

XVI SETMANA DE CINEMA FORMATIU

**Els set sabers necessaris per a l'educació
del futur i el Cinema Formatiu**



SEMINARI DE
CINEMA FORMATIU

del 15 al 19 de novembre de 2010



**Rajadell i Puiggròs, Núria
Aller Gorgojo, Nerea
(coord.)**

GV grup
d'investigació i
assessorament
didàctic



COL·LEGI OFICIAL DE DOCTORS
I LLICENCIATS EN FILOSOFIA I LLETRES
I EN CIÈNCIES DE CATALUNYA



ÍNDIX

INTRODUCCIÓ	2
CAPÍTOL I: Edgar Morin: autor dels set sabers i savi educador dels nostres dies <i>Maria Antònia Pujol</i>	4
CAPÍTOL II: Les cegueses del coneixement: l'error i la il·lusió a partir de “El cónsul de Sodoma” <i>Ignacio L. Jarne, Núria Rajadell i Immaculada Bordas</i>	14
CAPÍTOL III: Els principis d'un coneixement pertinent a partir de “Family Man” <i>Carmen Oliver, Karina Rivas i Erika López</i>	25
CAPÍTOL IV: Ensenyar la condició humana a partir de “Si la cosa funciona” <i>Carles Carreras, Vera Simao i Saturnino de la Torre</i>	29
CAPÍTOL V: Ensenyar la identitat terrenal a partir de “Ser y tener” <i>Verònica Violant, Pere Rius i Ainoa Mateos</i>	38
CAPÍTOL VI: Afrontar les incerteses a partir de “La decisión de Anne” <i>Verònica Violant, Mari Cruz Molina, Marta Bullich i Ainoa Mateos</i>	43
CAPÍTOL VII: Ensenyar la comprensió a partir de dues pel·lícules “Hoy empieza todo”. <i>Joan Mallart, Núria Lorenzo i Ramona Valls</i>	52
“Voces inocentes”. <i>Maria de Borja, Èlia López i Maite Bracamonte</i>	62
CAPÍTOL VIII: L'ètica del gènere humà a partir de “Escritores de la Libertad” <i>Graça Costa, Nerea Aller i Montse Gonzàlez</i>	68
CAPÍTOL IX: Els set sabers traslladats al cinema formatiu “La ruta natural”. <i>Marian Baqués</i>	77
“Explorando la máquina de sueños”. <i>María Karina Moriñigo</i>	86

INTRODUCCIÓ

A finals de Novembre de l'any 1995, un grup de professores i professors del Departament de Didàctica i Organització Educativa de la Universitat de Barcelona decideix commemorar el centenari del Cinema tot organitzant una Setmana de Cinema Formatiu en el campus universitari. Aquesta iniciativa va donar lloc a la creació del "Seminari Permanent de Cinema Formatiu", constituït pel professorat i l'alumnat de Ciències de l'Educació que lliurement va voler participar-hi. Les persones d'aquest Seminari Permanent han organitzat, any rere any i fins el dia d'avui, aquesta Setmana de Cinema Formatiu, desenvolupant en cada ocasió una temàtica educativa diferent relacionada amb el cinema.

Hem volgut dedicar aquesta Setmana de Cinema Formatiu a Edgar Morin, sociòleg, antropòleg, filòsof i assagista francès; un intel·lectual àmpliament sol·licitat i reconegut en fòrums educatius, sociopolítics, culturals i artístics; les seves aportacions han frapat en els nostres aprenentatges i en la nostra comunitat educativa. Un dels punts que més ens interessa destacar d'ell se centra en les seves aportacions al pensament pedagògic, a la reflexió universitària i, en general, a l'educació. La seva trajectòria té un paper important en el procés de canvi en la nova concepció de l'educació, així com el seu potent missatge com a construcció social, ètica i cultural. La seva visió del món, de la societat i de l'ésser humà com fenòmens complexos, ens està conduint cap a una nova forma d'entendre l'educació.

La mateixa Unesco va sol·licitar-li que expressés les seves idees sobre l'essència de l'educació del futur, en el marc de la seva visió del pensament complex, i ho va fer en un llibre titulat *Els set sabers necessaris per a l'educació del futur*, contribuint en un debat internacional sobre la forma de reorientar l'educació cap a un desenvolupament sostenible. Ell considera que l'educació esdevé **la força del futur**, perquè es considera un dels instruments més poderosos per realitzar el canvi. Un dels reptes més difícils serà modificar el nostre pensament de forma que faci front a la creixent complexitat, la rapidesa dels canvis i la imprevisibilitat que caracteritzen el nostre món.

Els set sabers estan concretats en:

1) Les cegueses del coneixement: l'error i la il·lusió

Edgar Morin manifesta que l'error i la il·lusió parassiten la ment humana des de l'aparició de l'Homo Sapiens. L'educació ha de mostrar que no existeix cap coneixement que no estigui amenaçat per l'error i per la il·lusió.

2) Els principis d'un coneixement pertinent

S'ha de promoure un coneixement capaç d'abordar els problemes globals. La supremacia

d'uns coneixements fragmentats segons les disciplines sovint impedeixen realitzar el vincle entre les parts i les totalitats.

3) Ensenyar la condició humana

L' ésser humà és alhora físic, biològic, psíquic, cultural, social i històric; però aquesta unitat complexa de la naturalesa humana considera Morin que ha estat desintegrada per l'educació. És urgent la necessitat de restaurar-la, de manera que cadascú on estigui, tingui consciència al mateix temps de la seva identitat complexa i de la seva identitat comuna a tots els altres éssers humans.

4) Ensenyar la identitat terrenal

Per primera vegada l' home ha comprès que és un habitant del planeta, afirmació que reflecteix la necessitat d'actuar no només com a individu, família o gènere, sinó sota un aspecte planetari.

5) Afrontar la incertesa

Seria una gran conquesta de la intel·ligència, poder per fi desfer-se de la il·lusió de predir o controlar el destí. El futur és obert i imprevisible, i prendre consciència que la incertesa correspon al propi ensorrament del mite de progrés.

6) Ensenyar la comprensió

Pel fet que estiguem envoltats de xarxes i Internet, la incomprensió segueix sent generalitzada. Hem de tenir en compte que hi ha dos tipus de comprensió: la intel·lectual, objectiva i la comprensió humana intersubjectiva.

7) L' ètica del gènere humà

Tota concepció del gènere humà reflecteix alhora el desenvolupament de l'autonomia individual, de la participació autoritària i del sentit de pertinença a l'espècie humana. Enmig d'aquesta tríada emergeix la consciència.

En aquesta publicació el Seminari Permanent de Cinema Formatiu del grup GIAD proposa treballar els set sabers per a l'educació del futur a través del cinema com a eina formativa. Es parteix d'una introducció a Edgar Morin, savi educador dels nostres dies i autor dels set sabers, tot continuant amb l'exemplificació de treball a l'aula al llarg de set capítols, que concorden amb els set sabers. A partir de la utilització del model ORA (Observar, Relacionar i Aplicar), es facilita la lectura formativa d'algunes pel·lícules comercials i documentals per fomentar, transmetre, afermar o bé modificar valors i contravalors socials. Finalment, es mostren dues experiències educatives reals on es traslladen aquests sabers al cinema formatiu.

CAPÍTOL I:
EDGAR MORIN: AUTOR DELS SET SABERS I SAVI EDUCADOR DELS
NOSTRES DIES

Maria Antònia Pujol Maura

Vàrem voler dedicar aquesta XVI Setmana de Cinema Formatiu a Edgar Morin, donat que el rector de la Universitat de Barcelona va tenir l'honor durant a la solemne sessió acadèmica del curs 2009-2010 el conferiment del grau de Doctor Honoris Causa a Edgar Morin, a proposta del grup GIAD, que durant temps vàrem tenir la possibilitat de treballar àmpliament amb ell, intercanviant conceptes i aprenent del seu mestratge. Morin sociòleg, antropòleg, filòsof i assagista francès, és un intel·lectual àmpliament sol·licitat i reconegut en fòrums educatius, sociopolítics, culturals i artístics, les seves aportacions han fet que hagin influït en els nostres aprenentatges i en la nostra comunitat educativa. Un dels punts que més ens interessa destacar d'ell se centra en les seves aportacions al pensament pedagògic, obrint camí cap el pensament complexa, potenciant la reflexió universitària i, en general, aportant noves mirades i noves formes de comprendre l'educació. La seva trajectòria té un paper important en el procés de canvi en la nova concepció de l'educació, així com el seu potent missatge com a construcció social, ètica i cultural. La seva visió del món, de la societat i de l'ésser humà com fenòmens complexos, ens està conduint cap una nova forma d'entendre l'educació del segle XXI.

La mateixa UNESCO va sol·licitar-li que expressés les seves idees sobre l'essència de l'educació del futur, en el marc de la seva visió del pensament complex, i ho va fer en un llibre titulat *Els set sabers necessaris per a l'educació del futur*, contribuint en un debat internacional sobre la forma de reorientar l'educació cap a un desenvolupament sostenible. Ell considera que l'educació esdevé **la força del futur**, perquè es considera un dels instruments més poderosos per realitzar el canvi. Un dels reptes més difícils serà modificar el nostre pensament de forma que faci front a la creixent complexitat, la rapidesa dels canvis i la imprevisibilitat que caracteritzen el nostre món.

Aquests set sabers estan concretats de la següent forma:

1) Les cegueses del coneixement: l'error i la il·lusió

Edgar Morin manifesta que l'error i la il·lusió parasiten la ment humana des de l'aparició de l'Homo Sapiens. L'educació ha de mostrar que no existeix cap coneixement que no estigui amenaçat per l'error i a la vegada per la il·lusió. Aquests dos aspectes han de ser presents en la nostra vida professional ja que ens ajudaran a veure d'una manera més oberta el que necessiten el nostre alumnat. En el pròleg del llibre de Morin *Els set sabers necessaris per a l'educació del futur* ens introdueix en els set sabers que aquí volem recordar, i diu: "És

significatiu que l'educació, que es proposa comunicar els coneixements, sigui cega respecte a allò que és el coneixement humà, els seus dispositius, els seus mals, les seves dificultats, les seves propensions a l'error i a la il·lusió, i no es preocupi en absolut de fer conèixer què és conèixer.

Efectivament, el coneixement no es pot considerar com una eina ready made que hom pot utilitzar sense analitzar-ne la naturalesa. El coneixement del coneixement cal que aparegui com una primera necessitat que serviria com a preparació per fer front als permanents riscos d'error i d'il·lusió que no cessen de parasitar la ment humana. Es tracta d'armar cada ment per al combat vital per la lucidesa.

És necessari introduir i desenvolupar en l'ensenyament l'estudi de les característiques cerebrals, mentals, culturals, dels coneixements humans, dels seus processos i de les seves modalitats, de les disposicions tant psíquiques com culturals que el poden fer caure en el risc de l'error o la il·lusió.”

2) Els principis d'un coneixement pertinent

S'ha de promoure un coneixement capaç d'abordar els problemes globals. La supremacia d'uns coneixements fragmentats segons les disciplines sovint impedeixen realitzar el vincle entre les parts i les totalitats. “Hi ha un problema cabdal que mai no s'ha considerat: la necessitat de promoure un coneixement capaç de copsar els problemes globals i fonamentals per inscriure-hi els coneixements parcials i locals. La supremacia d'un coneixement fragmentat segons les disciplines sovint fa impossible que operi el lligam entre les parts i les totalitats; per això cal deixar espai a una forma de coneixement capaç de copsar els seus objectes en els seus propis contextos, els seus complexos, els seus conjunts.

És necessari desenvolupar l'aptitud natural de la ment humana per situar totes les seves informacions dins d'un context i d'un conjunt. És necessari ensenyar els mètodes que permeten copsar les relacions mútues i les influències recíproques entre les parts i el tot en un món complex.”

3) Ensenyar la condició humana

L'ésser humà és alhora físic, biològic, psíquic, cultural, social i històric; però aquesta unitat complexa de la naturalesa humana ha estat desintegrada per l'educació: És urgent la necessitat de restaurar-la, de manera que cadascú on estigui, tingui consciència al mateix temps de la seva identitat complexa i de la seva identitat comuna a tots els altres éssers humans. “L'ésser humà és alhora físic, biològic, psíquic, cultural, social, històric. Aquesta unitat complexa de la naturalesa humana, en l'ensenyament es troba completament desintegrada per les disciplines, i ha esdevingut impossible aprendre què significa ésser humà”.

Aquesta unitat cal que sigui restaurada de manera que cadascú de nosaltres, estigui on estigui, mostri el coneixement i la consciència de la seva identitat personal, complexa i alhora de la seva identitat comuna amb tots els altres éssers humans. La condició humana hauria de ser objecte essencial de tot ensenyament i a la vegada hauria de presidir totes les nostres actuacions.

Aquest capítol indica com és possible, a partir de les disciplines actuals, reconèixer la unitat i la complexitat humanes tot aplegant i organitzant els coneixements dispersos en les ciències naturals, les ciències humanes, la literatura i la filosofia, i mostrar el lligam indissoluble entre la unitat i la diversitat de tot el que és humà. Aquesta manera de veure la realitat s'emmarca dins el paradigma de la complexitat i la transdisciplinarietat

4) Ensenyar la identitat terrenal

Per primera vegada l'home ha comprès que és un habitant del planeta, afirmació que reflecteix la necessitat d'actuar no només com a individu, família o gènere, sinó sota un aspecte planetari. "El destí, en endavant planetari, del gènere humà és una altra realitat clau ignorada per l'ensenyament. El coneixement dels desenvolupaments de l'era planetària que s'engrandiran al segle XXI, i el reconeixement de la identitat terrestre que serà cada vegada més indispensable per a cadascú i per a tots, s'han de convertir en un dels objectes principals de l'ensenyament.

Convé ensenyar el trajecte que ha hagut de recórrer el concepte de l'era planetària. Aquest concepte s'inicia amb la comunicació de tots els continents el segle XVI, i mostrar com totes les parts del món han esdevingut intersolidàries, sense amagar les opressions i dominacions que han flagel·lat la humanitat i que no han desaparegut.

La perspectiva planetària és imprescindible dins un marc o un concepte educatiu. Però, no solament per percebre millor els problemes, les situacions, les evidències, entre d'altres, sinó per elaborar i crear una consciència i un autèntic sentiment de pertinença a la nostra Terra, considerada aquesta com la pàtria vertadera. El terme pàtria inclou referències etimològiques i afectives tant paternals com maternals. En aquesta perspectiva de relació paterno-materno-filial és en la que es construirà a escala planetària una mateixa consciència antropològica, ecològica, cívica i espiritual. "Hem trigat massa temps a percebre la nostra identitat terrenal", va dir Morin citant Marx, però va manifestar la seva esperança en que la història ha progressat pel costat dolent però que és el nostre deute fer que avanci pel costat bo.

Caldrà indicar que les problemàtiques conceptuals respecte la vida i la mort en aquest moment, ens porten cap una visió complexa de crisi planetària que marca el segle XX, mostrant que totes les persones han de donar respostes positives a les vicissituds per construir

un planeta solidari, creatiu, i respectuós, on totes les persones que hi habiten tenen un objectiu comú trobar la felicitat individual i col·lectiva

5) Enfrontar la incertesa

Seria una gran conquesta de la intel·ligència, poder per fi desfer-se de la il·lusió de predir o controlar el destí. El mite del progrés no és un procediment vàlid per créixer i anar avançant ja que el futur és obert i imprevisible, i prendre consciència de la incertesa i de les situacions adverses és el que ens fa avançar positivament.

Però la incertesa no té en compte solament el futur. Existeix també la incertesa sobre la validesa del coneixement, sobre la validesa dels fets, sobre la validesa de les actituds i sobretot sobre la validesa de les formes de fer i de ser i per tant sobretot la incertesa derivada de les nostres pròpies decisions. Una vegada que prenem una decisió, comença a funcionar el concepte de l'ecologia, és a dir, es desencadena una sèrie d'accions i reaccions que afecten el sistema planetari i que no podem predir. La nostra civilització ha estat educada en uns principis de certeses i han mancat les incerteses que és el que realment fa avançar la humanitat.

És evident que estem navegant en un mar d'incerteses però cal trobar els punts de recolzament on ens hi podem aixoplugar i crear un espai de reflexió en el que trobar les sortides adients, tot recolzant-nos i presidint el concepte de resiliència que tant ens ajudarà a trobar camins positius i creatius.

6) Ensenyar la comprensió

Pel fet que estiguem envoltats de xarxes i Internet, la incomprensió segueix sent generalitzada. Hem de tenir en compte que hi ha dos tipus de comprensió: la intel·lectual, objectiva i la comprensió humana intersubjectiva.

La comprensió és una necessitat per la societat en que vivim, sense comprensió no hi ha enteniment. Per això l'educació l'ha de tenir en compte i treballar-la des de la vessant individual, la interpersonal i la intergrupals, per tal d'arribar a la comprensió a escala planetària. Morin va constatar que no només la comunicació implica comprensió, sinó que hi cal una intencionalitat.

Molt sovint la comprensió està amenaçada per la incomprensió, una incomprensió que ve marcada pels codis ètics que presideixen la nostra societat i que cal lluitar per trobar camins, per fer que els costums i les maneres que regnen a la nostra societat siguin fruit de l'enteniment i no pas de les lluites personals o grupals, i molt menys per de les seves opcions polítiques. De vegades confrontem cosmovisions incompatibles. Els grans enemics de la comprensió són el personalisme, l'egoïsme, la manca de generositat i el sobretot l'egoïsme per

sobresortir per damunt dels altres, sense veure que nosaltres som en tant quan són els altres. Ensenyar la comprensió significa ensenyar a no reduir les qualitats personals, que són múltiples i complexes, sinó de potenciar tot allò que ens ajuda a créixer i a ser millors tan individualment com col·lectiva. Morin veu les possibilitats de millorar la comprensió mitjançant l'obertura empàtica cap als altres i la tolerància cap a les idees i formes diferents de pensar i creure, mentre no atemptin a la dignitat humana i es tingui un comportament respectuós i democràtic.

La veritable comprensió ens exigeix potenciar i creure amb una societat democràtica, ja que de no ser així no hi ha ni tolerància ni llibertat per sortir del tancament etnocèntric. Per això, l'educació, tant la d'avui com la del futur, haurà d'assumir un compromís sense fissures i sense "peròs" per a la democràcia, perquè no hi ha una comprensió a escala planetària entre pobles i cultures, més que en el marc d'una democràcia oberta i lliure, lluny de les manipulacions individuals o col·lectives.

7) L'ètica del gènere humà

Tota concepció del gènere humà significa: desenvolupament de l'autonomia individual, de la participació autoritària i del sentit de pertinença a l'espècie humana. Enmig d'aquesta triada emergeix la consciència.

A més de les ètiques particulars, l'ensenyament d'una ètica vàlida per a tot el gènere humà és una exigència del nostre temps. Morin presenta el cercle individu-societat-espècie com a base per ensenyar l'ètica que potencia la consciència planetària.

En el cercle persona-societat sorgeix en el moment que es fa realitat el deure ètic d'ensenyar i viure la democràcia. Aquesta implica consensos i acceptació de regles democràtiques, de saber i voler entendre l'altre com un dret que té i que tenim. Però també cal ser conscient que la diversitats i els antagonismes són necessaris per comprendre l'altre, i sobretot sempre que es doni en un clima de respecte. El respecte a la diversitat significa que la democràcia no s'identifica amb la dictadura ni individual ni de la majoria.

Morin fonamenta el bucle individu-espècie en la necessitat d'ensenyar a la ciutadania planetària formes i camins a seguir, maneres de comportar-se i formes respectuoses envers altres formes de pensar i de creure, però des d'una visió crítica, positiva i creativa. La humanitat va deixar de ser una noció abstracta i llunyana per convertir-se en alguna cosa concreta i propera amb interaccions i compromisos a escala planetària, ja que la tecnologia i les xarxes socials ens han apropat i ens han fet sentir membres d'un mateix planeta, en el que tenim el dret i el deure de deixar millor el nostre entorn, el menys el més immediat.

Morin dedica part del seu treball a postular canvis concrets en el sistema educatiu des de l'etapa de l'edat primerenca -que és quan s'inicia en l'experiència escolar- fins a la universitat: la no fragmentació dels sabers, la reflexió sobre el què s'ensenya i l'elaboració d'un paradigma de relació circular entre les parts i el tot, el simple i el complex, o bé la transdisciplinarietat són conceptes que ens han arribat de la seva mà i que ens serveixen de guia per caminar cap aquesta visió ètica. Ell creu que és des de la l'educació s'haurien de dedicar el deu per cent dels seus pressupostos a finançar la reflexió sobre el valor i la pertinència del que ensenyen i sobretot de com s'ensenya i per extensió com es concep l'educació.

QUI ÉS EDGAR MORIN

Edgar Morin neix a París, el 8 de juliol de 1921, en el marc d'una família d'origen jueu sefardí. El seu pare, Vidal Nahum, va néixer el 1894 a Salònica (Grècia) i, posteriorment, es nacionalitzà a França. La seva mare va ser Luna Beressi.

Durant la infantesa, Morin va començar a ser un noi entusiasta per la lectura i afeccionat al cinema, a l'aviació i al ciclisme. Va començar la seva labor filosòfica amb la lectura dels diversos representants de la Il·lustració del s. XVIII. Es va vincular al socialisme gràcies al suport del Front Popular (es va unir a la Federació d'Estudiants Frontistes, dirigida per Gaston Bergery) i al govern republicà espanyol durant la Guerra Civil Espanyola. El 1940 fugí a Toulouse quan es va assabentar de la invasió de l'Alemanya nazi i es va dedicar a ajudar els refugiats i alhora a aprofundir en el socialisme marxista. Pren part com a militar amb la resistència i s'uneix al Partit Comunista Francès el 1941, sent perseguit pels membres de la Gestapo. Va participar a l'alliberament de París (agost de 1944) i a l'any següent, es casa amb Violette Chapellaubeau, i se'n van a viure a Landau in der Pfalz.

El 1946, torna a la capital francesa per donar-se de baixa de la carrera militar i prosseguir amb les seves activitats amb el comunisme. La seva relació amb el partit es va deteriorar a causa de la seva postura crítica i finalment va ser expulsat el 1951 a causa d'un article publicat a *France Observateur*. Aquest mateix any va ser admès en el Centre Nacional d'Investigació Científica (CNRS) francès, prèvia recomanació d'alguns intel·lectuals que li reconegueren la vàlua.

Una vegada es va integrar a la CNRS, Morin s'inicia a l'antropologia social en el terreny de la cinematografia, aproximant-se al surrealisme, encara que sense abandonar el socialisme, amb el qual comparteix idees amb Franc Fortini i Roberto Guiducci, així com estableix una forta relació amb Herbert Marcuse i altres filòsofs. Funda i dirigeix la revista *Arguments* (1956-1962) al mateix temps que viu una crisi interior i es manifesta contra la guerra algeriana (1954-1962).

Al principi de la dècada de 1960, Morin inicia treballs i visites a Llatinoamèrica i queda impressionat per la seva cultura i per la seva forma de fer. Posteriorment comença a elaborar un pensament que complementi el desenvolupament del subjecte. Una vegada a Poulhan, i en companyia dels seus col·laboradors, desenvolupa una investigació de caràcter experimental que culmina amb la tesi de la transdisciplinarietat, que li genera majors contradiccions amb altres acadèmics.

Durant la revolta estudiantil del maig francès (1968), escriu articles a *Le Monde*, en els quals desxifra el significat i sentit d'aquest esdeveniment, que d'una manera molt real marcà tot el pensament d'aquell moment.

Amb el sorgiment de la revolució biogenètica, estudia el pensament de *les tres teories* que el portaran a l'organització de les seves noves idees (la cibernètica, la teoria de sistemes i la teoria de la informació). També es complementa en la teoria de la autoorganització de Heinz Von Förster. Durant el 1977, elabora el concepte del *coneixement enciclopedant*, a partir del qual lliga els coneixements dispersos, proposant *l'epistemologia de la complexitat*.

El 1983, va ser condecorat amb l'ordre de la Legió d'Honor i a mitjans de la dècada de 1980, ja albira els canvis que es duran a terme en el règim soviètic, per l'obra de Mijaíl Gorbachov.

Edgar Morin va escriure el seu primer llibre quan tenia tot just 25 anys, va iniciar així una llarga i productiva carrera que sosté fins a la data d'avui; més de 50 obres de rellevància i transcendència s'apunten en el seu haver, sense considerar la infinitat d'articles que ha escrit i que han estat publicats en revistes de gran impacte. Fem una referència d'alguns dels llibres de la seva extensa bibliografia.

ALGUNES DE LES SEVES OBRES

- 1946, *El año cero de Alemania*, edit. La Ciudad universal.
- 1951, *El hombre y la muerte*, edit. Seuil.
- 1956, *El cine o el hombre imaginario*, edit. Minuit.
- 1957, *Las Estrellas; mito y seducción del cine*, edit. Seuil.
- 1959, *Autocrítica*, edit. Seuil. 1962, *El espíritu del tiempo*, Grasset.
- 1965, *Introducción a una Política del Hombre*, edit. Seuil.
- 1966, *El espíritu del tiempo*, edit. Taurus.
- 1967, *Comuna de Francia: La metamorfosis de Plozevet*, edit. Fayard.
- 1968, *Mayo del 68. La Brecha*. (2009 Edición Nueva Visión).
- 1969, *Rumor de Orleans*, edit. Seuil.
- 1969, *La vida del sujeto*, edit. Seuil.
- 1969, *En el corazón del tema*, Seuil.

