

## LA FORMACIÓN DEL CARÁCTER A TRAVÉS DEL CINE Y LA LITERATURA: UNA EXPERIENCIA DOCENTE

Concepción Naval Durán

Carmen Urpí Guercia

*Universidad de Navarra*

*"El fin principal de esta asignatura es no tanto instruir como educar. y se educa formando el corazón de los niños en la práctica del bien"*

Diario del Padre Manjón

**RESUMEN:** Explicamos una experiencia realizada en el Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, en la cual se ofrecía la posibilidad de cursar una materia optativa de seis créditos denominada "Educación Moral y Estética. La educación del carácter a través del cine y la literatura" dentro de los programas de licenciatura en Pedagogía y Psicopedagogía. Exponemos, en primer lugar, los principios teóricos fundamentales de la materia y explicamos a continuación la estructura y los elementos trabajados a lo largo del semestre, así como el modo en que los créditos prácticos fueron desarrollados por medio de una dinámica que intercalaba los trabajos en grupo y los trabajos individuales, a partir del visionado de películas y la lectura de cuentos o narraciones cortas.

**PALABRAS CLAVE:** Educación moral. Educación del carácter. Educación estética. Educación por el arte. Cine formativo. Educación cinematográfica.

### CHARACTER-BUILDING THROUGH CINEMA AND LITERATURE: A TEACHING EXPERIENCE

**SUMMARY:** We explain an experiment, which was realized at the Department of Education at the University of Navarra. We offered the possibility to attend a course about an optional subject (60 lessons of one hour) called "Moral Education and Aesthetics. Character-building through cinema and literature" within the programs of the studies leading to a licentiate in pedagogy and psychological pedagogy. First of all, we expose the fundamental theoretical principles of the subject and we explain in the following the structure and the elements, about which we worked during the semester, and also the way how the practical lessons were developed through a dynamism, which combined group work and individual work, from watching movies and reading fairy tales or short stories.

**KEYWORDS:** Moral education. Character-building. Aesthetical education. Arts education. Educating cinema. Sinematographid education.

## INTRODUCCIÓN

Pamplona, año académico 1999-2000. Varios meses antes de emprender el nuevo curso nos habíamos planteado ofrecer de nuevo en nuestro plan de estudios, para las licenciaturas de Pedagogía y Psicopedagogía, aquella asignatura optativa que se había impartido cuatro años antes bajo la denominación "Educación Moral y Estética", pero esta vez estábamos convencidas de la necesidad de adoptar una nueva perspectiva, menos convencional y más acorde con los planteamientos teóricos que queríamos llevar al aula. Nuestro reto era impartir una materia que, siendo de base teórico-reflexiva, no perdiera en ningún momento la conexión con la práctica real de la vida, de la cual provenía sin lugar a dudas todo su sentido.

Por tanto, se presentaba una propuesta conceptual y metodológica que pretendía dar un nuevo giro a la actual corriente de la educación en valores, generalizada en nuestro país, que pone su acento -a veces, de modo exclusivo- en el elemento intelectual o racional de la enseñanza moral y cívica. La enseñanza de la ética o la formación moral pasa necesariamente por una educación estética y una educación sentimental, que comienzan ya en los primeros años de vida y toman consistencia a lo largo de toda la infancia, adolescencia y juventud. La educación del gusto estético, de la imaginación, de la afectividad, se muestran imprescindibles para la formación moral de nuestros jóvenes; en definitiva, para alcanzar en la madurez una auténtica formación integral del carácter (1).

El cine y la literatura se nos ofrecían así como llamadas constantes hacia esa formación moral integradora de la persona desde su más tierna infancia. Esto se debe a que permiten al niño, al joven o al adulto experimentar en la imaginación las conductas morales de sus personajes, vivirlas de manera vicaria (2). Así ocurre desde los primeros cuentos narrados, con las primeras lecturas, con los relatos de animación audiovisual, las películas de ficción, la novela, la poesía, el teatro, etc. La participación afectiva e intelectual que exigen del espectador o lector será el complemento necesario de una auténtica educación moral.

