

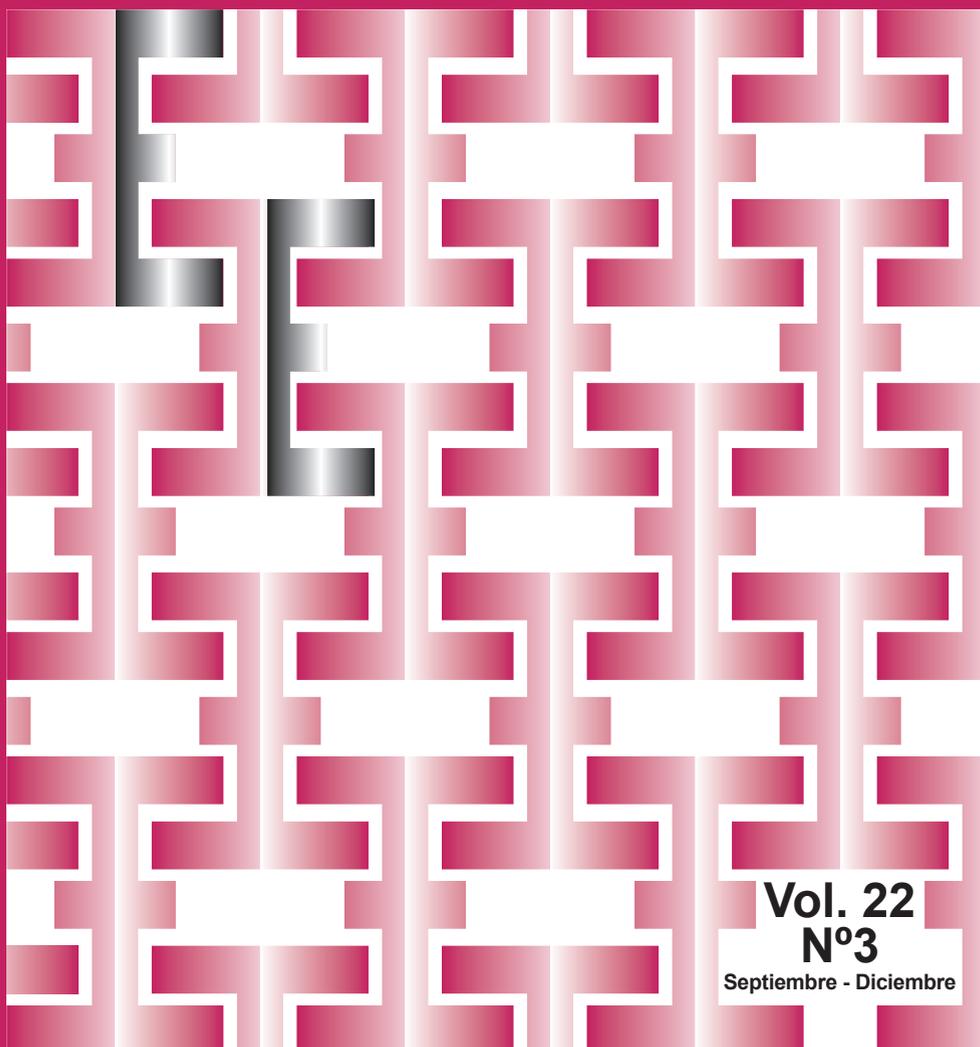
Revista Especializada en Educación

ppi 201502ZU4648

Esta publicación científica en
formato digital es continuidad de
la revista impresa
ISSN: 0798-1171
Depósito legal: pp 197402ZU34

Encuentro Educativo

Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Documentación e Investigación Pedagógica



Vol. 22
Nº3

Septiembre - Diciembre

Maracaibo - Venezuela

Encuentro Educativo

Vol. 22 (3) Septiembre - Diciembre 2015: 432-446

El cine: una estrategia didáctica en el desarrollo de la inteligencia ética

Leslia R. Jaimes Hernández

Profesora Asociada en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Educadora Preescolar, Licenciada en Educación, Abogada, Comunicadora Social, Especialista en Tecnología Educativa, Magíster en Orientación Mención Educativa, Doctora en Ciencias Humanas. Correo electrónico: ljaimesh@gmail.com.

Resumen

El siguiente texto describe una experiencia de aprendizaje significativo, en la cual se utilizó el cine como estrategia didáctica en el salón de clases con alumnos del tercer semestre de la Cátedra Comunicación y Educación del Programa de Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Como método de investigación se recurrió a la investigación acción en su modalidad participativa y se planteó como propósitos la inserción del cine-foro como estrategia didáctica para facilitar la identificación y el análisis del comportamiento no ético en los alumnos durante el desarrollo de actividades académicas y la toma de decisiones para transformar esa realidad en beneficio de los integrantes del grupo. Los resultados de esta experiencia indican que la utilización del cine en el salón de clase puede ayudar al docente a considerar la transversalización de los contenidos, y a los alumnos a desarrollar competencias que van más allá de la adquisición de información en el campo específico de la inteligencia ética. Se concluyó que el cine como estrategia didáctica constituye un recurso que sirve para sensibilizar e incentivar el desarrollo de la inteligencia ética, debido al empleo de estímulos visuales y auditivos, además de promover la participación activa, responsable y comprometida de los alumnos.