- 1970, *Diario de California*, edit. Seuil.
- 1971, *El retorno de los astrólogos*, edit. Le Nouvel Observateur.
- 1973, *El paradigma perdido: La naturaleza humana*, edit. Seuil.
- 1974, *La unidad del hombre*, edit. Seuil.
- 1977, *El Método I. La naturaleza de la naturaleza*, edit. Seuil.
- 1980, *El Método II. La vida de la vida*, edit. Seuil.
- 1981, *Diario de un libro*, edit. Interediciones.
- 1981, *Para salir del siglo veinte*, edit. Nathan.
- 1982, *Ciencia con conciencia*, edit. Fayard.
- 1983, *De la naturaleza de la URSS*, edit. Fayard.
- 1984, *Ciencia y conciencia de la complejidad*, edit. Aix-en-Provence.
- 1984, *New York*, edit. Galilée.
- 1984, *El rosa y el negro*, edit. Galilée.
- 1984, *Sociología*, edit. Fayard.
- 1986, *El Método III. El conocimiento del conocimiento*, edit. Seuil.
- 1987, *Pensar Europa*, edit. Gallimard.
- 1989, *Vidal y los suyos*, edit. Seuil.
- 1990, *Introducción al Pensamiento Complejo*, edit. ESF.
- 1991, *El Método IV. Las ideas*, edit. Seuil.
- 1992, *Nuevo comienzo*, edit. Seuil.
- 1993, *Tierra Patria*, edit. Seuil.
- 1994, *Mis demonios*, edit. Stock.
- 1994, *La Complejidad humana*, edit. Flammarion.
- 1995, *Un año Sísifo, diario de 1994*, edit. Seuil.
- 1996, *Los Fratricidas*, edit. Arléa.
- 1996, *Llorar, amar, reír, comprender*, Arléa.
- 1997, *Amor, poesía, sabiduría*, edit. Seuil.
- 1997, *Una política de civilización*, edit. Arléa.
- 1999, *La mente bien ordenada*, edit. Seuil.
- 2000, *L'intelligence de la complexité*, edit. L'Harmattan.
- 2000, *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro*, edit. UNESCO. *
- 2001, *El Método V. La humanidad de la humanidad: La identidad humana*, edit. Seuil.
- 2002, *Por una política de civilización*. **
- 2002, *Dialogue sur la Connaissance*, edit. L'Aube.
- 2002, *Educación en la Era Planetaria*, (en col·lab. R. Motta i E. Roger) Universidad de Valladolid.
- 2003, *La violencia en el mundo*, edit. Paidós.
- 2004, *El Método VI. La Ética*, edit. Seuil. El método. Vol 6: Ética. edit. Cátedra,
2006. Trad. de Ana Sánchez Torres.
- 2004, *Religando Fronteras*, edit. Universidad de Passo Fundo.

- 2005, *Diálogos sobre la naturaleza humana*. Edit. Paidós
- 2006, *Breve historia de la barbarie en occidente*. edit. Paidós
- 2007, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. edit. Paidós *
- 2008, *El año I de la ecología*. edit. Paidós
- 2009, *Para una política de la civilización*. edit. Paidós **
- 2010, *¿Hacia el abismo? Globalización en el siglo XXI*. edit. Paidós
- 2011, *La vía. Para el futuro de la humanidad*. edit. Paidós
- 2011, *¿Hacia dónde va el mundo?* edit. Paidós

ALGUNS ESCRITS SOBRE EDGAR MORIN

- Cerisy, coloquio de. En torno a Edgar Morin: argumentos para un método
- Xalapa, Veracruz (México): Universidad Veracruziana, 2005. Trad. de Diana Luz Sánchez.
- Gómez García, Pedro. La antropología compleja de Edgar Morin: homo complexus. Granada (España): Universidad de Granada, 2003.
- Grinberg, Miguel. Edgar Morin y el pensamiento complejo. Móstoles (Madrid): Campo de Ideas, 2002.
- Gutiérrez, Ivonne y Montfort, Francisco. Edgar Morin en Xalapa: una aproximación a la complejidad humana. Xalapa, Veracruz (México): Universidad Veracruzana, 2005.
- Robles Ortega, Antonio (Comp.) Metasociología y teoría de la complejidad: conversaciones con Edgar Morin. Granada (España): Universidad de Granada, 1997.
- Roger Ciurana, Emilio. Edgar Morin: introducción al pensamiento complejo. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1997.
- Solana Ruiz, José Luis. Antropología y complejidad humana: la antropología compleja de Edgar Morin. Albalate, Granada (España): Comares, 2000.
- Solana Ruiz, José Luis (Edit.) Con Edgar Morin, por un pensamiento complejo: implicaciones interdisciplinarias. Madrid: Akal, 2005.

EL SEU IMPACTE A TRAVÉS DEL WEB. ALGUNES REFERÈNCIES

- El 1994, en el "I Congresso Mundial da Transdisciplinaridade", que es va realitzar a Arrábida, Portugal, s'elabora la "Carta da Transdisciplinaridade", amb 14 articles i amb un comitè de redacció del qual en formaven part Lima de Freitas, Edgar Morin i Basarab Nicolescu, entre d'altres.
- Morin a la web. <http://www.edgarmorin.org/Default.aspx?tabid=261>
- <http://www.edgarmorin.org/>

- Ética i globalització.
<http://www.edgarmorin.org/Portals/0/etica%20y%20glogalizacion.pdf>
- El sujeto humano y la acción ética: <http://www.edgarmorin.org/Portals/0/etica.pdf>
- El desafío de la complejidad: <http://www.edgarmorin.org/Portals/0/entrevista.pdf>
- Estamos en un Titanic:
<http://www.edgarmorin.org/Portals/0/estamos%20en%20un%20titanic.pdf>
- *La transdisciplinarité et nous*: <http://www.edgarmorin.org/Portals/0/04304811.pdf>
- *Filosofía y pensamiento*. Edgar Morin: <http://www.alcoberro.info/planes/morin.htm>
- *Ayúdate y el método te ayudará*: <http://www.edgarmorin.org/Default.aspx?tabid=179>

CAPÍTOL II:
LES CEGUESES DEL CONEIXEMENT: L'ERROR I LA IL·LUSIÓ A PARTIR DE
“EL CÓNsul DE SODOMA”

Ignacio L. Jarne, Núria Rajadell i Imma Bordas

Títol i títol original: *El cónsul de Sodoma*

Direcció: Sigfrid Monleón

Producció: Andrés Vicente Gómez

Any de producció: 2009

Durada: 110 min.

Guió: Joaquín Górriz, Miguel A. Fernández y Sigfrid Monleón; amb la col·laboració de Miquel Dalmau, autor del llibre “Jaime Gil de Biedma”, en el que es basa aquesta pel·lícula

Fotografia: José David. G. Montero

Muntatge: Pablo Blanco

Música: Joan Valent

Intèrprets: Jordi Mollà (Jaime Gil de Biedma), Bimba Bosé (Isabel Gil-Bel), Àlex Brendemühl (Juan Marsé), Josep Linuesa (Carlos Barral), Isaac de los Reyes (Toni), Alfonso Begara (Luis), Juli Mira (Don Luis), Vicky Peña (Doña Luisa), Susana Fialho (Joaquina).



Editora o distribuïdora: Rodeo Media

FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPENDRE

La biografia

Jaime Gil de Biedma i Alba (Barcelona 13 novembre 1929 - 8 de gener de 1990) va ser un dels poetes en llengua castellana més importants del segle XX. Membre de l'anomenada “Generació del 50”, la seva obra poètica té una qualitat inqüestionable, tot i que cal assenyalar que no va ser massa extensa. Els seus versos, potents en la forma i contundents en el fons, beuen directament d'unes experiències vitals intenses i d'una visió de la realitat tan bipolar com lúcida, tan amarga com nihilista.

Membre de l'alta burgesia barcelonina de la seva època, Gil de Biedma sempre va gaudir d'una situació econòmica molt potent, fet que va motivar que la seva dedicació a la literatura no fós l'única activitat important per ell, que era gaudir de molts altres esdeveniments i experiències. Cal recordar que va ser un dels directius de la important Compañía Española de Tabacos de Filipinas, i el seu gran negoci li va permetre no haver de matar-se treballant dia i nit, i gaudir de molts diversos plaers de la vida burgesa. Tot i el seu extraordinari i reconegut talent, la poesia va esdevenir per ell una afició que l'apassionava, i que entre altres aspectes, li permetia poder manifestar les seves pròpies contradiccions i mostrar unes emocions desconcertants i escarides que mai va saber acabar de gestionar del tot. La seva vida va transcórrer entre un magma de passions, malenconies i vivències, reals i imaginades, que va transformar en uns versos carregats de pessimisme i marcats per allò que en el fons el corsecava, la seva incapacitat d'acceptar i assimilar el pas del temps i la seva manera particular d'ésser i de fer. En una de les seves principals obres, "No tornaré a ser jove", es manifesta clarament l'angoixa vital amb la que va viure fins el darrer moment. La paraula que millor defineix la trajectòria vital de Gil de Biedma és la contradicció. Tot i sent un homosexual manifest, el gran amor de la seva vida va ser una dona, tot i sentir-se proper a les idees comunistes que per aquella època defensava el PSUC, sempre va ser molt crític amb ells i mirar amb molt recel i escepticisme el dogmatisme d'una esquerra massa influenciada per la Unió Soviètica; encara que la seva obra és literàriament immaculada, mai va creure massa en si mateix i sempre es va considerar un poeta mediocre. Aquesta visió relativista de la vida i de les seves circumstàncies, amb una extrema sensibilitat, així com aquesta incapacitat per posicionar-se vitalment i arreglar-la amb una trajectòria personal coherent, el van influenciar de cap a peus.

La vida i l'obra de Gil de Biedma està caracteritzada per un abans i un després, tenint com a fita intermèdia l'any 1967, en què Isabel Gil Moreno, el gran amor de la seva vida, mor en un desafortunat accident en ser arrossegada per una riuada. Tot i que la relació amb Isabel va estar condemnada des del principi al fracàs, ja que ella anava amb gran freqüència amb altres homes; aquest gran impacte va fer que la seva poesia es tornés encara més existencialista i pesimista del que havia estat –i ho havia estat!- fins aquest moment.

A banda de la seva obra literària a Gil de Biedma se'l recorda molt per la seva pertinença a la "Gauche Divine", un grup d'intel·lectuals i artistes de classe alta que tenien el seu epicentre a la mítica discoteca Bocaccio de Barcelona, i tot i que normalment no treballaven plegats els uns amb els altres, van anar emmotllant idees i propostes que crearien la base sobre la qual es mouria l'avantguarda cultural barcelonina durant els anys seixanta i principis de setanta. A mitjans dels setanta, Gil de Biedma pateix una nova crisi existencial després de publicar la seva obra "Diari d'un artista seriosament malalt", titllada per la postura conformista i acomodada en què s'instal·len aquesta colla d'intel·lectuals després de la mort del general

Franco, però que a ell particularment li provoca llargs períodes depressius en els que la seva producció literària serà pràcticament nul·la.

A la dècada dels vuitanta el poeta passa per un aparent període emocionalment estable, per un doble motiu: per una banda per l'íntima relació que manté amb l'actor Josep Madern, i per l'altra per l'estimació que li dispensa la nova generació d'intel·lectuals del moment. Però ara que la cosa anava prou bé, se li diagnostica la malaltia de la Sida. Una tragèdia que el porta a emmalaltir acceleradament, i a passar els darrers anys de la seva vida en un total anonimat.

El personatge

Quan l'any 2010 Andrés Vicente Gómez es va plantejar portar la vida de Jaime Gil de Biedma a la gran pantalla; el seu principal objectiu no era tant repassar la vida del poeta amb pèls i senyals, sinó mostrar als espectadors com era la Barcelona dels anys seixanta, una ciutat on la creativitat, l'art i l'avantguarda estaven en plena expansió; exemple pràcticament únic a tota Espanya. La intenció del productor era ensenyar a les noves generacions com un grup de joves intel·lectuals va saber transcendir el règim dictatorial i crear un espai de llibertat i cultura fora del normal.

A través de la pel·lícula s'hi reflecteix l'apassionant vida del protagonista que sobrepassa la passió i intensitat normal, des de la mirada del context sociohistòric. Potser això va motivar que després de l'estrena a les sales del Cònsol de Sòdoma se suscités una gran polèmica entre tots aquells que van conèixer personalment a Gil de Biedma. El més gràfic de tots va ser Juan Marsé que va titllar la pel·lícula com a "grotesca, ridícula, falsa, inversemblant, bruta, pedant, dirigida per un faller incompetent i desinformat, mal interpretada i amb diàlegs deplorables".

Per als que creiem que les pel·lícules cal analitzar únicament des de la seva perspectiva cinematogràfica, poc ens importa si el film és fidel o no al que ha passat durant els 61 anys de vida de Jaime Gil de Biedma. El que hi hem trobat és el retrat d'un ésser humà complex i fascinant que va lluitar tota la seva vida contra les seves pròpies contradiccions, fet que clarament va quedar palès en els seus textos. A través d'aquesta història es poden conèixer les pors, inquietuds i anhels d'una persona que sempre va mirar la part més grisa de la vida, d'un Peter Pan que es negava a créixer i que contemplava amb dolor i tristesa el fugaç pas de la vida. La pel·lícula és una reflexió sobre l'esdevenir del temps, sobre les motivacions que condueixen cap a la creació artística, sobre la incapacitat d'assumir la pròpia maduresa i el problema que provoca l'aturar-se en els convencionalismes, o fins i tot arribar a fugir d'ells, quan ni tan sols es tenen clars els propis objectius vitals. Una pel·lícula, en definitiva, sobre l'amor, la soledat i la por a ser un mateix.

Quan més ens submergim a través de les seves imatges i anem coneixent la vida del poeta, acabem rendint-nos als seus encants i entenent una mica més els complexos mecanismes a

partir dels quals va articular la seva existència. A més, els responsables van saber integrar l'obra literària amb el moment vital en què es va produir, per la qual cosa podem entendre molt millor les motivacions i influències que van portar a la seva creació.

El Cònsol de Sodoma adquireix la seva raó de ser quan s'analitza en conjunt. El camí que recorrem entre la primera i l'última seqüència, és la plasmació d'un viatge emocional. Mentre a l'inici veiem a Gil de Biedma completament nu fent l'amor amb un "xapa" filipí en una lúgubre casa de Manila; a la darrera escena es mostra amb un prostitut, en aquest cas del barri xinès de Barcelona, despullant la seva ànima davant de la càmera i mostrant-nos el seu veritable drama interior. Aquest paral·lelisme moral entre dues formes d'entendre la nuesa, dos entorns lúgubres, dues formes de gaudir d'un sexe mercantilitzat i buit, i dues realitats socials tan llunyanes com equidistants, reflecteixen que, en el fons, la vida del nostre protagonista no ha canviat gens ni mica amb el pas del temps. Aquesta no és una història que evoluciona, sinó simplement la crònica d'una persona conscient del seu pessimisme, soledat i confusió, des del primer fins el darrer dia de la seva existència.

Les seves relacions

Al llarg de la pel·lícula se'ns mostren tres relacions afectives del poeta. El comú de totes elles és que el protagonista és conscient que cap té futur, totes elles són viatges a cap part en què el desig de ser estimat a qualsevol preu, la necessitat d'autofirmació i la lluita interior entre el somniat i el desitjat, es fan molt evidents.

Ni el noi humil de la seva joventut, ni la seva estimada Isabel ni molt menys Toni, un xicot de raça gitana, són capaços de satisfer l'enorme buit intern que l'assola. Si al primer l'humilia en un acte d'egoïsme i de supèrbia classista, i amb el tercer entra en una relació obertament sadomasoquista que més aviat sembla una forma d'interlocutori càstig; és amb la segona amb la qual viurà un moment veritablement especial. Isabel és l'única que l'entén, la dona que comparteix el seu punt de vista boig i nihilista de la vida, la persona que aconsegueix entendre que més enllà del personatge, hi ha una persona complexa i turmentada. Però tampoc aquesta relació va ser possible. Isabel i Jaume eren massa semblants, amagaven massa cicatrius al calaix dels records; eren massa egoistes dins de la seva exclusiva aurèola de complementarietat. Ella sabia com era ell i l'espantava que, encara que mai l'hi digués, demanés constantment i inconscient perdó pel mal que havia fet i, sobretot, pel dany que l'hi havia de fer. La vida per Jaume era bàsicament unidireccional i aquesta egolatria impostada i irreprimible el porta a perdre a Isabel encara que, en el fons, s'odii per això. A partir de la seva mort només en resta el sentiment de culpabilitat i els records que el turmenten.

No has après, innocent,
que en tercera persona

els bells sentiments
són històries perilloses?

Que la sinceritat
amb que t'has lliurat
no la comprenen ells,
nena Isabel. Vés amb compte.

Un altre aspecte interessant que es manifesta a través de la pel·lícula correspon a les relacions d'amistat que estableix el protagonista amb el cercle d'intel·lectuals. D'entre tots els seus amics, el respecten sobretot Juan Marsé i Carlos Barral; ells són els únics que es mostren assertius, que no l'hi riuen les gràcies, que l'hi col·loquen -molt de tant en tant però amb fermesa- un lluent mirall davant del seu rostre. Del primer admira la seva constància, la seva capacitat de superació, la seva fermesa, la seva humilitat (personal i social) i el seu talent. El segon, gairebé concebut com una figura paterna, la veu pausada i serena de la consciència que li assenyala les seves imperfeccions i que, alhora, l'admira sense adulació, tema que mai ha suportat !.

Les relacions familiars es tracten de manera molt superficial. Aquí no entrem en disquisicions freudianes sobre complexos i sentiments de rancor; únicament contemplem el complex equilibri emocional que ha de dur a terme un burgès culte, de gustos refinats i amb classe a l'hora de conjugar les seves fosques passions i la tendència als excessos, amb una família tradicional que ni entén ni s'entén el seu fill.

Jaume no ha estat l'home respectable que el seu pare havia desitjat, i per això se sent terriblement culpable per haver-lo decebut. El pare, Don Luís, en una escena de la pel·lícula, entén que el seu fill mai serà el que ell vol i decideix deixar-ho tranquil. Jaume però, mai es traurà el remordiment de sobre.

Què m'agraeixes, pare, acompanyant-me
amb aquesta confiança
que entre els dos ha creat la teva mort ?
No pots donar-me res. No puc donar-te res,
i per això m'entens.

Contra Jaime Gil de Biedma

La seva podia haver estat una història senzilla, una història sense més interès que transcorre entre carrers, asfalt, telèfons, edificis, bars, oficines, cotxes, soroll,...una història anònima d'anhels, pors, il·lusions, tristeses, somnis i petites misèries. Una història que, com la majoria

d'històries, ni són massa interessants ni provoquen la més mínima curiositat; però la grandesa de Biedma és que va saber crear una obra immortal emmarcada en una època irrepètible; la seva era literatura sortida de les vísceres, poesia conjugada gràcies a una personalitat plena de llums i ombres que va viure una vida intensa.

T'acompanyen les barres dels bars
últims de la nit, els xulos, les floristes,
els carrers mortes de la matinada
i els ascensors de llum groga
quan arribes, borratxo,
i et pares a veure en el mirall
la cara destruïda,
amb ulls encara violents
que no vols tancar. I si et va increpar,
rius, em recordes el passat
i dius que envelleixo.

A l'obra "Contra Jaime Gil de Biedma" és potser on contemplem amb més claredat les inquietuds de l'artista. Aquesta necessitat de beure a glops el seu present, de viure-ho de manera intensa, la plasmació d'una mirada implacable cap al seu propi esdevenir, les contradiccions que l'impulsaven a actuar de manera desmesurada, la incapacitat d'acceptar el pas del temps, la tristesa dels que mai va ser capaç de lliurar-se. Tot això ho plasma en uns versos que són un retrat dur i demolidor de si mateix.

Probablement Gil de Biedma mai va saber entendre les seves reaccions, sinó que senzillament es va deixar portar per les seves emocions, i manifestar el seu pessimisme poètic que el va acompanyar al llarg de tota la seva vida. Encara que tots els autors es deixin una part de si mateixos en la seva obra, en el cas de Jaime Gil de Biedma aquesta es converteix en la raó de ser, en la seva major i única motivació.

Apropar-se a la seva literatura implica conèixer a un personatge que només ens va deixar un grapat de versos. La lectura d'aquests versos ens provoca un torrent tan enorme de sensacions que resulta materialment impossible no utilitzar com a referents vitals; i és que hi ha vides i obres capaces d'activar la nostra memòria, de fer-nos reflexionar sobre els esdeveniments que formen part de la nostra vida; obres que remouen les nostres emocions, amb el do de transformar-se en un mirall que ens mostra, d'una forma diàfana i cruel, la visió parcial, distorsionada, narcisista i subjectiva que tenim de nosaltres mateixos; obres, en definitiva, que aconseguen que siguem conscients del profundament contradictori que som els éssers humans.

Aquesta és la grandesa d'un autor irrepètible, que ens recorda...

Que la vida anava de debò
un ho comença a comprendre més tard
- Com tots els joves, jo vaig venir
a portar la vida per davant.
Deixar empremta volia
i marxar entre aplaudiments
- Envellir, morir, eren tan sols
les dimensions del teatre.
Però ha passat el temps
i la veritat desagradable treu:
envellir, morir...

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

La pel·lícula no és ni més ni menys que el retrat d'un ésser humà complex i fascinant que va lluitar al llarg de la seva vida contra les seves pròpies contradiccions i que va plasmar en els seus textos, de manera magistral, els seus fantasmes quotidians. Gràcies a un sòlid guió i a la superba interpretació d'un Jordi Mollà en estat de gràcia, els espectadors podem conèixer les pors, inquietuds i anhels d'una persona que sempre va mirar la part més crua de la vida, d'un etern Peter Pan que es negava a créixer i que contemplava amb dolor, malenconia i tristesa el transcórrer dels anys.

La pel·lícula esdevé una reflexió sobre el pas inexorable del temps, sobre les complexes motivacions que porten cap a la creació artística, sobre la incapacitat d'assumir la pròpia immaduresa, sobre el difícil que resulta encongir-se davant els convencionalismes -i sobretot fugir d'ells- quan no tenim clars els nostres objectius vitals, sobre com viure la vida intensament sense ser capaços de gaudir-la. Una pel·lícula, en definitiva, sobre l'amor, el desig, la por, la soledat i el temor d'èsser un mateix.

Tot i reconeixent que té llacunes, moments fluixos i que fins i tot cau algunes vegades en els estereotips més grollers; el seu director aconsegueix emocionar-nos i apropar-nos fins un punt gairebé inesperat a un personatge tan genial com alhora complex.

Malgrat les nombroses crítiques que ha rebut, ha estat una important mostra de subjectivitat a partir del setè art.

I per què hem seleccionat concretament aquesta pel·lícula per a aprofundir en el setè saber necessari per a l'educació del futur, segons les propostes del gran pensador contemporani Edgar Morin?

Doncs perquè clarament es podia fer visible aquesta ceguesa del coneixement, entre l'error i la il·lusió d'un personatge tan polifacètic com en Gil de Viedma.

El mateix Morin considera que el problema del coneixement és, fonamentalment, el de l'organització, i textualment ens manifesta que "La causa profunda de l'error, no es troba ben bé en l'error de fet (falsa percepció), ni en l'error lògic (incoherència), sinó en el mode d'organització del nostre saber en un sistema d'idees, teories o ideologies".

Certament, tal i com diu Edgar Morin, l'error i la il·lusió parassiten la ment humana des de l'aparició de l'Homo Sapiens.

L'educació ha de mostrar que no existeix cap coneixement que no estigui amenaçat tant per l'error com per la il·lusió: tota percepció és una traducció i reconstrucció cerebral a partir d'estímuls o signes captats i bé codificats pels sentits. Aquest coneixement suposa una interpretació, ja que la introducció del risc de l'error no és més que fruit de la subjectivitat.

Podríem pensar en eliminar aquest risc tot anul·lant l'afectivitat, però això és pràcticament impossible, doncs el desenvolupament de la intel·ligència és inseparable de l'afectivitat. Aquesta pot asfixiar el coneixement, però cal tenir en compte, sobretot, que també el pot enfortir. No hi ha un estat superior de la raó que domini l'emoció sinó que no és més que una espiral entre la intel·lectualitat i l'afectivitat.

Cap teoria científica està immunitzada contra l'error, i per tant, l'educació s'ha de centrar en identificar errors, il·lusions i cegueses; i per això la gran importància que acull el fet de saber introduir en el principi de la incertesa racional, una certa vigilància autocrítica.

Els paradigmes són inconscients, instauren les relacions; els axiomes en canvi, provoquen els conceptes, imposen els discursos. El gran paradigma bàsic del món occidental formulat per Descartes ha marcat una dissociació molt profunda, un pensament dualista i lògic... i a qui no ens sonen els binomis Objecte-Subjecte, Cos-Anima, Matèria-Esperit, Quantitatiu-Qualitatiu, Determinisme-Llibertat, ... entre un ampli ventall.

El paradigma determina la visió del món, i s'ha configurat una clara i infranquejable dualitat entre un món d'objectes sotmès a l'observació, experimentació i manipulació, i un món de subjectes preguntant-se per la seva existència, problemes de comunicació, de destí, entre d'altres. Un paradigma que per una banda provoca estimular la lucidesa mental, però per l'altra l'ocultació de molts altres pensaments.

