

## TRABAJO FIN DE MÁSTER

# EL CINE COMO RECURSO PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES. REPRESENTACIÓN DE LOS PROFESORES Y LOS ESTILOS EDUCATIVOS EN LA GRAN PANTALLA

**Alumna:** Ana Julia Martínez Fariña

**Tutor:** Luis Fernando Iturrate Cárdenes

**Máster en Formación del Profesorado  
de Educación Secundaria Obligatoria,  
Bachillerato, Formación Profesional y  
Enseñanza de Idiomas**

**Curso académico 2016-2017**

## Índice

Índice de figuras .....	3
Resumen.....	4
Introducción .....	5
La fuerza de la imagen y el idilio entre el cine y las aulas.....	5
Planteamiento .....	17
Método y procedimiento .....	24
Resultados.....	27
La representación de los estilos educativos .....	39
Conclusiones.....	63
Referencias bibliográficas .....	66
Anexos .....	70

## Índice de figuras

Ilustración 1. Fotograma de la película Adiós, Mr. Chips (1939). .....	6
Ilustración 2. Fotograma de la película La Misión (1986). .....	10
Ilustración 3. Fotograma de El club de los poetas muertos (1989) Dead Poets Society.....	12
Ilustración 4 Fotograma de la película Non è mai troppo tardi (2012), traducido en España como El maestro. ....	20
Ilustración 5. Fotograma de la película Dangerous minds (1995), en España, Mentas peligrosas. ....	22
Ilustración 6. Fotograma de la película Emperor's club (2002), traducida en España como Lección de honor. ....	30
Ilustración 7. Fotograma de The principal (1988), traducido en España como El rector.....	35
Ilustración 8. Fotograma de la película Young Woodley.....	41
Ilustración 9. Jack Read recibe un castigo corporal en The guinea pig (1948). ....	45
Ilustración 10. Fotograma de la película To Sir with love, traducida en España como Rebelión en las aulas (1967).....	49
Ilustración 11. Fotograma de la película Hoy empieza todo (2012). ....	52
Ilustración 12. Fotograma que muestra a Veruca Salt en Charlie y la fábrica de chocolate (2005) .....	56
Ilustración 13. Fotograma de la película La sonrisa de Mona Lisa (2005). ....	61

## Resumen

El propósito del trabajo es mostrar las posibilidades del cine como recurso en el aula también en lo que se refiere a la formación de docentes. La utilidad de las películas en la docencia ha quedado ampliamente demostrada por las investigaciones de numerosos autores que han detallado el valor de la imagen en movimiento y de la narrativa fílmica a la hora de fijar contenidos. Y dado que existe una amplísima lista de películas en las que las aulas, la actividad docente, el carácter, los métodos, la actitud o los problemas de los profesores son los ingredientes básicos, constituyen un material valioso a la hora de mostrar determinados estereotipos, hándicaps o conceptos que forman parte de los cursos específicos de formación de futuros formadores.

### Palabras clave

Formación del profesorado, cine, métodos educativos, docentes, investigación

### ABSTRACT

The aim of this work has been to show the possibilities of cinema as a resource to be used in Teachers Training Courses. The usefulness of films based on school has been widely proved through the research of many academics, who have studied in detail the value of moving images and stories told by films in order to fix lessons and concepts. As there is such a long list of films in which teaching activity and schoolmasters' character, methods and attitude or issues are depicted as main ingredients, they become a valuable material in order to show certain stereotypes, handicaps or concepts belonging Teachers training courses.

### Key words

Teachers training, cinema, educational methods, docent assignment , research

## Introducción

*La fuerza de la imagen y el idilio entre el cine y las aulas.*

El rapidísimo desarrollo y cada vez más fácil acceso a las nuevas tecnologías audiovisuales han puesto a disposición de los docentes desde hace más de una década unas herramientas que se están revelando muy eficaces para ayudarlos en la tarea educativa. Nadie discute ya la validez del empleo del cine en el aula para obtener resultados en cuanto al refuerzo del aprendizaje, el fomento del espíritu crítico y la capacidad de diálogo, gracias a actividades tan extendidas como los cine fórum. A menudo, el empleo de películas como instrumento pedagógico sirve como complemento para el desarrollo del programa de una asignatura.

En especial, la utilidad del visionado de películas en el aula muestra sus mejores beneficios en lo que se refiere a la clarificación de los conceptos teóricos. Es algo así como “ponerle cara” a las lecciones, darles carta de naturaleza a una serie de constructos teóricos y definiciones que, a priori, poco o nada significan para el alumno. A la gente joven, en general, le convence menos una demostración lógica rigurosa que el hecho de ver que lo que se les dice es así, porque son capaces de referirlo a su propia experiencia. Es lo que señala García Amilburu (1997), en el sentido de que los alumnos asimilan mejor el conocimiento de tipo intuitivo e imaginativo que los razonamientos lógico-rationales.

Hay que tener en cuenta, como indica José Luis Gómez de Benito (1996) que el cine debe gran parte de su éxito a “la utilización a raudales de las emociones y la fantasía”. Para él, se trata de la base de elementos básicos de la psicología fílmica, como son, sobre todo, los mecanismos de identificación y proyección, por los cuales el espectador de una película se considera adornado con las cualidades del protagonista o atribuye a un personaje los defectos que él mismo lleva consigo.

Precisamente debido a este recurso a la propia identificación personal con lo observado en la gran pantalla, la fascinación de los cineastas por lo que acontece en las aulas es casi tan antigua como el propio séptimo arte. Como ejemplo, uno

de los primeros montajes fílmicos realizados, tan temprano como en 1898, *The school Master's Portrait*, retrata a un alumno rebelde al que pillan dibujando caricaturas de su profesor en la pizarra y es concienzudamente azotado por ello. Es lo único que muestra la pieza. Una experiencia sin duda bastante universal en los colegios de la época y, en especial, en los británicos, como el que retrata el montaje.

Según señala Stephen Glynn (2016), pocas personas hay que, independientemente de lo buena o mala que haya sido su experiencia en el colegio, no sean capaces de recorrer, con los ojos cerrados y con todo lujo de detalles, los pasillos de la escuela a la que asistieron de niños. Sin embargo, James Hilton (1938) escribió en relación a *Adiós, Mr. Chips* (1939), “la escuela es quizá la más universal de todas las experiencias, pero es también una de las más individuales... No hay dos colegios iguales, pero más allá de eso, un colegio con doscientos alumnos es en realidad tanto como doscientos colegios; y entre ellos, casi con total seguridad, se encontrará el cielo de alguien, largamente recordado, y el infierno de otro”.



Ilustración 1. Fotograma de la película *Adiós, Mr. Chips* (1939).

En todo caso, y precisamente debido a la enorme gama de posibilidades que se presentan a la hora de contar historias sobre los colegios, el idilio entre las aulas

y la narrativa fílmica ha sido antiguo e intenso. Stephen Frears rescataba en 1995, en *A Personal History of British Cinema*, la serie documental que le encargó el British Film Institute para conmemorar el centenario de la industria cinematográfica en Reino Unido, una entrevista al mismísimo mago del suspense, Alfred Hitchcock, en la que éste recordaba sus años en el colegio e ironizaba sobre lo que le habían aportado para su futuro desempeño como cineasta. “En el colegio”, señalaba Hitchcock, “el método de castigo constituía algo bastante dramático, me parecía a mí; si uno no había realizado su tarea, el maestro decía: “¡Ve a por tres!”. Ir a por tres, he ahí una sentencia. Y era una sentencia que parecía pronunciada por un juez”. Según Frears, los profesores de Hitchcock le anunciaban un lunes que iba a recibir una azotaina el viernes “y así fue cómo aprendió lo que significaba el suspense”.

Respecto a la capacidad del cine para fijar contenidos y hacerlos mucho más entendibles para los alumnos, señala García Amilburu (2005) que el gran potencial de las narraciones cinematográficas en el proceso de configuración de la subjetividad humana reside sobre todo en que afectan a nuestra psique a un nivel sensorial, imaginativo e intelectual al mismo tiempo. Por eso, los mensajes cinematográficos se adhieren a nuestra memoria y son capaces de interpelar nuestra conciencia mucho tiempo después de que las explicaciones sistemáticas hayan sido difuminadas por las circunstancias de la vida ordinaria; porque lo que se capta al ver una película está asociado, simultáneamente, a unas sensaciones –visuales y auditivas–, a un contenido imaginativo y a unas reacciones afectivas concretas. Y el contenido de las acciones representadas se capta con mayor viveza y se recuerda más fácilmente porque está vinculado a las valoraciones básicas de agrado y desagrado.

Dentro de las aulas, la proyección de cintas puede utilizarse de varias maneras. Por un lado, la más sencilla sería la que se plantea el objetivo de fijar contenidos de diferentes asignaturas (la historia ha sido la que más tradicionalmente se ha servido de la capacidad del cine para contar y escenificar algunos de sus pasajes). Pero, por otra parte, dada la habilidad a la hora de pulsar las teclas de las emociones y avivar la fantasía de la que hemos venido comentando que goza el cine, será también una herramienta inestimable para ampliar las experiencias de los estudiantes. Este aspecto sería el que más los ayudase a vivir de manera

virtual en mundos diferentes a aquel en el que se desarrolla su vida cotidiana, favoreciendo que puedan adquirir lo que Grimaldi llama “experiencias vicarias” (Grimaldi, 1994). De esta manera, se prepara a los alumnos para afrontar situaciones semejantes de la vida real como personas experimentadas (Ellenwood, 1994).

Hay que tener en cuenta que, debido a los estadíos tempranos de la vida en los que, de forma mayoritaria, tiene lugar el proceso educativo reglado, los acontecimientos que se han podido vivir personalmente a esas edades son bastante reducidos. De ahí la relevancia de poder ofrecer a los jóvenes un amplio número de “experiencias vicarias” interesantes. Y esta adquisición se facilita en gran medida poniéndolos en contacto con buenas narrativas que les permitan adquirirlas (Marías, 1971). En realidad, el concepto no es novedoso, ni siquiera lo era hace 30 años, cuando comenzó a generalizarse la práctica de incorporar a las tradicionales lecciones el visionado de determinadas películas relativas al tema de estudio que se estuviese tratando en ese momento. La narrativa fílmica es solo el siguiente paso de la milenaria práctica de contar historias capaces de transportar al lector o al oyente a mundos lejanos, para él desconocidos o a experiencias interiores que jamás ha vivido.