Palabras clave: inteligencia ética; buena vida; cine; estrategia didáctica.

The cinema: a teaching strategy in the development of ethical intelligence

Abstract

The following describes a meaningful learning experience, in which the film was used as a teaching strategy in the classroom with students in the third semester of Communication and Education Chair of the Education Program of the National Experimental University Rafael María Baralt. The research method was used to action research as a participatory approach and raised as purposes the insertion of the film-forum as a teaching strategy to facilitate the identification and analysis of unethical behavior in students during the development of academic activities and decisions to transform this reality for the benefit of the group. The results of this experiment indicate that the use of film in the classroom can help teachers to consider mainstreaming the contents, and students develop skills that go beyond the acquisition of information in the specific field of intelligence ethics. It was concluded that film as a teaching strategy is a resource that serves to raise awareness and encourage the development of ethical intelligence, due to the use of visual and auditory stimuli, and promote active, responsible and committed participation of the students.

Key words: ethical intelligence; good life; film; teaching strategy.

Introducción

Hoy, más que nunca, el ser humano debe enfrentarse a sociedades cada vez más convulsionadas, realidades en las que se producen cambios vertiginosos en la tecnología, en la estructura familiar y social, cambios en los valores que rigen la conducta de jóvenes y adultos que abren un abismo entre los intereses del individuo y el beneficio de la comunidad, y que, además, no hace fácil la tarea que implica dar respuesta a los problemas educativos.

Una manera de ir al encuentro de las respuestas más apropiadas sería volver la mirada hacia el proceso de socialización: cada miembro de la sociedad desarrolla un sentido de

pertenencia que lo liga a sus semejantes. La educación debe invertir energía en la defensa y el refuerzo de esos lazos para alcanzar el interés de los alumnos por el desarrollo de su humanidad como un ser virtuoso.

La primera tarea a la que se enfrenta la educación es la de propiciar la formación del ser humano, facilitándole experiencias cuyo objetivo principal sea el desarrollo de su inteligencia ética y el manejo de los valores que fomenten el disfrute de una buena vida. Sin embargo, estas tareas no pueden hacerse por separado, ya que en el proceso de socialización se hace imperativo transmitir de diversas maneras el sentido de pertenencia a una sociedad, por lo que es indispensable el

tratamiento de valores que permitan llegar a una visión ética del otro, basada en la solidaridad, la tolerancia y el consenso como medios para la resolución de conflictos.

Si no somos hábiles, como docentes, actuando con sensibilidad ante los problemas que aquejan a nuestra sociedad, no tiene sentido que nos empeñemos en incentivar el desarrollo de la inteligencia ética de nuestros alumnos. El docente debe dejar fluir la sensibilidad ética capaz de confrontar una sociedad que se niega a ver sus propios males, sobre todo cuando sus alumnos se están capacitando, para ejercer en el futuro la profesión docente, porque ellos son poseedores de potencialidades que podrían hacer surgir nuevas formas de transformación social. No tener conciencia de este rol, nos empequeñece como seres humanos y nos puede llevar a desarrollar una insensibilidad frívola que repercutirá en el medio social en el que nos desenvolvemos.

Una persona/docente que se siente con el deber moral de asumir su responsabilidad, para evitar que en la sociedad pueda implantarse la injusticia, será capaz de propiciar la humanización de sus alumnos, bajo una postura crítica en el nivel individual y en el social, practicando el respeto y la consideración por el otro, la resolución de conflictos a través del consenso y el respeto por las diferencias individuales. Tal como lo explica López Arnal (2006), en el ámbito ético la mejor forma de decir es hacer; la única forma

de decir es hacer, porque el parloteo está de más.

El docente está en el deber moral de luchar contra la posibilidad de que nuestras sociedades sean perversas y negadoras, ante una realidad que no se puede esconder ni callar. Son nuestros alumnos de hoy los que han de dirigir el rumbo de todos, el día de mañana. Crear esa sensibilidad que busque la humanización del hombre es uno de los principales deberes como ciudadanos modeladores de generaciones que han de asumir diferentes roles en un futuro cercano (Pérez Lo Presti, 2005).

En este orden de ideas y ante la detección de conductas poco éticas presentadas por algunos alumnos dentro del salón de clases: firmar la lista de asistencia de alumnos que no estaban presentes en clase, llevarse el material de apoyo de la copiadora y copiar el trabajo de los compañeros, se propuso llevar a cabo una experiencia de investigación-acción, en la que participarían todos los alumnos, y que combinase dos dimensiones-problema: la creación de acciones que condujesen a la identificación de conductas que dañan la buena interacción del grupo, impidiendo el normal desarrollo de las actividades académicas; y el desarrollo de actividades extra-clases que sirvieran como estrategia didáctica complementaria a la clase magistral.