A l'obra d'en Morin "Le paradigme perdu", complementa la seva ètica amb una antropologia pesimista; la seva afirmació central considera que l'home és un "sapiens-demens" o, en altres paraules, que l'humà -com a ésser que viu en la més pregona indeterminació- no ha de definir-se tan sols per la seva racionalitat sinó - i sobretot- per la seva dèria o estranya capacitat d'enamorar-se de les seves idees sense ser capaç de copsar el límit en què un concepte passa a ser un tòpic, o bé dit d'una altra manera una idea es torna un prejudici. En el humans, la "sapiència" i la "demència" no són separables. L'element cognitiu no es pot separar de la faceta existencial ni de l'emotiva... és com una mescla inseparable.

La idea del "sapiens-demens" no fa altra cosa que treure les conclusions més adients de la teoria del "cervell triúnic" de Mac Lean. Per aquest autor, l'home no està sotmès al control jeràrquic de la raó neocortical, sinó que en el cervell humà coexisteixen "tres cervells": el paleocòrtex reptilià -font de l'agressivitat i de les funcions primàries- que coexisteix amb el mesocòrtex de les aus i els antics mamífers -on regeix l'afectivitat i la memòria a llarg termini- i també amb neocòrtex, que es desenvolupa extraordinàriament en els humans i que seria l'element lògic i abstracte.

Si som coherents amb aquesta descripció del cervell, resultarà que l'home no té una sola personalitat sinó moltes, i per tant la seva personalitat no cristal·litza en un sol motlle sinó en diversos, que no sempre són tan senzills d'emergir. La nostra història no és només la història de la nostra raó, sinó també la de la nostra ceguesa; per tant la capacitat perquè ens senitem atrets per les nostres neurosis, per entestar-nos en l'absurd o per imaginar l'irreal, no és només un perill sinó que constitueix una gran oportunitat.

L'ètica de la comprensió sorgeix del fet de saber que l'home és, en ell mateix, un ésser no previsible, ni determinable, dotat d'un cervell que ens fa aptes per al millor i per al pitjor. La interferència entre la percepció real i els brots imaginaris no condueixen només a il·lusions i deliris, sinó també a una gran imaginació creadora.

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

Per les seves característiques, pel seu contingut i per la cruesa d'algunes de les imatges, aquesta és una pel·lícula que forçosament ha d'anar dirigida a un públic adult i a partir de la qual es poden abastar diverses temàtiques, amb la finalitat que el seu visionat i posterior reflexió sigui molt més enriquidora.

En plantejem alguns d'ells, per tal de poder treballar més a fons, tot i que el criteri de l'educador o educadora permetran l'eixamplament de mirades:

- El subjecte i l'objecte de la creació artística
- El respecte envers la diversitat sexual
- Les expectatives vitals: èxits i renúncies
- L'amor i el sexe com a exponent de l'emocionalitat humana
- El diàleg i les relacions familiars
- El treball amb els conflictes interpersonals: l'autoconeixement i el control emocional
- El descobriment de la pròpia identitat
- Les relacions entre companys
- L'acceptació del pas del temps
- La complexitat en les relacions afectives
- La relació entre el cinema i la literatura

I un llarg etzètera que, depenent de l'animador del fòrum (professor d'Educació Artística, professora d'Ètica, monitor, ...) i del públic participant (alumnat de Batxillerat Artístic, alumnat de la ESO, alumnat d'Escola de Persones Adultes, ...), pot variar enormement el seu desplegament.

Per aprofundir qualsevol activitat de caire educatiu partint del visionat d'aquesta pel·lícula, resulta indispensable l'existència d'una àmplia fonamentació per part del responsable (artística, filosòfica, literària, històrica, moral, ètica, ...) per tal de poder eixamplar tant la formació conceptual com sobretot l'emocional de totes i cadascuna d'aquelles persones que estan visionant aquesta complexa i profunda pel·lícula.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

a) Corresponents a Edgar Morin:

Morin, E. (2001). Tenir el cap clar. Per organitzar els coneixements i aprendre a viure. Barcelona: Eds. La Campana.

Morin, E. (2000). Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya

Morin, E. (1995). Els meus dimonis. Barcelona: Proa

b) Corresponents a l'obra literària de Jaime Gil de Viedma:

Gil de Viedma, J. (1952). Versos a Carlos Barral

Gil de Viedma, J. (1953). Según sentencia del tiempo

Gil de Viedma, J. (1959). Compañeros de viaje. Barcelona: Joaquim Horta

Gil de Viedma, J. (1965). En favor de Venus

Gil de Viedma, J. (1966). Moraldades

Gil de Viedma, J. (1968). Poemas póstumos

Gil de Viedma, J. (1969). Barcelona: Seix Barral, Colección particular

Gil de Viedma, J. (1974). Diario del artista seriamente enfermo.

Gil de Viedma, J. (1980). El pie de la letra: Ensayos 1955-1979. Antología Poética.
Barcelona: Alianza

Gil de Viedma, J. (1982). Las personas del verbo. Barcelona: Seix Barral

CAPÍTOL III:
**ELS PRINCIPIS D'UN CONEIXEMENT PERTINENT A PARTIR DE "FAMILY
MAN"**

Carmen Oliver, Karina Rivas i Erika López

Títol i títol original: *Family Man*

Direcció: Brett Ratner

Producció: Marc Abraham, Tony Ludwig, Alan Riche i Zvi Howard Rosenman

Any de producció: 2000

Durada: 125 min.

Guió: David Diamond i David Weissman

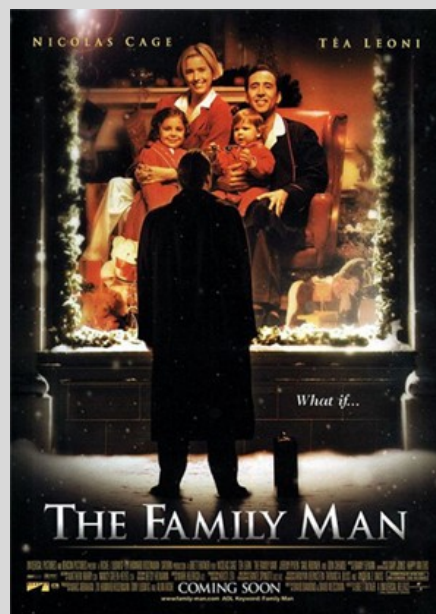
Fotografia: Dante Spinotti

Muntatge: Mark Helfrich

Música: Danny Elfman

Intèrprets: Nicolas Cage, Téa Leoni i Don Cheadle

Editora o distribuïdora: Universal Pictures



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

- **Què:**

Tema: L'èxit professional o la família

Argument:

Jack Campbell (Nicolas Cage) és un executiu financer d'èxit a la ciutat de Nova York. Té tot el que pot desitjar gràcies al seu elevat estatus i els seus diners, i les dones no li falten... però la seva vida sentimental és un buit. Fins que després d'una sorprenent nit, desperta dins d'una vida que no és la seva... o potser sí. Es tracta de la vida que hagués tingut d'haver pres al seu dia la decisió de quedar-se amb la seva antiga núvia a la seva ciutat de sempre, en lloc d'abandonar-la per viatjar a la metròpoli a la recerca d'èxit. Es troba, doncs, casat amb Kate (Téa Leoni), amb dos fills, en una casa modesta i amb una feina corrent. El que al principi sembla una bogeria de la qual escapar aviat li conquerirà el cor per sobre de qualsevol luxe passat. Una vida d'home de família, envoltat d'amor i amistat, afecte i tendresa, infinitament

superior a qualsevol excés material dels que ha cregut gaudir durant la seva vida com a reeixit home de negocis.

- **Per què:**

Crítica de valors personals com: egocentrisme, obsessió pel treball, exaltació al luxe i als diners.

- **On:**

La pel·lícula mostra dos contextos i societats ben diferenciats:

- a) la ciutat cosmopolita de Nova York, basada en el luxe i el “triomf” professional, la sofisticació i,
- b) la ciutat suburbana de Nova Jersey, que exemplifica una societat més senzilla i modesta, que en té com a base a la família.

- **Qui:**

Jack Campbell, representa “l’èxit” professional, l’egoisme i la soledat ocasionada per l’obsessió pel treball i amb qualitats morals adormides.

Kate, representa la integritat, la solidaritat, la generositat,

- **Com:**

L'escena del comiat entre Jack i Kate a l'aeroport exemplifica una situació en la qual la vida ens mostra dos camins entre els quals elegir-ne un.

- **Llenguatge cinematogràfic:**

So, llum, color, paisatges, llenguatge simbòlic, plans cinematogràfics que s'utilitzen, contrastos, ...

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

- **Interpretar l'argument i les escenes rellevants respecte el tema nuclear d'aquesta Setmana de Cinema Formatiu.**

El desig de Jack per ser un professional reeixit li fa que viatge cap a Londres per especialitzar-se i el converteix en un home pel qual és impossible contextualitzar la seva cultura científica i tècnica.

Pel que fa a la relació de Jack amb les seves passions, emocions, dolors i alegries, es pot dir, que és casi nul·la, ja que són eliminades per què no es poden quantificar ni mesurar. És un clar exemple, de com afecta, el principi de reducció.

- **Relacionar idees o escenes amb aspectes educatius o de formació.**
- **Reflexionar sobre idees que suggereix per a la formació, i relacionar-ho amb lectures o bé altres obres cinematogràfiques viscudes.**
 - La idea de les segones oportunitats i de com es pot corregir o canviar en la vida és un concepte que ja es va treballar en obres com:
 - ✓ La novel·la *un Conte de Nadal* (1843) de Charles Dickens, ja que el protagonista és un home cobdiciós a qui no li importa ningú excepte el mateix i a qui li canvia la seva forma de veure la vida després d'una sèrie d'experiències.
 - ✓ La pel·lícula *Què bell és viure* (1946) de Frank Capra, fins i tot comença el dia de Nit de Nadal amb una situació de vida o mort, amb un àngel de pel mig, que intenta convèncer el protagonista que reflexioni sobre la seva vida. A més, al final, en ambdues pel·lícules els protagonistes conclouen assegurant que és preferible tenir una tranquil·la vida familiar que una vida plena de riqueses i èxits professionals.
 - El concepte d'èxit professional com a èxit personal, es va analitzar també en la pel·lícula *With Honors* (1994) de Alex Keshishian, qui ens convida a qüestionar els paradigmes associats a l'èxit relacionant-lo més amb la capacitat del desenvolupament de la sensibilitat humana que al record acadèmic i al seu impacte econòmic
- **Aprofundir sobre l'aprenentatge que ens provoca respecte de la vida quotidiana i professional.**

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

- **Sentit i destinataris:** transferència a nivell formatiu: per quin tipus de curs, matèria o situació educativa seria útil aquesta pel·lícula; quins serien els destinataris; en quin escenari formatiu la treballaries.

Curs: Ètica.

Destinataris: alumnes de 4t d'ESO o Batxillerat.

Curs: Axiologia i Educació en valors

Destinataris: alumnes de grau de Pedagogia, Magisteri, Educació Social.

Curs: Sabers pedagògics

Destinatari: Màsters

- **Objectius:** quins objectius de formació suggereixes i que podries aconseguir aprofundint en la visió i treball d'aquesta pel·lícula.
 - ✓ Conscienciar sobre el sentit de l'èxit personal i l'èxit professional
 - ✓ Repensar el concepte de creixement personal
 - ✓ Conèixer el valor de la família en el creixement de la persona

- **Contingut:** amb quin contingut de formació pedagògica, inicial o permanent consideres que pot estar relacionada. Pot estar relacionada a contingut de formació inicial i permanent.

- **Metodologia:** quines estratègies didàctiques plantejaries o aplicaries per a assolir els objectius d'aprenentatge pretesos, a partir d'aquesta pel·lícula.

Aplicaria les següents estratègies didàctiques:
Si el grup és extens, es podria utilitzar un debat dirigit o una pluja d'idees
Si el grup és petit, es podria aplicar l'estratègia de l'aquari.
Plantejar grups de discussió sobre els valors implicats a la pel·lícula.

- **Documentació:** documents o lectures de recolzament per aprofundir en l'aprenentatge. Annexes de comentaris i crítiques sobre la pel·lícula. Obra literària en que es basa.

CAPÍTOL IV:
ENSENYAR LA CONDICIÓN HUMANA A PARTIR DE “SI LA COSA FUNCIONA”
Carles Carreras, Vera Simao i Saturnino de la Torre

Títol i títol original: *Si la cosa funciona/ Whatever Works*

Direcció: Woody Allen

Producció: Gravier Productions, Perdido Productions, Wild Bunch

Any de producció: 2009

Durada: 88 min.

Guió: Woody Allen

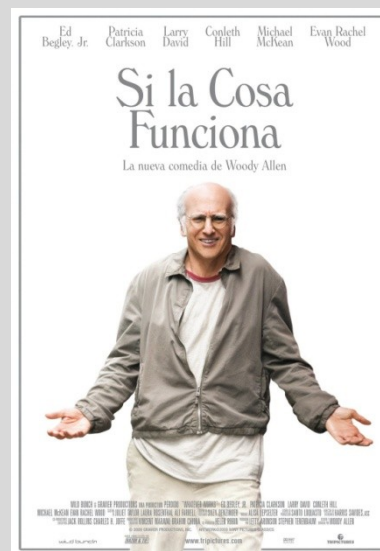
Fotografia: Harris Savides

Muntatge: Alisa Lepselter

Música: Diversos autors. La banda sonora, editada per Razor & Tie el 30 de juny de 2009, és una barreja de música clàssica i jazz i swing dels anys 1930 i 40, que acaba amb Larry David interpretant el "Cumpleaños feliz":

Intèrprets: Larry David, Evan Rachel Wood, Henry Cavill, Patricia Clarkson, Michael McKean, Ed Begley Jr., Cassidy Gard, Lyle Kanouse, Steve Antonucci, James Thomas Blight, Chris Nunez

Editora o distribuïdora: ParaSony Pictures Classics, Mars Distribution



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

- **Què:** tema i argument

Després del fracàs de la seva carrera, del seu matrimoni i dels seus intents de suïcidi, el rondinaire Boris Yellnikoff (Larry David) es passa la vida insultant als petits que són prou desafortunats com per estar en la seva classe d'escacs i irritant als pocs amics que li queden amb les seves interminables històries sobre la manca de valor en tot. Antic professor de la Universitat de Columbia i autoproclamat geni que gairebé va guanyar un Premi Nobel en Mecànica Quàntica, Boris diu ser l'únic que entén perfectament la manca de sentit de totes les

aspiracions humanes i el fosc caos de l'univers. Com ho admet ell mateix, Boris no és un persona "que et faci sentir bé".

Boris va tenir alguna vegada una vida de pel·lícula. Físic reconegut, professor de Teoria de cordes a la Universitat de Columbia, va estar casat amb Jessica (Carolyn McCormick), una brillant i bella dona adinerada i vivia en un opulent pis al millor barri de la ciutat. Però la bona fortuna de Boris no li va alleujar els seus permanents sentiments de desesperació, i una nit, enmig d'una discussió amb Jessica, va saltar per la finestra. Per a la seva gran desil·lusió, va caure sobre un tendal i va sobreviure a la caiguda. Després, es va divorciar de Jessica i es va mudar a un altre barri.

Una nit, Boris estava a punt d'entrar al seu apartament quan va ser abordat per una estranya jove: Melody St Ann Celestine (Evan Rachel Wood), que li va pregar que la deixés entrar al seu apartament.

Veient que estava famolenca i que tenia fred, la va deixar entrar a contracor. Melody resultar ser una innocent noia de Mississippí, que es pren cada un dels comentaris sarcàstics que fa Boris pràcticament de forma literal. Boris li diu per ajudar-la, que és una jove descerebrada massa fràgil per sobreviure a Nova York, però li permet quedar-se per "unes quantes nits." Però a mesura que passa el temps, Melody se sent cada vegada més a casa, i no mostra cap intenció de voler anar-se'n. Aconsegueix fins i tot calmar Boris durant un dels seus atacs de pànic convidant-lo a veure una pel·lícula de Fred Astaire amb ella a la televisió. Eventualment, Melody li deixarà anar una bomba: s'ha enamorat d'ell. Boris li respon que una noia maca com ella hauria de trobar a algú de la seva edat. Ella li pregunta: "creus que sóc guapa?".

Melody coneix a Perry (John Gallagher, Jr), un jove que queda immediatament subjugat als seus peus. Tot i que ella ho sorprèn explicant-li sobre els tristos i afligits plantejaments filosòfics de Boris, li demana que surti amb ell. Mentre està amb Perry, Boris li explica als seus amics Joe (Michael McKean) i Leo Brockman que espera que Perry l'alliberi de Melody, però deixa entreveure que li resulta més atractiva del que pensava a principi. En tornar al seu callat apartament, Boris no pot sinó alegrar-se quan Melody torna a casa. La sortida va ser un total fracàs. No tenia res en comú amb Perry, ni amb els cretins dels seus amics, cap dels quals sabia res sobre la Teoria de les cordes. En escoltar a Melody, Boris descobreix de forma inesperada la importància del factor sort a la vida, de les poques probabilitats que els camins de dues persones tan diferents es poguessin trobar.

Boris i Melody es casen i comencen una vida junts que és sorprenentment satisfactòria per als dos. Ell reconeix el valor de la seva alegria, i ella està orgullosa d'estar casada amb un geni. Però després d'un any, la felicitat de tots dos es veu interrompuda per l'arribada inesperada de la beata mare de Melody, Marietta (Patricia Clarkson). Ha vingut a Nova York per buscar

Melody i deixar el seu marit qui li va ser infidel amb la seva millor amiga. En descobrir que la seva filla no només està casada, sinó que ho està amb un excèntric carcamal desenes d'anys més vell que la seva filla, es desmaia. En un esforç per resoldre la situació, Boris les porta a les dues a dinar amb el seu amic Leo Brockman (Conleth Hill). Mentre estan al restaurant, Marietta es troba amb Randy Lee James (Henry Cavill), un guapíssim jove que queda captivat per Melody. De la mateixa manera, Brockman queda subjugat per Marietta.

Aviat, Brockman convida a sortir a Marietta, i més tard, al seu apartament. Quan ella li mostra algunes fotos que ha pres, ell queda sorprès pel seu talent: té un talent natural per a la fotografia, és una artista real. Marietta passa la nit amb ell. El fer l'amor amb Brockman fa que Marietta doni curs a la seva sexualitat i al seu art. En molt poc temps, comença a explorar la seva sexualitat i florir com a fotògrafa trencadora. Eventualment, es fa un *ménage à trois* al costat de Brockman i del propietari de la seva galeria, Al Morgenstern (Olek Krupa).

Marietta se les arregla perquè Randy Lee James aparegui en un mercat on ha anat a comprar amb la seva filla. Comprant-li un mocador a Melody, Randy li explica que és un actor que viu en una casa flotant, que toca la flauta i que es va enamorar d'ella a primera vista. Melody intenta treure-li qualsevol esperança dient-li que és una dona casada, però es queda amb el mocador.

Melody finalment reacciona a una de les rebequeries de Boris dient-li que es porta com un nen quan no aconseguix el que vol. Boris es queda totalment sorprès que Melody pugui tenir idees pròpies i descobrir alguna cosa així per si mateixa. Marietta organitza una segona "trobada fortuïta" entre Melody i Randy. Aquesta vegada la trobada té èxit i els dos acaben fent l'amor a la casa flotant.

Melody i Boris es veuen sorpresos per la inesperada visita del pare de Melody, John (Ed Begley, Jr), que està totalment determinat a portar la seva filla i la seva esposa de tornada a casa. Ignorant les advertències de Melody i de Boris que Marietta ha canviat i que ja no és la dona que solia ser, John insisteix que vol veure la seva dona immediatament. En arribar a una de les exposicions a la galeria de Marietta, John es queda aclaparat per la transformació de la seva dona i totalment destruït pel seu rebuig.

Fent el possible per ser gentil, Melody li diu a Boris que va conèixer a algú i que està enamorada. Boris li respon fredament, dient-li que el fet que ho deixi no canvia en res les seves idees: si l'univers s'està venint avall, per què no ho estarien ells també?

Aquesta nit, alhora que John ofega les seves penes en un bar, es posa a conversar amb un altre home que també té el cor destrossat: Howard Cummings, (de nom real Kaminsky) (Christopher Evan Welch). John se sorprèn quan descobreix que la dona que va abandonar a

Howard és de cognom Norman. A més, a mesura que continuen tan delicada conversa i a John se li va la llengua gràcies a l'alcohol, admet que mai va sentir realment passió per la seva dona i recorda que quan estava a l'institut, sentia una mica per un dels membres de l'equip de futbol. Cummings (de nom real Kaminsky) demana una altra ronda.

Abatut sense Melody, Boris decideix acabar amb tot i saltar per la finestra. Per un estrany cop de la destinació, aterra sobre d'una dona que el protegeix de la caiguda i ella és portada a l'hospital. En visitar a la dona, Helena (Jessica Hecht), a l'hospital, Boris descobreix que igual que ell, ella tampoc suporta als ximplers. Més encara, Helena és una endevina. "Com no vas saber que et cauria sobre?" Li va preguntar Boris. "Potser sí que ho sabia," li va respondre.

A mesura que les parelles d'aquesta història es desfan i realinien, buscant les configuracions emotives que satisfan les seves necessitats, el resultat suggereix que no hi ha regles en l'amor i que tots hem d'aprendre a ser flexibles i realistes. L'important és que una relació funcioni i et faci feliç, sigui la relació que sigui que sigui.

- **Per què:** missatge que suggereix (exaltació o crítica de valors personals o socials).

Un dels principals valors que suggereix Allen en "Si la cosa funciona" és que l'ésser humà està obert a molts plantejaments possibles. La seva conducta, les seves relacions, no queden tancades dins un format exclusiu i limitador. Les possibilitats són moltes, però en qualsevol cas l'important és que "la cosa", el plantejament que tenim de vida, de relació, etc., funcioni, que ens trobem bé en el context de vida escollit.

Allen insisteix molt (ja ho fa en altres produccions seves) en l'atzar com a provocador de les diferents situacions/oportunitats en les que es troba l'ésser humà.

Mostra també els difícils equilibris que es produeixen en les relacions entre els éssers humans. Sovint aquells qui són oposats s'atrauen i es complementen.

- **On:** context, ambients, situacions, i societat que descriu

Ens situem en el moment actual, a New York. Es descriu la societat neoyorquina, la vida al barri. Els contrastos amb la "Nordamèrica profunda", representada per Melody i la seva família, de Mississippi

- **Qui:** personatges (rols, valors, situacions en les que es troben)

La pel·lícula es mostra especialment brillant quan gira al voltant dels dos personatges principals Boris i Melody. Allen necessitava algú que pogués insultar i menysprear als altres,

però que al mateix temps caigués bé. Larry David, tot va cobrar sentit està perfecte, és just el que necessitava aquest guió.

També necessitava trobar una actriu que encaixés en el motlle de Melodie St Ann Celestine, la noia tonta, ingènua, molt viva i alegre (possiblement per ser tonta), el contrapunt perfecte per al protagonista, pessimista i amargat, amb la idea del fi de l'univers sempre en ment. Evan Rachel Wood està impecable en el seu paper.

- **Com:** estratègies, situacions, simbolismes que s'utilitzen

Allen utilitza molt el contrast: l'autoimatge de Boris amb la imatge que te de la societat i de la condició humana, en general; la personalitat d'en Boris amb la personalitat de la Melody; l'autoimatge de Boris amb la seva capacitat real d'adaptació a la vida; els grans contrastos que ofereix cada personatge en funció del moment de la seva vida; l'humor àcid com a contrapunt a les situacions aparentment dramàtiques per les quals passen els diferents personatges.

- **Llenguatge cinematogràfic:** so, llum, color, paisatges, llenguatge simbòlic, plans cinematogràfics que s'utilitzen, contrastos, ...

Allen segueix mostrant una bona mà per a la direcció d'actors, per als diàlegs enginyosos i plens d'espurna, per al gag verbal, o per arribar fins al nostre interior amb la descripció d'uns personatges tan odiosos alguns d'ells, com encantadors.

Un aspecte característic a destacar en relació al llenguatge cinematogràfic emprat són els moments en els quals el protagonista parla directament amb els espectador, enfilant directament la càmera, tot provocant una complicitat i un nivell més actiu d'implicació i participació.

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

- **Interpretar l'argument i les escenes rellevants respecte el tema nuclear d'aquesta Setmana de Cinema Formatiu**

Dins del context dels *Set sabers necessaris per l'educació del futur*, la petita, però densa obra que va escriure Edgar Morin per encàrrec de la UNESCO, ens ocupem del tercer capítol: *Ensenyar la condició humana*.

De fet, existeixen interessants precedents pel que fa a la reflexió sobre la condició humana. André Malraux¹ va escriure una novel·la amb aquest títol. Ambientada a Xangai, tracta de l'enfrontament entre les tropes xineses i les de Tchiang Kai-Tcheck.

Cal fer esment també del rigorós assaig filosòfic que, amb aquest mateix títol, va publicar Hannah Arendt². Parla de *la vita activa*, en relació a tres activitats fonamentals: *labor* (activitat corresponent al procés biològic del cos humà), *treball* (activitat corresponent a allò que no és natural de l'exigència de l'home i proporciona un món artificial de coses) i *acció*, que és la única activitat que es dona entre els éssers humans sense la mediació de coses o matèria.

Més endavant, Erich Fromm³ ens ofereix un assaig amb aquest títol. En ell, examina amb detall alguns temes de fonamental importància per a l'home d'avui (el sexe i el caràcter, la psicoanàlisi i la psicologia, la revolució i la pau ...), a través d'una anàlisi detallada de les perspectives de progrés que va obrir la caiguda del món medieval.