El empleo por parte de los profesores de las películas en clase, en lugar de servirse únicamente de las lecturas recomendadas, no es más que una adaptación a los tiempos y un aprovechamiento cabal de las ventajas que brinda este tipo de narrativa frente a la literaria en el sentido de ser mucho más ligera, más económica en lo que a tiempo se refiere y más capaz de fijar los contenidos que transmite en el alumno gracias a la fuerza que poseen las imágenes, mucho más fácilmente recordadas que un texto.

No es baladí la elección del término “experiencias vicarias” que emplea Grimaldi. Su sentido etimológico hace referencia a vivir algo a través de persona interpuesta (lo que en el lenguaje moderno, más relacionado con el léxico informático, se conoce como “proxy”). Aunque en el español empleado comúnmente no es frecuente ver o escuchar el término “vicario” utilizado en este sentido (a menos que reparemos en que la denominación del Papa como Vicario de Cristo hace referencia precisamente a este papel de intermediario), en inglés sí que es relativamente habitual la expresión “live vicariously”. En especial, se



suele utilizar al discutir tópicos tales como el peligro de que los padres traten de vivir a través de sus hijos las experiencias de las que ellos, por una razón o por otra, se vieron privados. También se usa, en un contexto más exento de reproche y más jocoso y distendido, en la típica conversación entre amigos en la que uno le pide a otro que le relate el siguiente capítulo de sus emocionantes aventuras porque éstas le sirven como consuelo a su existencia aburrida porque está “viviendo vicariamente” a través de su colega.

Partiendo de todos estos presupuestos, no se puede negar que el contacto con la ficción se convierte para el alumno en una suerte de “ensayo” para la vida. De esta manera, si hemos experimentado en algún momento de modo vicario, a través de una vívida narración de uno u otro tipo, una situación similar a la que nos encontramos, nos sentiremos en mejores condiciones para acertar en nuestro modo de proceder. Especialmente cuando es necesario enfrentarse a los grandes temas que preocupan al hombre: el paso del tiempo, el amor, el sentido de la vida, la muerte, etc., que son precisamente las principales cuestiones que articulan los guiones de casi todas las películas (García Amilburu, 2010).

El cine, la lectura y los viajes amplían la mente; permiten conocer lugares, épocas y culturas distintas, y, lo que es aún más interesante, ponen en contacto al lector o espectador con tipos de personas muy diferentes entre sí, y esto permitirá juzgar mejor el misterio de la naturaleza humana.

Las narraciones, tanto si son escritas como si son audiovisuales, se parecen a la vida real mucho más que un tratado sistemático de Antropología porque no tratan de exponer “qué es lo que pasa” o “cómo son las cosas” de manera discursiva y sistemática, sino que los diferentes personajes se presentan como individuos complejos, que actúan movidos por motivaciones conscientes o inconscientes, que se interpretan –correcta o incorrectamente– a sí mismos y a los demás en el mismo devenir de los acontecimientos y que suelen quedar transformados en sí mismos por los conocimientos sobre los demás y sobre sí mismos que van adquiriendo a lo largo de la historia. Así, el protagonista suele presentarse como una persona distinta tras la resolución del conflicto (Katz y Quill, 2008).

Abundando en este mismo sentido, señalan Gloria Jiménez Marín y Rodrigo Elías Zambrano (2012), el cine es una de las áreas culturales que mayor poder de difusión tiene en nuestros días. La producción audiovisual tiene la capacidad de ofrecer información de diversa índole que, además, tiene para el espectador un gran poder de atracción, ya que es visto de manera general como una herramienta para el entretenimiento.

Apuntan que el cine se relaciona con una gran cantidad de disciplinas desde los primeros tiempos del séptimo arte: Historia y cine (*Cleopatra*, *La Misión*), Sociedad y cine (*Oliver Twist*, *El príncipe y el mendigo*), Filosofía y cine (*Ágora*, *Alejandro Magno*), Religión y cine (*Los diez mandamientos*, *Jesús de Nazaret...*) etc. son alianzas sólidas en la cinematografía... Así, Fernández Sebastián (1989) ya apuntaba que el hecho de instalar argumentos diegéticos en escenarios remotos suponen para director y guionista la posibilidad de emitir y lanzar reflexiones y/o enseñanzas relacionadas con un momento histórico pero con un matiz más ejemplarizante que el que podrían tener en la propia realidad.



Ilustración 2. Fotograma de la película *La Misión* (1986).

En su libro *El cine, ¿puede hacernos mejores?*, Stanley Cavell (2003) reflexiona acerca de cómo contribuye a la comprensión, a la mejora en la educación o al incremento de la cultura y conocimientos... Y lo cierto es que el cine, indudablemente, además de suponer una fuente de entretenimiento supone, cuanto menos, una herramienta para dar a conocer hechos, historias, etc. Y hacer pensar, en multitud de ocasiones, al espectador.

El hecho de ubicar acciones en escenarios históricos distintos a lo que sucede en el momento actual o de llevar al espectador a realidades distintas, a disfrutar de 100 minutos de vidas ajenas puede implicar el aprendizaje de acontecimientos, de valores, de profesiones, etc. En este sentido, Ibars y López (2006) remontan esta relación a los orígenes del cine al expresar que “las razones para esa temprana y fecunda relación son varias (...)”. De hecho, autores como González (1996) ya apuntaban que “el discurso cinematográfico representa una cuna de valores sociales en sí mismo”, así como Martínez-Salanova explica que el cine aporta elementos sensibles y que su carácter audiovisual, así como su disposición para relatar de una manera diferente y más atractiva a otro tipo de relatos o metodologías, hacen que se agilicen los mecanismos de la percepción (2002).

Dejaba claro también Martínez-Salanova (2002) que “utilizar el cine en las aulas no se hace por simple juego, ni por entretenimiento, ni tan siquiera como un instrumento didáctico más. El cine tiene el valor en sí mismo de ser trasmisor de dramas humanos”, y entre ellos la dinámica que se da en las aulas como interacción de un grupo humano cambiante y complejo, con tantas realidades como alumnos y profesores haya, cada uno de ellos con sus propios problemas y vicisitudes connaturales al devenir de sus vidas, más aún cuando la mayor parte de ellos se encuentran en plena etapa de desarrollo de su personalidad e inmersos en la comprensión del mundo que les rodea y en la búsqueda de su lugar dentro de él.

Pensemos, por ejemplo, en la fuerza que puede tener, en *El Club de los poetas muertos* (1989) -tras el vibrante ritmo de la película, la brillantez de la escena en la que los alumnos se unen al llamado del Carpe Die, el lema que les descubre el profesor interpretado por Robin Williams, la sensación de empatía y complicidad que transmite un docente que logra soslayar la rígida disciplina de

una escuela cuyo acartonamiento no resulta ya prácticamente comprensible para el espectador de nuestros días- la imagen del duelo vivido por sus compañeros y su profesor tras el dramático suicidio de Neil. A la postre, de alguna manera, muestra el fracaso de un docente en una batalla que, hasta unos minutos atrás, creíamos que estaba ganando.



*Ilustración 3. Fotograma de El club de los poetas muertos (1989) Dead Poets Society.*

De este modo, es cierto que las historias contadas en el cine han influido en multitud de espectadores a través de sus imágenes, contenidos, bandas sonoras, y/o planteamientos. También a través de interpretaciones. Y a través de sus ideas, al fin y al cabo. El cine es cultura, es arte y es espectáculo, y en este sentido podemos expresar que se pueden llevar las historias cinematográficas a las aulas como material didáctico y reflexivo. Interiorizar historias ajenas como propias aumenta el valor de aprender de los otros (González-Martel, 1996).

En la formación universitaria se trata de conseguir que el alumnado, frente a situaciones determinadas, sea capaz de dar soluciones a través de sus pensamientos para, posteriormente, adoptar los esquemas mentales y

conocimientos que debe manejar, saber, conocer y aprender. Por y para ello es importante, según las últimas corrientes didácticas, proporcionar al alumno las herramientas necesarias para conseguir tal fin: aprender a aprender.

En este sentido el cine supone un medio atractivo y atrayente: el alumno no interpreta el visionado de un filme como una tarea ardua, sino como una experiencia placentera, lúdica y de disfrute. Marín, Núñez y Loscertales (2000) ya afirmaban que “la forma en que las personas estructuran y conocen el mundo es a partir de perspectivas sociales más que de posiciones individuales”. En esta línea se postulan también Baños y Rodríguez (2005) cuando, adaptándose a la realidad cinematográfica como medio de enseñanza exaltan el poder que el cine de ficción tiene sobre nuestro saber del mundo y de sus habitantes. Esto es: de historia, de religión, de valores sociales, de ética. Enseñanza y didáctica, al fin y al cabo.

Porque el cine tiene la capacidad de contar todas las historias posibles o imposibles de una forma extraordinariamente vívida. Así, en tanto narrativa fílmica, el relato cinematográfico se configura como representación de una historia dada y ofrece al espectador la experiencia de la misma (Baños y Rodríguez, 2005). Es decir, el cine como medio y vía de transmisión de contenidos y de enseñanza.

Las películas, además de servir de modelo y ensayo para la acción futura, suscitan en los espectadores disposiciones que llevan hacia el autoexamen; porque no sólo despiertan emociones en relación con los personajes que aparecen en la pantalla –como la simpatía, la identificación o el desprecio–, sino que llevan también a juzgarlos y a formularse preguntas sobre su carácter, sus motivaciones y su actuación, y también sobre las emociones que el propio espectador alberga en relación con ellos (Plantinga, 1997), y esto permite que comprendamos mejor la geografía de nuestros propios sentimientos, porque tenemos la posibilidad de examinar nuestras reacciones emocionales y reflexionar sobre ellas en un contexto de absoluta seguridad (Nussbaum, 2001).