Una vez identificado el problema a resolver: conducta inapropiada de algunos alumnos que evidencia una inadecuada concepción de valores sociales, se decidió tomar acciones

para tratar de darle solución a esta situación problemática. Como criterio se acordó que las estrategias pudieran ser empleadas para: a) facilitar la identificación de conductas no éticas en los alumnos durante el desarrollo de las actividades académicas y b) discutir temas relacionados con el desarrollo de la inteligencia ética y su influencia en la calidad de vida personal y profesional, que favorecieran la activación del proceso de aprendizaje en ambientes no tradicionales. Decidimos utilizar el cine-foro como estrategia didáctica.

Elaboramos un proyecto a través del que se diseñaron las acciones a tomar, que consistió en la planificación y desarrollo de un ciclo de cine foro, desde los que se pusieran en práctica alternativas pedagógicas que facilitaran el análisis y la crítica personal y propiciaran en los alumnos la construcción de nuevos aprendizajes.

Es propicio decir que durante el proceso de revisión del marco teórico referencial, no encontramos experiencias de investigaciones donde aplicaran el cine foro como un recurso didáctico en el desarrollo de actividades generadoras del desarrollo de la inteligencia ética, durante la administración del programa de la asignatura Comunicación y Educación, y que tuviera como fin la transformación de la realidad en la que están inmersos los alumnos.

Ética, inteligencia ética y conducta moral

Belohlavek (2007), entiende la ética como el conjunto de reglas que

son funcionales a una situación, a una percepción de moral determinada y que se sostiene en una ideología complementaria. Desde este concepto, el autor deriva lo que él comprende por inteligencia ética: Es la inteligencia que estructura reglas de juego estables y dinámicas para la acción del individuo en la realidad. Determina su capacidad de agregar valor, su influencia sobre el medio y los demás, y el manejo del tiempo.

La inteligencia ética está relacionada con la vida moral de las organizaciones, y se centra en las personas que la conforman, cuya actuación va a estar influenciada por la reflexión moral, las experiencias morales y la conducta moral. De esta manera, la inteligencia ética puede ser considerada como inteligencia de la vida, en el sentido en que permite y orienta el desarrollo del proyecto de la organización (Martín Fiorino, 2004).

En este sentido, la inteligencia ética tiene que ver con la dignidad de la vida, con la felicidad, con el deber, con la responsabilidad, con la bondad, pero además, la inteligencia ética nos lleva inmediatamente a la relación con los otros y con nosotros mismos. Para López Arnal (2006), una mónada aislada, un ser absolutamente separado, acaso no tenga necesidad de cultivar ese tipo de inteligencia, aunque, por otra parte, ya el trato que uno dispensa a sí mismo también tiene, o puede tener, connotaciones éticas, por no hablar de la forma de relacionarse con otras especies vivas no humanas, que

también debe estar incluidas en nuestro ámbito ético hasta ahora muy humano, demasiado humano.

Desde el interior del individuo en contacto con la realidad, su inteligencia ética incide sobre la vida con su acción, con su práctica. No se puede hablar de inteligencia ética si no se le observa expresada en comportamientos, en acciones, en hechos; pues son estos comportamientos, acciones y hechos los que nos hablan de la conciencia moral que subyace en esa expresión humana de cada individuo que se siente perteneciente a un grupo social, a una organización.

Somos morales porque sabemos que podemos elegir, porque sentimos que tenemos posibilidad de seleccionar caminos diferentes en nuestra vida, pero además, nos damos cuenta de que nuestras acciones tienen consecuencias. La conciencia de estas consecuencias es la base del aspecto interno de la moral, en ella está el origen de la valoración de nuestros actos, nuestros hábitos o nuestro modo de vida (Portillo Fernández, 2005).

Esta conciencia moral es también conciencia de libertad, es darnos cuenta que no todas las posibilidades de elección son igualmente valiosas. La conciencia moral es con lo que nos damos cuenta de lo que vale, de lo que merece la pena para la vida y de lo que hay que evitar. Cuando valoramos una acción, la conciencia moral puede actuar de maneras diferentes: podemos sentir que lo que hemos hecho está bien o mal, sin saber exactamente

por qué; podemos también analizar las consecuencias reales o posibles de nuestra acción y su conveniencia; podemos recurrir a pensar en normas previamente aceptadas para enjuiciar la acción, la conciencia moral se compone tanto de razonamientos y juicios como de sentimientos, intuiciones o mandatos.

Factores que influyen en la constitución de la conciencia moral

Lo que podemos considerar bueno o malo, los criterios que usemos para valorar y las normas que guían nuestras acciones, van a estar afectadas directamente por los diferentes factores que influyen en la constitución de la conciencia moral.