¿En qué consiste ese tipo de experiencia estética que ofrecen el cine y la literatura para que en ocasiones pueda considerarse favorable y de gran eficacia para la educación moral?

Con esta pregunta dábamos comienzo a nuestra asignatura. Éstos son, de modo sintético, los presupuestos desde los cuales partíamos:

a) Uno de nuestros principales presupuestos fue la imposibilidad de una verdadera educación moral y estética que no parta de la realidad misma de quien se educa y no se dirija a esa misma realidad vital.

b) Por ello, nos propusimos huir de los métodos de tradición puramente cognitivista, excesivamente racionalistas, y atender también aquella otra vertiente de la educación de las emociones que considerábamos imprescindible para un desarrollo efectivo de la materia.

c) Por tanto, era requisito de primer orden procurar acercarse y entender las condiciones reales de las vidas de nuestros estudiantes para ofrecer una dinámica que resultara favorecedora de su aprendizaje.

d) Todas las sesiones debían estar orientadas a suscitar el interés y la participación del alumno no sólo en el contenido sino también en el desarrollo de la misma, lo cual suponía adherirse a una metodología ágil, dinámica y abierta, y de constante reclamo personalizado.

e) Era imprescindible que todos los conocimientos teóricos y prácticos que se impartieran aparecieran de modo unitario, integral, sujetos a distinciones metodológicas pero inseparables en la realidad educativa.

Escogimos un subtítulo que concretara más el título otorgado oficialmente a la materia unos años antes, y que nos parecía demasiado genérico. Ahora, bajo la nueva denominación Educación Moral y Estética. Educación del carácter: la formación a través del cine y la literatura, se podía cursar una asignatura optativa de 6 créditos dentro de los programas de las licenciaturas de Pedagogía y de Psicopedagogía.

### **PROGRAMA DE LA ASIGNATURA**

El programa de la asignatura contemplaba tres partes bien definidas que se corresponden con tres objetivos diferenciados:

- 1) Nociones histórico-filosóficas-antropológicas de la Educación Moral y Estética, dirigidas a dotar al alumno de los conocimientos básicos para situar el panorama actual de la Educación Moral y Estética de nuestro país y del mundo contemporáneo occidental y reconocer los fundamentos filosóficos y antropológicos subyacentes en él.
- 2) Nociones antropológico-pedagógicas de la dimensión educativa del arte y sus relaciones con la educación moral, con el objetivo de entender la importancia de la educación de la sensibilidad y de la educación de las emociones y sentimientos para la formación del carácter y de la conducta moral y cívica.
- 3) Dimensión pedagógica del cine y la literatura, orientada a saber apreciar las experiencias estéticas del cine y la literatura como verdaderas experiencias formativas del carácter.

### **DINÁMICA DEL CURSO**

La dinámica de las clases no desarrollaba linealmente esta triple estructura, de manera continua, sino que, siguiendo una metodología integradora —afín a nuestros principios directrices— abordaba paralela y progresivamente las tres partes, combinándolas y distribuyéndolas a lo largo de todas las sesiones semanales. Así, generalmente, y para seguir un esquema ordenador que facilitara el trabajo a las alumnas y alumnos, se disponía de una sesión a la semana de 45 minutos correspondiente a la primera parte de conocimientos, de mayor fundamentación teórica, seguida de otra sesión de la misma duración correspondiente a la segunda parte centrada en cuestiones específicas sobre las relaciones entre el arte y la moral, la realidad y la ficción, la educación afectiva, intelectual y moral, etc., mientras que se reservaba la sesión semanal de mayor duración (1 hora y 30 minutos) para la última parte de

índole completamente práctica, siguiendo dos modalidades distintas: sesiones de cine y sesiones de cuentos.

### **Sesiones Teóricas**

Aunque la asignatura Educación Moral y Estética. Educación del carácter: la formación a través del cine y la literatura respondía a un espacio y lugar muy concretos dentro del plan de estudios de las licenciaturas de Pedagogía y Psicopedagogía, la teoría de esta materia de estudio se planteó desde una perspectiva de transversalidad (3) que afectara al conjunto de la carrera. Así, se pretendía que su estudio y reflexión reflejara y se viera reflejado sobre el conjunto de las materias estudiadas a lo largo de los cursos (Antropología de la Educación, Teoría de la Educación, Orientación Educativa, etc.).