Sin embargo, todas las bondades expuestas acerca de las ventajas que aporta la presencia del cine en las aulas no ha impedido que esta práctica haya tenido sus detractores. Algunos psicólogos de la educación (Castaño, Goñi y Bacaicoa,

1995) reconocen que el influjo de los medios audiovisuales sobre las nuevas generaciones está preocupando a amplios sectores responsables de la educación escolar y que abundan quienes encuentran incompatible la incorporación de las imágenes y los sonidos a las formas tradicionales de enseñar. Esta desconfianza, en buena medida análoga a la resistencia que en los últimos años se ha producido respecto a la incorporación de las nuevas tecnologías al aula, viene de viejo. Ya en 1986, Pablos publicó un libro muy documentado, *Cine y enseñanza*, en el que exponía las conclusiones de una investigación suya encaminada a comprobar varias hipótesis relacionadas con el estilo cognitivo de los alumnos, la estructura y tema de varios films sobre contenidos docentes, rendimiento y actitud de los alumnos. Con ella intentaba “propiciar un cambio de mentalidad respecto al cine de enseñanza por parte de los elementos humanos intervinientes en la educación institucionalizada”. Pues bien, allí señalaba irónicamente que “el hecho de que el cine haya sido un medio poco integrado en el aula, sobre todo si nos referimos al caso español, en la medida en que como dice Cazeneuve es el medio de la imaginación, da pie a pensar que ésta no abunda precisamente dentro de las aulas”.

Pero lo cierto es que todo está cambiando rápidamente, ya que no nos comportamos igual ni tenemos las mismas necesidades que hace cincuenta años. Como apunta Lozano (2008), “hay por lo tanto una sensación de vértigo, de estar viviendo en un mundo en el que todo está cambiando continuamente, y esta experiencia o vivencia del fenómeno de la modernización es la que recibe el nombre de modernidad”.

¿Qué hacer entonces? ¿Nos limitamos a alejar a los niños y a los jóvenes de la pantalla? Evidentemente, ésa no es la solución. Así se pronuncia José Luis Gómez de Benito (1996), y es indudable que no le falta razón. Sería del género tonto renunciar a una herramienta que tan bien conecta con los gustos e intereses de los estudiantes y que tantas posibilidades ofrece de cara a la labor docente, tan ardua en ocasiones debido, no en escasa medida, a la brecha generacional entre alumnos y profesores.

Incluso, en el año 1982, la UNESCO promulgaba la Declaración sobre la Educación de los Medios. En ella se afirmaba que “en lugar de condenar o aprobar el indiscutible poder de los medios de comunicación, es forzoso aceptar

como un hecho establecido su considerable impacto y su propagación a través del mundo y reconocer al mismo tiempo que constituyen un elemento importante de la cultura en el mundo contemporáneo”.

En resumidas cuentas, como señala José Luis Gómez de Benito (1996), lamentarnos de que los niños y los jóvenes de hoy día se pasan las horas muertas ante el televisor no conduce a nada. Ahora bien, aunque apuesta por rendirse a la evidencia y emplear el cine que tanto atrae a los alumnos como herramienta para la docencia, también considera que a esos alumnos hay que enseñarles a ver cine. Sólo así se les capacitará para contemplar las imágenes con sentido crítico. Gómez de Benito reflexiona sobre los procesos psicológicos implicados en la creación del film y sobre la psicología del espectador de cine.

Si un profesor, para enseñar a sus alumnos a aprender a través del cine, se limitara a reproducir lo recogido en las páginas de algún libro, estaría siguiendo un camino equivocado; sólo podría valerle si tan solo buscase salir del paso, porque la tarea de enseñar cine no se puede improvisar. “Como todo medio didáctico, el cine necesita de una preparación previa a su utilización en el medio escolar”, señala Flores (1982).

Ahora bien, debemos tener en cuenta que no se trata de poner una cinta en clase y esperar que los alumnos extraigan de ella, por sí mismos, el conocimiento complementario relativo a la materia que deseamos. Como se ha mencionado anteriormente, se trata de enseñarlos a separar el grano de la paja. Por ejemplo, para que sean capaces de discernir qué elementos de la película propuesta son meros recursos estéticos para dar mayor vistosidad al montaje, o para el lucimiento personal de uno u otro actor. También se trata de enseñarles a reflexionar, de manera que un detalle concreto de una película pueda inducirles a pararse a pensar sobre un determinado aspecto (aunque no sea el tema central del argumento, especialmente si no lo es) y a extraer sus propias conclusiones personales.

Julián Marías, filósofo español, discípulo de Ortega y Gasset, y cinéfilo convencido, afirmaba que “la gran potencia educadora de nuestro tiempo es, sin duda, el cine” (en AA.VV, 2006). Sin embargo, cierto es que en la actualidad existe una relativa ausencia de datos que cumplan con rigurosidad con los

conceptos de fiabilidad y validez que apoyen la teoría de la recepción aplicada al cine como método de enseñanza; pero también es cierto que, si partimos de la teoría de los efectos que describía Noelle-Neumann en 1985, podemos añadir la observación directa de los investigadores para, en línea con sus afirmaciones, establecer una relación entre cine y enseñanza/aprendizaje.

En este sentido, la labor docente se orienta a la estimulación de un aprendizaje práctico y distinto a lo habitual en el aula, así como a ofrecer asesoramiento al alumnado. Esto es, presentación de problema, sugerencias de soluciones y fomento de autosoluciones. En definitiva, explicaciones teóricas de cada uno de los temas que van a aparecer en el filme, exposición de la cinta y trabajo analítico grupal sobre lo explicado en clase para dar paso a una posterior exposición.

La herramienta idónea para lograr este tipo de resultados es, sin duda, el cine fórum. Obviamente, llevarlo a cabo con éxito requerirá una tarea previa por parte del profesor; visionar antes de llevarlo a clase el filme que vaya a proyectar; elaborar el cuestionario; elegir una película que reúna ciertas características de nivel intelectual serio; cercanía con la vida real y amenidad; cercanía con el temario; cercanía con los problemas profesionales; y/o trasfondo denso en el planteamiento de la situación laboral/actividad...

Además, antes de proyectar la película, deberá haber explicado a los alumnos el significado de los contenidos conceptuales mínimos; hacer hincapié a la clase en la importancia de atender al argumento y a los aspectos estético-formales de la película. Sería también interesante que, previamente, dejara leer el cuestionario a los alumnos y resolviese las dudas que pudieran plantearseles. Tras la proyección será cuando tenga lugar un debate que tomará como punto de partida las preguntas del cuestionario.

Entre los objetivos a conseguir al organizar un cine fórum destacan, además del de exponer un tema y reforzar el aprendizaje de unos contenidos, el de permitir a los alumnos ejercer y desarrollar la capacidad crítica; y el de practicar la capacidad de diálogo mediante la elaboración y defensa razonada de una opinión propia, prestando atención y respetando las opiniones de los demás.



## Planteamiento

Con tantísimo material como existe en lo que se refiere a películas en las que se refleja la dinámica del aula, no hay razón alguna para que este recurso se emplee también en la formación del profesorado. Eso permitiría no solo a los futuros docentes la identificación de algunos de los conceptos abstractos aprendidos en situaciones concretas (si bien dramatizadas y no reales), sino también ir adquiriendo experiencia práctica respecto al modo de conducir una clase apoyada en una herramienta tan poderosa como hemos visto que resulta el cine.

Esta idea ha sido explorada en la línea de investigación que se dirige a los estereotipos de la figura profesional del docente en el cine, dirigido por Felicidad Loscertales. Esta investigadora parte de que el cine es un reflejo de lo real y, por tanto, refleja lo real. Esto es, el docente puede usar el cine como fórmula para enfrentarse a las situaciones propias de la profesión. Felicidad Loscertales (1996) sostiene que la narrativa fílmica pueda servir como modelo de identidad profesional y “como instrumento de intervención psicoeducativa en los procesos de formación de profesores”.

En los estudios llevados a cabo por Loscertales (1999), se pone de relieve con frecuencia la idea de que el cine pretende ser un reflejo de la realidad en la que vive el público al que se dirigen sus productos. De ahí que constantemente recurra a los estereotipos para lograr una mayor cercanía con su público, ya que éstos permiten el uso de códigos sencillos y accesibles.

Junto a los estereotipos reflejados, las obras cinematográficas transmiten valores. Esto es así porque, precisamente, son uno de los elementos esenciales que precisa su lenguaje. Desde una perspectiva psicosocial y antropológica, puede afirmarse que los estereotipos incluyen valores y conceptos ideales anclados en lo que podría llamarse la mente colectiva (Bogdan & Biklen, 1982). Como ya hemos comentado con anterioridad, la economía es una de las características fundamentales del cine, ya que en unos 120 minutos debe estar despachada la historia que se pretende contar.

Esta característica es en buena medida parte del secreto de su éxito, en especial en lo que a la receptividad por parte de la gente joven se refiere. Pero también

obliga a los guionistas y productores a jugar con todos los recursos a su alcance para lograr que, por decirlo de alguna manera, el público sea capaz de entender más de lo que ve. De ahí que emplee con tanta frecuencia la potencialidad de los estereotipos, y que los utilice sobre todo en el lenguaje verbal. Con ello, más la potentísima ayuda de la imagen (no olvidemos que se calcula que entre un 80 y un 90 por ciento de la información que llega al cerebro humano lo hace a través del sentido de la vista), los guionistas y productores que conozcan su oficio lograrán un producto en el que la necesaria brevedad no quede reñida con la riqueza de expresividad. Con una conjunción adecuada de estos elementos, un espectador moderadamente avezado será capaz de interiorizar una historia completa y con un lujo de matices más que aceptable a la hora de considerar que no han quedado lagunas destacables por desvelar.

En una película se entiende el mensaje porque gracias a los sobreentendidos (que el público sabe leer en los estereotipos usados) la narrativa se hace transparente en todos sus sentidos, los manifiestos y los latentes (Casetti, 1989).

Los valores que se suponen (por consenso social) inherentes a una profesión, en el cine se ponen de manifiesto con gran nitidez en los estereotipos que se muestran en ciertas películas en las que aparezcan roles profesionales cargados de “significados éticos” y “muy definidos” socialmente (Agar, 1986). Este fenómeno es más perceptible en las películas sobre abogados, médicos y profesores, tres actividades profesionales muy significativas en la cultura occidental y en las que se han depositado muchos de los valores y contenidos ideológicos que sustentan el mundo actual (Jung, 1985; Bandura, 1976). No hay que perder de vista que partimos de la base de que el cine es un reflejo de lo que está sucediendo en la realidad social (Ying, 1987). Y por tanto, los valores de esa sociedad estarán presentes en las películas y el espectador va a poder comprenderlos en sus diálogos e imágenes. También lo que se espera de los profesores y cómo son percibidos por esa misma sociedad de la que el público que ve las películas forma parte.