Desde diferentes enfoques se ha intentado explicar cómo se conforma la conciencia moral. La creencia en lo sobrenatural la explica como la expresión de la ley divina. Los naturalistas la consideran una capacidad innata de tipo racional que nos permite decidir sobre lo bueno y lo malo. Otro punto de vista desde esta misma posición, considera que la constitución de la conciencia moral es innata, pero no racional, sino una especie de sensibilidad o de capacidad perceptiva para el bien y el mal. Otro enfoque dice que la tomamos del entorno en la que nos hemos desarrollado, es decir: se adquiere. Lo fundamental se adquiere en la infancia y con nuestra evolución, esta conciencia, se va desarrollando

y variando, bajo la influencia de los valores dominantes en los distintos grupos sociales.

Sin embargo, la existencia de la moral depende de la posibilidad de elegir y de la conciencia que tenemos de las consecuencias de nuestras elecciones, de la necesidad de tener cuidado con lo que se hace. Es decir, que la moral depende de nuestra capacidad de conocer el medio y convertirlo en mundo, realidad, sociedad. En cierta medida, tanto en su estructura, como en sus contenidos, la moral depende de la biología, de nuestra psicología y de la sociedad en la que vivimos.

Kaplan y Sadock's (1998), definen la moral como la conformidad con las reglas, derechos y los deberes. Según estos psiquiatras, el comportamiento moral emerge cuando dos principios aceptados socialmente entran en conflicto. Frente al dilema, el individuo aprende a emitir juicios tomando como base un sentido individual de la conciencia.

Mediante la herencia genética se produce la transmisión de la estructura moral y de los mecanismos psico-biológicos del conocimiento y la regulación de acciones. Esta capacidad de aprendizaje se basa en la complejidad del sistema nervioso y del cerebro humano, que nos hace capaces del manejo de conceptos generales aplicables a situaciones parecidas entre sí. Esta base biológica permite y determina la existencia de capacidades psíquicas que, aunque forman parte integrante del repertorio

de capacidades humanas transmitidas genéticamente, pueden desarrollarse de distinto modo en cada individuo. Estas capacidades son lo que de la moral se hereda, y constituyen la estructura moral.

La construcción de contenidos morales de cada persona depende en gran medida de su desarrollo psicológico, del desarrollo de las capacidades y estructuras psíquicas. A ese proceso se le conoce como desarrollo moral, proceso que se ha intentado explicar desde varias perspectivas. Kohlberg (1984) planteó que las personas, para emitir juicios morales, pasan primeramente por una serie de etapas en la evolución de su sentido de justicia y el tipo de razonamiento que utilizan.

En su teoría, Kohlberg identificó tres niveles en el desarrollo de la conciencia moral. El primer nivel, la Moral preconventional es aquella donde los intereses del individuo se plantean en función de la recompensa o el castigo. El segundo nivel, en la Moral convencional, el individuo se ha tornado proactivo procurando satisfacer el interés de los demás.

En el tercer nivel, de la Moral Pos convencional, los individuos han desarrollado principios morales sumamente amplios, más abarcadores, más allá de los principios y valores de la sociedad. En las diferentes etapas de este nivel el individuo acepta y se ajusta de manera voluntaria a las normas teniendo un concepto de principios éticos, pero realiza excepciones a

las reglas o normas dependiendo del contexto de las circunstancias. Finalmente, el individuo obedece a una moralidad de principios y conciencia individual más amplia, una ética de conciencia universal.

Guilligan (1982,1988) sostiene que los hombres perciben la moral en función de principios generales de justicia y equidad, mientras que las mujeres la perciben en función de responsabilidad hacia los individuos lo cual les motiva a realizar sacrificios para ayudar a algún individuo en el contexto de una relación peculiar. Para las mujeres, la compasión hacia los demás es un factor de vital importancia en su comportamiento moral. En comparación con los hombres, el juicio moral tiende a basarse en conceptualizaciones abstractas, mientras que la moralidad en las mujeres se orienta más a la relación y el bienestar individual.

Para Guilligan, el desarrollo moral de las mujeres ocurre en tres etapas. En la primera, la orientación de la mujer está basada en su supervivencia, en lo que es mejor para ella. En la segunda etapa, la mujer sacrifica sus propios deseos por el bienestar de los demás, una forma de auto sacrificio. Finalmente, en la tercera etapa su desarrollo moral se expresa como moralidad de la no-violencia donde entiende que cualquier daño a la vida del individuo, incluyéndola a ella misma, es inmoral.

Damon (1999), plantea que el desarrollo moral no se limita al desarrollo cognoscitivo, sino que

envuelve factores psicosociales y afectivos teniendo su base en la experiencia e influencia social en el niño. Damon enfatiza que el desarrollo moral de los niños implica el desarrollo de las capacidades emocionales y sociales del niño donde estos puedan diferenciar la conducta buena de la mala y desarrollaren correctos hábitos de conducta. Necesitan desarrollar interés, consideración y un sentido de responsabilidad por el bienestar y los derechos de los demás, expresándolo en acciones de afecto, atención, compasión y amabilidad para con los demás.