Era necesario acudir a algunos de los textos oficiales más destacados del momento histórico que estamos viviendo, en el cual se hace sentir la necesidad de una formación moral y cívica y en el cual las distintas reformas educativas del mundo occidental van respondiendo a esta demanda social. Así, se revisaron el llamado "Informe Delors", publicado bajo el título La educación encierra un tesoro, (Santillana, Madrid, 1996), el Manifiesto 2000 de la UNESCO y la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, España, 1990).

Dentro del margen de los créditos teóricos que esta materia nos ofrecía, interesaba abordar el contenido desde un doble enfoque: histórico y temático. Éramos conscientes del riesgo -mejor decir imposibilidad- de abordar en profundidad todas las cuestiones y, por tanto, era necesario apoyarse en conocimientos ya adquiridos en otras materias cursadas hasta el momento.

En la primera parte, correspondiente al enfoque histórico de la educación moral, interesaba tomar contacto con las principales versiones rivales de la educación moral a lo largo de la historia: Aristóteles, Locke, Rousseau y Kant en una primera serie, y otros puntos de vista contemporáneos: Durkheim, Dewey, la teoría psicoanalítica, las teorías del aprendizaje social, las teorías del desarrollo cognitivo, etc. L. Kohlberg, C. Gilligan y N. Haan ocuparán un lugar especial entre estos últimos por su papel central en la discusión acerca del desarrollo moral entre psicólogos y científicos sociales. En este vector histórico contemporáneo se subrayan cinco puntos: a) educación moral y socialización: la teoría de Durkheim; b) crítica de Piaget a Durkheim; c) la educación moral y el desarrollo cognitivo: la aportación de Kohlberg; d) la escuela y los valores; y e) la filosofía de la educación moral.

La educación moral ocupa un lugar importante también dentro de la filosofía política contemporánea en el debate entre los teóricos liberales y sus críticos. Temas claves que se plantean son: la noción de libertad, la relación del individuo con la sociedad, los roles de la familia, la escuela y la ley en la formación moral de los niños, el derecho de los padres a educar a sus hijos como ven adecuado, la posibilidad o conveniencia de una educación pública en valores neutros, etc.

El gran tema que se apunta, que por cierto es una cuestión estrella en la panorámica actual, es la educación moral (o educación del carácter, según las denominaciones) con otros temas relacionados: la autonomía personal; el concepto de auto-regla; la neutralidad y los valores; la formación de la identidad personal en un marco social; el mismo concepto de hombre y de

sociedad que señalarán el fin de la educación; los fines, contenidos y proceso de educación en una democracia liberal; el hombre como ser sociable por naturaleza; el papel de la tradición en la formación de la personalidad humana; el concepto de ciudadanía, educación cívica; el concepto de igualdad; el pluralismo y el multiculturalismo; la autoridad en la educación; el juicio ético y la deliberación como momentos educativos; el discurso educativo, etc.

Un lugar preferente ocupa el debate que se plantea entre autonomía y perfección. Junto a la autonomía se señala la capacidad crítica, analítica, etc. y al lado de la perfección estaría la formación del carácter y la práctica de las virtudes.

El enfoque que se adopta es el de una estrecha interconexión entre los conceptos de educación, persona y sociedad. La educación se entiende así como una práctica social, realizada desde la praxis personal, de acuerdo con una tradición social y no simplemente como una transacción entre individuos aislados.

En la parte temática, además de las múltiples cuestiones que van surgiendo al hilo de la consideración de las versiones rivales de la educación moral, interesaba plantear cuatro grandes puntos: a) punto de partida de la educación moral; b) las funciones apetitivas: apetitos e inclinaciones; deseos e impulsos; c) actos y virtudes y d) función del educador.