Entendemos que éste es uno de los aspectos que resultaría de gran ayuda para quienes se estén preparando para el ejercicio de la profesión docente. No estará en absoluto de más para ellos conocer y categorizar lo que la sociedad en su conjunto, siquiera en términos generales, entiende que es su desempeño dentro

de las aulas. Y en este empeño, el uso de la pléyade de películas que tienen a alumnos y profesores como protagonistas constituye un valioso elemento. Naturalmente, no se trata de hacer estudios de personalidad, puesto que no se ha podido demostrar que para ser profesor sea preciso tener un determinado perfil personal o ciertos rasgos característicos (Abraham, 1993). Sin embargo, lo que sí está claro es que el ejercicio de una profesión confiere determinadas dimensiones a la forma en que la sociedad lo ve y a la vivencia del sí mismo, y eso es lo que se conoce como identidad profesional.

Esta es la teoría de Lersch (1967) sobre el concepto de “sí mismo”:

- “Sí mismo del rol”, según la posición desde la cual se integra cada sujeto en sus grupos de pertenencia.
- “Sí mismo del grupo”, por categorización con los demás miembros del grupo y sus ideales, objetivos y normas.
- “Sí mismo del espejo”, según la imagen que a cada uno le devuelve el colectivo social en el que se desenvuelve.

Si reflexionamos sobre ella centrándonos en el contexto que nos ocupa, la imagen de los profesores en el cine, convendremos en que corresponde al “sí mismo del espejo”. En concreto, el espejo que nos proporcionan los medios, en este caso, el cine, que son una especie de grandes notarios del mundo actual (Goetz y Lecompte, 1988). Se trata por tanto de hallar películas en las que el cine sirva como espejo del mundo docente.

No obstante, de nuevo, como ya advertíamos al certificar el valor del uso del cine en las aulas a la hora de facilitar a los jóvenes estudiantes la comprensión de contenidos arduos, como pueden ser determinados apartados de la Historia o la Filosofía, no se trata de dar por bueno todo lo reflejado en la gran pantalla, como si de un libro de texto se tratase. Hemos convenido en que el cine es un espejo de la realidad, sí, pero hay que contar con la posibilidad de que, a veces, se trate de un espejo distorsionado, lunado, como se suele decir en Canarias. Por eso, el formador de formadores debe poner especial cuidado en evitar que sus alumnos se precipiten al sacar conclusiones que pueden inducirles a error o a retener una visión poco realista de la profesión que les aguarda que, a la postre,

pueda acarrearles frustraciones innecesarias. Imaginemos, por ejemplo, a un joven aspirante a profesor que basa sus expectativas en convertirse en un profesor heroico, modélico e inspirador, capaz de cambiar la vida de sus alumnos al estilo del personaje Alberto Manzi en *El Maestro* (2012). ¿Cómo se sentiría después si no fuese capaz de contener las impertinencias de un puñado de gamberretes que se le pongan chulos en el aula que le toque en suerte?



*Ilustración 4 Fotograma de la película Non è mai troppo tardi (2012), traducido en España como El maestro.*

Sobre este tema, existe un estudio de Susan Ellsmore (2005) en el que, empleando películas británicas y americanas como fuente para una teoría educativa, explora los contrastes entre el profesor de celuloide, como una figura carismática, capaz como ninguna otra de hacerse cargo de los problemas y privaciones de sus alumnos para crear ese nexo único capaz de cambiar sus vidas y el profesor real, a través de las experiencias y reacciones auténticas de los docentes que de verdad se han desenvuelto en las aulas.

En este sentido, Anthony Lane (2011) ha declarado que teme pocos géneros tanto como el de las películas sobre profesores, fundamentalmente porque, las

más de las veces, la representación de la profesión docente está más bien inclinada del lado de lo que sería una conferencia pública titulada de algún modo en la línea de *Formas de inspirar*.

O, simplemente, puede suceder que impida lograr el propósito de trasladarles lo que el docente deseaba. Bien porque los “elementos deformes”, por llamarlos de alguna manera, mostrados en ese espejo concreto, resultan lo bastante distorsionadores como para hacerles demasiado difícil percibir los más realistas sobre los que se deseaba centrar la atención, o bien porque resultan tan espectaculares que actúan como el “ruido” en cualquier comunicación, superponiéndose al mensaje principal y haciendo que se pierda el contenido principal de éste.

Sin embargo, son numerosos los estudios académicos que han explorado el tratamiento de los temas educativos en multitud de películas y series contemporáneas. Entre ellos, Roy Fisher (2008), quien, desde la perspectiva de la sociología educativa, examina cómo el desempeño del docente, el curriculum y el comportamiento del alumno ha sido abordado en la ficción, tanto en el cine como en la televisión e, incluso, en algunas letras de canciones, especialmente en las norteamericanas. Sus investigaciones se orientan explícitamente a proporcionar un marco de trabajo en el que los educadores puedan relacionar estas representaciones populares a sus propios valores y labor profesional; incluso a demostrar cómo tales trabajos se interconectan con el discurso político y profesional sobre la educación.

Por otro lado, la investigadora australiana Josephine May (2013) realiza un estudio de contexto más amplio, buscando situar el lugar de la escuela dentro del cine nacional. Para ella, observando la educación australiana a través de la lente de las películas australianas, considera que el “colegio de celuloide” es una penetrante metáfora de la nación australiana. En concreto, se refiere a la relación entre las escuelas y la estructura de clases australiana, y reseña cómo el cine nacional sobre el ambiente escolar explora cada vez más frecuentemente problemas de género, raza o etnias.

Existen otras investigaciones centradas en temas más específicos que toman también como base el cine ambientado en la escuela. Entre ellos, la

aproximación a la pedagogía crítica que hace Mary M. Dalton en *The Hollywood curriculum*; la exploración de Joe Keroes en *Tales out of school*; el enfoque orientado a los estudios culturales de Henry A. Giroux en *Breaking in the Movies*; y las investigaciones sociológicas de Robert C. Bulman en *Hollywood goes to High School*.

El cine que trata de enseñanza y usa a miembros del profesorado y del alumnado como personajes, y hasta como protagonistas, es probable que no se haya construido sólo con una intencionalidad de mejora didáctica o de revisión de la ideología pedagógica. Por lo general se utilizan estos personajes –que son conocidos por todos los ciudadanos– y los escenarios académicos –que nos son familiares porque todos hemos pasado por ellos– para narrar historias con mensajes de más amplio calibre social en los que se pongan de relieve temas importantes y actuales (Barabáchano, 1973) como la infancia en una sociedad que envejece (*La piel dura*, 1976), problemáticas sociales muy enraizadas, como el racismo o la marginación (*Crisis en las aulas*, 1981), o de difícil resolución, como la violencia juvenil (*Mentes peligrosas*, 1995). En estos casos es innegable también la presencia de los valores atribuidos a la figura docente.



Ilustración 5. Fotograma de la película *Dangerous minds* (1995), en España, *Mentes peligrosas*.

La variedad de enfoques que hemos visto a la hora de estudiar la representación de las escuelas en el cine nos da pie a señalar otro de los campos en los que más merece la pena detenerse a la hora de emplear las películas como herramienta para formar a docentes. En muchísimas ocasiones, y en línea con lo mencionado por Roy Fisher al hablar de la sincronía entre lo representado en la pantalla y el discurso político, las películas sirven para reforzar la identidad nacional, de manera más o menos descarada en función de la época. Lo mismo se puede decir de reforzar los postulados de las clases dirigentes, en numerosos aspectos, tanto relacionados con la educación (escuela pública frente a la privada, qué tipo de formación debe proporcionarse en el colegio y a quiénes, integración en las aulas, etcétera) como con la política o la sociedad en general.

Abundando en este campo, nos encontramos con que estos dos aspectos que acabamos de mencionar nos conducen a identificar uno de los estilos educativos más característicos según la clasificación de Esteve (2003): la educación como molde. Precisamente, la identificación de los diferentes estilos educativos en las películas que toman las aulas como escenario, e incluso los parentales con los que pueden relacionarse cada uno de ellos, es otro de los aspectos que consideramos interesante. Se trata de conceptos que a primera vista pueden resultar arduos y abstractos y para cuya mejor comprensión resultaría muy útil el apoyo de una historia contada a través del lenguaje audiovisual.

Igualmente, los ejemplos de películas que se aproximan a situaciones relacionadas con necesidades educativas especiales en el aula son muy variados y numerosos y pueden servir de gran ayuda a la hora de formar a los futuros docentes. Van desde el clásico por excelencia *El milagro de Ana Sullivan* (1962, el nonplusultra de la profesora dedicada que, con una mezcla de firmeza casi brutal y paciencia, logra sobreponerse a la enormidad de los obstáculos a los que se enfrenta y que, contra todo pronóstico, consigue sacar a su alumna del aislamiento en el que se halla sumida) hasta la mucho más actual *Estrellas en la tierra* (2007, una película rodada en la India protagonizada por un profesor y un niño que tiene dislexia, lo que provoca que su aprendizaje y progresión en la escuela no sea similar a la del resto de sus compañeros), pasando por la en su día aclamada *Hijos de un dios menor* (1986).

## Método y procedimiento

Al fijarnos en esta profesión para analizar qué imagen ha ofrecido de ella el cine a lo largo de su historia, hallamos determinados arquetipos que se repiten una y otra vez, normalmente coincidiendo con períodos históricos determinados (y sus posteriores *revivals*), siempre teniendo en cuenta que los docentes son contemplados desde una perspectiva fundamentalmente cinematográfica, no sectorial ni corporativa. Como punto de partida, hemos procedido a la lectura de algunos de los numerosos estudios que hablan del uso del cine en la educación. Algunos de ellos se centraban en su empleo dentro del ámbito universitario, en la formación de profesionales, aunque prácticamente no existe literatura respecto a su uso en la formación de educadores.

Mientras en los casos de los médicos y abogados encontramos una serie de publicaciones previas relativamente abundantes en español, para los profesores apenas hemos podido localizar *Entre pizarras y pantallas. Profesores en el cine*, de Andrés Zaplana Marín, publicado por la Diputación de Badajoz en 2005. Existe también el interesante trabajo, en portugués, de Ronaldo Nunes Linhares Éverton Gonçalves de Ávila *Cinema e educação para além do conteúdo*, que se plantea como objetivo “analizar la relación entre la educación cinematográfica y la formación de los educadores”.