El cine-foro como estrategia didáctica en la enseñanza

El cine puede convertirse en una importante ayuda para la humanización de la sociedad y el desarrollo de las personas, su presencia es muy fuerte y son muy valiosas las posibilidades que ofrece, por eso es conveniente ser conscientes de su influencia y desarrollar las capacidades que la persona tiene para beneficiarse del cine.

Se debe resaltar además su carácter global, la pluralidad de dimensiones que contiene. Así, conjuga el lenguaje verbal y no verbal, constituyendo un medio de expresión total; es una verdadera obra de arte, ya que se alberga una demostración creadora y comunicativa; es un instrumento de transmisión de conocimiento, dado que oferta diversidad de capacidades informativas. De ahí que para nosotros

la enseñanza con, por y desde el cine representa una exigencia social. Y no sólo para la formación de la persona, sino porque además el cine también es una alternativa de ocio y recreación personal.

Las nuevas generaciones forman parte de un mundo audiovisual. Podemos afirmar que ningún medio cultural va a estar tan presente y accesible en la vida de una persona como el cine, lo audiovisual, pocos medios nos ofrecen la riqueza formativa que éste reporta. Como puede deducirse, siendo el cine una producción cultural, puede contribuir constantemente a la formación de la persona, en lo moral y en los valores; y de un modo especial cuando se busca formar en un sentido integral. (González Lucini, 1996; Muñoz, 1998; Alonso y Pereira, 2000; Escámez y Gil, 2001; Pereira, 2005).

Con la enorme capacidad del cine para transmitir un conocimiento directo, vivo, real de acontecimientos y sucesos sociales, no sólo llega a la inteligencia de las personas, sino también conecta con sus emociones, para generar motivaciones y para facilitar el compromiso de las personas con el cambio. Las películas conectan con lo individual y social de las personas y les ayudan en su crecimiento personal y profesional. Pero además, en el caso de educadores (ya sea en preparación o en ejercicio) les permiten conocer y reflexionar sobre la realidad, constatar las circunstancias por las que muchos seres humanos pasan, reaccionar desde la totalidad

de su personalidad y motivarse para prepararse y comprometerse con las personas que serán objeto de su acción educadora.

Hoy en día y de forma notoria, el cine conlleva un considerable poder sociocultural, artístico y humano, debido a su gran capacidad de acogida a toda la diversidad de sentimientos, deseos, acontecimientos y percepciones. Cualquier aprendizaje transmitido a través de este medio es fácil de asimilar, puesto que representa un producto cultural muy asequible que promueve el desarrollo de la personalidad de los espectadores. El cine puede ser concebido como un apoyo pedagógico permanente en los procesos de aprendizaje del alumnado, promueve el desarrollo de habilidades sociales, además de predisponer a la reflexión, al análisis y al juicio crítico, así como también a crear y a transmitir actitudes y valores sociales y culturales. (Platas, 1994; Leigh, 2002).

El cine se adapta a cada una de las diferencias individuales de cada espectador, le devuelve a su propia vida y a sus inquietudes más profundas, pero también trata las sensaciones y sentimientos propios de los seres humanos ofreciendo horizontes para vencer los obstáculos, además, el cine nos sumerge y encamina en la emoción, el sentimiento, la sensibilidad, pero también en la percepción, la inteligencia, el juicio crítico para percibir el mensaje en toda su extensión. (De la Torre, 1998).

Es de tal grado la influencia del cine sobre los valores y contravalores,

que se ha podido afirmar que el cine es un reflejo de la realidad social en la que vivimos. Por ello, se considera que los valores latentes en la realidad actual se reflejan en los filmes y se pueden leer a través de los diálogos y de las imágenes. Desde el lenguaje cinematográfico, el director puede expresar una manifestación sobre qué son los planteamientos éticos y las concepciones ideológicas que se encuentran arraigadas dentro de lo que constituye la conciencia social (Lumet, 1999).

Muchas veces, los problemas sociales proyectados en la pantalla y resueltos de un modo concreto, se convierten en enseñanzas de la vida y para la vida, favorecen la reflexión y el análisis crítico de los valores y contravalores que los determinan y hasta logran el cambio de actitudes (Ortega, Mínguez y Gil, 1996; Ortigosa, 2002).

El método

Para lograr los propósitos planteados en esta investigación, se seleccionó la investigación-acción, en su modalidad participativa, tal como la describe Sandín Esteban (2000): proceso sistemático que lleva a cabo una determinada comunidad para llegar a un conocimiento más profundo de sus problemas y tratar de solucionarlos. Por lo general en la investigación-acción se utilizan métodos y técnicas cualitativas e interpretativas para recolectar la información necesaria para desarrollar

las experiencias de la investigación y sus resultados. El investigador se compromete con el grupo de forma activa.