“*Interrogar la condició humana és interrogar primer la nostra situació al món*”, ens diu E. Morin⁴. L'ésser humà es transcendeix a si mateix. Estem al mateix temps dintre i fora de la naturalesa⁵. Així doncs, es planteja la necessitat, per l'educació del futur, d'un gran relligam dels coneixements resultants de les ciències naturals, amb la finalitat de situar la condició humana en el món, de les resultants de les ciències humanes per aclarir les multidimensionalitats i complexitats humanes i la necessitat d'integrar l'aportació inestimable de les humanitats, no pas solament de la filosofia i la història, sinó també de la literatura, la poesia, les arts,...

La nostra condició còsmica ens porta a *trobar-nos en el centre de l'aventura còsmica, en el punt més alt del desenvolupament prodigiós d'una branca singular de l'auto-organització vivent, i seguim l'aventura a la nostra manera*.⁶

La nostra condició física ens mostra que *nosaltres, vivents, constituïm una palleta de la diàspora còsmica, unes engrunes de l'existència solar, un petit brot de l'existència terrenal*.⁷

¹ André Malraux. *La condition humaine*. 1933

² Hannah Arendt. *The Human Condition* (1958). The University of Chicago Press. Chicago, Illinois, USA. La primera edició en castellà de *La condició humana* és molt recent (2005), a Paidós Ibérica.

³ Erich Fromm. *The Present Human Condition*. La versió en castellà, *La condició humana actual*. Es publica (2000) a Paidós Ibérica. Publicat post mortem.

⁴ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 23).

⁵ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 23).

⁶ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 24).

⁷ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 24).

La nostra condició terrestre subratlla que, *com a éssers vius d'aquest planeta, depenem vitalment de la biosfera terrestre.*⁸

Finalment, la nostra condició humana: *portem en el si de la nostra singularitat, no solament tota la humanitat, sinó també quasi tot el cosmos, incloent el seu misteri que jeu sens dubte en el fons de la naturalesa humana. Però no som éssers que es puguin conèixer i comprendre únicament a partir de la cosmologia, la física, la biologia, la psicologia, etc.*⁹ L'ésser humà és *homo sapiens* i *homo demens*. El seu comportament segueix bucles: cervell – ment – cultura, raó – afecte – impuls, i individu – societat – espècie. En definitiva, *tot desenvolupament veritablement humà significa desenvolupament conjunt de les autonomies individuals, de les participacions comunitàries i del sentit de pertinença amb l'espècie humana.*¹⁰

És també un homo complexus. De fet, els progressos de la complexitat s'han fet a la vegada malgrat, amb i a causa de la bogeria humana.

- Relacionar idees o escenes amb aspectes educatius o de formació

La pel·lícula, fins i tot amb els seus errors i la modesta potència del seu motor, funciona, aconsegueix el seu propòsit, diverteix i fa reflexionar . "Si la cosa funciona" vol dir que has de viure la teva vida, no d'acord amb el que la societat ens digui que són les regles per a la majoria de les persones, sinó d'acord amb el que et digui el teu jo interior ", explica David.

- Reflexionar sobre idees que suggereix per a la formació, i relacionar-ho amb lectures o bé altres obres cinematogràfiques viscudes

"Si la cosa funciona" destaca l'escassa rellevància (veritable) dels nostres actes. El personatge principal, David, capta tota la nostra atenció, i no precisament per dirigir-se a nosaltres en un parell d'ocasions, sinó per la riquesa d'un personatge al que sembla que coneixem des de fa temps. Alter ego del propi director, amb les manies que tots el coneixem, i que al llarg dels anys s'ha encarregat de recordar una i altra vegada. Misanthrop, fart del món i mal educat, representa aquest jo que tots voldríem treure sovint. Al mateix temps li assigna certa mirada esperançadora enmig del caos existencial que banya el film. Al final, les coses són molt més senzilles del que semblen -i és que en certs temes l'ésser humà es complica massa la vida-, cal agafar-se a qualsevol oportunitat de ser feliç.

"Jo vaig escriure el guió, així que òbviament la manera com veig la vida", explica Allen.

⁸ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 25).

⁹ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 25).

¹⁰ Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia. (p. 27).

"Però Boris és un personatge creat per mi. No expressa les meves idees totalment. En realitat, és una exageració extrema dels meus sentiments. "

- Aprofundir sobre l'aprenentatge que ens provoca respecte de la vida quotidiana i professional

És una pel·lícula irregular, plena d'imperficcions, però també, sobretot, amb grans encerts. Provoca contínuament escenes d'humor. Les reflexions del protagonista sobre la vida i la societat són velles, però no deixen de ser encertades i necessàries. Tot i que la vida pot ser trista i monòtona, el punt de vista de Woody Allen ens presenta una cara divertida al mateix temps que profunda.

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

- **Sentit i destinataris:**

Pedagogia per adults, relacions de parella, relacions humanes en general, etc.

- **Objectius:**

Fonamentalment, la dimensió relacional de l'ésser humà.

- **Contingut:**

En aquesta ocasió el contingut de base sobre el qual es treballa és el capítol 3 del llibre d'Edgar Morin: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro: Enseñar la condición humana.

Pot ser també una pel·lícula útil per treballar diversos aspectes de les relacions humanes.

- **Metodologia:**

Pot plantejar-se des de la realització de diversos role playing que permetin analitzar diferents situacions de relació a la vida quotidiana.

- **Documentació:**

Es tracta d'una història que Allen tenia escrita des dels anys 70, dècada en la qual va estar a punt de realitzar aquesta pel·lícula amb Zero Mostel, però la mort de l'actor, al 1977, va fer que Allen deixés apartada la història, fins recuperar-la ara, i fent-li els oportuns canvis.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Arendt, Hannah. *The Human Condition* (1958). The University of Chicago Press. Chicago, Illinois, USA. La primera edició en castellà de *La condició humana* és molt recent (2005), a Paidós Ibérica.

Fromm, Erich. *The Present Human Condition*. La versió en castellà, *La condició humana actual*. Es publica (2000) a Paidós Ibérica. Publicat post mortem.

Malraux, André. *La condition humaine*. 1933

Morin, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). Paris. Francia.

CAPÍTOL V:
ENSENYAR LA IDENTITAT TERRENALA PARTIR DE “SER Y TENER”
Verònica Violant, Pere Rius i Ainoa Mateos

Títol i títol original: *Ser i tener/ Être et avoir*

Direcció: Nicolas Philibert

Producció: G. Sandoz

Any de producció: 2002

Durada: 103 min.

Guió: N. Philibert

Fotografia: K. Dijan, L. Didier, Ch.Guy

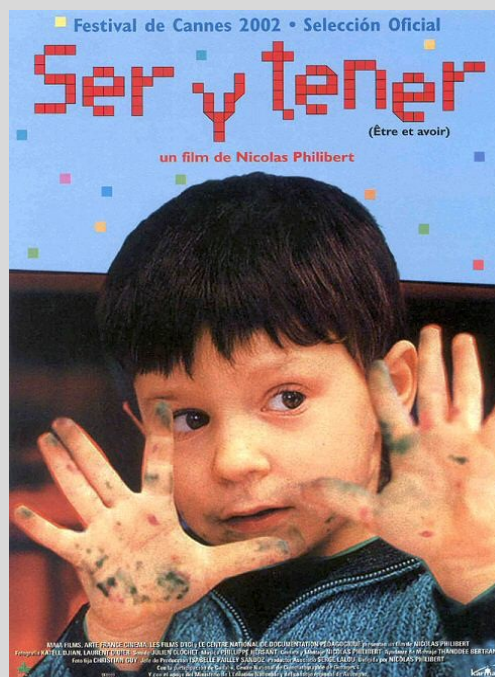
Muntatge: Alisa Lepselter

Música: Ph. Hersant

Intèrprets: Nens i nenes de l'escola, mestre i
llurs famílies: Georges López (mestre), Alize,
Axel, Guillaume, Jessie, Joham, Jonathan
(alumnes) i famílies de cada alumne

Gènere: Documental

País: França



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

Argument

La pel·lícula ens presenta el desenvolupament del que es fa en una escola unitària francesa al llarg d'un curs. Des de l'inici del llarg metratge, i de forma càlida i serena, se'ns mostra una petita classe, on cada nen i nena, que té entre 6 i 10 anys, desenvolupa els seus aprenentatges. El treball del professor, amb extraordinària dedicació, és individualitzat per cadascun dels 12 deixebles. És un professor guia, orientador i que intenta formar a l'alumnat abstractant de cadascun el màxim de sí mateix. En aquesta pel·lícula ens apropa a una realitat de l'època en la que està contextualitzada i com influencia l'escola en les famílies dels alumnes.

Tema i missatge

El tema es essencialment escolar i monogràfic. Ens parla de que es fa a una escola rural unitària, com cada nen i nena va aprenen, el treball del professor i la relació amb els alumnes,

la incidència de la tasca escolar en les famílies i com aquestes s'impliquen, com coneixen aquells nens i nenes la vida i es desenvolupen i preparen per després continuar la seva formació en un altre centre educatiu.

El missatge de la pel·lícula es múltiple: està en funció de la perspectiva que hom vulgui mirar-la. Podem veure-la des de la perspectiva del docent (metodologia didàctica, avaluació... comunicació, organització de l'aula...); o des de la visió de l'aprenentatge (activitats, observació, raonament...); des de la visió relacional i social (alumnes i professor; professor i famílies; infants i famílies; entre infants...); des de la figura del mestre (perfil, formació necessària...); o des de l'ampli espectre on tot és una unitat, una globalitat, on uns i altres factors se relacionen i tenen una mútua dependència.

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

- Moments de Comprensió:

Des del saber d'Edgar Morin, la pel·lícula “*Ser y Tener*” planteja una sèrie de temes sobre la problemàtica de l'escola i els efectes que els actes educatius tenen sobre el nostre desenvolupament com a persona, que hem de viure en una societat plural. Algunes de les situacions que surten al llarg de la pel·lícula i que es poden relacionar amb el saber de la comprensió són les que s'expliciten a continuació:

- Formar per la vida i en la vida

Morin (1999) senyala, a través dels perills que assetgen l'objectiu d'aconseguir una veritable comprensió humana, les línies cap a on ha de dirigir-se la educació per arribar a la comprensió (a la comprensió entre humans i la comprensió entre familiars) :

- El “soroll” o “interferència” en el procés de comunicació que poden crear malentesos.
- Els errors polisèmics d'una frase, que segons com sigui enunciativa es pot entendre d'una forma o altre.
- La ignorància de rituals i costums d'altres persones pot provocar un error de comunicació i amb conseqüència una incomoditat amb l'interlocutor.
- Incomprensió dels valors imperatius, de l'ètica i la llei imperativa d'una societat.
- Impossibilitat d'incomprensió d'una estructura mental a un altre.

A més, l'autor, senyala que hi ha altres obstacles per a aconseguir la comprensió (humana i familiar): l'egocentrisme, el etnocentrisme i el sociocentrisme. Aquests aspectes senyalats, tenen en comú el posicionament d'un mateix en el centre del “tot” (del Univers) i en el rebuig d'allò que s'allunya del propi “jo”, d'allò que s'allunya del a nostra realitat i posicionament.

En aquesta línia de descentralització, Morin (1999) remarca la necessitat d'obertura de les societats occidentals. Les cultures orientals susciten en les occidentals interrogants, curiositats i fins i tot contradiccions vers la pròpia cultura d'origen. Per comprendre una altra cultura, cal deixar un peu a la pròpia cultura i un altre en la cultura que volem conèixer. Si restem immòbils en el nostre "centre universal" serà difícil comprendre "allò que s'allunya de la nostra realitat".

Com diu l'autor, l'obertura de la cultura occidental pot semblar per alguns "incomprensiva i incomprensible" a la vegada. Aquesta obertura, segons Morin (1999) ha de permetre a la cultura o societat occidental incorporar d'altres cultures aquelles coses que la occidental ha atrofiat així com les virtuts d'aquestes altres cultures. De la mateixa manera, si bé és cert que cal aprendre i millorar dels elements positius d'altres cultures, també ho és, que la nostra cultura té que "salvaguardar, regenerar i propagar" (Morin, 1999) el millor que ha produït la democràcia, la protecció dels drets humans i els valors lligats a la ciutadania.

- **Les relacions personals: la comunicació**

La comunicació, com ja apuntava Morin (1999), ha estat i és un gran repte social: les diferents vies de comunicació (Internet, telèfon, llenguatge verbal i no verbal, la televisió interactiva, etc.) han proliferat de forma vertiginosa i contràriament al que es podria pensar, aquest increment de possibilitats de comunicació no ha implicat una reducció del procés d'incomprensió, que continua sent general.

Aquesta incomprensió és una de les assignatures pendents de l'educació. Cal educar al joves no únicament per comprendre aquestes noves tècniques de comunicació sinó també per comprendre el gènere humà. Les persones, no són mecanismes senzills acompanyats d'un llibret d'instruccions, malauradament (o afortunadament) som un ser complex que es mou per coneixements, sentiments, emocions, etc.

En aquesta línia, Morin (1999) senyala la dificultat davant de la qual es troba la educació: ensenyar i educar a les persones coma "*condició i garantia de la solidaritat intel·lectual i moral de la humanitat*".

Es una fet constatat que els joves han nascut i crescut en una societat digitalitzada, en la qual, tenen fàcil accés a la multinformació i multirelació que ofereixen aquests recursos. Aquest accés obert a la comunicació, no implica la comprensió. Per exemple, amb les conegudes "xarxes socials" s'ha obert un nou món per a la comunicació: una relació molt més interactiva, ràpida i continua (es més fàcil enviar un missatge al facebook, que fer l'esforç de trobar un dia per reunir-nos amb un amic) però alhora, es perd una part del procés comunicatiu molt important: la emocional i afectiva (el compartir físicament les paraules, el

poder abraçar a un amic quan ho necessita, el demostrar a l'altre persona que ens importa i trobem temps per compartir i gaudir, etc.). Aquesta rapidesa de satisfacció de les necessitats (lligada amb el món consumista en el que ens trobem) topa de front amb la possibilitat de reflexió i anàlisi de les nostres relacions socials, familiars, laborals, etc. Cal dedicar un temps a la pròpia comprensió d'aquests canvis comunicatius, cal dedicar un temps a la comprensió humana.

La comprensió, com diu Morin (1999) necessita sempre de la *“intersubjectivitat, l'obertura, la simpatia i la generositat”*. Per comprendre, es requereix un procés d'empatia i projecció. Aquesta es podrà donar si dediquem un temps a compartir amb altres persones (no tan sols de forma virtual sinó també amb les relacions cara a cara), a aproximar-nos emocionalment i a dedicar una part dels nostres esforços a garantir que les nostres accions no atempten contra la integritat de cap persona.

Per últim, senyalar alguns dels perills que han acompanyat a aquest procés d'obertura al món de la comunicació virtual: si bé és cert que ha permès noves formes de relacions socials complementaries a altres formes més tradicionals, també ho és, que malauradament hi ha hagut persones que han fet d'aquestes noves eines de comunicació i informació un nou recurs per transgredir i atemptar contra altres persones: nous delictes de pornografia infantil i pederàstia (mitjançant internet), abusos en les “xarxes socials” (engany a menors, amenaces i altres formes de violència, etc.), deformació i saturació de la informació, etc. Aquesta part negativa de l'obertura comunicativa, que ha acompanyat a l'ús d'Internet, ha enfosquit part dels beneficis d'aquesta comunicació i han posat de manifest la necessitat educativa d'ensenyar la comprensió i apel·lar als valors de la solidaritat intel·lectual i la moral.

Altres situacions que es poden tenir em compte a l'aprofundir en el treball sobre la pel·lícula:

- L'escola unitària a l'actualitat: vigència i possibilitats en la realitat actual.
- L'escola unitària i l'escola graduada.
- L'escola rural i l'escola urbana.
- El professor i la seva tasca en les diferents àrees i en els diferents nivells.
- La preparació real del professorat d'avui: quina és i què és necessari millorar per dur a terme la seva tasca.

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

A continuació exposem una sèrie de qüestions per a dinamitzar un debat basades en la comprensió:

- Quines característiques té aquesta escola?
- Com definiries el currículum, les activitats i l'avaluació?

- Descriu la comunitat educativa des de la comprensió de l'època en que es planteja i comparant-ho amb la nostra realitat
- Identifica els temps i els espais que apareixen en la projecció
- Característiques del professorat, de l'alumnat i de les aules
- Quina metodologia d'ensenyament- aprenentatge es planteja al llarg de la pel·lícula?
- Quins elements d'aquesta metodologia creus que es poden contextualitzar a l'escola actual?

Premis que ha rebut aquesta pel·lícula:

2002 -“César” al millor muntatge

2002 - Festival Valladolid: “Tiempo de Historia”

2003 - Premi Cine Europeu: “Millor documental”

REFERENCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>. [Consultat el 27 de Octubre 2011].

CAPÍTOL VI:
AFRONTAR LES INCERTESES A PARTIR DE “LA DECISIÓN DE ANNE”
Verònica Violant, Mari Cruz Molina, Marta Bullich i Ainoa Mateos

Títol i títol original: *La decisión de Anne/ My Sister's Keeper*

Direcció: Nick Cassavetes

Producció: Mark Johnson, Chuck Pacheco i Scott L. Goldman

Any de producció: 2009

Durada: 106 min.

Guió: Jeremy Leven, Nick Cassavetes (Novel·la: Jodi Picoult)

Fotografia: Caleb Deschanel

Muntatge: Aaron Zigman

Música: Diversos autors. La banda sonora, editada per Razor & Tie el 30 de juny de 2009, és una barreja de música clàssica i jazz i swing dels anys 1930 i 40, que acaba amb Larry David interpretant la coneguda “Aniversari feliç”.

Intèrprets: Cameron Diaz, Alec Baldwin, Abigail Breslin, Joan Cusack, Jason Patric, Thomas Dekker, Elizabeth Daily, Sofia Vassilieva, Evan Ellingson, Nicole Marie Lenz

Editora o distribuïdora: New Line Cinema - Gran Via prod.



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

“Cuando mamá me dijo que era un pedacito de cielo que vino al mundo porque papá y ella me querían mucho. Tiempo después me di cuenta que no era tan cierto. Muchos bebés son coincidencias porque en el cielo hay muchas almas volando buscando cuerpos donde vivir. Luego aquí en la tierra dos personas tienen sexo y ¡boom ! Coincidencia. Seguro que han oído esas historias sobre como todos planifican sus familias perfectas. Pero la verdad es que muchos bebés son producto de una noche de copas y falta de control natal. Son accidentes. Sólo los que tienen problemas para concebir son los que lo planifican.”

Y si hablamos de mí, yo no soy una coincidencia. Fui fabricada. Nací por una razón en especial. Un científico tomó un óvulo de mamá y esperma de papá e hizo una combinación específica de genes. Lo hizo para salvar la vida de mi hermana.

A veces me pregunto ¿Qué hubiera sido si Kate hubiera estado sana?. Tal vez aún estaría en el cielo o en otro lado esperando a ser llevada a un cuerpo aquí en la tierra, pero coincidencia o no, aquí estoy. Era pequeña”.

La decisió de l’Anne (Nick Cassavetes, 2009)

El matrimoni format per Brian (Jason Patrick) i Sara Fitzgerald (Cameron Diaz) acaben de tenir una filla, la Kate (Sofia Vassilieva). Al poc temps de nàixer, el doctor informa als Fitzgerald que la Kate té leucèmia i que el seu pronòstic és greu: mai arribarà a ser adulta.

En un intent d’allargar-li la vida a la Kate, el doctor proposa al matrimoni l’opció de tenir una altra filla a partir d’una fecundació in vitro, i que aquesta pugui ser utilitzada per a trasplantar a la Kate els òrgans que necessita. Els pares accepten sense pensar-s’ho i al poc temps neix l’Anne (Abigail Breslin), que es sotmesa, entre d’altres intervencions, a un trasplantament de medul·la per a la seva germana.

Els anys passen i el que ara necessita la Kate per a sobreviure és un trasplantament de ronyó. Però l’Anne que ja és gran, sap a què s’exposa.

Està obligada a entrar a quiròfan? L’advocat Campbell Alexander (Alec Baldwin), a qui l’Anne acudeix a demanar ajuda, aportarà una mica de llum a l’assumpte.

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

▪ Moments d’Incertesa

Quan parlem d’incertesa ens hem de situar en la falta del control que genera un fet o una situació determinada a la qual donar resposta probablement ens situa en haver de prendre decisions des de la resolució de problemes.

Morín, 1999 ens diu que l’educació hauria de comprendre l’ensenyament de les incerteses que ha aparegut en les ciències físiques (microfísica, termofísica, cosmologia), en les ciències de l’evolució biològica i en les ciències històriques.

I el que és ben cert és que hem d’aprendre a enfrontar-nos a les incerteses individuals (les que ens impliquen de forma directa la nostra resposta) i a les incerteses sociocultural (les que impliquen canvis de valors socials en un mateix moment de vida que en ocasions es presenten com ambivalents).

Morín, 1999 ens diu que l’educació del futur ha de tornar vers les incerteses lligades al coneixement. El coneixement ens continua dient, és una aventura incerta que comporta en si mateix el risc d’il·lusió i d’error.

Per altre, aquest mateix autor ens proposa diferents incerteses:

- Incertesa d’allò real
- Incertesa del coneixement

- Incertesa i ecologia de l'acció

Des d'aquesta mirada, ens diu hi ha dues vies per enfrontar la incertesa de l'acció. La primera és la plena consciència de l'aposta que comporta la decisió, la segona el recurs a l'estratègia. Tenint en compte que l'estratègia elabora un escenari d'acció experimentant les certes i les incerteses de la situació, les probabilitats i les improbabilitats. Aquesta estratègia sempre es planteja, de manera singular en funció del context i en virtut del seu propi desenvolupament.

Des d'aquest enfocament mostrem diferents situacions marcades per la incertesa del moment, que per ell mateix comporten un alt risc de generar una situació en que hi haurà un nivell alt de manca de control:

- Moment del diagnòstic de la malaltia (elements a tenir en compte: forma de donar la informació, lloc, vocabulari utilitzat per part dels professionals...)
- Moment de decidir un nou fill/a (nombre de fills, moment i finalitat)
- Moment de la demanda (de l'advocat vers la demandant i a l'inversa)
- Moment de complicitat entre iguals
- Moments de dubte respecte a expressar el què sento, el què penso i el què sé.
- Rols familiars

▪ **Generació d'emocions i sentiments des de la incertesa**

- Por
- Mort (resposta en els diferents personatges: no acceptació de la possibilitat de mort...)
- Negació (acceptació de la malaltia i de la mort)
- Dolor (tractaments...)

La malaltia crònica representa una amenaça per a la persona i la seva família, que genera respostes emocionals intenses, sobretot quan es diagnostica a la infància. Aquesta amenaça és interpretada des de mecanismes cognitius que desencadenen respostes emocionals, processos que interactuen estretament entre sí. L'afrontament i l'adaptació a la malaltia estan condicionades per aquestes interaccions interpretatives (Alves et al., 2007).

Una de les primeres reaccions davant el diagnòstic d'una malaltia greu és la negació, que pot generar emocions de ràbia i ansietat entre d'altres. És important el suport familiar i social més pròxim, que ha d'entendre i saber interpretar el significat d'aquestes expressions emocionals conseqüents a una situació imprevista i negativa. A partir del moment en que es comença a acceptar la realitat s'inicien les incerteses respecte a la vida i la mort, així com respecte l'evolució de la malaltia. També es poden generar emocions de tristesa com a conseqüència del sentiment de pèrdua de la salut i dels canvis que es preveuen en les activitats i relacions quotidianes.

És important que la tristesa no es consolidi i evolucioni en depressió, sinó que es transformi en respostes positives d'afrontament de la malaltia de les que la persona surti enfortida, per tal de que l'impacte emocional sigui menor i augmenti l'adherència al tractament (Arbizu, 2000). El suport social i psicològic són factors que contribuiran de forma positiva a l'adaptació de la

malaltia. Cano (2005), a la seva revisió destaca com a elements d'estudi del suport psicològic l'efecte beneficiós respecte l'expressió emocional i respecte la supervivència del càncer. Per un altre banda el paper de la família és transcendental per millorar aquests processos i facilitar l'evolució cap a pensaments i vivències positives.

A la pel·lícula “la decisió de Anne”, l'impacte emocional a la família, és tan important, sobretot a la mare, que les expectatives que apareixen amb la proposta del metge del naixement d'un altre *filla in vitro* com a *solució terapèutica*, comporten decisions respecte la segona filla no sempre centrades en el benestar d'aquesta.

Les accions educatives i psicològiques poden incidir en els factors que influeixen en les percepcions respecte la malaltia, contribuint a reduir l'impacte emocional negatiu que es tradueix sobretot en por i incerteses. Por a la mort i al dolor dels tractaments, tot i que també incerteses respecte les limitacions i les expectatives de futur. A la família, por a la pèrdua d'una filla. La informació adequada i l'acompanyament a la família són factors que poden reduir l'impacte emocional. Com diu Edgar Morin, “el repte de l'educació del segle XXI és ensenyar a afrontar les incerteses del futur: aprendre a navegar en un Ocea d'incerteses” (UNESCO, 1999).

▪ **Moments de crisi familiar i de parella**

- Fill/a donador (riscos que comporta, bioètica, pressa de decisions de la persona que rep i de la persona que dóna, presa de decisions respecte al propi cos, moment-edat en la presa de decisions sobre el propi cos, tema d'emancipació – tipus d'emancipació)
- El darrer desig

Edgar Morin (1999) senyala que és necessari aprendre a afrontar la incertesa, donat que vivim en un món que canvia contínuament i es generen valors ambivalents.