En él se describen, además, dos experiencias realizadas en Brasil sobre el uso de películas sobre profesores para formar a profesores en los cursos de pedagogía de dos instituciones de enseñanza superior en el estado, y otra en 2015, sobre el uso de películas por profesores en la formación de futuros profesores del Curso de Licenciatura en Historia.

Para analizar las películas enfocadas en los profesores, hemos seguido el consejo hallado en varios de estos estudios académicos de no perder de vista el método de Raymond Williams para desarrollar "la atención y la escucha atentas" (Williams, 1993) de forma que podamos establecer una base para entender el funcionamiento interno de una historia, sus elementos y la audiencia con la que quiere hablar. Esto encaja con el enfoque de "descripción gruesa" de la etnografía interpretativa de Clifford Geertz (1975), que pretende explicar las



culturas mediante la especificación de muchos detalles, estructuras conceptuales y significados.

Para desarrollar los conceptos que se pueden hallar en los alumnos y profesores tipo que mencionamos aquí, es necesario profundizar hasta el significado subyacente, ya que construir un relato es siempre algo que incluye componentes interpretativos, de búsqueda de significados.

Así, hemos tenido en cuenta que una fuerza subyacente de las películas es su atractivo para el lado afectivo del público, y que la relación entre las historias y su vida real trabajan con la imaginación del espectador y que los escenarios en los que se desarrollan resultan familiares a la práctica totalidad del público, porque todos hemos sido alumnos alguna vez, salvo casos excepcionales.

Apoyándonos en diferentes recopilaciones de cintas centradas en la escuela o al menos en las que la escuela sirve de telón de fondo con un papel lo bastante significativo en la historia, hemos realizado una búsqueda, lo más sistemática posible, de títulos que pudieran ser útiles para nuestro fin y selección, seleccionando de entre ellos más adecuados para para comentar más en detalle los conceptos que nos interesaba ejemplificar. No se trataba, por tanto, de elaborar un ranking, sino de ofrecer posibilidades para su uso en clase de diferentes películas que pudiesen resultar útiles para clarificar o reforzar determinados conceptos estudiados en el Máster de Formación del Profesorado, desde los títulos más conocidos hasta otros que han pasado más desapercibidos.

Hemos realizado para ello una selección de los conceptos que consideramos que más frecuentemente y con más claridad aparecen en la filmografía basada o ambientada en las. El propósito era que la relación entre las teorías estudiadas y las películas seleccionadas quedase lo más patente posible y los conceptos teóricos seleccionados resultasen identificables y estuviesen retratados con la mayor fidelidad disponible.

También hemos tenido en cuenta para la selección las posibilidades de la técnica más habitual para el trabajo con películas en el aula, el cine fórum. Para ello, hemos elegido un esquema básico de esta actividad y hemos procurado que la filmografía seleccionada contuviese elementos que pudiesen resultar

especialmente interesantes para la discusión y debate en clase partiendo de las premisas generales que el mencionado esquema propone.

En ese sentido, nos hemos basado en los siguientes postulados a la hora de considerar la pertinencia de los títulos.

El empleo del cine-fórum en el aula se orienta fundamentalmente a la consecución de tres objetivos:

- a) Exponer un tema y reforzar el aprendizaje de unos contenidos.
- b) Ejercer la capacidad crítica.
- c) Practicar la capacidad de diálogo mediante la elaboración y defensa razonada de una opinión propia, prestando atención y respetando las opiniones de los demás.

La elección de la película por parte del profesor obedece normalmente a alguna de estas motivaciones:

- Trata sobre un tema que “conecta” con los estudiantes, va a interesarles y les puede ayudar a reflexionar.
- Ilustra adecuadamente algún contenido teórico relacionado con el programa de la asignatura que imparte.
- Presenta modelos de excelencia humana o conflictos éticos o de otro tipo sobre los que desea trabajar con los estudiantes.

## Resultados

Uno de los principales problemas con los que nos encontramos al analizar la representación de los profesores en el cine es la idealización. En especial, las películas de Italia y España (que comparten ámbito ideológico) y en realidad, de forma similar, todas las europeas, tienen las mismas raíces grecolatinas en los arquetipos, y judeocristianas en lo ético, según apunta Loscertales (1999). No obstante, los valores humanistas aparecen en muchos otros tipos de cine, aunque con matices. A grandes rasgos, las características más identificables en los docentes que aparecen en la gran pantalla son las siguientes:

- Lo dan todo porque trabajan por vocación.
- Son representados como “salvadores” de la humanidad y de cada ser humano. En este punto enraizamos con el concepto de más escuela como respuesta a todos los problemas y “estudiar hacia el paraíso”, presente en los trabajos de Martín Criado (2004)
- Son formadores: educan y transmiten ideales y valores, además de enseñar las materias del plan de estudios. Llegamos así a las películas idóneas para ejemplificar el estilo educativo recogido por Esteve (2003) de “educación como iniciación”.
- Son personas cálidas y próximas: se comunican bien, comprenden al alumnado y también a sus compañeros. Aparece así uno de los grandes problemas criticados por Martín Criado (2004) al señalar los fallos que han conducido al fracaso de las diferentes reformas educativas: la creencia de que los profesores deben de ser, además de docentes, psicólogos y trabajadores sociales, dotados de la formación (y en disposición del tiempo necesario) para resolver todos los problemas de sus alumnos, más allá del ámbito académico.
- Saben cuidar de su clase y mantenerla en equilibrio entre la disciplina y la libertad.
- Presentan un modelo ético y de personalidad intachables en su conducta social y profesional. Un trabajo interesante sobre este aspecto del docente como modelo de rectitud y faro y guía del comportamiento humano, más allá de toda

sospecha, es el de García Almiburu (2010) en relación a la integridad del docente en la película *Emperor's Club*.

Detengámonos a buscar ejemplos de películas en las que queden de manifiesto de una manera más o menos notable los rasgos identificados. Muchas son las cintas en las que se ha puesto el acento en la dedicación del profesor a su trabajo en aras del compromiso de una sacrosanta vocación. En mayor o menor medida, en la práctica totalidad de las producciones en las que se habla de profesores (bajo una luz positiva, que no son todas, como ya veremos) se pone de relieve este aspecto. Pero quizá el ejemplo más palmario sea el personaje interpretado por Hillary Swank, la profesora Erin Gruwell, en *Freedom writers* (2007, traducida en España como *Diarios de la calle*), que sacrifica dinero, tiempo e incluso su matrimonio por su trabajo. Acerca de este film y de otros del mismo estilo, Moore (2007), advierte de que son presentados como un homenaje a la profesión docente, pero la implicación clara es que “los pobres alumnos solo necesitan amor, idealismo y mártires”.

En cuanto a casos de profesores que logran convertir a la escuela en la salvación de estudiantes que, a priori, parece que tienen un futuro condenado, nos ha parecido que entre los más paradigmáticos está el protagonista de *The Ron Clark Story* (2006, en España, *Unidos para triunfar*). Esta película está basada en la historia del docente Ron Clark, al que interpreta el actor Mathew Perry. Creativo, idealista y con una gran pasión por enseñar, Clark deja atrás la vida que lleva en Carolina del Norte y se traslada hasta el barrio de Harlem (Nueva York). Ayudará a sus estudiantes a esforzarse y a sacar buenas notas utilizando novedosos métodos de aprendizaje. El punto de partida del profesor no puede ser menos halagüeño, ya que sus alumnos presentan toda clase de problemas, tanto personales y familiares como de aprendizaje en sí, y los responsables de la escuela están únicamente obsesionados con subir las ratios de las notas. Clark consigue, sin embargo, enfrentándose a todos, incluso a algunos padres, que están convencidos de que la escuela poco o nada puede hacer para mejorar las vidas de sus hijos.

Como ejemplo de profesores que deben saber de todo un poco, podemos citar el de maestro de francés representado en *Entre les murs* (2008, en España, *La Clase*), que debe enfrentarse en el aula a problemas como el abandono escolar,

la falta de educación, la inmigración o la necesidad de estimular a los alumnos. El personaje de François pasa de la complicidad con sus alumnos a la impotencia en cuestión de minutos. Aunque se ciñe a las experiencias del profesor François Bégaudeau como docente (ya que está basada en la novela homónima en la que este profesor narra su experiencia), se le ha añadido una historia ficticia sobre una agresión protagonizada por un alumno y el consiguiente proceso disciplinario de que fue objeto, que confiere cierto suspense a la trama.

El difícil equilibrio entre la disciplina y la libertad en el aula es el terreno del film icónico sobre la labor docente por antonomasia, *Dead poets' society* (1989 *El Club de los poetas muertos* en España). Ambientada en la exclusiva Academia Walton de Nueva Inglaterra, la llegada del nuevo profesor de Literatura y sus novedosos métodos de enseñanza son el contrapunto a las estrictas reglas académicas de este centro escolar. Robin Williams encarna a John Keating, un docente con el que un grupo de estudiantes aprenderá a luchar por sus sueños y a no rendirse, tomando como lema la expresión latina 'carpe diem'. Sin embargo, el choque entre las imposiciones de la sociedad que representa el colegio, a fin de cuentas, en este caso, trasunto de las expectativas de las familias de los alumnos que asisten a él, acaba cobrándose una víctima, Neil, que termina por suicidarse.

Finalmente, como hemos dicho, las exigencias de moralidad a las que se ven sometidos los profesores son tratadas en detalle en la película *Emperor's Club* (2002, *Lección de honor en España*). En su estudio acerca de la cinta, García Amilburu (2010), abunda extensamente sobre el tema y pone de relieve el hecho de que los profesores son, a fin de cuentas, seres humanos, sometidos a las inclinaciones y emociones connaturales a todo hombre, lo que muy fácilmente puede, a menudo, llevarles a alejarse del camino de los altos planteamientos morales que se exigen a su profesión. El señor Hundert (recto y honorable profesor interpretado por Kevin Kline) se enfrenta a la llegada de Sedgewick Bell, un nuevo alumno hijo de un senador del estado de West Virginia. Inmediatamente, ambos se enzarzarán en una batalla de voluntades. Hundert descubrirá que el muchacho y él tienen un punto en común, la falta de afecto paterno, y esto le impulsará aún más a no desistir en el empeño por su formación. En su afán por ayudar a Bell, el profesor llegó a facilitarle algunas pequeñas

cosas que podían llegar a constituir faltas de justicia en relación con el resto de la clase. Hasta que llega un momento en que le sube unas décimas la nota, para que pueda estar entre los tres finalistas de un concurso, perjudicando así a otro alumno que quedó excluido, al verse relegado al cuarto puesto, una falta de integridad que en cierta manera, le atormentará durante el resto de su vida y más, cuando, al correr de los años, se reencuentre con Bell y descubra que sus desvelos por enderezar al muchacho no tuvieron finalmente éxito, a la vista de la clase de hombre en que se ha convertido.