En este sentido, realizamos acciones que nos llevarán a identificar conductas no éticas en los alumnos para corregirlas y permitir que las actividades académicas se desarrollen con normalidad. Se decidió utilizar el cine como una estrategia didáctica que facilitara la activación de procesos de aprendizaje. Coghlan y Brannick (2001), destacan que el componente de cambio social es la característica más resaltante de la metodología basada en la investigación-acción. Para estos autores, este tipo de modalidad investigativa busca contribuir simultáneamente a generar conocimiento y a lograr cambios en la vida social diaria del grupo al cual está dirigida la acción de cambio.

Partiendo de la observación de conductas no apropiadas por parte de algunos alumnos que participan en el curso Comunicación y Educación, se decidió atacar esta situación desde dos dimensiones-problema: la creación de acciones que condujesen a la identificación de conductas que dañan la buena interacción del grupo, impidiendo el normal desarrollo de las actividades académicas; y el desarrollo de actividades extra-clases que sirvieran como estrategia didáctica complementaria a la clase magistral.

Desde esta perspectiva, la tarea del diseño del ciclo de cine-foros consistió en programar, organizar y secuenciar

las acciones didácticas que propiciasen conocimientos nuevos y significativos relacionados con el desarrollo de la inteligencia ética.

También fue necesario que los nuevos conocimientos que queríamos facilitar con el ciclo de cine-foros pudieran relacionarse de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conocían los alumnos, debiendo adoptar una actitud activa para establecer dichas relaciones. Buscamos que en el proceso de participación en el cine-foro se dieran estas tres condiciones: 1. Que los nuevos materiales para el aprendizaje fueran potencialmente significativos, es decir suficientemente sustantivos y no arbitrarios para ser relacionados con las ideas relevantes que poseyeran los alumnos sobre la ética e inteligencia ética y que se relacionaran con los contenidos inherentes a las asignaturas del semestre. Se seleccionó tres temas: el amor, el maestro y la ciencia, como ejes organizadores sobre los cuales giraron las películas y su posterior discusión. 2. Que se generara una actitud activa en los alumnos en cuanto a su participación en la organización y desarrollo del cine-foros, teniendo en cuenta la importancia de los factores de participación, atención y motivación. 3. Que se generaran interacciones entre la nueva información suscitada en el cine-foros y las ideas relevantes ya existentes en la estructura cognitiva de los estudiantes.

Nuestro punto de vista sobre el cine-foro como estrategia didáctica subrayó la utilidad de integrar un trío

de significatividad en los aprendizajes: para los estudiantes, para los profesores, para el propio diseño curricular. Bajo este criterio se decidió apoyarnos en los siguientes principios básicos:

- Entender las condiciones de vida reales del alumnado joven para ofrecer una dinámica que resulte favorecedora para su aprendizaje.
- Unificar e integrar los contenidos teóricos y prácticos que se imparten, sujetos a diversas metodologías interconectadas en la realidad educativa.
- Procurar suscitar el interés y la participación del alumnado en todas las sesiones que combinan la teoría (apuntes, libros de texto) y la práctica (cine, lectura literaria), entendidas como un todo. Esto implica una metodología ágil, dinámica, participativa y personalizada.

Una vez realizado el diagnóstico de la situación-problema, es decir la necesidad de implementar estrategias didácticas extra clase, pasamos a la etapa de la planificación de actividades. En esta etapa decidimos la realización de un ciclo de cine-foro, con el fin de investigar si el cine, implementada a través del cine-foro y como actividad didáctica, era capaz de servir de insumo para favorecer aprendizajes diferentes y complementarios a los logrados con tecnologías de enseñanza tradicionales.

Realizamos un ciclo de cine-foros, compuestos por tres películas, para un total de doce horas de actividad. Una

vez finalizado el ciclo, evaluamos el desarrollo de la actividad, con el fin de mejorarla y compararla con el propósito inicial.

La planificación del cine-foro

Para la organización del cine-foro, seguimos las sugerencias que ofrece en la Guía Didáctica de utilización de la película *Shrek* (sin fecha), quienes recomiendan hacer una cuidadosa selección de las películas antes de decidir utilizarlas en la enseñanza. La selección de las películas se hizo tomando en cuenta las necesidades que se detectó en los alumnos (manejo de valores sociales) y que dio pie a la realización del cine-foro.

Una vez seleccionadas las películas, se invitó a otros profesores a verlas en privado, se discutió la trama, los personajes, el manejo de los valores y cualquier otro elemento que pudiera servir como tema de discusión en la clase.

Luego, en reunión con el salón de clase, se establecieron las reglas por las cuales se regiría la actividad.

Proceso de aplicación

Ciclo de cine-foro

El ciclo incluyó la proyección de tres películas, a razón de una película semanal. Una vez proyectada cada película fue analizada y discutida. La primera película versó sobre la temática de “el maestro y sus alumnos”, la

película seleccionada fue: Lección de honor. La segunda película versó sobre “amor, familia y sociedad”, la película seleccionada fue: La aldea. La tercera película trataba sobre “ciencia y creación de nuestra realidad”, la película seleccionada fue: ¿Y tú qué sabes?