Para el estudio de las concepciones históricas rivales de la educación moral acudimos al libro de Naval, C.: Educar ciudadanos, Eunsa, Pamplona. 1995, capítulo III, punto C; para la explicación de la génesis y los medios de la Educación Moral nos basamos en Millán Puelles, A.: La formación de la personalidad humana, Rialp, Madrid, 1963, 32 Parte; y para abordar los contenidos de la formación moral acudimos a Altarejos, F. y Naval, C.: Filosofía de la educación, Eunsa, Pamplona, 2000, capítulo III, 2a Parte, 206-245.

### **Sesiones de cine**

El cine nos muestra vidas en acción, seres humanos que tienen que tomar decisiones, sufrir contrariedades, gozar de ciertas vivencias. Una película se puede presentar al espectador como la oportunidad para experimentar todas esas vivencias a través de las acciones que realizan los personajes, y al mismo tiempo, para sentir la propia vida -los sentimientos y recuerdos personales- reflejada en la vida de la pantalla, proyectarse uno mismo sobre las acciones que aquellos personajes realizan. Se trata de dos efectos complementarios que actúan unitariamente y que podríamos equiparar a los antiguos efectos de la mimesis y la catarsis que proporcionaba la tragedia griega: el espectador se identifica por imitación con las acciones del film y, a su vez, proyecta su propia personalidad en la interpretación de los hechos de la narración, de los sentimientos de los personajes, etc. Por eso, toda experiencia fílmica es creativa, crítica, participativa cuando el espectador pone algo de su parte, y por eso también es enriquecedora siempre que aquella identificación o mimesis del espectador permita descubrir una parte de sí mismo en el ideal que se proyecta sobre el protagonista de la historia, el héroe de la pantalla. Esa catarsis, reclamada por la propia mimesis, se puede sentir, por tanto -y tal como se ha traducido el término-, como una verdadera liberación del yo, como una purgación, o reconciliación, o si se prefiere, también como una evasión o éxtasis contemplativo, el cual nunca supone pérdida del yo sino reencuentro con uno mismo desde nuevos lugares.

Sobre estos planteamientos teóricos propusimos unas actividades en el aula a partir de la proyección de tres películas, sobre las que alumnos y alumnas de distintos cursos y licenciaturas debían trabajar en pequeños grupos las dimensiones educativas que encerraba cada una (educación de la sensibilidad, educación afectiva, educación cognitiva, educación moral y cívica). Las películas seleccionadas fueron, en orden de proyección:

- 1) *El festín de Babette* de Gabriel Axel (Dinamarca, 1986): Educación de la sensibilidad
- 2) *Smoke* de Wayne Wang (USA 1991): Educación afectiva y cognitiva
- 3) *Tasio* de Montxo Armendáriz (España, 1984): Educación moral y cívica, educación social

La primera actividad fue bastante sencilla: después de ver *El festín de Babette*, proponíamos un cuestionario sobre la película de 7 preguntas aproximadamente, muy abiertas, que el alumnado debía responder en grupos de 3 o 4. Las preguntas que planteábamos se centraban en los aspectos de mayor relevancia para la educación de la sensibilidad y del gusto estético, aunque también se recogían ciertas cuestiones relativas a elementos sociales, cognitivos, morales... Se suscitó un debate a partir de las respuestas dadas por cada grupo, el primer debate y reflexión sobre cine, sobre una película concreta, que se desarrollaba en el aula entre los alumnos y alumnas de la materia.

La siguiente actividad fue de mayor complejidad. Después de ver *Smoke*, los grupos (reducidos ahora a parejas) debían elaborar ellos mismos un cuestionario sobre la película, atendiendo a las dimensiones educativas explicadas en clase previamente: sensitiva, afectiva, intelectual, social y moral, y dirigiéndose a alumnas y alumnos de bachillerato o primeros años universitarios. Las preguntas debían ser suficientemente abiertas, pero también suficientemente concretas, siguiendo la línea del primer cuestionario trabajado. En otra sesión práctica, los grupos intercambiaron sus cuestionarios y los respondieron, otorgando junto a cada respuesta una valoración a la pregunta planteada por sus compañeros, a modo de evaluación del cuestionario.