*Ilustración 6. Fotograma de la película Emperor's club (2002), traducida en España como Lección de honor.*

Pero no todo iban a ser flores. Como contrapartida, las producciones en las que la industria cinematográfica se ocupa de retratar la vida en la escuela, también arroja dardos a los profesores a través de otros estereotipos que también aparecen representados en ellas. Podemos citar como más comunes los siguientes valores negativos:

- El profesorado se siente mal porque está mal conceptuado y mal pagado. Es la cara menos romántica de la profesión, ya que se centra en aspectos

puramente prácticos. Ni siquiera se trata de que los alumnos a los que los profesores se enfrentan sean chicos inadaptados o incluso conflictivos. Lo que sucede es que está descontento con los aspectos más materiales que afectan a su propio bienestar. Profesores que han visto reducido su prestigio en relación a épocas históricas anteriores, que imparten asignaturas poco valoradas, cuya labor es menospreciada por los poderes fácticos de la sociedad en la que se desenvuelven o que están (o se consideran) mal remunerados.

- Los alumnos y el profesorado no se comunican ni tienen una buena relación. Es la contraposición absoluta al docente hombre-orquesta, que de todo sabe y para todo tiene una respuesta capaz de reorientar la relación con sus alumnos y de comprenderles en todas sus reacciones. En estas representaciones, los profesores toman decisiones injustas o que son percibidas como injustas por sus alumnos porque no son producto de una relación democrática, por tomar prestado un concepto de los estilos parentales definidos por Torío López (2008). Como los alumnos no son partícipes de los motivos por los que se les impone el castigo ni hay una sólida relación de confianza mutua entre ellos y sus maestros que les lleve a reflexionar sobre la pertinencia del mismo, reaccionan tratando de devolver la “ofensa” a sus profesores a la primera oportunidad.

- Los profesores son violentos y reciben violencia, tanto los profesores como las profesoras. En los primeros momentos del cine, la violencia era unidireccional, solo de los profesores hacia sus alumnos, ya que rara era la película sobre profesores en la que no aparecía un maestro empuñando la vara para darle unos palmetazos a uno de sus alumnos (ya hemos mencionado que es uno de los primeros cortos cinematográficos que se exhibieron). Sin embargo, especialmente en las películas que retratan la realidad en las aulas a partir de la Segunda Guerra Mundial, con la mezcla étnica (aunque ni con mucho es el único motivo) ya presente en las aulas, cambian las tornas y se representan a menudo situaciones en las que peligra la integridad física de los profesores.

- Cometan errores y hasta delitos impropios de lo que se espera socialmente de ellos. Además de casos de injusticias de pequeña escala (llevadas a cabo con buena intención pero alejados del código ético que se les presupone), como el que ya hemos mencionado al referirnos a *Emperor's Club*, existen numerosos ejemplos en los que los docentes, por ejemplo, entablan relaciones

sentimentales o sexuales con sus alumnos, una conducta impropia y delictiva presente en no pocas ocasiones entre los argumentos de la gran pantalla, hasta el punto de resultar incluso algo manido.

Es cierto que no se puede ignorar que otras profesiones no exigen de suyo esta coherencia entre las dimensiones personal y laboral de la vida de quienes las ejercen, porque basta con que desarrollen el trabajo de modo técnicamente correcto para que quienes lo realizan puedan considerarse buenos trabajadores. Pero no sucede así con los profesores, por la misma naturaleza de su tarea (Carr, 2000). Y aunque no sea posible exigir en términos absolutos que no cometan errores, sí se les puede pedir coherencia entre lo que enseñan y su propia vida. Se espera que los profesores amen la verdad y el bien, procuren activamente su descubrimiento y su transmisión, y se esfuercen por cultivar en sí mismos y en los demás las disposiciones que favorezcan estas actitudes, así como el respeto a las normas éticas generales y las propias de la deontología profesional.

Respecto al malestar de los profesores por su situación laboral y económica, tal y como señala Tony Brown (2015), la corriente crítica comienza con *Waiting for Superman* (2010) un documental de Davis Guggenheim en el que se articula un ataque en toda regla contra la educación pública, los sindicatos de profesores y la seguridad de los docentes en sus puestos de trabajo. Pero la más severa de las producciones que tratan este tipo de comportamientos en los profesores es *Won't back down* (2012, *Ni un paso atrás* en España).

En la cinta, basada en hechos reales, dos madres luchan transformar la escuela pública de una zona marginal en la que sus hijos reciben clase. La pequeña de una de ellas, Jaimie Fitzpatrick, tiene dislexia y necesita un apoyo especial que no está recibiendo, mientras que la otra, Nona Alberts, es una profesora desilusionada cuyo hijo acude al mismo colegio y que no logra progresar en sus estudios. La película muestra desde el principio la dura situación que vive Malia, cuyos compañeros en clase se ríen de ella cuando su dislexia le causa problemas ante la indiferente pasividad de su profesora, Deborah, que se dedica a mandar mensajes desde su móvil sin hacer caso de la situación.



En la siguiente escena, Breena, otra de las profesoras que dan clase en el centro, dirá de Deborah en una conversación en la sala común: “No cualquier inútil consigue el salario más alto y el más bajo nivel de desempeño durante siete años seguidos”. El film es una crítica hacia un sistema y un sindicato de profesores que protege a los docentes desmotivados y hacia los directores poco inspiradores. Ahora bien, la culpa de todo se orienta hacia el sindicato y el sistema público, con sus reglas, burocracia, contratos y cláusulas. Según se desprende del mensaje de la película, si se pudiese acabar con ellas, los profesores quedarían liberados y les sería posible, una vez más, para ejercer su profesión con discreción, dar ese “algo más” y satisfacer su pasión original.

En todo caso, aunque poniendo más el foco en el sistema educativo en sí, un precedente de este tipo de representaciones cinematográficas críticas la encontramos casi medio siglo antes, en Francia, con *Les quatre cents coups* de Truffaut (1959, *Los cuatrocientos golpes* en España), donde se cuestiona el sistema educativo, encaminado a maquilar una población apta para engrosar el Producto Interior Bruto, relegando al individuo. Es la crónica de la soledad y desamparo. La historia de un niño que palpa el sinsabor del olvido y que busca su propia identidad en el instinto de la libertad; una película sobre la infancia marginal y la escuela. Un niño con una familia desestructurada al que la incomprensión, tanto en casa como en la escuela, y los funcionarios de justicia burocratizados que se ocupan de él terminan por conducirlo al camino del delito. A partir de ahí, ingresará en un reformatorio del que no hace más que intentar escapar... para ver el mar.

También podemos citar entre las películas que retratan a profesores que muestran una sensación de fracaso las dos adaptaciones de *The Browning* versión (1954 y 1994, *La versión Browning*). Andrew Crocker-Harris es un estricto profesor de Clásicas en un elitista colegio británico. Por motivos de salud, debe prejubilarse y abandonar el centro al que tanto ha dado. Es el momento de echar la vista atrás y hacer balance, pero el descubrimiento es desolador: su vida, tanto desde el punto de vista profesional como personal, ha sido un completo fracaso. Además de quedar casi en la ruina económica debido a que no ha cotizado lo suficiente y a su bajo salario, es consciente de que no ha sido capaz de inculcar en sus alumnos el amor por su asignatura. Es más, le apodan

*El Himmler del quinto curso*. Se basa en una obra de teatro de Terence Rattigan que el propio dramaturgo convirtió en guion cinematográfico para la primera de sus dos versiones. Debemos pensar que, como dice Hayward (1996), el cine rara vez es genéricamente puro, algo que resulta evidente si consideramos la herencia derivada de la industria del entretenimiento de este medio.

Entre las películas que ejemplifican las consecuencias de una mala relación entre alumnos y profesores podemos citar *The Children's Hour* (1961, en España, *La calumnia*). En esta cinta de William Wyler, que había tenido previamente problemas con la censura de la época, Karen y Martha son dos buenas amigas y socias que dirigen una exclusiva escuela privada para niñas, la Escuela Dobie-Wright. Karen está prometida con el doctor Joe Cardin, con quien pretende casarse pronto, aunque Martha, quien no quiere estar sola al frente de la escuela, insiste para que se retrase la boda.

Una alumna rencorosa, en venganza por un castigo que ha recibido, oye por casualidad un comentario y lo utiliza, distorsionándolo ante su abuela, para acusar a ambas profesoras de ser amantes. El escandaloso rumor se extiende rápidamente entre los padres y los tutores, y tras veinticuatro horas la escuela se queda sin alumnas. Pronto, Karen y Martha se enterarán del contenido de la calumnia lanzada contra ellas. Para cuando se descubra la verdad, las profesoras habrán cerrado la escuela, habrán perdido un juicio por difamación y el proyecto de matrimonio habrá fracasado. Finalmente, la profesora se suicidará tras confesar que, si bien las afirmaciones de la alumna eran falsas, en realidad ella albergaba sentimientos homosexuales hacia su compañera.

Como ejemplo de la violencia ejercida contra profesores y profesoras, podemos citar uno de los grandes clásicos del género, *Blackboard jungle* (1955, en España, *Semilla de maldad*). En la historia que narra esta película, un soldado veterano en busca de trabajo, Richard Dadler (Glenn Ford), acepta el empleo de profesor en un colegio público de chicos marginales y conflictivos, a las afueras de una gran urbe norteamericana de postguerra. Dadler se da cuenta que la tarea no será fácil. Y al entrar en al aula por vez primera, ve que ante sí tiene a unos chicos que son violentos en extremo y potencialmente delincuentes.

Sus colegas tampoco hacen comentarios demasiado halagüeños. Dadler sufrirá amenazas, humillaciones y agresiones físicas. Llegará a dudar si continuar o no en el centro, pues las acciones de los jóvenes tocan de lleno incluso a su mujer. Aunque finalmente, los guionistas de la película optan por un final redentor y el profesor decide continuar en su centro y emplearse a fondo para hacer de sus alumnos hombres de provecho que puedan insertarse en la sociedad.