Una vez finalizada la proyección de la película en cada una de las sesiones, un panel de expertos comentó sobre los personajes, las relaciones entre ellos, el significado de cada personaje, los valores que se pudieron apreciar en el film. Posteriormente, se invitó a los asistentes a realizar preguntas y exponer inquietudes y comentarios sobre la película y las ideas suscitadas con ella. Después de terminado el ciclo de cine-foro se realizó una reunión en el salón de clase para discutir sobre la experiencia vivenciada. Se cerró la actividad con la redacción, por parte de los alumnos, de un contrato-compromiso con ellos mismos, en el que se comprometen en secreto a trabajar sobre las conductas poco éticas que ellos se habían detectado.

Los pasos seguidos para la realización de la actividad en general fueron los siguientes:

- Presentación de la película.
- Visionado de la película.
- Actividades.
 - Actividades centradas en el análisis de la película en cuanto a su argumento, estilo artístico, lenguaje, calidad de la imagen, etc.

- Actividades para identificar los valores que se reflejan en la película.
- Análisis de las actitudes, valores y contravalores que se reflejan en el largometraje.
- Transferencia de las situaciones referidas a los valores presentados en la película a situaciones reales y cercanas.
- Redacción de un contrato-compromiso con ellos mismos.

Población

El ciclo de cine-foro estuvo dirigido a los alumnos de la asignatura Comunicación y Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Los Puertos de Altigracia. También participaron algunos familiares de los alumnos, invitados por ellos mismos, y otros alumnos de la misma universidad que quisieron participar. Asistieron también dos profesoras. El número de asistentes fue aproximadamente cincuenta personas por película.

Facilitadores

Cada sesión del cine-foro contó con un panel de al menos tres expertos, profesionales universitarios invitados de otras instituciones y de diferentes áreas del conocimiento, quienes analizaron desde sus respectivos campos del saber cada una de las películas. Nos aseguramos de que en el

panel que discutiera la película hubiese al menos un profesor del Programa de Educación.

Análisis de la experiencia

Es importante resaltar que los ciclos de cine-foro se propusieron como una actividad exploratoria y por lo tanto los resultados definitivos necesitarán ser evaluados en el tiempo.

El cine-foro como estrategia didáctica

Los alumnos tuvieron discusiones en el salón de clase sobre lo expuesto por los panelistas en cada película, al tiempo que reportaron que no solo se nutrieron de las exposiciones de los panelistas, sino que también se generaron aprendizajes significativos de los comentarios y preguntas hechos por sus pares, tanto en las discusiones realizadas después de proyectada cada película, como en las que se llevaron a cabo en el salón de clase.

Los alumnos reportaron que ellos enfocaron las películas como “si fuera la vida real”. Uno de los alumnos de Comunicación y Educación dijo: ¡Qué vergüenza! Parece que me estuviera viendo yo mismo cuando me copio.

Una de las profesoras que asistió, de la asignatura Psicología de los Aprendizajes, dijo: Es una estrategia con la que se puede lograr la transversalidad, y puede ser fundamento de análisis y estudio de cualquiera de las áreas de un programa de trabajo.

También se discutieron las ventajas y desventajas de diferentes enfoques de orientación que los panelistas expusieron sobre el caso y los profesores decidieron reunirse para planificar la utilización de películas en alguno de las unidades de sus programas.

Las películas se usaron en la evaluación de sus alumnos. Se les pidió que escribieran una monografía de 5 páginas, donde enfocasen las reacciones personales y éticas de cada estudiante, situándose éste como docente/orientador del personaje principal de la película. Otro de los logros importantes generados con las discusiones del cine foro se relacionó con las distintas exposiciones que hicieron los panelistas sobre las películas. Por ejemplo, los alumnos dijeron que fue una buena experiencia el poder participar en la discusión con diferentes expertos de otros campos distintos al de la educación, porque podían apreciar que se puede participar en discusiones desde diferentes puntos de vista.

Con la película *Lección de honor*, algunos alumnos manifestaron que se podía ver que el dinero, el confort y el consumismo no hacen felices a los seres humanos, al tiempo que pudieron valorar la honestidad y la familia en el proceso educativo.

Igualmente, el ciclo de cine-foro sirvió para ejemplificar conceptos complejos y difíciles de enseñar, como por ejemplo la idea de crear nuestra propia realidad. Uno de los familiares invitados dijo durante la discusión:

“Acabo de darme cuenta que si uno cambia la forma de mirar los problemas, uno se siente mejor y parece que el problema cambia”.

Algunos comentarios de los alumnos fueron:

“...no sólo se ve películas por diversión o entretenimiento, sino también de una manera educativa, ayudan a que los valores no recaigan, sino más bien, se fortalezcan...”

“...nos ayuda a comprender y entender lo que la vida nos quiere transmitir...”

“En la película *¿Qué cosa sabemos?* Vi que debemos comunicarnos, y que a veces valoramos cosas que no tienen tanto valor.”