Esta película nos permitió otra actividad en la que cada alumno podía evaluar su propia sugestibilidad emocional, su imaginación y su memoria visual. Se trataba de revisar y contrastar el cuento final de la película que en primer lugar es narrado sin imágenes por uno de los personajes y al cierre de la película ese mismo cuento se pone en imágenes con un fondo musical.

Por último, con *Tasio*, pretendíamos ir más allá del mundo sensitivo cuestionado por *El festín de Babette* y el mundo de las relaciones personales y los sentimientos suscitado por *Smoke*. *Tasio* nos ofrecía la posibilidad de penetrar en el complejo y debatido mundo de la participación social y el individualismo, de las relaciones entre la vida privada y la vida pública, y en los dilemas que plantea el binomio naturaleza-cultura: Aquí, el compromiso moral se muestra más explícitamente. Analizar el personaje de Tasio, su cultura y las decisiones que va tomando a lo largo de su vida podía darnos una referencia concreta y cercana de todas estas cuestiones, sobre todo si tenemos en cuenta que la mayoría de nuestro alumnado era de origen navarro y la película se sitúa en un pueblo de Navarra.

## **Sesiones de cuentos**

Las sesiones de cuentos siguieron el mismo planteamiento inicial, y se trabajaron de forma intercalada con las películas mencionadas. Los textos escogidos fueron:

- 1)"Continuidad de los parques" de J. Cortázar, en Cuentos Completos, Alfaguara, Madrid, 1995.
- 2)"Descenso a los infiernos de la imaginación" de M. Denevi en "Falsificaciones", Obras Completas, Corregidor, Buenos Aires, 1984.
- 3)"Sin querer" de L. Tolstoi, en Obras completas, Aguilar, Madrid, 1964.

Con el análisis y el comentario de "Continuidad de los parques" de J. Cortázar se plantearon las relaciones tan íntimas que se establecen entre la ficción y la realidad, descubrimos los límites imprecisos que separan ambos mundos, y acabamos intuyendo cómo lo más real puede vivirse como ficticio e irreal, mientras la mayor ficción puede vivirse como verdadera y real.

A su vez, este mismo cuento nos dio también una viva idea de cuál debe ser la disposición del lector o espectador si pretende realmente disfrutar y participar activamente en la lectura de un cuento o viendo una película. Sólo con este tipo de disposición puede verse realmente enriquecido, y sólo así es posible hablar de educación.

El cuento de M. Denevi, "Descenso a los infiernos de la imaginación", nos permitió ponernos en el lugar del abogado del diablo respecto a la imaginación humana. La imaginación puede ser creativa y fantástica, sin dejar de asentarse en la realidad, pero también corre el riesgo de volverse fantasiosa y obsesiva, elucubrar historias sin fundamento alejadas de la realidad del hombre. La imaginación desbocada puede separarnos de la realidad y llevarnos a una interpretación deformada del mundo y de la vida; se trata de ciertos riesgos que la educación no puede dejar de mencionar y que pueden darse en forma de manipulación, tergiversación, alienación, etc.

Por último, "Sin querer" de L. Tolstoi plantea uno de los temas más importantes de la educación moral: la educación de la voluntad. ¿Qué papel juegan los hábitos adquiridos en la educación de la voluntad? ¿Y los afectos y emociones vividas? ¿Qué importancia puede tener la virtud de la sinceridad en la educación de la voluntad? ¿Se puede juzgar una mala acción realizada "sin querer"? ¿Se puede rectificar? Todos estos interrogantes podían suscitar una interesante reflexión y debate.

## **Guía Didáctica**

Por último, cada alumno debía elaborar individualmente y fuera del horario de clases un ejercicio práctico denominado "Guía Didáctica", para el cual se le daba a escoger entre un listado de películas y obras literarias, para elaborar sobre una de ellas una guía de uso pedagógico para educadores (padres, maestros, profesores). Esta guía debía contemplar aquellos aspectos más relevantes trabajados en las clases y la evaluación de la misma suponía para el alumno una cuarta parte del resultado final de la asignatura, que junto a las prácticas en el aula sumaban la mitad de este resultado; mientras que los conocimientos adquiridos sobre la historia y la fundamentación teórica de la Educación Moral y Estética sumaban la otra

mitad. De este modo, conseguíamos dar igual importancia al elemento teórico y al elemento práctico del aprendizaje.