En un tono, al menos en la superficie, más ligero, ya que se notan las más de tres décadas que las separan, se sitúa *The Principal* (1988, en España *El rector*). En esta película James Belushi interpreta a un docente que llega como director al instituto Brandel High, cuyos alumnos son mucho peores de lo que el nuevo responsable, Rick Latimer, se esperaba. Las bandas se pelean con navajas y pistolas y cualquier atisbo de disciplina es ciencia ficción.



Ilustración 7. Fotograma de *The principal* (1988), traducido en España como *El rector*.

Cuando Latimer intenta poner orden y detener el tráfico de drogas, se topa con una verdadera mafia de adolescentes. Una de las profesoras, incluso, está a punto de sufrir una violación a manos del cabecilla de una de las bandas. Un

violento enfrentamiento dentro del centro deriva en un duelo mortal con la banda de traficantes, la última oportunidad para Latimer. La imagen de Belushi recorriendo los pasillos del instituto bate en mano resultará probablemente un icono poderoso que se graba en la mente de quienes hayan visto la cinta. Sin embargo, no conviene perder de vista que el mensaje final de la película es que hay ocasiones en las que no queda otro remedio que recurrir a la violencia para combatir la violencia, ya que Latimer se hace con el control del centro solo después de haber demostrado que es “el más fuerte”.

En cuanto a los profesores que son representados con fallos de carácter o incluso que cometen acciones reprobables o delitos, son muchos los ejemplos a lo largo de la historia del celuloide. Pocos estudiantes habrá que no hayan, al menos, oído hablar, del maestro obsesionado por *Lolita* (1962 y posterior versión de 1997); si bien es verdad que ésta no es su alumna, sí es menor de edad y recordemos lo anteriormente comentado acerca de la intachabilidad que se les supone a los profesores. Una variante del tema podemos encontrarla en el docente que representa José Luis López Vázquez en *La miel* (1979), que incumple la normativa del colegio debido a la atracción que siente por la madre de uno de sus alumnos.

De nuevo, una versión mucho más ligera y actualizada del arquetipo del “profesor antihéroe” la encontramos en *The rewrite* (2014, *¿Cómo se escribe amor?*, en España). Keith Michaels (Hugh Grant), un guionista en horas bajas que en el año 1988 llegó a ganar un Oscar al mejor guion, se encuentra tan desesperado que acepta un trabajo como profesor de escritura en una pequeña población lejos de Los Ángeles, al norte del estado de Nueva York. No se toma ningún interés por su trabajo, incluso llega a ridiculizarlo, ofende a la directora del centro, y se acuesta con una alumna. Por diversas circunstancias, hasta llega a abandonar su puesto, solo para volver a él con idea de trabajar de verdad con sus alumnos en el objetivo que se le había encomendado en el curso.

Un ejemplo más extremo de conducta inmoral y delictiva lo tenemos en la cinta *The substitute* (2013, *La profesora*, en España). En ella, Laura Ellington es una asesina increíblemente fría y malvada bajo la apariencia de una docente muy profesional, escrupulosa y cumplidora, que, además, también seduce a un joven estudiante que comienza a sospechar su identidad.

Otro de los antivalores que aparecen con más frecuencia es la denuncia sobre la separación existente entre lo académico y la realidad de la calle. Un caso interesante es el que aparece en la película *Un intruso en Harvard*, en la que un simple mendigo, con gran sentido común, da lecciones de “vida real” a esa prestigiosa Universidad. Su acusación se centra en destacar el error de formar a la juventud apartándola del acontecer cotidiano para luego volverla a meter en la corriente del río de la vida. Porque lo que sucede es que, a fuerza de separarse de lo que es realmente la vida, los sistemas educativos actuales se cierran en sí mismos y se olvidan de la realidad exterior, la auténtica vida y sus problemas. Eso es lo que de manera caricaturesca y crítica pone de relieve la presencia del mendigo que se ha encontrado la tesis que perdió el brillante y adaptado estudiante de Harvard.

Lo separamos porque se trata no solo de una crítica a la actitud de determinados docentes en sí mismos (subidos en su pedestal, impartiendo lecciones magistrales, distantes y autoritarios, y completamente alejados de la realidad), sino también a las instituciones y al sistema educativo en general. Sólo les interesan los conocimientos científicos y no preparan para la realidad.

Hay muchas otras películas en las que el papel que se asigna al docente pone de relieve este alejamiento de la realidad. Sin embargo, por lo popular y escasamente pretenciosa, podemos citar la representación de la maestra de Defensa contra las artes oscuras, Dolores Umbridge, en la quinta entrega de la saga del niño mago, *Harry Potter y la Orden del Fénix*. En ella (aunque por motivos que poco tienen que ver con la consideración de que su labor consiste únicamente en enseñar conceptos), la profesora se dedica a enseñar a los alumnos hechizos defensivos y de lucha contra los magos tenebrosos desde una perspectiva estrictamente teórica, alejada de la realidad de que se está desarrollando una guerra aún larvada en la que el villano de la saga, Lord Voldemort, trata de volver a hacerse con el poder en el mundo mágico. Un hecho que le reprochan constantemente sus alumnos y contra el que se revelan de un modo que, a la postre, acaba precipitando los acontecimientos.

En esta línea, conectamos con el modelo educativo de la educación como enseñanza, que representa la “rebelión” que se suscita en el sector docente cuando las escuelas comprensivas les ponen ante la tesitura de que ya no

están dando clase únicamente a niños seleccionados, inteligentes y bien educados, sino que a menudo se ven abocados a enfrentarse a un aula en la que una parte de sus pupilos son incapaces de valorar los contenidos que se les imparten y que carecen en más de una ocasión de una socialización primaria. Es la reacción adoptada por una corriente de docentes que se consideran académicos y que consideran que su labor debería limitarse a la enseñanza de los contenidos presentes en el plan de estudios. De ninguna manera consideran que deban adentrarse en el terreno pantanoso de los valores morales. Incluso, argumentan que no deben hacerlo por respeto a la diversidad de credos y costumbres familiares presentes en los colegios.

Sin embargo, es absurdo negar que existe un gravamen moral específico propio de la tarea docente, porque la educación se orienta esencialmente al perfeccionamiento humano. Es una profesión que, por naturaleza, se presta más que otras a dejar una impronta; por eso lleva aparejada una responsabilidad particular, ya que incide en las esferas más íntimas de la persona.

Los profesores, lo quieran o no, constituyen modelos morales para sus estudiantes, por lo que la realización de su trabajo reclama de su parte un compromiso de ejemplaridad (García López, Jover y Escámez, 2010). Todos tenemos experiencias personales en este sentido, pues recordamos de modo particular a algunos profesores que nos han marcado. De adultos, quizá no seamos capaces de recordar cómo nos enseñaban su materia, no hemos olvidado ciertas actitudes, determinados rasgos de su carácter y, sobre todo, su conducta: no sólo en lo que respecta al comportamiento externo, sino sobre todo a esa dimensión esencial de la persona en la que se materializa, expresa y descubre el carácter de cada uno.

Educar es mucho más que poner en práctica una serie de procedimientos o estrategias específicas para que las personas aprendan esto o lo otro: se trata de una actividad en la que el profesor está implicado en un ámbito prioritariamente moral, porque supone la iniciación de unas personas, habitualmente jóvenes, en unas formas valiosas de comprensión del mundo y en modos de relación con los demás humanos (Pring, 2005).

## *La representación de los estilos educativos*

Los estilos educativos definidos por Esteve (2003) hallan también su representación en el cine. El autor llama modelos educativos a esas concepciones globales de los fines de la educación, conformadas por un conjunto de creencias, conocimientos, valores, actitudes e ideas generales, sociales y políticas, a partir de las cuales se orienta la acción educativa. Considera que en el momento actual conviven cuatro grandes modelos educativos, lo cual supone, obviamente, que distintos colectivos esperan de la educación cosas diferentes y enfocan la educación hacia objetivos diferentes. Se trata de la educación como molde, la educación como enseñanza, la educación como libre desarrollo y la educación como iniciación. Hagamos un recorrido por cada uno de ellos y veamos qué películas pueden retratarlos mejor.

En líneas generales, podemos decir que la educación como molde se caracteriza porque el profesor es el poseedor del conocimiento y sabiduría, por lo que el estudiante es mero receptor del conocimiento que es algo dado y estático. La relación entre el profesor y su pupilo es vertical, no se estimula la libertad y responsabilidad en el alumno, que permanece durante todo el proceso como un sujeto pasivo. Lo único que se espera de él es que repita como un loro lo que se le enseña, no solo las materias en sí, sino también los valores, para que su vida se convierta en un eco de la de sus mayores.

La idea parte de la incapacidad de los niños y jóvenes para distinguir el bien del mal, debido a su propia inmadurez, surge la necesidad de que un adulto evite el error conceptual, la mala conducta, sirviendo como ejemplo. Este modelo plantea un problema educativo muy difícil de solucionar: la transición desde la tutela permanente del adulto hasta las decisiones propias. Está claro que si se acostumbra al niño a que el adulto tome las decisiones por él, prolonga su inmadurez. La capacidad de razonar no se desarrolla si los dilemas morales se le dan resueltos. El concepto de uso de razón se toma como el punto mítico a partir del cual se puede dejar al niño que tome determinadas decisiones. Lo que ocurre es que, simplemente, se confunde el uso de razón con el verbalismo externo, con la capacidad de repetición verbal de las respuestas esperadas.

El problema surge cuando por primera vez, sin miradas vigilantes, el niño puede tomar decisiones por sí mismo y no sabe hacerlo, no se han cultivado en él los elementos críticos necesarios para ello; no sabe distinguir entre el bien y el mal y mucho menos dispone de las destrezas necesarias para resolver problemas. Así, las limitaciones de este modelo son la educación autoritaria y severa, al estilo de los planteamientos educativos de Esparta. El problema era que en cuanto el espartano se salía de la disciplina, se corrompía fácilmente, ya que siempre le habían venido dadas las decisiones. La aparición de desviaciones lleva al educador a considerar que está fracasando, el castigo solo se aplica cuando ya se ha manifestado la conducta que el adulto considera incorrecta. Esta forma de proceder no consigue más que reforzar la rebeldía interna frente a la imposición, favoreciendo el rechazo total del conjunto de valores impuestos de forma externa y personalmente no asumidos.