Conclusiones

Con la utilización del ciclo de cine-foro se pretendió acercar varios aspectos relacionados con la inteligencia ética, utilizando el cine como recurso didáctico, a partir de la comunicación y la experiencia vivenciada. Se evidencia que el cine posee un valor educativo y que puede ser utilizado como material didáctico, práctico, útil y de sencilla aplicación para ayudar a los alumnos a tomar conciencia sobre la forma como ellos pueden afectar el medio en el que se desenvuelven.

Los resultados de esta experiencia indican que la utilización del cine en el salón de clase puede ayudar al docente a considerar la transversalización de los contenidos relacionados con la ética, desde cualquiera de las asignaturas en la que se esté trabajando.

Hasta el momento de escribir este artículo, el comportamiento de los alumnos durante el tiempo de clase, ha variado. No se han repetido las conductas que generaron esta intervención. Se observan alumnos más comprometidos con las actividades, colaboradores con sus compañeros, más seguros y dispuestos a participar en las actividades.

Referencias bibliográficas

- ALFREDO, ROSA (2004). **Cine, Historia y Medicina**. Suplemento No 1 de CONECTA, ISSN: 1576-4826. En www.dsp.umh.es/conecta/cmh/Cine.pdf - 112k. Consultado el 15-06-2004.
- ALONSO, M^a L. Y PEREIRA, M^a C (2000). **El cine como medio-recurso para la educación en valores**. Un enfoque teórico y tecnológico, en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. Monográfico -Educación Social y Medios de Comunicación- 5, 2^a época.
- DAMON, WILLIAM (1999). **El desarrollo moral de los niños**. Investigación y Ciencia. Barcelona, Edición española de Scientific American.
- ESCÁMEZ, J. Y GIL, R (2001). **La educación en la responsabilidad**. Barcelona, Paidós.
- FLORES, OCHOA (1994). **Hacia Una Pedagogía Del Conocimiento**. Bogotá, Colombia McGraw Gill.
- GILLIGAN, CAROL (1985). **La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino**. FCE, México.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1996). **Temas transversales y educación en valores**. Madrid, Alauda.
- Guía Didáctica de utilización de la película Shrek (sin fecha), ofrecida en el número 12 de la Revista Making Of. Cuadernos de Cine y educación.
- HIGGINS, JEANNETTE Y DERMER, SHANNON (2001). **The use of film in marriage and family education**. Counselor Education and Supervision. American Counseling Association. Issue 3, March.
- KEMMIMIS, STEPHEN Y TAGGART ROBIN (2000). **Participatory Action Research**. En Denzil, Norman and Liuncoln, Yvonna. (Eds) Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, USA, Sage Publications.
- KOCH, GARY Y DOLLARHIDE, COLETTE (2000). **"The use of cinema in the counselor education curriculum**. Strategies and outcomes". Counselor Education and Supervision. American Counseling Association. Vol. 39, Issue 3, March 2000.
- LEIGH, J.(2002): **The cinema of Ken Loach: art in the service of the people**. London, New York, Wallflower.

- LÓPEZ ARNAL, SALVADOR (2006). **Inteligencia para una buena vida: Del decir, del hacer y del decir haciendo.** La Insignia. España, julio del 2006. Consultado en: http://www.lainsignia.org/2006/julio/cul_006.htm
- LUMET, S. (1999). **Así se hacen las películas.** Barcelona, Rialp.
- MARTÍN FIORINO, VICTOR (2004). **IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública,** Madrid, España, 2 – 5 Nov. 2004. Consultado en: <http://www.clad.org.ve/fulltext/0049948.pdf>
- MUÑOZ, J. (coord.) (1998). **La bolsa de los valores.** Materiales para una ética ciudadana. Barcelona, Ariel.
- NELSON, MLY NEUFELDT, SA. (1998). **“The Pegagogy of Counseling”.** Counselor and Education and Supervition. American Counseling Association. Vol 38, issues 2, p 70.
- PAPALIA, D. Y OLDS S.W. (2005). **Desarrollo Humano.** 6ta Ed. Mexico. McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- PEREIRA, M^a C. (2005). **Los valores del cine de animación.** Propuestas pedagógicas para padres y educadores. Barcelona, PPU.
- PÉREZ LO PRESTI, ALIRIO (2006). **Educación, ética y contemporaneidad.** *Educere.* [online]. mar. 2006, vol.10, no.32 [citado 16 Marzo 2009], p.77-81. Disponible en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100011&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1316-4910.
- PETRELLA, RICARDO (1997). **El Bien Común.** Elogio de la Solidaridad. Madrid, España, Ed. Temas de Debate.
- PLATAS, A. M^a (coord.) (1994). **Literatura, cine, sociedad.** La Coruña, Tambre.
- VERA, GEORGE (2002). **“Pedagogía y Formación de Orientadores: Una Perspectiva Constructivista”.** Revista de Pedagogía, No. 26, 2002.



ENCUENTRO EDUCACIONAL

AÑO 22, Vol. 3

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en diciembre de 2015, por el **Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela***

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
produccioncientifica.luz.edu.ve