Aquestes ambivalències lligades al procés d'evolució i canvi, les trobem presents en el nostre dia a dia. Com senyala l'autor, som persones “solidaries” i alhora “som entre nosaltres els pitjors enemics”, es fomenten guerres, discriminacions, odis, etc.

Aquesta apreciació del autor, és completament transferible a l'àmbit de la salut i es pot observar a la pel·lícula que aquí ens ocupa: Brian i Sara, amb el desig de salvar a Kate, tenen a la seva segona filla, Anne, “concebuda” amb aquesta finalitat. Aquesta decisió es fruit dels canvis i avenços en la medicina, però genera conseqüències i riscos que es mouen entre la ambivalència que senyala Edgar Morin. Per una banda, aquesta decisió de tenir una segona filla per salvar a la primera, genera expectatives però també incerteses (funcionarà? Es curarà Kate?) però alhora, aquesta decisió davant la incertesa, fa que ambos pensin i visquin en funció del a seva filla (Kate) en detriment d'una segona (Anne).

La decisió dels pares per salvar a Kate, potser qüestionable a nivell humà o mèdic, depenent dels valors de cadascú, però ens ha portat a plantejar-nos una qüestió: qui preserva els drets del infant que neix per ser intervingut mèdicament?

L'Anne, només néixer ha estat condemnada a passar per intervencions continues però això no ha estat fruit de l'atzar (néixer malalt o no) com en el cas de Kate, sinó que ha estat intencional, néixer de forma genèticament “adequada” per salvar a la seva germana. Com a fruit de la decisió dels seus pares (una acció), tal i com senyalaria Morin, s'han donat unes

conseqüències que han posat en perill les adquisicions obtingudes (s'ha volgut millorar la qualitat de vida de Kate, però no s'ha aconseguit altre cosa més que suprimir la llibertat, seguretat i salut de la seva germana). Aquests serien els efectes perversos de la decisió dels seus pares i de la acció mèdica que ha estat disposada a facilitar la vida d'una persona en detriment d'una altre (tot i saber del patiment que li restaria sofrir durant uns anys). És en aquest punt, on entrarien les qüestions ètiques de la medicina i els valors ambivalents que s'han generen fruit del avenç irrefrenable de la medicina que, en moltes ocasions, s'ha produït sense la serenitat necessària per a reflexionar sobre les conseqüències de les accions. Davant la incertesa i el desig de millorar la vida i la salut de les persones de forma imminent, oblidem sospesar els pros i contra de les nostres accions.

En la família de Kate, aquest dèficit de valoració de les conseqüències de les accions, davant la incertesa i l'amor per la seva filla, ha desencadenat un seguit d'accions que ha portat a la família a una situació de crisi familiar, ja que tot i que han valorat els efectes a curt termini, els efectes a llarg termini son impredecibles: "així va passar amb l'Anne, es va revelar... això no entrava dins els plans dels seus pares".

▪ **La informació**

- Dret a la informació
- Confidencialitat
- Intimitat (espai)

La informació en situació de malaltia és un dret que cal contemplar en qualsevol situació i context reconegut en diferents marcs legislatius. Destaquem especialment la Carta europea dels infants hospitalitzats (doc. A 2-25/86) que promou el dret a la informació en dos dels seus articles (D i G), i introdueix també el dret a la intimitat (N), aspecte important que en relació a la informació fa referència també als espais on té lloc la transmissió de la informació:

D) Dret de l'infant a rebre una informació adaptada a la seva edat, al seu desenvolupament mental, al seu estat afectiu i psicològic, respectant el conjunt del tractament mèdic al que està sotmès i a les perspectives positives que aquest tractament ofereix.

G) Dret dels seus pares o de les persones que els substitueixin a rebre totes les informacions relatives a la malaltia i al benestar de l'infant, sempre que el dret fonamental d'aquest respecte a la seva intimitat no en resulti afectat.

N) Dret a ser tractat amb tacte, educació i comprensió i a que es respecti la seva intimitat.

Per un altra banda, la Llei 41/2002 Bàsica Reguladora de la Autonomia del Pacient i dels Drets i Obligacions en matèria d'informació i documentació clínica, en els diferents capítols que conté la llei, regula els següents drets:

- El dret d'informació sanitària, en el que es concreta, el dret a la informació assistencial i epidemiològica, així com qui ha de ser titular de la informació, que queda determinat com el propi pacient, inclús en cas d'incapacitat, de manera adequada a les seves possibilitats de comprensió, havent d'informar també al seu representant legal.

- El drets a la intimitat, en el que es regula el respecte al caràcter confidencial de les dades referents a la salut,
- El respecte a la autonomia del pacient, on es regula el consentiment informat que ha de ser lliure i voluntari.

La importància de la informació resideix en gran part en el fet de que contribueix a reduir les incerteses que ocasiona la situació de malaltia. Alves et al. (2007:58) afirmen que *“la teoria sustenta que l’absència d’informació és precursora d’incerteses, donat que permet al pacient la construcció d’un quadre de referència propi”*. Aquests autors analitzen diversos ítems relacionats amb la incertesa en relació a la malaltia crònica i obtenen un baix grau d’aquesta associat a la qualitat de la informació rebuda, quan es dona un seguiment i acompanyament regular per part dels professionals de la salut. També la consideren un factor que influeix en la motivació respecte al tractament.

El saber y el conèixer, ofereixen seguretat i confiança, al mateix temps que ajuden a prendre decisions. La incertesa és un factor de gran influència respecte l’adaptació a la malaltia poc estudiat en el context de la salut i la malaltia.

La informació considerada com un procés, ha d’estar present durant tots els moments en que es donen situacions d’impacte emocional tant a la persona que pateix la malaltia com a les del seu entorn familiar. La informació respecte la malaltia i tot el que significa la cronicitat i la gravetat de la situació, requereix tenir en compte diversos elements, com les característiques de l’entorn familiar y social, així com la forma de respondre davant un fet inesperat i les expectatives en relació amb l’evolució de la mateixa. Per una altre banda, cal contemplar la resposta davant els canvis que es generen necessàriament a la vida familiar i social. En aquest sentit Morin ens indica que: *“hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido”*.

La *Asociación Española Contra el Cáncer*¹¹, indica els beneficis que la informació adequada pot aportar tant al pacient com a la seva família:

- Redueix els nivells d’ansietat del malalt per reduir els nivells d’incertesa respecte els dubtes i el misteri que es té de la malaltia.
- Permet al malalt participar activament en la presa de decisions respecte als tractaments, proves, etc.
- Permet al malalt expressar als professionals sanitaris les seves preocupacions, pors i temors davant la malaltia, els tractaments o el futur.
- Ajuda al malalt a tenir la sensació de control davant la malaltia i els tractaments.
- Permet tanta als malalts com als familiars una comunicació més fàcil, propera i sense tabús, facilitant l’alleujament emocional i el suport familiar.

En el cas de “la decisión de Anne”, la informació sobre la possibilitat de curació mitjançant un altre embaràs, genera noves incerteses, davant la necessitat de prendre decisions de gran

¹¹ AECC. Asociación española sobre el cáncer.

<https://www.aecc.es/SOBREELCANCER/ENFRENTARSE/PAUTASPARAFAMILIARES/SELODECIMOSO/NO/Paginas/porqueesimportantelainformacion.aspx>. (consultat: 23/10/2011). Traducció al català de les autores.

dificultat per tractar-se d'un altre vida en joc. La informació, tot i que és necessària, no sempre dona resposta a les incerteses, donada la complexitat de la vida humana, la influència de les emocions en la presa de decisions (Molina i Mateos, 2011), les inseguretats i els interessos personals i familiars. Per un altre banda, la informació que tenen els pares de l'Anne no arriba de forma equivalent als germans, que mostren reaccions diferents, segons les percepcions i interpretacions que desenvolupen de forma individual. Ens troben davant un futur incert, imprevisible on allò inesperat també pot succeir, tot i que com diu Morin “no hem incorporat en nosaltres el missatge d' Eurípides que és esperar-se allò inesperat”.

▪ **Altres temàtiques relacionades**

○ Resiliència

¿Què entenem per resiliència?. A continuació mostrem una sèrie de definicions les quals mostren en el rerefons de la definició la situació d'incertesa que hi ha quan ens situem sota la òptica de la resiliència¹².

- *“Resiliencia o capacidad para superar los desafíos que se plantea la vida, como concepto valioso en la comprensión y tratamiento de las personas que sobreviven a un trauma o a la adversidad, como capacidad de una persona para recobrase de la adversidad fortalecida y dueña de mayores recursos. Como proceso activo de resistencia, autocorrección y crecimiento como respuesta a las crisis y desafíos de la vida” (Walsh, 2004).*
- *“Resiliencia como concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y su relación con los resultados de la competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunos niños aun cuando sean muy pequeños” (Osborn, 1996).*
- *“Resiliencia como capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e, inclusive, ser transformado por ellas” (Grotgerg, 1995).*
- *“Resiliencia, distinguiendo dos componentes: la resiliencia frente a la destrucción; es decir, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, es la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistendael, 1994).*
- *“Resiliencia como habilidad para resurgir de la adversidad, adaptarse, recuperar y acceder a una vida significativa y productiva (ICCB, Institute on Chile Resilience amb Family, 1994).*
- *“Resiliencia como conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana” en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo (Rutter, 1992).*
- *“Resiliencia como enfrentamiento efectivo de circunstancias y eventos de la vida severamente estresantes y acumulativos (Lösel, Blieneser y Kofler, 1989).*
- *“Resiliencia como concepto tomado de la física, entendido como la elasticidad de un material, su tendencia a oponerse a la rotura por choque y que nos acerca diferentes*

¹² Definicions extretes de Violant, V. (2009). El proceso educativo como proceso resiliente en situación de vulnerabilidad. (Document inèdit).

elementos en creatividad potencialmente válidos con relación a la medida de los estados emocionales en situación de enfermedad tenemos: como el de flexibilidad, abreacción al cierre, curiosidad, sensibilidad, apertura, riqueza expresiva, expansión figurativa, fantasía en la imagen, fantasía verbal, conectividad temática y conectividad lineal... y otros referidos al proceso y al producto creativo, tales como la novedad, variedad, originalidad, utilidad...” (Violant, 2009-document no publicat).

o Gestió de situacions de crisi

Agafant paraules de Morin poden trobar un camí per a la gestió de les situacions de crisi: *“la estrategia elabora un escenario de acción examinando las certezas y las incertidumbres de la situación, las probabilidades, las improbabilidades. El escenario puede y debe ser modificado según las informaciones recogidas, los azares, contratiempos u oportunidades encontradas en el curso del camino”*. La família de Kate, ha d'afrontar la situació que els hi planteja l'Anne, la seva negativa a continuar sofrint sense una mínima certesa i garantia de que la seva germana millorarà. L'Anne es planteja davant la situació (la salut molt perjudicada de Kate) si cal que totes dues continuïn patint i passant per més intervencions.

Aquest anàlisi de la situació que fa l'Anne, i la seva negativa, porta a la família a haver de replantejar-se la seva estratègia: valorar les probabilitats i les improbabilitats de continuar el procés mèdic, així com l'opinió de les seves dues filles, que fins ara, tot i que l'acció els hi afectava directament no havien pogut opinar.

Per gestionar el conflicte, especialment Brian i Sara, han d'anar més enllà del benestar de la Kate i valorar el benestar familiar, ja que, durant molts anys han viscut única i exclusivament per salvar a Kate. Aquesta forma de viure ha portat a la crisi familiar, i en paraules de Morin, es podria definir la situació que els ha portat a la inestabilitat i incertesa absoluta com: *“El deseo de aniquilar la Incertidumbre puede parecernos como la enfermedad misma de nuestras mentes y toda dirección hacia la gran Certeza no podría ser más que un embarazo psicológico”*.

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

- **Sentit i destinataris:** estudiants i professionals de l'educació i la salut.
- **Objectius:** comprendre, reflexionar, analitzar i adquirir habilitats que permetin interaccionar amb infants i adolescents amb situació de malaltia i les seves famílies.
- **Contingut:** la incertesa en situació d'adversitat
- **Metodologia:** a través de l'estratègia de simulació i des del model ORA, s'utilitzen frases significatives del propi film.
- **Documentació:** Material amb DVD, Fitxa “model ORA”, Full de frases significatives

FRASES SIGNIFICATIVES

“Demando a mis padres por los derechos de mi cuerpo”. “Ese hospital no sabe nada”. “No ser dueño de mi propio cuerpo”. “No existe ninguna explicación, la muerte es la muerte y nadie la entiende”. “No me importa que mi enfermedad me mate, pero sí que esté matando a mi familia.”. “Robarte tu primer amor”. “No haberte cuidado cuando se suponía que lo tenía que hacer yo.”. “No dejaré que muera”. “Tener un hijo enfermo es una ocupación de tiempo completo”

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Alves, J.L, Castro, C.S., Ribeiro, H.I., Faustino, H.R. (2007). La incertidumbre en la enfermedad y la motivación para el tratamiento en diabéticos tipo 2. *Rev Latino-am Enfermagem* Vol. 15(4). Disponible en: www.eerp.usp.br/rlae

Arbizu, J.P. (2000). Factores psicológicos que intervienen en el desarrollo del cáncer y en la respuesta al tratamiento. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, vol 24, supl. 1, pp. 173-178 [consultado 24 Octubre 2011].

Cano, A. (2005). Control emocional, estilo represivo de afrontamiento y cáncer: ansiedad y cáncer. *Psicooncología*. Vol. 2, (1), pp. 71-80.

Mateos, A., Violant, V. (2012-en prensa). La gestión del conflicto y el desarrollo de competencias psicosociales en los Recursos Humanos. En: *Recursos Humanos y Cine Formativo*. Huelva: Hergé.

Molina, M.C., Mateos, A. (2001-en prensa). La toma de decisiones para la calidad de la gestión. En: *Recursos Humanos y Cine Formativo* . Huelva: Hergé.

Rodriguez, V., Sanchez, C., Rojas, N. & Arteaga, R. (2009). Prevalencia de trastornos mentales en adolescentes con cáncer. *Rev. venez. oncol.* [online]., vol.21(4), p.212-220. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S079805822009000400004&lng=es&nrm=iso. [consultat 24 Octubre 2011].

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>. [consultat 24 Octubre 2011].

Violant, V., Molina, M. C. (2012-en prensa). Inteligencia emocional aplicada a la empresa. En: *Recursos Humanos y Cine Formativo*. Huelva: Hergé.

Violant, V. (2009). *El proceso educativo como proceso resiliente en situación de vulnerabilidad*. (Document inèdit).

**CAPÍTOL VII:
ENSENYAR LA COMPRESIÓ A PARTIR DE “HOY EMPIEZA TODO” Y “VOCES
INOCENTES”**

“HOY EMPIEZA TODO”

Joan Mallart, Núria Lorenzo i Ramona Valls

Títol i títol original: *Hoy empieza todo/ Ça commence aujourd'hui*

Direcció: Bertrand Tavernier

Producció: Alain Sarde/Little Bear/TF1 Production

Any de producció: 1999

Durada: 117 min.

Guió: Dominique Sampierom (mestre durant més de vint anys a Hernaing, localtat del nord de França), Tiffany Tavernier i el mateix director Bertrand Tavernier.

Fotografia: Alain Choquart

Muntatge: Sophie Brunet

Música: Louis Sclavis

Intèrprets: Philippe Torreton (Daniel Lefebvre),
María Pittaresi (Valeria), Nadia Kaci (Samia),
Veronique Ataly (senyora Liénard), Nathalie
Bécue (Cathy), Emmanuelle Bercot (senyora
Tiévaux), Betty Teboule (senyora Henry), Gérard
Giroudon (Alcalde), Didier Bezace (Inspector), Marief Guittier (Daniel), Daniel
Delabesse (Marc).



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

- Què:

La pel·lícula és una mena de documental del gènere de cinema social o de denúncia. El protagonista, Daniel Lefebvre, de 40 anys, és professor i director d'una escola infantil d'una població deprimida de la zona nord de França. Amb la crisi de la mineria, única font d'activitat econòmica del poble, el 30% dels 7.000 habitants es troba en atur. Per al protagonista no n'hi ha prou amb saber que hi ha problemes, li cal solucionar-los: integrar

cada alumne, solucionar problemes com la factura de la llum, els abusos contra un infant per part dels seus familiars...

Davant de la rigidesa del sistema educatiu i de la burocràcia de les administracions polítiques, en Daniel i les professores de la seva escola lluiten per anar fent bé la seva labor, però l'arrel dels problemes és fora de l'escola. El director, fill de miner i apassionat amb la seva feina, no pot ser indiferent a l'entorn social amb el qual s'ha compromès vitalment.

Un dia, la mare d'una de les alumnes arriba borratxa a l'escola, sofreix un col·lapse i deixa allí el seu bebè i la seva filla de cinc anys. El professor decideix intervenir, i sol·licita l'ajuda de la comunitat i dels pares dels seus alumnes. El seu treball com a docent serà qüestionat. Reflecteix tota la problemàtica d'una petita comunitat industrial: atur, alcoholisme, desestructuració familiar, abusos... i sobretot la falta d'esperança en el futur que aflora en cadascun d'aquests problemes. D'aquesta manera l'escola es converteix en una illa de color on els infants poden escapar de la crua realitat que els envolta.

És una pel·lícula de denúncia, que utilitza tècniques pròximes al documental, aconsegueix tots els objectius, constata la falta d'atenció de les autoritats i institucions públiques envers l'educació infantil, la falta de suport a les famílies més humils (els nens acaben pagant), revela injustícies diverses. És un homenatge a la figura de l'educador, autèntic heroi, personificada en el protagonista, Daniel Lefebvre, un mestre que emprèn una lluita titànica cada dia enfrontant-se a tota la precarietat que envolta el centre on treballa amb nens petits, sovint fent d'assistent social, i lluitant contra la misèria moral i material d'alguns familiars dels alumnes.

El mestre és extremadament amable i pacient, però no dubta a posar-se ferm per defensar les seves conviccions en alguns moments. La gran quantitat de problemes el faran flaquejar a la lluita quotidiana per fer tirar endavant els seus alumnes i la seva vida personal, que també travessa diverses dificultats. Cansat de tant de pes, arriba a plantejar-se la possibilitat de deixar-ho tot i claudicar, però seguirà amb empena gràcies al suport de la família i dels amics.

- **Per què, On , Qui, Com, Llenguatge cinematogràfic:**

Aquesta pel·lícula va provocar, especialment a França, una viva polèmica entre els seus entusiastes i els seus detractors. Va ser premiada al Festival de Cinema de Berlín amb el Premi de la Crítica Internacional i en el Festival de Sant Sebastià va rebre el Premi del Públic. També va merèixer el reconeixement d'alguns sindicats de professors. Mentre que d'altres festivals la van apartar de les seves preferències, cosa que no va fer mai el públic. El govern francès va mostrar senyals de malestar per la crítica tan forta del sistema oficial. Lionnel

Jospin era el primer ministre en el moment de l'estrena i anteriorment havia estat ministre d'Educació amb François Mitterand.

L'escola, algunes mestres i els infants són reals. naturalment. El guionista, *Dominique Sampiero* és professor d'institut. El relat conté anècdotes pròpies extretes de la seva experiència i busca retratar arquetips i constants de l'educació: la posició de l'administració pública (local, regional o estatal) i dels polítics (l'alcalde comunista), així com de les autoritats educatives (l'inspector, altres directors), la burocràcia dels serveis públics (excuses de la responsable de l'assistència social). També es mostra la connexió entre els problemes escolars i la societat.

Cal destacar la fina anàlisi de les diferents posicions que prenen els educadors davant dels problemes: l'inspector, el director que defensa l'avaluació segons la norma –segons les corbes de rendiment o campana de Gauss–, la professora més veterana, la més novella i, per sobre de tot, el magnífic compromís del director Daniel Lefebvre, amb les conseqüències desagradables que li comporten.

El director, malgrat la seva experiència com a pedagog (i l'excel·lent habilitat amb els infants) no acaba de saber com sortir-se'n en la relació amb el fill de la seva companya i també li costa relacionar-se amb alguns pares i mares més difícils. Però ens mostra sempre la seva capacitat per actuar i la seva energia en el lideratge.

Se'ns presenta en aquesta pel·lícula un fort contrast entre les tendres mirades infantils i la violent brutalitat de l'entorn dominat per l'atur, l'alcoholisme, les dures condicions climatològiques com la fred i la misèria. Per tot això, aquesta pel·lícula va més enllà d'una mirada sobre l'escola, ja que representa una clara exposició de certa part de la realitat sovint oblidada pels mitjans de comunicació. Representa una denúncia i, alhora, un cant a la solidaritat, al compromís i al coratge social així com a la imaginació. La professió educadora queda bé gràcies a les figures del director i de la majoria de les mestres, amb alguna excepció dels buròcrates de la inspecció.

Tècnicament hi trobem l'ús d'alguns recursos senzills però molt efectius, com ara:

- Per tal d'accentuar la mirada "documental" es fan servir amb profusió plans-seqüència i *travellings* amb la càmera a l'espatlla.
- La mirada més poètica i individual es destaca mitjançant l'ús dels plans generals amb *veu en off* que llegeix textos i poemes alguns representa que han estat escrits pel director de l'escola.
- Combinació d'ambients, començant per l'exterior de l'aula (inspecció, educadors socials, àmbit socioeconòmic del poble) i passant a l'interior de l'aula (activitats, jocs, cançons amb el professor, festes escolars). Es presenta l'escola com l'únic lloc on tots els alumnes

són iguals, l'únic lloc on es defensen els drets dels infants, on juguen, aprenen i són feliços. L'escola apareix com un jardí aïllat de la societat.

- Finalment, destaquem com hi pot haver hagut bellesa i sentiment en un entorn tan difícil i complicat.

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

- Interpreta l'argument i les escenes rellevants respecte el tema nuclear d'aquesta Setmana de Cinema Formatiu, especialment la comprensió.
- Relacionar idees o escenes del film amb aspectes educatius o de formació humana i social, especialment amb la comprensió i els valors.
- Reflexiona sobre idees que suggereix el film per a la formació i desenvolupament de la comprensió.
- Relaciona el tema del film amb lectures, altres obres cinematogràfiques o bé amb situacions reals viscudes.
- Aprofundeix sobre l'aprenentatge que proporciona la pel·lícula respecte de la vida quotidiana i professional a l'entorn d'una escola, sobre les relacions humanes i la professió del mestre.

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

- **Sentit i destinataris:** transferència formativa: per quin tipus de curs, matèria o situació educativa seria útil aquesta pel·lícula; quins serien els destinataris possibles; en quin escenari formatiu la treballaries. On seria de gran valor per la seva possible aplicació?
- **Objectius:** quins objectius de formació suggereixes i que podries aconseguir aprofundint en la visió i treball de la comprensió d'aquesta pel·lícula? Per exemple se suggereixen els següents.
 - Debatre sobre el paper social de l'escola actual.
 - Fomentar postures i actituds de compromís i solidaritat
 - Debatre sobre la vocació docent, la figura i funcions del mestre
 - Expressar la dificultat de separar la professió de la vida personal
 - Analitzar les dificultats en les relacions personals en un centre educatiu
 - Reconèixer les dificultats burocràtiques que perjudiquen l'activitat docent
 - Proposar algunes vies de solució

- **Continguts:** amb quins continguts de formació pedagògica, inicial o permanent consideres que pot estar relacionada aquesta pel·lícula? Continua la relació de temes que es proposen a continuació.
 - L'escola actual rural, urbana i suburbana.
 - L'educació en valors
 - Influència de l'entorn en l'educació
 - La dificultat de l'ensenyament
 - El mestre o educador: vocació, formació, funcions, responsabilitat social
 - L'inspector d'ensenyament
 - Les relacions entre la família i l'escola
 - Les relacions entre els alumnes i els mestres
 - ...
- **Metodologia:** quines estratègies didàctiques plantejaries o aplicaries per a assolir els objectius d'aprenentatge pretesos, a partir d'aquesta pel·lícula. Afegeix alguna altra estratègia a més a més del cine fòrum.
- **Documentació:** documents o lectures de recolzament per aprofundir en l'aprenentatge. Annexos de comentaris i crítiques sobre la pel·lícula. Obra literària en què es basa. Presenta un bibliografia i una webgrafia, així com amplia la llista següent de pel·lícules semblants.
- **Altres pel·lícules de temes semblants:**
Assenyala i valora aquelles que hagi vist de la relació següent i també proposa'n algunes més com aquestes que segueixen a continuació.
 - Anderson, Lindsay (1968). *If...*
 - Barratier, Christophe (2004). *Les choristes*. [Los chicos del coro]
 - Bogdanovich, Peter (1996). *Rebelión en las aulas (2)*
 - Cantet, Laurent (2008). *Entre les murs*. [La clase]
 - Chaplin, Charles (1921). *El chico*
 - Clavell, James (1967). *To Sir with love*. [Rebelión en las aulas]
 - Cuerda, José Luis (1999). *La Lengua de las mariposas*
 - Daldry, Stephen (2000). *Billy Elliot*
 - Delgado, Miguel (1971). *Profe, El*
 - Fabrizi, Aldo (1957). *Maestro, El*
 - Foster, Jodie (1991). *Little man Tate*. [El pequeño Tate]
 - Gansel, Dennis (2008). *La ola [Die Welle]*
 - Gutiérrez, José María (1977). *¡Arriba Hazaña!*
 - Herek, Stephen (1995). *Mr. Holland's Opus*. [Profesor Holland]
 - Herzog, Werner (1974). *El enigma de Kaspar Hauser [Jeder für sich und Gott gegen alle]*
 - LaGravenese, Richard (2007). *Diarios de la calle*

- Lauzier, Gérard (1996). *Le plus beau métier du monde*. [¡Qué suerte ser profel!]
- Makhmalbaf, Samira (2000). Pizarra, La
- Mañas, Acheró (2000). Bola, El
- Metter, Alan (1986). Regreso a la escuela
- Newell, Mike (2003). *Mona Lisa smile*. [La sonrisa de Mona Lisa]
- Ortega, Kenny (2008). *High school musical 3: fin de curso*
- Penn, Arthur (1962). El milagro de Anna Sullivan
- Philibert, Nicolas (2002). *Être et avoir*. [Tener o ser]
- Ross, Herbert (1969). *Adiós Mr. Chips, Goodby Mr. Chips*
- Smithh, John N. (1995). *Dangerous mind*. [Mentes peligrosas]
- Taurog, Norman (1941). La Ciudad de los muchachos
- Tavernier, Bertrand (1999). *Ça commence aujourd'hui*. [Hoy empieza todo]
- Taviani, Paolo i Vittorio (1977). *Padre padrone*
- Trufaut, François (1959). *Les quatre cents coups*. [Los cuatrocientos golpes]
- Trufaut, François (1970). El pequeño salvaje
- Tuchner, Michael (1989). *Wilt*
- Vigo, Jean (1933). *Zero de conduite*. [Cero en conducta]
- Wein, Peter (1989). El Club de los poetas muertos
- Wood, Sam (1939). *Adiós Mr. Chips, Goodby Mr. Chips*

VALORS HUMANS DE LA PEL·LÍCULA. ENSENYAR I APRENDRE LA COMPREENSIÓ

En el punt A) ja s'ha fet una breu síntesi dels valors de la pel·lícula, especialment relacionats amb la comprensió. Es tracta ara d'ampliar i completar aquella síntesi.