## **CONCLUSIONES**

Entre los aspectos positivos de esta experiencia que merecen una mención especial podemos citar:

a) En primer lugar, el mayor nivel de implicación de los alumnos en los conocimientos de la materia, así como una mayor referencia de éstos a la vida real.

b) Una mayor reflexión y participación en clase, lo cual nos hace suponer una mejor disposición de ánimo y una mayor inquietud e interés por estos temas y, sobre todo, por la reflexión teórica acerca de las cosas y de la vida.

c) La adquisición de una apreciación mayor de las experiencias estéticas del cine y la literatura como verdaderas experiencias formativas del carácter personal.

d) Un mayor contacto entre el alumnado y las profesoras, no sólo a escala general sino también individual, con visitas más frecuentes al asesoramiento académico personal, motivado por las dudas e intereses suscitados en las clases.

e) También un trato más cercano entre los mismos alumnos y alumnas matriculados en la asignatura, que contaban un total de 117, procedentes de distintos cursos y licenciaturas, puesto que la asignatura se impartía como optativa para todos los alumnos de Pedagogía y Psicopedagogía, y como asignatura de libre configuración para alumnos de otras licenciaturas. Los trabajos en equipo entre esta diversidad de estudiantes permitían compartir diversas experiencias y conocimientos de distintas materias de varios cursos relacionadas con las actividades planteadas por la nuestra.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **De estudio**

Altarejos, F. y Naval, C.: Filosofía de la educación, Eunsa, Pamplona, 2000, capítulo III, 21 Parte.

Millán Puelles, A.: La formación de la personalidad humana, Rialp, Madrid, 1963, 31 Parte.

Naval, C.: Educar ciudadanos, Eunsa, Pamplona, 1995, capítulo III, punto C. De utilidad para realizar los trabajos prácticos

Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Delors, J. y otros: La educación encierra un tesoro, Santillana, Madrid, 1996.



Grimaldi, N.: "El aprendizaje de la vida a través del cine y la literatura", Nuestro Tiempo (diciembre 1994), 116-125.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), B.O.E., 4 de octubre de 1990.

UNESCO: Manifiesto 2000, <http://www.unesco.org>

Urpí Guercia, C.: La virtualidad educativa del cine a partir de la teoría fílmica de Jean Mitry, Barañáin, Eunsa, 2000.

### **De apoyo**

Aristóteles: Ética a Nicómaco, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1981. Aristóteles: Poética, Gredos, Madrid, 1992.

Beardsley, M.C. y Hospers, J., Estética. Historia y fundamentos, Cátedra, Madrid, 1986, (punto 11.7. "Arte y moralidad"), 149-156.

Marías, J.: La educación sentimental, Madrid, Alianza, 1992, Cap. XVII: "La función del cine en el siglo XX".

Marías, J.: Tratado de lo mejor. La moral y las formas de la vida, Alianza editorial, Madrid, 1995.

Naval, C.: Enseñanza y comunicación, Eunsa, Pamplona, 1995.

(1) Cfr. Alta rejos, F. y Naval, C.: Filosofía de la educación, Eunsa. Pamplona. 2000, capítulo III, 21 Parte. 206-245.

(2) Cfr. Urpí. C.: La virtualidad educativa del cine a partir de la teoría fílmica de Jean Mitry (1904-1988), Eunsa, Pamplona. 2000.

(3) El concepto de transversalidad proviene de la reforma educativa de la LOGSE donde aparece la propuesta de unas materias de estudio transversales, dando a entender que sus enseñanzas se impartían desde las distintas asignaturas de los cursos, ciclos y niveles educativos (Geografía, Literatura, Matemáticas. etc.), así como desde otras instancias como el asesoramiento personal o las actividades extraescolares; y en las cuales cada centro podía introducir variaciones según su proyecto educativo. Así, se puede hablar de Educación para la paz, Educación para el Consumidor, Educación para el cuidado del medio ambiente, etc.