundación Santa María.
- PÉREZ, P.M<sup>a</sup>; GERVILLA, E. y CÁNOVAS, P. (1999): "Valores, actitudes y competencias básicas del alumno en la enseñanza obligatoria". Cáceres: XVIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Ponencia. Material policopiado.
- PLATAS, A. (Coord) (1994): *Literatura, cine, sociedad*. La Coruña: Tambre.
- PUIG, J. M<sup>a</sup>. (1993): *Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo*. Madrid.
- PUIG, J. M<sup>a</sup>. Y MARTÍNEZ, M. (1989): *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.
- PUIG, J.M<sup>a</sup> (1996): *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós.
- PUIG, J.M<sup>a</sup>. BÁRCENA, F; ESCÁMEZ, J.y ORTEGA, P. (1999): "Las competencias morales básicas en la formación de los ciudadanos". Cáceres: XVIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. La educación obligatoria: competencias básicas del alumno. Ponencia. Material policopiado.
- QUINTANA, J. M<sup>a</sup> (1998): *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson.
- QUINTANA, J.M<sup>a</sup>. (1995): *Pedagogía moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- REVISTA PADRES Y MAESTROS (1997-2000): *Ciclo Cine y Transversales*. La Coruña.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1978): *Las funciones de la imagen en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.
- RODRÍGUEZ, A. (1989): "Interpretación de las actitudes", en MAYOR, J. y PINILLOS, J. L. (Coords.): *Tratado de psicología General. Creencias, actitudes y valores*. Madrid: Alhambra Universidad.
- ROKEACH, M. (1970): *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey-Bass.
- RUIZ, F. (1998): "Preliminares para una didáctica del cine: la detección de ideas previas". *Comunicar*, 11 37-42.
- SANCHEZ, S. (1998): *Ciudadanía sin fronteras. Cómo pensar y aplicar una educación en valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- SANMARTÍN, J.; GRISOLIA, J.S; y GRISOLIA, S. (Eds.) (1998): *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.

- SAVATER, F. (1999): *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.
- SIMON, P. y ALBERT, L. (1989): *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.
- SKÁRMETA, A. (1998): *El cartero de Neruda. (Ardiente paciencia)*. Barcelona: Plaza y Janés.
- TEDESCO, J.C. (1995): *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.
- TORBADO, J. (1998): "Las casas de Neruda". *Abaco*, 5, otoño, 48-53.
- TOURINÁN, J. M. (1987): *Teoría de la educación*. Madrid: Anaya.
- TOURINÁN, J.M. y SANTOS, M.A. (Eds.) (1999): *Interculturalidad y educación para el desarrollo. Estrategias sociales para la comprensión internacional*. Santiago: Xunta de Galicia.
- TOURINÁN, J.M. (1997): "La racionalidad de la intervención pedagógica: explicación y comprensión". *Revista de Educación*, 314, 57-186.
- TRILLA, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO (1996): *La educación encierra un tesoro: Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.
- VARIOS AUTORES (1995-2000): *Cine e Saude*. Ourense: Concello de Ourense.
- VÁZQUEZ, G. (1991): "La pedagogía como ciencia cognitiva". *Revista Española de Pedagogía*, n<sup>o</sup> 188, 123-145.
- VÁZQUEZ, G. (1999): "Filosofía y antropología del currículo", en ARGOS, J. y EZQUERRA, M<sup>a</sup> P.: *Principios del currículo. II Jornadas de Teorías e Instituciones Educativas Contemporáneas*. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 31-47.
- VÁZQUEZ, G. (1994): "Dimensión teórico-práctica de la educación", en CASTILLEJO J.; VÁZQUEZ, G.; COLOM, A. J. y SARRAMONA, J.: *Teoría de la educación*. Madrid: Taurus, 45- 55.
- VÁZQUEZ, M. (1999): "Cine e dereitos humanos". *Revista Galega de Educación. Educación e Dereitos Humanos. Monográfico*. Mayo, número 33, 56-67.
- VERA, J.; GARCÍA, A.; GARGALLO, B. y PEÑA, V. (1999): "Criterios de selección de contenidos del curriculum". Cáceres: XVIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. La educación obligatoria: competencias básicas del alumno. Ponencia. Material policopiado.
- ZAMUDIO, M<sup>a</sup> E. Y ROJAS, M. (1999): *Las cosas de Neruda*. Junta de Extremadura. Consejería de Cultura y Patrimonio.