Els grans valors de la responsabilitat, la solidaritat, el compromís, l'entrega desinteressada, l'afabilitat i el bon tracte, les relacions humanes positives, la col·laboració, la tolerància i la comprensió, l'amistat... On i en quins moments, així com en quins personatges es fan més palesos?

El capítol VI de l'obra d'Edgar Morin, *Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur* tracta sobre «ensenyar la comprensió». Es tracta de relacionar aquest capítol amb l'argument general de la pel·lícula o bé amb alguns aspectes parcials, com els valors que mostra el film o que encarnen els seus personatges principals. Com demostren un grau elevat de comprensió, de tolerància i d'empatia els mestres i el director de la pel·lícula?

A part de fer aquesta recerca de valors relacionats amb la comprensió, proposem de fer comentaris sobre els breus fragments d'aquest capítol de l'obra de Morin:

Primer text (p. 83)

«Recordem que cap tècnica de comunicació, des del telèfon a Internet, no aporta la comprensió per ella mateixa. La comprensió no es pot digitalitzar. Educar per comprendre les matemàtiques o qualsevol altra disciplina és una cosa; educar per a la comprensió humana n'és una altra. Aquí ens trobem amb la missió pròpiament espiritual de l'educació: ensenyar la comprensió entre les persones com a condició i garantia de la solidaritat intel·lectual i moral de la humanitat.»

Es pot fer el comentari sobre el text, parlant de l'ús dels mitjans de comunicació, del concepte ampli de comprensió humana i de la finalitat de l'educació. En quin sentit la comprensió és finalitat de l'educació? Per què és tan important?

Altres qüestions relacionades:

Quins detalls, escenes, aspectes o elements de la pel·lícula mostren aquesta comprensió entre les persones?

- entre alumnes
- entre mestres i pares o mares
- entre famílies i escola
- entre mestres i alumnes
- entre direcció i administració o inspecció
- entre mestres i treballadors socials

Segon text (p. 84)

«La comprensió humana comporta un coneixement de subjecte a subjecte. Per exemple, si veig una criatura plorant, la comprendré, no pas mesurant el grau de salinitat de les seves llàgrimes, sinó retrobant les meves pròpies angoixes infantils, identificant-la amb mi i identificant-me amb ella. El proïsme no només es percep objectivament, es percep com un altre subjecte amb el qual hom s'identifica i que hom identifica amb si mateix, un *ego alter* que esdevé *alter ego*.

Comprendre inclou necessàriament un procés d'empatia, d'identificació i de projecció. Pel fet de ser sempre intersubjectiva, la comprensió necessita obertura, simpatia, generositat.»

En acabar el comentari lliure del segon text, es poden contestar aquestes altres preguntes:

- A quins personatges de l'escola ha demostrat el director que comprèn ?

- Hi ha algun personatge que no acaba de comprendre? Quin o quins?
- (Si no es troba resposta a la pregunta anterior, cal pensar en el fill adolescent i en els pares ancians del director)
- Quins sentiments provoca aquesta incomprensió?

Tercer text (p. 91)

«El cinema, pel fet d'afavorir la utilització plena de la nostra subjectivitat a través de la projecció i de la identificació, ens fa simpatitzar i comprendre aquells que ens serien estranys o antipàtics en el dia a dia. El qui sent repugnància pel vagabund que es troba al carrer, al cine, simpatitza de tot cor amb el vagabund Charlot. Mentre que a la vida quotidiana som gairebé indiferents a les misèries físiques i morals, quan llegim una novel·la o veiem una pel·lícula sentim compassió i commiseració.»

Després de fer un comentari lliure, es poden respondre les qüestions següents:

- De quins personatges de la pel·lícula sentim més compassió i commiseració?
- Coneixem casos reals semblants en el nostre entorn, especialment en temps de crisi econòmica?
- Què fem per canviar les coses?
- Què més podríem fer per demostrar comprensió i contribuir a fer un altre món millor en el nostre entorn més immediat?

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Almacellas, M. Ángeles (2004). *Educación con el cine*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.

Ambrós, Alba i Breu, Ramon (2007). *Cine y educación*. Barcelona: Graó.

Gispert, Esther (2009). *Cine, educación y formación*. Barcelona: Laertes

Mallart, Joan i Solaz, Consuelo (2005). Cine y educación en valores, a: De la Torre, S.; Pujol, M.A. i Rajadell, N. [Coords.]. *El Cine, un entorno educativo*. Madrid: Narcea; 75-92.

Martínez-Salanova, Enrique (2002). *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Huelva: Grupo Comunicar.

Méndez Laura (2006). *Hoy empieza todo, una mirada crítica a la escuela*, a: García A. (coord.). *Psicología y cine: vidas cruzadas*. Madrid: UNED; pp. 158-77.

Morin, Edgar (2000). *Els 7 coneixements necessaris per a l'educació del futur. Informe elaborat per Edgar Morin per la UNESCO com a contribució a la reflexió internacional sobre com educar per a un futur sostenible*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

Prats, Lluís (2005). *Cine para educar*. Barcelona: Belaqva.

WEBGRAFIA

<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temashoyempiezatodo.htm>

<http://www.zinema.com/pelicula/1999/hoyempie.htm>

<http://auladefilosofia.net/2011/01/23/tavernier-ca-commence-aujourd'hui-hoy-empieza-todo-1999/>

http://www.uv.es/cinemag/curs2010_11/avui_comenca.pdf

http://www.miradas.net/0204/estudios/2002/09_btavernier/hoy_empieza_todo.html

Annex

Decàleg de l'espectador actiu, intel·ligent i reflexiu

1. Escull les pel·lícules després d'una orientació prèvia i una reflexió personal, sense tenir en compte la publicitat.
2. Procura triar també el dia i l'hora en què l'estat d'ànim sigui més propici per al gaudi. Tria igualment la millor companyia en cada cas.
3. Amplia els gustos i preferències pels diferents gèneres, estils i nacionalitats davant de la inèrcia de romandre en àrees més conegudes. Pots trobar veritables tresors amagats.
4. No et deixis portar per inèrcies: No diguis mai bestieses com: "Jo vaig al cinema per distreure'm i passar-ho bé, prou problemes ja té la vida..."
5. Sigues un espectador actiu des del primer moment: Mentre segueixes la pel·lícula, tracta de descobrir els seus valors argumentals, estètics, interpretatius i humans.
6. Si t'és possible, quan facis la teva reflexió sobre la pel·lícula, tracta d'informar-te i llegir alguna crítica solvent que t'ajudi a trobar els valors del film.
7. Millor encara, comenta si pots la pel·lícula amb els amics de confiança i els parents més propers, enriquint i contrastant la teva opinió amb la dels altres que aprecies.
8. Recomana les pel·lícules que t'hagin agradat. No hi ha propaganda més eficaç que la personal de boca a orella.
9. No tinguis cap recança de tornar a veure una bona pel·lícula que t'hagi agradat molt i vegis que no n'has acabat de treure'n tot el profit.
10. Valora i agraeix la capacitat creativa dels bons directors, guionistes i actors que t'hagin fet fruitir de la bellesa, t'hagin enriquit intel·lectualment i hagin contribuït a fer-te créixer com a persona.



“VOCES INOCENTES”

Maria de Borja, Èlia López i Maite Bracamonte

Títol i títol original: *Voces Inocentes*

Direcció: Luis Mandoki

Producció: Luis Mandoki, Alejandro Soberón Kuri i Lawrence Bender

Any de producció: 2004. Mèxic.

Durada: 120 min.

Guió: Òscar Torres i Luis Mandoki.

Fotografia: Juan Ruiz Anchía

Muntatge: Aleshka Ferro.

Música: Andre Abujambra.

Intèrprets: Carlos Padilla (Chava), Leonor Varela (Kella), Gustavo Muñoz (Ancha), Ofelia Medina (mamà Toya), José María Yazpick (oncle Beto), Daniel Giménez Cacho (capellà), Paulina Gaitan (Angelita), Adrian Alonso (Chele), Jorge Ángel Toriello (Fito), Andrés Márquez (Marcos), Xuna Primus (Cristina María), Jesús Ochoa (Xofer), Alejandro Felipe Reyes (Ricardito), Ana Paulina Cáceres (Rosita).

Editora o distribuïdora: Altavista Films/ Lawewnce Bender Productions /Muvi Films/ Organización Santo Domingo.



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

- Què?

Aquesta pel·lícula està basada en fets reals, en la infància del escriptor i guionista Oscar Torres.

Durant la dècada dels 80 en el Salvador, l'exèrcit recluta nens de 12 anys per lluitar contra la guerrilla, FMLN (Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional). Els recluta a la força, entrant a les escoles i a les seves cases. Alguns poden escapar, amagant-se a les teulades i anant amb la guerrilla o marxant del país.

Aquesta és la història de Chava, un nen d'11 anys, que viu amb la certesa de que amb 12 anys serà reclutat. La seva vida és un joc de supervivència, patint els efectes desoladors de la violència diària.

Chava viu amb la seva mare i els seu dos germans, Rosita i Ricardito, ja que el pare els va abandonar, marxant cap als Estats Units. La seva mare li diu que ara és l'home de la casa i que cuidi dels seus germans. Ajuda a la mare venent la roba que ella cus i troba feina com a ajudant del conductor de l'autobús, cobrant i cridant les parades. La seva àvia, mamà Toya i es seu oncle Beto, que és guerriller, els hi donen suport. Experimenta el seu primer amor amb una companya de classe, Cristina Maria i veu com el seu poble es transforma en un camp de joc i de guerra. Aquesta pel·lícula ha guanyat els següents premis:

- Festival de Cinema Internacional de Seattle: Premi Millor pel·lícula- Premi del Públic.
- Festival de Cinema Internacional de Berlín: Premi Millor pel·lícula- Ós de Vidre.
- Societat de Crítics de Cinema de San Diego: Premi Millor pel·lícula- Premi del Jurat i Premi del Públic.
- Comunitat de Productors dels USA: Premi Stanley Kramer.

- **On?, Quan?**

Dades històriques

- “ En 1980, en El Salvador, estalló una guerra civil que habría de prolongarse durante 12 años. Lo que empezó como un conflicto agrario terminó convirtiéndose en un brutal enfrentamiento entre el ejército salvadoreño y los campesinos organizados en el movimiento guerrillero FMLN. Cuscatanzingo fue uno de los últimos pueblos atrapados entre la guerrilla y el ejército. Aquí se desarrolla esta historia”.
- “Chava escapó a los Estados Unidos donde con la ayuda de muchos, se reunió con su familia 6 años después”.
- “La Guerra Civil duró 12 años, con un saldo de más de 75.000 muertos y cerca de 1 millón de exiliados. El gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica envió personal militar para asesorar y entrenar al ejército de El Salvador y envió más de 1000 millones de dólares en ayuda militar”.
- “Más de 300.000 niños han sido reclutados en ejércitos alrededor del mundo, en más de 40 países”.

B) RELACIONAR I C) APLICAR DIDÀCTICAMENT

- Aquesta pel·lícula es relaciona amb un dels “set sabers necessaris per a l’educació del futur” d’Edgar Morin: VI. Ensenyar la comprensió. Què n’opineu?
- Quin missatge suggereix?
- Quins sentiments i emocions desperta?
- Per a Oscar Torres, el guionista, “aquesta no era la història que volia explicar sinó la que sempre va voler oblidar”. Què n’opineu?
- Per a Edgar Morin, existeixen dos tipus de comprensió: la comprensió intel·lectual o objectiva i la comprensió humana intersubjectiva. Hi ha obstacles externs per a la comprensió intel·lectual o objectiva i obstacles interns per als dos tipus de comprensió. Els obstacles interns poden ser l’egocentrisme, l’etnocentrisme i el sociocentrisme i l’esperit reductor. Es parla d’una ètica de la comprensió entre les persones que s’hauria de vincular amb una ètica de l’era planetària. La comprensió es veu afavorida pel “pensar bé”, la introspecció, la consciència de la complexitat humana, l’obertura subjectiva(simpàtica) envers els altres i la interiorització de la tolerància. En aquesta pel·lícula és reflecteix un conflicte bèl·lic i per caminar cap a la pau, els adults implicats haurien d’haver desenvolupat la comprensió i per fer això caldria que es fes una reforma de les mentalitats. Què n’opineu?
- La imatge dels quatre soldats custodiant als quatre nens i portant-los cap al riu, per executar-los, és impactant. Com es pot relacionar amb el tema de la comprensió?
- Luis Mandoki, el director, volia fer la pel·lícula sobre aquest nen i que es veiés aquesta realitat. Diu que si la gent veu aquesta pel·lícula, es crearà una massa crítica que generarà una consciència que potser ajudi una mica a que canviï aquest problema dels nens soldats al món. Nens soldats, nens sense infància. Això ha passat i està passant actualment, amb altres infants i en altres llocs. Què n’opineu?
- A la pel·lícula, hi ha una escena on surten dues noies d’uns 15 anys que són reclutades per l’exèrcit a la força. El nen, Chava, li pregunta al capellà què passarà amb elles. Si les mataren. El capellà no respon. Això fa reflexionar sobre què passa amb les nenes i les dones en els conflictes bèl·lics? Per a què són reclutades?
- Aquesta pel·lícula també vol ser un homenatge a la dona, a la mare llatinoamericana. Què n’opineu?
- La figura d’alguns homes és una altra. El germà petit de Chava, Ricardito diu “papà” a tot home que veu. En canvi, això no passa amb la mare, que està al seu costat, els cuida i els dona suport. Quin perfil tenen alguns dels personatges dels homes en aquesta pel·lícula? El paper dels soldats. L’home, el conductor de l’autobús, en una

escena, és presentat com a irresponsable, per portar Chava marejat. L'oncle Mario simula la seva mort, per aconseguir unes monedes. Què n'opineu?

- Chava, el nen, escull un camí. Agafa l'arma, però no dispara a un altre nen reclutat per l'exèrcit. Què li fa actuar diferent? Quins factors favorables té per haver escollit aquest camí? I quins obstacles podia tenir?
- La família de Chava el vol treure el més aviat possible, perquè l'exèrcit se l'emportarà. Anar a la guerrilla pot ser una solució? Amb el seu oncle Beto estarà més segur? Millor marxar del país? Què n'opineu?
- L'àvia, mamà Toya diu: "Los que se van para el norte se marean. Los que van, sufren más que los que se quedan y los que se quedan, luchan". I a la seva filla li dóna els seus estalvis perquè es compri una arma. Chava li pregunta si ella prega i l'àvia li contesta que no, que no prega perquè s'acabi la guerra, perquè aquesta "maldita guerra nunca se va acabar con rezos". Quina lluita es pot fer en aquestes circumstàncies?
- Oscar Torres, el guionista, comenta de que el nens no haurien de viure així. I això ens pot fer reflexionar de com va ser la nostra infància, la dels nostres pares i avis. Què es feia amb 12 anys? Es tenia por a complir anys? En relació a l'educació, actualment, en quina situació es troba l'alumnat de 12 anys?
- Hi ha adults com el capellà i la nova professora que s'enfronten a l'exèrcit. El capellà els hi diu de qui ha donat l'ordre de reclutar als nens. S'enfronta amb ells, l'arriben a pegar i inclús, dins de l'església. La professora recrimina als soldats que es vulguin emportar a un nen de 10 anys i els hi diu, de com poden fer-li això. En quina situació es deu trobar el professorat? En quines condicions s'està donant classes? (Al capellà se l'emporta l'exèrcit i la professora i la seva filla Cristina María, núvia de Chava, moren a casa seva, pel que sembla, per una explosió).
- La cançó "Casas de Cartón" estava prohibida. Escoltar a la ràdio, l'emissora "Radio Venceremos" també. El capellà diu als soldats: "Nada está prohibido para Dios". La professora nova diu a la seva filla, Cristina María: "Hay que luchar para que nada esté prohibido". Què n'opineu de les prohibicions o de certes prohibicions?
- El seu oncle Beto és guerriller i li explica a Chava, perquè compregui, que tot es posarà pitjor abans de que tot millori. Com es pot relacionar amb el tema de la comprensió? Com s'ensenyaria?
- L'escola i la casa no són llocs segurs per als nens i les nenes. L'escola pateix l'enfrontament entre la guerrilla i l'exèrcit i finalment, la tanquen per sempre. A l'escola reclutaven als nens i quan la tanquen, els recluten a casa seva. Un soldat diu als nens de que es poden sentir orgullosos de ser soldats, com ells i que defensaran la pàtria. Quina comprensió tenen els soldats envers els infants? Com valoren la infància? Amb quins drets recluten a aquests nens?

- En aquesta pel·lícula apareixen infants amb realitats ben diferents: Chava, pot explicar aquesta història, es salva i marxa d' El Salvador. Ha vist morir als seus amics i a la seva estimada, Cristina María. Angelita, amiga de Rosita, mor d'un dispar a casa seva. Cristina María, filla de la professora nova, núvia de Chava, mor a casa seva, pel que sembla per una explosió. Els amics de Chava: Fito i Chele moren executats al costat del riu. Ancha, l'amic amb necessitats especials, que és definit com l'amic que no té por de seguir complint anys, el penjen d'un arbre. Antonio, l'amic que va ser reclutat per l'exèrcit, els explica la seva experiència i diu que un "gringo"- un soldat nord-americà- que va estar al Vietnam, els ensenyava a disparar i a emboscar als guerrillers. I a més, estan reclutant a tothom, a petits i a grans. Antonio, amb la seva arma dispara i els amenaça. Què n'opineu? Quina reflexió es pot fer?
- Als Estats Units de Nord-Amèrica, si l'exèrcit reclutés a infants nord-americans de 12 anys per lluitar. Com reaccionaria la societat? Per què ho fan al Salvador? Hi ha diferències entre els infants, segons la seva nacionalitat?
- Aquesta pel·lícula es pot relacionar amb un dels "set sabers necessaris per a l'educació del futur" i també amb els Drets dels Infants i amb la Convenció sobre els drets de l'Infant. Què n'opineu? Quins principis és compleixen i quins no? El Parlament de Catalunya va proposar uns principis de política basant-se en aquestes documents.
- Aquesta pel·lícula està basada en fets reals. Què n'opineu d'aquesta vivència?
- Com a futurs mestres o professionals de l'educació. Què n'opineu sobre el tema d'ensenyar comprensió a les escoles?
- Quina és la situació actual d' El Salvador? I en quina situació es troben alguns infants, joves, gent gran i especialment les dones?
- Quina visió hi ha del país pels informatius, documentals, sèries de la televisió...?
- Amb aquesta pel·lícula, canvia la teva opinió sobre algun tema?
- El nen protagonista d'aquesta pel·lícula, Chava, aconsegueix emigrar als Estats Units. En relació al tema de la immigració. Com s'emigra en altres llocs del món? En quines condicions es viu i es treballa?
- Què es pot aprendre d'aquesta pel·lícula?
- Podeu relacionar la pel·lícula amb altres pel·lícules que hàgiu vist o amb obres literàries que hàgiu llegit o amb persones que hàgiu conegut o que conegueu?
- Per quin tipus de curs, matèria, xerrada, situació o grup de persones seria útil la pel·lícula? Qui serien els destinataris? En quines situacions formatives la projectaries?
- Quins objectius de formació suggereixes que podries arribar a partir del visionat d'aquesta pel·lícula?

- Amb quin contingut de formació didàctica, pedagògica, inicial o permanent creus que pot estar relacionada?
- A partir de la pel·lícula o en relació amb ella, quines activitats dissenyaries per poder aprendre?
- Quina valoració de la pel·lícula en faries?

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

DECLARACIÓ UNIVERSAL DELS DRETS HUMANS. Publicacions del Parlament de Catalunya. 2a. Edició. (Aprovada i proclamada per l'Assemblea General de les Nacions Unides el dia 10 de desembre de 1948). També conté la RESOLUCIÓ 194/III DEL PARLAMENT DE CATALUNYA, SOBRE ELS DRETS DE LA INFÀNCIA (7 març de 1991).

WEBGRAFÍA

www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/25_sp.htm (Declaración de los Derechos del Nino).

www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm (Convención sobre los Derechos del Niño).

Web oficial: <http://www.vocessinocentes.com>

<http://www.univision.com/content/content.jhtml?cid=712547>: Entrevistas: Confesiones de Voces Inocentes: “Un poco más de libertad emocional”, “De Hollywood a El Salvador, México y el Oscar” y “Una historia real”.

<http://www.amnestyusa.org/aliados/perfiles/luis-mandoki-y-oscar-torres/page.do?id=1>: “Luis Mandoki y Oscar Torres nos Hablan de “*Voces Inocentes*”.

www.filmaffinity.com/es/film929379.html

www.labutaca.net/films/30/vocessinocentes.htm

CAPÍTOL VIII:

L'ÈTICA DEL GÈNERE HUMÀ A PARTIR DE “ESCRITORES DE LA LIBERTAD”

Graça Costa, Nerea Aller i Montse Gonzàlez

Títol i títol original: *Escritores de la libertad* (també

Diarios de la Calle)/ *Freedom Writers*

Direcció: Richard LaGravenese

Producció: Danny DeVito, Michael Shamberg i Stacey Sher

Any de producció: 2007

Durada: 123 min.

Guió: Richard LaGravenese (basat en el llibre: *Freedom Writers* d'Erin Gruwell)

Fotografia: Jim Denault

Muntatge: David Moritz

Disseny de Producció: Laurence Bennett

Música: Mark Isham, William, Mary Ramos

Intèrprets: Hilary Swank, Patrick Dempsey, Scott Glenn, Imelda Staunton, April L. Hernandez, Mario, Jason Finn, Hunter Parrish.

Editora o distribuïdora: Paramount Pictures/ MTV Films/ Jersey Films

Web: <http://www.freedomwriters.com/>



FITXA TÈCNICA

A) OBSERVAR I COMPRENDRE

Escritores de la libertad és una pel·lícula inspirada en una història real, tracta del fracàs escolar i l'exclusió social, cultural i política que pateix un grup d'estudiants, amb un context socioeconòmic baix, d'un institut de Long Beach (Califòrnia). La pel·lícula va ser llançada en el 2007, però el veritable context dels “escriptors de la llibertat” és a mitjans dels anys 90.



La pel·lícula és una reflexió sobre el tractament a la diversitat a partir de la construcció d'històries de vida com a estratègia didàctica de respecte i valoració als universos culturals d'alumnes marginats.

Després d'uns dies de classe en el nou curs, la professora novell Gruwell i els seus estudiants entren en un debat sobre el racisme en què compara la caricatura d'un alumne negre amb grans llavis, dibuixada per un altre estudiant, amb les caricatures de jueus amb grans nassos dels Nazis. Aleshores la professora decideix emportar-se la classe a una visita al Museu de la Tolerància de Los Angeles, per a mostrar-los les conseqüències de l'holocaust.

Un dels llibres que llegeixen els alumnes es el Diari d'Ana Frank, després del qual decideixen recaptar diners per invitar a Miep Gies, amiga de la família Frank, a que doni una conferència sobre l'holocaust. A més, els estudiants coneixen a quatre supervivents de l'holocaust, alguns d'Auschwitz (interpretats per autèntics supervivents), en un sopar organitzat per la professora Gruwell.

Ella fa arribar als estudiants diaris, per tal que els prenguin com exemple i escriguin sobre notícies passades, presents o futures de les seves vides. Quan aquesta llegeix allò que els alumnes han escrit es queda meravellada per la qualitat i el transfons de les escriptures. Els estudiants es van convertint en "escriptors per a la llibertat". Per això, la professora decideix publicar un llibre amb la recopilació d'aquests articles. *The Freedom Writers Diary* va ser editat realment l'any 1999.

B) RELACIONAR I REFLEXIONAR

Escritores de la libertad, tot i seguir un argument poc insòlit on una professora que valora i intenta canviar la trajectòria de vida dels seus estudiants (*Mentes peligrosas*, *El sustituto*, *Semilla de Maldad*, entre d'altres), planteja una perspectiva metodològica d'inclusió i respecte a la diversitat a partir de la realització de diaris personals com instrument per a la reflexió, la introspecció i la millora individual.

Aquesta pel·lícula fa una comparació entre l'holocaust i els conflictes ètnics d'avui dia per a intentar a través de la Història i les experiències personals demostrar que els éssers humans tenen característiques comunes i sensacions semblants. Utilitza aquest raonament per generar un ambient de respecte i col·laboració entre els alumnes. D'aquesta forma la pel·lícula aporta la idea que les interaccions entre individus produeixen la societat i aquesta retroalimenta els individus.

Un educador amb expectatives positives sobre els seus alumnes proposa canvis per aconseguir reorientar la vida de l'alumnat i generar una valoració positiva de la seva autoestima. Aquest argument crea sentiments d'esperança en l'educació, despertant la consciència de la necessitat de comprendre i escoltar les minories per crear les bases per a un aprenentatge democràtic. A més, aquest tipus d'històries reforcen la idea que la innovació educativa i la millora de les

persones és possible, malgrat estar envoltat d'agents que intenten revocar i enfonsar aquestes esperances.

A partir d'aquesta reflexió, hem interpretat i relacionat l'argument i algunes escenes en funció de la temàtica d'aquesta Setmana de Cinema Formatiu:

Una escena que podríem relacionar amb l'ètica és la de l'activitat de la línia al mig de classe que porta a terme la professora. Amb això els alumnes se n'adonen que la majoria han viscut els mateixos casos, els hi agraden les mateixes coses, etc. A més, amb altres dinàmiques aprenen a valorar i respectar tothom, siguin de la raça que siguin, vinguin d'on vinguin. Amb això els hi proposa fer un canvi en tots ells: deixar d'odiar-se sense conèixer realment i comprendre les situacions dels altres.

Per altra banda, quan la professora fa preguntes als alumnes sobre les bandes, què pensen, les activitats que fan, entre d'altres, s'estan coneixent interiorment a si mateixos; aprenen d'allò que fan el dia a dia, se n'adonen que hi ha coses que no fan bé, que només ho fan per seguir el rol general "dels seus" i realment no senten moltes coses. Aquest és el cas de l'alumna que té el judici: al final aconsegueix dir la veritat encara que sap que perjudicarà "als seus", però ha triat l'opció correcta. A partir de tenir les classes amb aquesta docent hi ha molts alumnes que canvien la seva forma de pensar i de fer les coses. D'ara en endavant valoraran els altres i es valoraran ells mateixos ja que han après a respectar i a respectar-se. Al mateix temps, la professora també descobreix coses d'ella: se n'adonà que és més important per a ella la seva classe que no el seu marit. Ho donarà tot pels alumnes deixant de banda, sense dubtar-ho, la seva vida personal.

Les escenes dels dinars amb persones que han tingut una importància en el passat, la visita al museu de la Tolerància, la lectura del llibre d'Anna Frank, etc. ajuden a que els alumnes coneguin moltes coses que abans no sabien. La professora els fa veure que de vegades s'estan comportant de la mateixa manera que en un passat: per exemple al comparar la caricatura d'un jueu amb el nas gros, i el dibuix que fa un alumne d'un negre amb els llavis molt gruixuts. Tot això els fa reflexionar sobre qui són i en què es poden convertir.

Durant tota la pel·lícula els personatges estan plens d'incerteses: l'alumna que no sap què pot passar en el judici, si ha de dir la veritat o defensar "els seus"; la professora des del començament no sap com pot acabar tota aquesta història, si serà capaç de fer un bon treball o no; els propis alumnes arriben a un moment que no saben qui són o quin és el bon camí; la continuació dels seus vincles, etc. Davant tota aquesta incertesa el què fan tots és lluitar i amb esforç i ganes aconsegueixen tots el que volen.

Per altra banda, cal destacar el paper de la comprensió en la pel·lícula. A partir de la comprensió s'aconsegueixen moltes coses. Des del principi la professora comprèn la situació dels alumnes (després de conèixer-los) i per això es motiva, els compra llibres, organitza sortides, sopars, etc. Els alumnes es comencen a respectar els uns als altres a partir d'allò que han après a comprendre.

El què veu la professora en aquests alumnes és que no tenen il·lusió per res, que d'aquesta manera no aprendran gran cosa. Per tant, el primer objectiu que es planteja és crear en ells una il·lusió. Per això, els hi compra llibres nous perquè vegin que confia en ells i això provoca que els alumnes llegeixin amb moltes ganes. És la primera professora que aconsegueix que els alumnes vagin a classe il·lusionats.

La professora ha aconseguit relacionar les seves pròpies històries amb la història passada, han après a partir de valors, i a més han superat tots els continguts del curs.

C) APLICAR A NIVELL DIDÀCTIC

L'obra cinematogràfica *Escritores de la Libertad* ofereix l'oportunitat de treballar una àmplia varietat de temes dins del camp de la didàctica, tant en l'educació formal com la no formal. A continuació presentarem alguns del temes que es podrien tractar.

Paper de l'escola

L'activitat pedagògica que es desenvolupa dins de l'escola no és neutra ni tampoc és aliena a tot allò que succeeix fora del seu àmbit. Tot i així, l'educació no es dona de forma desinteressada, sinó al contrari, és vista com una construcció i reconstrucció continua de significats d'una realitat determinada, preveient l'acció de l'home sobre la mateixa. Aquesta acció pot estar determinada per la creença fatalista de la causalitat i, per tant, exempta d'anàlisi una vegada que es presenta de forma estàtica, immutable i determinada, o pot ser motivada per la creença de que la casualitat està sotmesa al seu anàlisi. Per tant, la seva acció i reflexió poden modificar-la, relativitzar-la, transformar-la (Freire, 1998).

En aquest sentit, els alumnes, a més d'aprendre els coneixements i les informacions necessaris per la convivència en societat, aprenen també a ser persones. Així mateix, l'educació com funció humanitzadora haurà de contribuir en el procés de formació i transformació d'actituds, valors, normes i comportaments per la convivència social.

Els alumnes són els subjectes d'aprenentatge i subjectes de la cultura i per consegüent, l'espai de saber/poder, denominat escola, haurà de ser entès com un lloc potencial de debats,

conflictes i lluites entorn a patrons culturals; un escenari privilegiat per la reinvençió de la cultura i la negociació en torn a signes i significats.

Així doncs, la realitat curricular és plural, conflictiva, tensionada, heurística i endemés exigeix del professional docent la interpretació, l'anàlisi i l'acció en situacions úniques, singulars i específiques, que no hi caben en un "llibre de receptes".

En aquest sentit, *Escritores de la libertad* ens permet discutir i analitzar la funció social de l'escola, la seva relació amb l'entorn, la necessitat de contextualitzar els continguts, la influència de representacions i expectatives del mestres i els alumnes en el seu esdevenir; a més de treballar models didàctics d'interacció a l'aula que valorin i respectin els diferents universos culturals.

La construcció del coneixement escolar: currículum oficial/currículum real

El professor no és un instrumentista, és a dir, un tècnic de l'escola que exerceix els dictàmens de la política oficial; un tècnic buròcrata que prepara "receptes" d'ensenyament i aprenentatge; un executor d'estratègies didàctiques; un professional format a partir d'una pedagogia pura i dura dins de l'abordatge tècnico-lineal, en el qual, el procés de formació docent està vist com un entrenament i l'actuació docent com un procediment de repetició de teories dictades per les jerarquies de l'escola.

El professor és un gestor i executor d'activitats, un professional encarregat de seleccionar, organitzar i avaluar els coneixements, contextos i valors. Per tant, les activitats pedagògiques de ensenyament-aprenentatge han de ser vistes no com quelcom que es pot definir a priori i aplicar-se com una fórmula, sinó com quelcom construït gradualment, ja que impliquen subjectivitats, nivells de desenvolupament cognitiu, perspectives culturals, etc (Dos Santos Costa, 2009).

Segons Sacristán (1998), el professor és un element de primer ordre en el procés d'elaboració i concreció del currículum. Per això, aquesta "distribució" del currículum no pot ser presa simplement com alguna cosa pragmàtica a causa que el programa es basa en una seqüència d'accions predeterminades. Aquesta seqüència, en general, funciona en circumstàncies que permeten realitzar-la, però si no són favorables les circumstàncies, el programa fracassa. En conseqüència, el currículum es configura com un moviment que és, per excel·lència, tens i conflictiu.

Per consegüent, encara que la professora d'aquest film havia plantejat un programa per treballar l'assignatura de literatura, no va poder concretitzar-ho ja que el flux de l'acció no ho permetia. Tot i que en un primer moment la professora intenta fer les classes segons un model

de currículum programat, tècnic i tradicional, no ho fusiona amb els seus alumnes, per tant, aquests queden indiferents a la proposta plantejada per treballar només continguts conceptuals.

Els alumnes es qüestionen la necessitat d'aprendre continguts abstractes, considerant-los sense utilitat visible en el seus contextos. En aquest moment, la professora canvia la metodologia i comença el reconeixement de grups d'iguals, utilitzant estratègies per reconèixer, sentir, pensar i actuar. Aquesta acció pedagògica desperta en els alumnes la necessitat d'expressar el seus sentiments, llegir, pensar i escriure sobre ells mateixos, donant-los d'aquesta manera responsabilitat sobre les seves vides.

La comunicació entre alumnes i professors en contextos de diversitat cultural.

Les dificultats comunicatives entre alumnes i professors en entorns de diversitat no deixen de ser un factor que entorpeix el desenvolupament de programes educatius que pretenen oferir un marc igualitari d'oportunitats a l'alumnat immigrant. La falta d'enteniment entre ambdós dificulta el treball comú per el projecte educatiu, augmenta les desavantatges educatives dels mateixos i dificulta la col·laboració i la convivència en els centres educatius i en l'entorn



social (Oliver et al, 2008). És per això, que amb aquesta pel·lícula podem treballar les diferents formes de comunicació per tal de millorar la comunicació en l'escola i ampliar les oportunitats educatives de les minories ètniques que assisteixen al centre.

La pel·lícula *Escritores de la Libertad* ens permet pensar la comunicació entre professors i alumnes a partir d'una perspectiva integradora i ultrapassar la mirada reduïda, basada únicament en un anàlisi microsòcial de l'educació o en un context macrosòcial. Així mateix, aquest film busca la comprensió de la comunicació a través d'una mirada sociocultural més àmplia i també l'anàlisi de les expectatives, estratègies i comportaments dels alumnes cap a la institució escolar.

Així doncs, la professora parteix d'algunes evidències sobre la diversitat de situacions, interessos i expectatives que existeixen entre els alumnes; aquesta qüestió condueix o genera confrontaments entre els mateixos, utilitzant l'escriptura i la lectura com eines de comunicació intercultural. D'aquesta manera, la trama ens permet veure que la construcció d'una pràctica docent capaç de desafiar prejudicis i estereotips és un dels grans reptes per portar a bon terme l'interculturalisme en la pròpia aula.

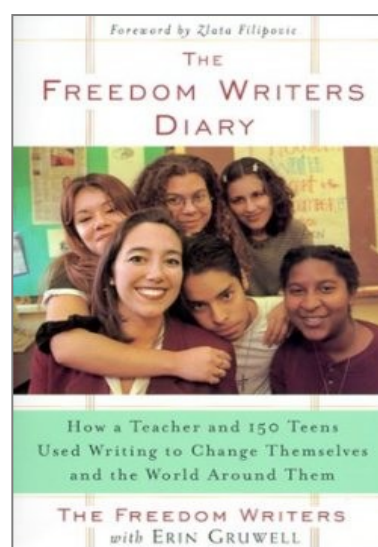
Les autobiografies

En aquest llargmetratge, l'estratègia de conèixer les representacions per part dels alumnes ha estat un gran pas per entendre el significat social que regula i governa les relacions en el context escolar.

El treball de la professora es centra en històries de vida, diaris i biografies, que persegueixen una postura reflexiva dels alumnes sobre les seves accions en el seu dia a dia. Aquesta tècnica ofereix la possibilitat de pensar sobre el passat, sobre les possibilitats i implicacions de les seves vides actuals, sobre el maneig de les seves vivències en relació amb el seu futur, entre d'altres.

L'estratègia utilitzada possibilita un enfocament experiencial de les narratives autobiogràfiques dels alumnes, revelant les escenes quotidianes dels seus entorns i fent-los reflexionar sobre les experiències, simbolitzacions i subjeccions construïdes al llarg de les seves vides.

A més a més, després d'haver escrit sobre les seves trajectòries, els alumnes poden comprendre millor la conformació de les seves identitats; lo que afavoreix la reconstrucció d'imatges i representacions de si mateixos i del seu entorn, l'enfrontament dels seus conflictes i la resolució positiva dels mateixos.



A través de les autobiografies es possibilita l'expressió dels sentiments, al mateix temps que es sensibilitza sobre els sentiments dels demés, augmentant així mateix l'empatia, el respecte i la tolerància cap els altres. Per tant, per mig dels relats, la professora aconsegueix transformar les situacions de conflicte en punts de partida per la renovació de les seves vides, tant dels alumnes com de si mateixa.

L'educació intercultural

L'educació intercultural implica potenciar la cultura del diàleg i de la convivència entre les diferents cultures; implica afavorir el sentiment d'igualtat per tal de aconseguir una mirada de respecte i de tolerància. Per això, l'educació intercultural va més allà d'una visió reduïda de la realitat, permetent integrar les múltiples facetes dels fenòmens socials.

D'aquesta manera, l'educació intercultural sobrepassa la visió ingènua de festejos culturals; d'especificar dies per tractar el tema de la diversitat, un contingut o un projecte aïllat dins del

currículum escolar per discutir diferències. L'educació intercultural involucra una ampla varietat d'elements polítics, epistemològics, pedagògics i curriculars.

Continuant amb aquesta línia, l'educació intercultural no és només una proposta pedagògica focalitzada dins dels murs de les escoles, sinó que es troba intrínscament relacionada amb els canvis paradigmàtics de respecte a la condició humana i a les diferents cultures; forma part d'un projecte democràtic i es manifesta com una crida urgent als desafiaments del nou món: aprendre a conviure, a democratitzar les oportunitats i posar en pràctica la idea de justícia.

En gran mesura, els joves protagonistes d'aquest film es devien dels patrons "normals", i com a resultat, viuen situacions de segregació. No obstant, la professora promou la reflexió sobre les diferències, portant a debat les qüestions de desigualtat, opressió i marginalització en que viuen els que es troben fora del perfil/patró cultural anomenat "normal" (blanc, maculí, heterosexual, classe mitja, cristià, urbà, etc.); també promou relacions dialògiques e igualitàries entre els grups d'alumnes que pertanyen a universos culturals diferents, treballant els conflictes inherents a aquesta realitat. A més, no ignora les relacions de poder presents en les relacions socials dels joves sinó que reconeix i assumeix els conflictes buscant les estratègies més adequades per enfrontar-los.

Formació del professorat

La reflexió quotidiana sistemàtica i organitzada sobre la pràctica pedagògica és un instrument molt interessant per el creixement professional. El treball docent deu ultrapassar els enfocaments purament tècnics, burocràtics, possibilitant un treball autònom i creatiu.

El professor no pot ser vist com un mer transmissor dels continguts de la cultura oficial, negant qualsevol perspectiva cultural que no encaixi en els motlles considerants "superiors" i mostrant-se incapaç de notar les diferències existents. Més aviat al contrari, el professor s'ha de qüestionar les causes estructurals, relacionades amb la distribució desigual del poble. Derivat del fet de tractar-se d'un professional que reflexa l'escola a partir dels pressupostos macro i micro estructurals, aquest ha d'interpretar la cultura de forma contrastant i identificar les relacions de poder en les situacions de discriminació.

Els professors desenvolupen un paper molt important com a mediadors entre la base del coneixement i del alumne. Ells s'encarreguen de seleccionar, estructurar, interpretar i avaluar el coneixement. Dia a dia, a través dels seus exemples, la seva motivació i el seu estil cognitiu, el professor està transmetent les seves teories.

Com es pot veure al llarg del film, la professora persegueix una educació emancipadora del seus alumnes; la seva pràctica valora l'univers cultural dels mateixos, emfatitzant les seves

vivències i experiència, articulant i adaptant el saber academicocientífic al context en el qual els alumnes es troben immersos.

En definitiva, la docent promou una pràctica dialògica que possibilita una interacció dels diferents llenguatges, fomentant la comunicació entre els diversos referents culturals presents a l'escola i buscant una ètica del respecte, la tolerància i la comprensió de tot allò diferent.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Dos Santos Costa, Graça. (2009). *Diálogo entre familia y escuela en contexto de diversidad: un puente entre expectativas y realidades*. Tesis doctoral del Departamento de Didáctica y Organización Educativa: Universitat de Barcelona. <http://www.tdx.cat/TDX-0210111-125140>

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Sacristán, J. G. (1998). *Comprender e transformar o ensino*. ArtMed.

Oliver, C. ; Dos Santos Costa, G.; San Martín, C. (2008). *La relación escuela y familia inmigrantes: creando puentes de comunicación*. En: XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía. Zaragoza. España

CAPÍTOL IX:
ELS SET SABERS TRASLLADATS AL CINEMA FORMATIU

“LA RUTA NATURAL”

Marian Baqués

SINOPSIS

Cuando Divad despierta tras su accidente, es incapaz de recordar nada, ni siquiera su propio nombre. Su casa, su supuesta esposa Arual... todo es desconocido para él. Algo fuera de lo normal parece haber en el mundo que le rodea. Tal vez su pasado le de las repuestas que necesita.

EQUIPO TÉCNICO

Director	Alex Pastor
Guión	Alex Pastor Martí Roca
Director de Producción	Irene Puig
Director de Fotografía	Eduard Grau
Directora de Arte	Silvia Suarez
Sonido	Marc Montañés
Montaje	Eloi Tomàs
Maquillaje	Miriam Rueda
1er Ayudante de dirección	Pau López
Música	Joan Villarroya

INTÉRPRETES

DIVAD	Pere Ventura
ARUAL	Silvia Servan
DIVAD JOVEN	Albert López
ARUAL JOVEN	Begoña Guillen

DATOS TÉCNICOS

Año de producción: 2004

Duración: 11'

Pantalla: 1:1,85

Formato: 35mm

Longitud: 254 metros

Nº bobinas: 1

Sonido: Óptico, Dolby SR

Velocidad: 24 imágenes/seg.

Color



BIOFILMOGRAFÍA

Àlex Pastor Vallejo nace en Barcelona el 13 de Marzo de 1981. En el año 2003 finaliza en la Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya (ESCAC), habiendo cursado la especialidad de Guión.

En el 2003 dirige LA RUTA NATURAL, su primer cortometraje en 35mm.

Previamente había colaborado como meritorio de dirección en el cortometraje "ENTRE LA MULTITUD" (1999, 35mm), y como guionista en los cortos "RÉQUIEM" (2002, 16mm) y "LENTAMENTE" (2002, 16mm) y los documentales "CELADORES" (2002, dv) y "VIDA DE PEDRA" (2002, dv). Queda finalista en los Premios AV FAD 2002 por el guión "LA MÁSCARA DE CARNE".

En 20065 rueda su segundo cortometraje "PEACEMAKER".

En estos momentos está a punto de estrenar su primer largometraje: "CARRIERS"

PALMARÉS

Selección

- Festival de cortometrajes ¡Vamos... para largo!
- BASE Film Festival primer festival internacional d'escoles de cinema
- III Certamen de cortometrajes y música "El pecado 2004":
- III Festival de Cine Extraño y de Terror O Buxo

- ***VII Certamen de Cortometrajes "Ciudad de Astorga"***
- Cinemastra "Enrique Llorens" Mercaimatge
- V Festival de cortometrajes Jérez
- IV Festival de Cortometrajes Baumann v.04
- IX Certamen de Creación Audiovisual de Cabra
- I Concurso de Cortometrajes de Peralta
- XXXII Certamen Audiovisual de Vilagarcía de Arousa
- 6a edición Octubre Corto, Certamen de Cortometrajes "Ciudad de Arnedo"
- II Muestra Nacional de Cortometrajes de San Agustín de Guadalix
- VII Festival Internacional de Cortometrajes 'La Boca del Lobo'
- 30 Festival de cine iberoamericano de Huelva (sección informativa)
- VIII Mostra de curtmetratges de Mataró
- II Festival de Cine de Ponferrada
- 6a edició del concurs de curts fantàstics i de terror de Sants
- 6º Certamen de cortos de Nuevos Realizadores "Ciudad de Soria"
- XXXIV Festival de Cine de Alcalá de Henares
- Camerimage 2004: Student Film Competition
- Festival Internacional de Filmets de Badalona 2004
- XXVIII Certamen nacional de cine "Ciutat de Terrassa"
- V Festival de cine corto joven y cine alternativo de Benalmádena
- 11 Edición del Festival de Video "Ciudad Real 2004"
- Festival de cortometrajes Cineculpable 2004
- Festival de cortometrajes "Playa de las Américas"
- 37è Festival Internacional de Cinema de Catalunya: secció Nova Autoria
- I Festival ARTIfice de video-cortometrajes de Loja
- 2ª Edición Barcelona Visualsound
- I Concurso de cine "Sueños en corto"
- II Muestra nacional de cortometrajes de Ajalvir
- IX Festival nacional de cine de Jóvenes Realizadores "Ciudad de Zaragoza"
- XVI Semana de Cine Español de Aguilar de Campoo: Sección Informativa
- IX Festival de Cortometrajes Cortada
- Curtficcions 2005
- XIV Muestra de Cine Internacional de Palencia
- II Festival Nacional de Cortometrajes Murcia en Corto
- II Certamen de cortos "Pata Negra" de Guijuelo
- II Festival ed Cine de Ciempozuelos
- VIVA 11th. Spanish Film Festival
- Certamen de cortos CAJAMADRID 2005
- 11 Mostra de Cine Latinoamericà de Lleida
- 11 Semana de Cine de Medina del Campo

- VI Certamen Fernando Quiñones
- VIII Semana de Cine Fantástico y de Terror de Càceres
- XI Certamen estatal de curtmetratges “Trofeo Torretes”
- II Festival Europeo de cortometrajes de Móstoles
- X Certamen de cortos Villa de Erretería
- IV Festival de cortos Villa de Avilés
- VIII Mostra de Curtmetratges de Sagunt
- Festival Pandora
- II Festival Europeo de Cortometrajes de Móstoles
- V Festival de Creación Audiovisual de Tarragona (REC. 05)
- X Jornadas de Cine “La Almunia de Doña Godina”
- I Festival Nacional “Redondela en Curto”
- VI Festival Internacional de Cortometrajes de Torrelavega
- III Certamen de cortometrajes de Viladecans
- I Festival de cortometrajes CINAIR 2005
- XII Festival de Jóvenes Realizadores de Granada
- III Festival de Curtmetratges de Manlleu
- 8 Festival de Cine Español de Málaga
- Almería en corto 2005
- IV Mostra de Curtmetratges Dr. Mabuse
- Festival ON&OFF de Mr. Misto Films
- Marató de l’Espectacle 2005
- 9 Primavera Cinematográfica de Lorca
- XIV Festival de cortometrajes de Madrid
- II Festival de Curtmetratges de Palafolls
- X Muestra de Cortometrajes Vértigo
- I Festival de Cortometrajes “Trayecto corto”
- VI Concurso Iberoamericano de Cortometrajes SGAE/Versión Española:
- II Festival Internacional de Cine de Villaviciosa de Odón
- I Certamen de Cortometrajes "Sala 3"
- Cinema Paradise
- III Festival de Cine Solidario de Guadalajara
- V Festival de Cortos en Vídeo de Morón de la Frontera
- 3ª Mostra de Curtmetratges Fascurt’05
- II Muestra de Cortometrajes "Torre Castilnovo"
- XVII Certamen Nacional de Cortometrajes de L'Alfàs del Pi
- XXVIII Festival Internacional de Cine Independiente de Elche
- Festival ON & OFF de Mr Misto Films
- 16th Sao Paulo Intl Short Film Fest
- 7 Certamen de curtmetratges de Ripollet

- VI Festival Fantofreak
- XXVIII Festival de Cine Independiente de Elche
- VIII Certamen Internacional de cortometrajes del Pais del Bidasoa
- 37 Muestra cinematográfica de Cádiz (Alcances 2005)
- I Certamen de cortometrajes “Juan Antonio Bardem”
- 10th Edition of Milano Film Festival
- 11th Annual Palm Springs International Festival of Short Films
- 8th Annual Manhattan Short Film Festival
- Next Reel Film Festival Tsch School of the Arts 2005
- IV Concurso de cortometrajes Abycine
- XVII Festival de Cinema de Girona
- 32nd Telluride Film Festival
- 53 Festival Int. De Cine de San Sebastián
- Mostra Independent de Curtmetratges MIC 05
- Woodstock Film Festival 2005
- III Carmona Film Festival
- 17th Annual New Orleans Film Festival
- First Annual Westwood International Film Festival
- Certamen Art Nalón Corto 2005
- 27 Festival International de Cinéma Méditerranéen de Montpellier
- 4th Annual Boston Latino International Film Festival
- X Festival Internacional de Cine Independiente de Ourense
- 11ème Cinéma Tout Ecran
- 14th Annual St. Louis International Film Festival
- 54 Internationales Filmfestival Mannheim-Heildeberg
- Interfilm Berlin 2005
- CineEspaña 2005 - 10ème Festival du Cinéma Espagnol de Toulouse Midi-Pyrénées
- L’Alternativa 2005
- Sundance 2006 Film Festival
- Premiers Plans Festival d’Angers 2006
- 12th Spanish Film Festival of Manchester
- 5th Best of Short Film Festival
- VIII Festival de cortometrajes de Cambrils
- 6th Silver Lake Film Festival
- 4eme Festival Signes de Nuit
- 5th Roma Independent Film Festival
- 18 Filmfest Dresden Internationales Kurzfilmfestival
- I Festival Internacional de Cine de Sax
- IV Kimera Cineclub “La Notte Dei Corti Viventi”
- 11th International Student Film Festival Tel Aviv

- BOS'ART Film Festival
- 7ª Mostra de Curtmetratges de Sabadell
- 7 Festival Internacional de Escuelas de Cine de Buenos Aires

Premios

- BASE Film Festival primer festival internacional d'escoles de cinema: **Finalista mejor fotografía y Mejor cortometraje nacional**
- III Certamen de cortometrajes y música "El pecado 2004": **2º premio del público al mejor cortometraje y 1r premio del jurado al mejor cortometraje de ficción**
- IV Festival de Cortometrajes Baumann v.04: **2º premio al mejor cortometraje de ficción cine**
- IX Certamen de Creación Audiovisual de Cabra: **1r premio**
- I Concurso de Cortometrajes de Peralta: **Mejor cortometraje de ficción**
- XXXII Certamen Audiovisual de Vilagarcía de Arousa: **1r premio joven realizador**
- 6 edición Octubre Corto, Certamen de cortometrajes Ciudad de Arnedo: **Mención del Jurado**
- VII Festival Internacional de Cortometrajes 'La Boca del Lobo': **Mejor Cortometraje Nacional**
- II Festival de Cine de Ponferrada: **Premio Joven**
- 6ª edición del concurs de curts fantàstics i de terror de Sants: **Premi del Públic i Millor curtmetratge**
- XXVIII Certamen nacional de cine "Ciutat de Terrassa": **Millor obra del certamen**
- 11º Festival de vídeo "Ciudad Real 2004": **Mejor argumental general**
- Festival Internacional de Filmets de Badalona 2004: **Millor producció catalana**
- I Festival ARTIfice de video-cortometrajes de Loja: **Primer Premio**
- IX Festival nacional de cine de Jóvenes Realizadores "Ciudad de Zaragoza": **Mejor cortometraje y Mejor montaje**
- 37è Festival Internacional de Cinema de Catalunya: secció Nova Autoria: **Millor guió**
- VI Mostra de Curtasmetraxes "Vila de Noia": **Mejor Fotografía**
- **Nominado Mejor cortometraje de Ficción IXI Premios Goya de la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España**
- IX Festival de Cortometrajes Cortada (Vitoria): **Premio del público al mejor cortometraje y Premio del jurado al mejor cortometraje**
- II Festival Nacional de Cortometrajes Murcia en Corto: **Premio del Jurado y Mejor Cortometraje**
- XVI Semana de Cine de Aguilar de Campoo: **Premio del Jurado al Mejor Cortometraje en 35mm (exaequo)**
- XIV Muestra Internacional de Cine de Palencia: **Segunda mejor puntuación del público**
- II Festival Nacional de Cortometrajes Murcia en Corto: **Premio del Jurado**

- Curtficcions 2005: **Premio del Público en Vitoria-Gazteiz, Premio del Público y Premio Curtficcions Yelmo Cineplex**
- VI Certamen Fernando Quiñones: **Segundo Premio en video**
- VIII Semana de Cine Fantástico y de Terror de Cáceres: **Primer Premio**
- XI Certamen estatal de cortmetratges “Trofeo Torretes”: **Premi al Millor curt de la categoria argument**
- X Certamen de cortos “Villa de Errentería”: **Mejor Cortometraje**
- IV Concurso de Cortometrajes "Villa de Avilés": **Segundo premio del jurado (ex aequo)**
- Festival Pandora: **Premio sección de ficción**
- 8ª Mostra de cortmetratges de Sagunt: **Mejor cortometraje sección profesional**
- V Festival de Creación Audiovisual de Tarragona (Rec.05): **Mejor ficción**
- I Festival Nacional "Redondela en Curto": **Premio del público y Primer premio del jurado**
- III Certamen de cortometrajes de Viladecans: **Primer Premio**
- III Festival de Curtmetratges de Manlleu: **Millor curtmetratge de cinema**
- 8 Festival de Cine Español de Málaga: **Biznaga de Plata Premio del Jurado y Premio Nuevo Talento FNAC de Cortometraje 2005**
- III Festival de Cortometrajes del Caos: **Premio categoría cine**
- Almería en corto 2005: **Premio Western a la Mejor Producción Nacional**
- 9 Primavera Cinematográfica de Lorca: **Tercer Premio y Premio del Público**
- XIV Festival de cortometrajes de Madrid: **Mejor Cortometraje, Mejor Guión y Mejor Fotografía**
- X Muestra de Cortometrajes Vértigo: **Premio del Público**
- I Festival de Cortometrajes “Trayecto corto”: **Segundo Mejor Cortometraje**
- **VI Concurso Iberoamericano de Cortometrajes SGAE/Versión Española: Primer Premio**
- II Festival Internacional de Cine de Villaviciosa de Odón: **Mejor Guión y Mejor Dirección**
- II Festival de Curtmetratges de Palafolls: **Millor Curtmetratge**
- 7 Certamen de cortmetratges de Ripollet: **Primer classificat**
- VI Festival Fantofreak: **Tercer premio**
- XXVIII Festival de Cine Independiente de Elche: **Mejor Montaje**
- VIII Certamen Internacional de cortometrajes del País del Bidasoa: **Helecho de Oro al Mejor Cortometraje**
- 37 Muestra cinematográfica de Cádiz (Alcances 2005): **Premio “Fernando Quiñones” al Mejor Guión**
- I Certamen de cortometrajes “Juan Antonio Bardem”: **Premio al Mejor Corto**
- 10th Edition of Milano Film Festival: **Premio della guiria degli studenti y Miglior cortometraggio**

- 11th Annual Palm Springs International Festival of Short Films: **Second place of Best student live actino under 15 minutes y Kodak Award for best student cinematography**
- 8th Annual Manhattan Short Film Festival: **Best Student Film**
- Next Reel Film Festival Tisch School of the Arts 2005: **Honorable Mention Awards in Fiction**
- IV Concurso de cortometrajes Abycine: **Premio del Público**
- XVII Festival de Cinema de Girona: **Millor Muntatge, Millor Guió, Millor Direcció, Millor Pel.lícula Millor guió de 35mm i Premi Joventut**
- **Premio Panorama SCIFE 2005**
- V Festival de Cortometrajes “Murcia Joven”: **Mejor Corto**
- **Sundance 2006 Film Festival: Jury Prize in International Short Filmmaking**
- Premiers Plans Festival d’Angers 2006: **Audience Award**
- VIII Festival de cortometrajes de Cambrils: **Mención Especial de Jurado**
- V Festival Europeu de curts de Reus: **Premio Taller Bigas Luna a la mejor narración**
- IV Premis Barcelona de cinema: **Millor curtmetratge**
- **Nominado a los 37th Academy Student Awards**
- 7ª Mostra de Curtmetratges de Sabadell: **Premi del Públic**



PREGUNTAS PARA UN DEBATE

1 - «La ruta natural» es un palíndromo. Un palíndromo es una palabra o frase que se lee igual de izquierda a derecha que de derecha a izquierda. Alex Pastor convierte el film en una imagen de la vida.

El mismo título ya es un palíndromo, ¿Cómo lo es la película?

¿Es la vida un palíndromo?

2 - Podemos comparar por la lectura que hace de la vida con el film *The Curious Case of Benjamin Button* basada en la obra de Francis Scott Fitzgerald. La película es dirigida por David Fincher e interpretada por Brad Pitt, Cate Blanchett, Taraji P. Henson, Tilda Swinton, Jason Flemyng, Julia Ormond, Eric West, Elias Koteas, Elle Fanning.

La sinopsis del film es la siguiente. Un hombre (Brad Pitt) nace con ochenta años y va rejuveneciendo a medida que pasa el tiempo, es decir, en lugar de cumplir años los descumple. Ésta es la historia de un hombre extraordinario, de la gentes que va conociendo, de sus amores, pero sobre todo de su relación con Daisy (Cate Blanchett).



¿En qué se parecen «La ruta natural» y « El curioso caso de Benjamin Button»?

3 – Sueño y realidad; libertad y predeterminación; ser uno mismo y ser en el otro.

¿Hasta qué punto estos elementos juegan en el film? ¿Y en la vida?

4 – El amor parece tener un olor a cloroformo.

¿Qué papel juega el amor en este cortometraje?

Para más información:

http://www.google.es/imgres?imgurl=http://pics.filmaffinity.com/El_curioso_caso_de_Benjamin_Button-429292228-large.jpg&imgrefurl=http://www.filmaffinity.com/es/film360471.html&h=463&w=300&sz=38&tbnid=P6UkBm3A-d-OvM:&tbnh=90&tbnw=58&prev=/search%3Fq%3Dbenjamin%2Bbutton%26tm%3Disch%26tbo%3Du&zoom=1&q=benjamin+button&docid=OYGA_iN5hscdwM&hl=es&sa=X&ei=XrGmTqD_GZSYhQfPhIWEDg&ved=0CE8Q9QEwAg&dur=940

EXPLORANDO LA MÁQUINA DE SUEÑOS

El cine y la infancia en contextos de educación no formal

María Karina Moriñigo

CONOCIENDO EL CONTEXTO, EL TERRENO Y SUS ACTORES

Como en los cuentos, es necesario ubicar al lector en el espacio y tiempo en que transcurre esta historia real. El lugar donde suceden los hechos es un comedor infantil de la ciudad de San Luis, en el interior de la República Argentina.

Los Comedores como la palabra lo dice son espacios donde los niños asisten para recibir el alimento diariamente. Surgen como respuesta a las innumerables crisis económicas por las que atraviesa nuestro país, que van dejando a muchas familias sin la posibilidad de contar con los medios básicos para la subsistencia.

La crisis se manifiesta no solo a nivel económico sino también a nivel social, en los lazos afectivos, en las relaciones vinculares. Las familias se encuentran cada vez más fragmentadas, los padres y madres se ven obligadas a salir a trabajar asumiendo cada vez más compromisos laborales. La crianza y la educación de los hijos queda desamparada. Los miembros más pequeños de las familias permanecen bajo el cuidado y la atención de los hermanos mayores, quienes muchas veces encuentran refugio a su soledad en las pantallas o en la calle.

Las aulas se encuentran pobladas por los hijos de estas familias. La escuela es el lugar donde se deposita la confianza de la educación de los niños. Sin embargo muchas veces este proceso educativo no se vive de manera agradable. Maestros mal pagados, bajos sueldos, sobrecarga horaria, métodos de enseñanza tradicionales, gabinetes psicopedagógicos ausentes, etc, contribuyen a que muchos niños vivan situaciones dolorosas en la escuela donde su rendimiento o su conducta no son los esperados y se ven condenados a la repitencia o la deserción escolar.

El Comedor recibe a niños miembros de estas familias y alumnos de esas escuelas por lo tanto una vez satisfechas las necesidades básicas surgen otras demandas, comienzan a manifestarse otros “hambres” más profundos y difíciles de saciar que el hambre de pan.

Al decir de García Lorca: *“Tenía frío y no pedía fuego, tenía terrible sed y no pedía agua: pedía libros, es decir, horizontes, es decir, escaleras para subir la cumbre del espíritu y del corazón. Porque la agonía física, biológica, natural, de un cuerpo por hambre, sed o frío, dura poco, muy poco, pero la agonía del alma insatisfecha dura toda la vida.”* (Locución de

Federico García Lorca al Pueblo de Fuente de Vaqueros inauguración Biblioteca de Navarra. 1931.) A partir de esta demanda, los encargados del comedor Nuestra Señora de Fátima recurren a la universidad en busca de ayuda y de respuestas. Nos pidieron concretamente que diéramos “Apoyo Escolar” es decir que atendiéramos a los niños ayudándolos a hacer las tareas y reforzando los aprendizajes que propone la escuela. Nos negamos a enfocar el trabajo solo de esta manera ya que hacerlo implicaba indefectiblemente volver a recorrer el camino ya transitado, conocido, plagado de frustraciones. Más que remarcar o reforzar las enseñanzas que la escuela propone, lo que queríamos era generar nuevos espacios; vinculados con arte. Estábamos convencidos que estas experiencias impactarían positivamente en el rendimiento escolar ya que permitirían a los niños posicionarse de manera diferente frente a sí mismos y frente al aprendizaje.

Así, en el marco del Proyecto de investigación, “Las Prácticas Educomunicacionales su impacto en la de sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y aprendizaje” surgió “Expresarte” Programa de Extensión Universitaria, formado por un grupo de docentes de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

Como profesores nos desempeñamos en distintas carreras de formación (Comunicación Pedagógica, Educación Especial y Educación Inicial.) El ámbito universitario en el cual nos trabajamos posee como características una educación superior pública y gratuita es decir que se sostiene con fondos del gobierno nacional y esto permite que a la misma puedan acceder estudiantes de toda clase social, nacionalidad, religión y color sin necesidad de pagar ningún tipo de arancel. El compromiso social que asume por tanto la universidad, como institución pública que se sostiene con los fondos de todos los ciudadanos es y debería ser cada vez más fuerte. *"El intelectual tiene que abrir la agenda de trabajo intelectual (agenda de la universidad) a las prácticas emancipatorias de las fuerzas sociales que luchan para construir un orden social más justo". (Atilio Borón Pensador Argentino)*

La ley de educación superior argentina promueve la articulación entre Docencia, Investigación y Extensión, entendiendo a esta última no como una tarea meramente solidaria que se realiza desde quienes saben o tienen, a quienes “carecen” del saber sino como un encuentro, un dialogo, un intercambio de saberes diferentes e igualmente válidos. La Extensión implica comunicación como plantea Paulo Freire, es articulación búsqueda y encuentro con la comunidad.

ABRIENDO NUEVOS HORIZONTES

Decidimos comenzar el Programa de Extensión con talleres de arte sabiendo lo complejo que esto es y el proceso que implica en un grupo de niños con las características antes mencionadas. Creer que a través del arte podríamos cambiar la realidad de los chicos y

mejorarla absolutamente sería tener una mirada demasiado ingenua y simplista, en nosotros siempre estuvo la seguridad de que no podríamos redimir a los niños de la pobreza, ni evitarles el dolor, pero si existía la certeza de que algo podríamos hacer para que se abrieran horizontes, se vieran otras realidades, Estabamos convencidos de que queríamos generar espacios en los que se pudiera *“Romper moldes, buscar la pregunta, generar transformaciones, inventar nuevos modos de decir, dinamitar lo obvio”* (López Emilia, 2007:10)¹

Marta Gómez en una hermosa canción *“Basilio”* inspirada el documental *“El minero del diablo”* que habla de la vida de los niños mineros en Bolivia, dice: *“A inventarme la vida que a mi me toca”*; me parece que esta frase rescata una de las tantas paradojas de la existencia humana. La vida a cada uno nos “toca”, nos viene dada con sus circunstancias particulares, y al mismo tiempo, la posibilidad de inventar, el margen, la fisura, la grieta imperceptible en la cual entra en juego el azar, la libertad o el destino, el pequeño resquicio que deja abiertas posibilidades de creación. Allí es donde el arte cobra sentido, en el borde, en la orilla, en la capacidad de ser albañiles, constructores, inventores de la propia vida.

Para poder inventarnos o reinventarnos hay que tener con que, hay que tener materia prima, hay que alimentarse, para soñar, hay que haber oído, mirado degustado otros mundos, otros colores y otros sabores diferentes a los propios.

Una niña de 12 años con la que trabajamos en el comedor cuando le pedimos que nos definiera que es el arte para ella nos dijo: *“Arte es hacer lo que quiero y no lo que me mandan”* Saberse desde pequeños no predeterminados, capaces hacerse una vida algo diferente a lo que otros quieren, sugieren o mandan, una vida distinta hecha a medida no la que otros ya nombraron, no la del fracaso, la pobreza, el mal comportamiento.

Una vida, lo más parecido posible a lo que cada uno quiere para si mismo. *“Los hombres pueden hacer y rehacer las cosas, pueden transformar al mundo. Creencia donde haciendo y rehaciendo las cosas y transformando al mundo, los hombres pueden superar la situación en la que están siendo un casi no ser y pasan a ser un estar siendo en búsqueda de un ser más”* (Paulo Freire, 1984: 84)²

Nuestra opción política respecto al trabajo con el arte es la de favorecer el estallido de la transformación y creación de lo nuevo y no promover la réplica y la reproducción del orden vigente. Convencidos de todo esto organizamos cinco talleres de arte, pintura, literatura, música danza y teatro, donde los niños trabajaban la aproximación a diferentes lenguajes como observadores críticos y productores activos.

JUGANDO CON EL CINE

Luego de un trabajo sostenido con los talleres, tras una crisis grupal, necesitamos generar un proyecto que nos convocara y nos entusiasmara a todos; en el cine encontramos la respuesta.

Decidimos hacer un cortometraje integrando todos los talleres, todas las disciplinas artísticas. *“El cine es arte porque es una actividad humana dedicada a expresar cosas bellas transformando numerosas disciplinas – fotografía, imagen en movimiento, palabra, música efectos de sonido y efectos especiales en un nuevo caudal de sensaciones que ninguno de estos elementos podría suscitar por si solo” (Lolo Rico, 2010:11)*³

Elie Faure evoca al cine como una *“música que nos llega por medio del ojo”* y Edgar Morin continua con esta metáfora *“Entramos en las tinieblas de una gruta artificial. Un polvo luminoso se proyecta y danza sobre una pantalla; nuestras miradas se empapan de él: toma cuerpo y vida, nos arrastra a una aventura errante; franqueamos el tiempo y el espacio, hasta que una música solemne disuelve las sombras sobre la tela que vuelve a ser blanca” (Morin, 11: 1956)*⁴

En la experiencia narrada se optó por trabajar con la ficción (el cortometraje) y el documental.

EL CORTOMETRAJE

Los niños son espectadores de múltiples imágenes, de pantallas películas publicidades pero muchas veces desconocen el proceso de creación audiovisual.

¿Cómo se hace una película? ¿Qué estrategias se ponen en marcha? ¿Qué saberes son necesarios? ¿Cómo se organizan los equipos de trabajo? ¿Cuál es el nivel de compromiso e involucramiento que es necesario tener?

Estas son algunas de las preguntas que nos hacíamos y a las que fuimos encontrando respuesta. Se buscó que participaran de todo el proceso que implica la realización de un relato audiovisual, con ellos se trabajó desde la generación de la idea, el guionado, la actuación y el rodaje. Un corto hecho por otros niños sirvió como disparador y de allí surgieron otras historias, basadas en recortes de escenas de películas, mezcladas con situaciones vividas y anécdotas familiares. Los temas recurrentes eran el miedo, el amor, la muerte, el campo y los animales. Así es como surge el *“El jinete sin cabeza”*. Leyenda popular urbana que nos acercó una madre participante del grupo, que era el resultado de un sincretismo entre la película hollywoodense y una historia de la zona. En el relato de la madre los hechos transcurren en un hipódromo abandonado, cercano al comedor.

Luego el equipo de trabajo junto con los chicos realizó una nueva adaptación de la historia narrada, donde el folklore propio de la provincia, los gauchos y las sierras sirvieron de escenario para narrar una historia adecuada a nuestro contexto. En las historias que surgieron encontramos un factor común. La mayoría eran o estaban inspirados en narraciones tomadas de la televisión. También la versión elegida para grabar tenía su raíz en una leyenda llevada al cine. En el proceso de creación del corto eso quedó evidenciado. los discursos que se transmiten

desde la televisión, como medio de comunicación predominante, tienen un alto impacto en la configuración del imaginario infantil.

Si ver cine enseña, hacer cine pone en marcha un sinfín de destrezas, y favorece la comprensión de la producción cinematográfica en su conjunto.

“El cine, como material artístico puede desarrollar las capacidades más heterogéneas del ser humano (sensibilidad, capacidad creativa, dimensión cognitiva, dimensión expresiva, etc.)” (Pujol, De la Torre, 51: 2009)⁵

EL DOCUMENTAL

El documental representó una síntesis del trabajo de extensión e investigación realizado para dar cuentas a los padres, docentes y encargados del comedor del proceso vivido con los niños. Al finalizar el primer año y medio entrevistamos a las maestras para saber cómo veían la evolución de sus alumnos. Las maestras pudieron darnos diferentes ejemplos y evidencias de los avances de los niños. Sus valoraciones fueron altamente positivas, en sus respuestas hicieron hincapié en los cambios actitudinales, los logros en el plano de la socialización, la capacidad de expresión de los estados de ánimo, la actitud positiva frente al aprendizaje y a sus compañeros, etc.

El documental fue hecho para contribuir a cambiar la mirada, la percepción que tanto los niños como los adultos responsables de su crianza y educación tenían de ellos.

“Las pantallas audiovisuales de nuestro tiempo son el espejo sociocultural en el que una comunidad y cada uno de sus integrantes se proyectan y se autoreconocen, construyendo parte esencial de su identidad individual e histórica” (Getino Osvaldo, :831996)⁶

La idea era que el documental pudiese servir de espejo donde tanto los niños como algunos padres y madres pudieran verse reflejados a sí mismos.

Fue hecho para ser compartido con otros educadores o educadoras alumnos y alumnas de profesorado que crean que el proceso de educación más que brindar enseñanzas desde fuera consiste en generar espacios y posibilidades para que cada niño saque lo mejor de sí mismo.

FABRICANDO SUEÑOS

“El cine es sueño” (Michel Dard) “Entro al cine como en un sueño” (Maurice Henry) “Parece que las imágenes que se mueven han sido especialmente inventadas para permitirnos visualizar nuestros sueños” (Jean Tédesco). (Morin 15 :1956)⁷. “El cine es, sin lugar a dudas una fábrica de sueños porque despierta de imaginación haciendo que afloren nuestros sueños más recónditos. (Lolo Rico, 2010:11)⁸

El cine como fábrica o máquina de sueños; sueños propios para los niños, quienes muchas veces consumen a través de las pantallas sueños ajenos ligados al consumo y a los bienes a los que solo unos pocos pueden acceder.

“El cine induce modos de percibir la realidad, de sentir y compartir, de comunicarse y actuar. El cine, utilizado adecuadamente, produce cambios personales, grupales y sociales” (Pujol De la Torre, 2009:10)⁹

El cine nos hizo crecer a todos tanto a adultos como niños, nos aproximó a la posibilidad de concretar sueños, se convirtió en una situación de aprendizaje mutuo. Tanto ellos como nosotros nos atrevimos a hacer un producto audiovisual utilizando técnicas procedimientos y lenguajes cinematográficos. En esto radica la alegría de haber compartido juntos esta experiencia, en haber intentado nuevas formas de ser y estar en el mundo.

REFERENCIAS

¹ López Emilia López María Emilia, (2007) *Artepalabara Voces en la Poética de la Infancia*. Lugar Editorial. Bs As.

² Freire Paulo (1984) *Extensión o Comunicación*. Siglo veintiuno editores. México.

³ Lolo Rico (2010) *Filamcoteca Infantil* Civican. Pamplona.

⁴ Morin Edgar (1972) *“El cine y el hombre imaginario”* Paidos Comunicación 127. Barcelona.

⁵ De la Torre Saturnino, Pujol María Antonia, Rajadell Nuria (2005). *El Cine, un entorno educativo. Diez años de experiencias a través del cine*. Narcea ediciones Madrid.

⁶ Getino Octavio (1996) *La tercera mirada* Panorama Audiovisual Latinoamericano. Paidos Estudios de comunicación. Bs As.

⁷ Morin Edgar (1956) *“El cine y el hombre imaginario”* Paidos.

⁸ Lolo Rico (2010) *Filamcoteca Infantil* Civican. Pamplona.

⁹ De la Torre Saturnino, Pujol María Antonia, Rajadell Nuria.(2005) *El Cine, un entorno educativo. Diez años de experiencias a través del cine*. Narcea ediciones Madrid.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

De la Torre Saturnino, Pujol María Antonia. (2009) *Educación con otra conciencia. Una mirada ecoformadora y creativa de la enseñanza*. Colección Redes. Editorial Davinci. Barcelona.

Gadotti, Gomez, Mafra, Alencar,(2008) *Paulo Freire contribuciones para la Pedagogía* Clacso, Colección Campus Virtual, Bs As.

Galeano, E. (1987). *Memoria del fuego III. El siglo del viento*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Elorza, Ernesto, Moriñigo María Karina (2010) *A la luz de los relatos*. Alternativas. Ediciones LAE. San Luis.

Elorza, Ernesto, Moriñigo María Karina (2010) *Literatura al servicio de la liberación*.

Morin Edgar, (1999) "*La cabeza bien puesta, bases para una reforma educativa*" Paidós.

Morín Edgar (2007) "*Los siete saberes para la educación del futuro*" Paidós.

Rodari Gianni *Gramática de la Fantasía Introducción al arte de inventar historias*. (2000) Ediciones Colihue. Bs As.

Documental: "Expresar-te" Universidad Nacional de San Luis Argentina 2010 Ediciones LAE Laboratorio de Alternativas Educativas.
ISBN: 978-987-1504-16-9.

Pensar en corto: El Jinete sin cabeza. Universidad Nacional de San Luis Argentina.2009. Ediciones LAE Laboratorio de Alternativas Educativas.
ISBN: 978-987-1504-13-8