Es cierto que esta concepción de la educación ofrecía ventajas que los demás no. El concepto de esfuerzo, autodominio, responsabilidad y disciplina, la insistencia en inculcar el concepto de bien y mal conduce a la reflexión moral.

El sistema de castigos y sumisión incondicional generaba dosis de rechazo en la adolescencia conforme el individuo iba siendo capaz de pensar por sí mismo, si no acababa en un rechazo absoluto se generaba alguna autodisciplina cuando el adolescente reciclaba los planteamientos recibidos y elabora su concepto de autodominio y responsabilidad.

Este modelo educativo tenía la virtud de ayudar al individuo a afrontar las tareas difíciles con la persistencia de quien ha aprendido a superar las dificultades. Estos planteamientos autoritarios resultaban menos problemáticos desde el punto de vista educativo al ser la oposición la reacción normal del adolescente en la construcción de su propia personalidad, llegada el momento, criticaba los valores impuestos desde el exterior y, construía sus propias normas. Hay que resaltar que es la tentación permanente de muchos educadores actuales; volver a la tradición reproduciendo usos y costumbres.

Sin embargo, no es menos cierto que este modelo generó tal rechazo en la generación posterior que llevó a muchos padres abrazar el modelo de libre desarrollo, que veremos más tarde y cuyas bondades aún están por demostrar.



En efecto, como señala Michaux (1975), estos planteamientos autoritarios resultaban menos problemáticos desde el punto de vista educativo que los modelos de inhibición educativa que veremos después; no porque fueran buenos, sino porque al ser la oposición la reacción normal del adolescente, llegado el momento, criticaba los valores impuestos desde el exterior y desde la crítica y el rechazo a la imposición externa construía sus propias normas.

Hay que tener en cuenta que este modelo lo único que busca es que el alumno sea un espejo de la sociedad en la que viven los adultos que le rodean, por lo que el cine que los representa sirve, por ejemplo, para cumplir con objetivos de tipo propagandístico, como el refuerzo de la identidad nacional, algo que resultó muy utilizado, especialmente, en las épocas de guerra. Como expresa Glynn (2016), la narrativa escolar permite a los realizadores comentar cuestiones educativas y problemas socioculturales más amplios. Los cineastas y estudios han presentado, por así decirlo, discusiones cinematográficas de las escuelas, los alumnos y los profesores. Cuestiones como la naturaleza de los servicios públicos; la escuela estatal, los valores de la educación especial y/o de un solo sexo, los maestros y maestras en la sociedad y la cultura, y la naturaleza de la adolescencia en sí misma... Más allá de esto, han abordado cuestiones de género, raza y clase y, más ampliamente, cuestiones de identidad nacional.



*Ilustración 8. Fotograma de la película Young Woodley.*

“La escuela es el mundo en miniatura”, anuncia el director Frank Simmons al comienzo de *Young Woodley* (1930). La escuela es vista como un lugar común ideológico y las películas que la representan forman así un subconjunto importante de la noción de identidad nacional. Charles Barr (1977), señaló que se podía hablar directamente de ideología. El concepto de ideología ha sido desde entonces muy debatido dentro de los estudios de cine. La doctrina ideológica sostiene que la élite dominante no sólo rige ésta, sino que regula también la forma en que se perciben o representan otras clases.

Louis Althusser (1971) llega a apuntar que la escuela estaba funcionando para proporcionar a los alumnos una pequeña dosis de “saber hacer” envuelta en capas y capas de los postulados la ideología dominante. Tim Edensor, en su estudio de la identidad nacional, también concluye que es través de la institución de la escuela que el estado promueve más marcadamente su responsabilidad de "hacer cumplir y dar prioridad a las formas específicas de conducta, inducir tipos particulares de experiencias de aprendizaje y regular ciertos buenos hábitos entre sus ciudadanos.

Esto constituye una combinación potente, "sin fisuras" ya que, al igual que con la ideología, el cine tradicional es visto comúnmente con consenso en su mediación de valores hegemónicos. Con su empleo habitual de un cierto tipo de realismo, la audiencia no es consciente de cómo el cine produce significado. Y a través de esta representación "invisible" de los intereses de clase dominante, el cine les da carta de naturaleza y, por lo tanto, los convierte en incontestables, deseables por todos. En resumen, el cine "pone la ideología en la pantalla" (Hayward 1996: 215). Así, en los tratamientos de las escuelas en las películas, la superposición de la materia y el medio forman una herramienta popular y una poderosa identidad. Tal función no era desconocida para aquellos que formaban parte de la industria de las películas: Lorraine Noble (1939), que trabajó para el equipo de redacción de MGM en Denham Studios, expresó su esperanza en el "sincero esfuerzo" realizado para que se lograra un retrato aceptable para la profesión docente con *Goodbye, Mr. Chips*: "Tanto los productores de películas como los profesores tienen un vasto conjunto de intereses comunes. Ambos enseñan y moldean la juventud de una nación".

El viejo lema de "la letra con sangre entra" bien podría sintetizar los puntos de vista de este modelo educativo, aún vigente en algunas familias y en muchos centros de enseñanza orientados por planteamientos tradicionales de la educación. Sin embargo, actualmente es un modelo educativo en retroceso. Históricamente, este modelo tuvo su momento de mayor esplendor en los años de 1940 y 1950 hasta la revolución intelectual de 1968. Y es precisamente en esta época, como resulta lógico inferir, cuando las películas en las que aparece reflejado tienen una mayor presencia.

Las escuelas públicas se convirtieron, según la descripción de Edward Mack (1938), en "cecas que acuñaban a los constructores del Imperio", creando una casta, aunque corta en imaginación, experta en dar y tomar órdenes de mantener la 'Pax Britannica'. Jeffrey Richards" (1973) considera este "arquetipo imperial" sostenido por el "código de la escuela pública", el resultado de inculcar en los primeros principios religiosos y morales de los alumnos; segundo, conducta de caballerosidad; tercero, capacidad intelectual".

Pero es el estallido de la Gran Guerra lo que justifica las primeras apariciones de películas que implican la representación (y difusión) de un estricto sistema de principios y valores transmitidos en la escuela. "Con *Tom Brown* (1916) comenzó la historia de la escuela como género", dice Richards (1988). Basado en el clásico del siglo XIX de Thomas Hughes, relata las aventuras de un niño, Tom, que comienza su vida en el internado Rugby, sufriendo al matón de la escuela, Flashman, y cultivando su amistad con Harry East. En su último año de escuela, un Tom mayor se convierte en el protector de un muchacho tímido, Arthur, y se convierte en un hombre firme y de sólidos valores.

Las críticas contemporáneas de la película fueron favorables, destacando que la película capturaba la esencia británica y enseñaba lecciones sanas sobre el valor de la verdad y de ser un caballero. Hoy en día, la moral victoriana de la cinta parece extremadamente anticuada, pero en 1916 presentaba unos valores que podían inspirar a los espectadores que vivían en una época de guerra. Incluso, hicieron hincapié en señalar que ninguno de los actores de la película estaba rehuyendo el combate, y puntualizando que Jack Hobbs, que interpretaba al Tom de mayor edad, estaba ya cumpliendo su deber en el ejército.

En 2005 se llevó a cabo un *remake* de la película *Tom Brown's Schooldays*, en el que, pese a tratarse inequívocamente de la misma historia, se pone mucho más el acento en las duras condiciones que padece el estudiante y lo graves que son las acciones de acoso escolar a las que es sometido. Una muestra más de cómo la representación cinematográfica se pone al servicio de los intereses de la sociedad de cada época.

Entre las cintas que muestran los modos de hacer de la época está *Housemaster* (1938), en la que se representan los modos dictatoriales, estrictos y hasta crueles de un director. No obstante, el mensaje de la película se relaja porque la llegada de un joven profesor interpretado por Otto Krugger supone el contrapunto a la rigidez del director, contra cuyos métodos (basados fundamentalmente en el uso del castigo y la palmeta) se rebela.

Otra de las películas que muestran este tipo de métodos y el ambiente opresivo que se respira en los colegios que los practican es *The guinea pig* (1948), en la que se narra la historia de un jovencito de clase baja que logra una beca para estudiar en un represivo aunque exclusivo internado. La falta de “entrenamiento” del muchacho para este tipo de vida lo convierten a menudo en el blanco de todo tipo de castigos. El título de la película viene a significar en castellano algo así como “el conejillo de indias”, haciendo referencia a que lo que muestra la película es, también, en gran parte, el desarrollo de un experimento sociológico que se lleva a cabo con él en el colegio. De hecho, solo después de los cambios de mentalidad (en gran medida en la línea de quebrar las barreras hasta hacía poco insalvables entre clases sociales) hacían imaginable que una situación como la que vive Jack Read, el joven protagonista de la historia. El argumento de la película en ese sentido es idóneo como ejemplo para este modelo educativo, porque de lo que se trata es de moldear al joven Read para que se convierta en lo que, desde luego, no ha sido hasta el momento, el prototípico gentleman estirado y engolado.



Ilustración 9. Jack Read recibe un castigo corporal en *The guinea pig* (1948).

Aparte de estas películas, son numerosos los ejemplos de representaciones en el cine de responsables de instituciones educativas que pueden ser incluso considerados “villanos”, debido a sus métodos dictatoriales. Por ejemplo, casi todas las adaptaciones de obras de Charles Dickens, como *Oliver Twist*.

Otro ejemplo de maestro represivo, que sólo quiere alumnos en serie y nada que se salga del guion preestablecido, lo hallamos en *The Wall* (1982) en el personaje de Alex McAvoy, quien se mofa sin misericordia del ultrasensible alumno Pink, dando pie al himno *Another brick in the Wall*, de Pink Floyd.

Incluso Mr Chips, uno de los maestros recordados con más cariño en la historia del cine ofrece, en la versión de sí mismo que presenta en la primera parte de la película, antes de que intervenga la acción redentora e inspiradora del amor, una imagen de profesor severo y dogmático, alejado de la realidad de sus alumnos y de todo lo que no tenga que ver con sus lecciones.

Y llegando ya a límites extremos en lo que pueden ser las consecuencias de esta metodología, tenemos el ejemplo de la película *If* (1968), una polémica cinta que pretende ser una crítica del sistema educativo y en la que un grupo de alumnos de un internado, liderados por Mick Travis, se rebela contra el profesorado y la

dirección, que mantienen una disciplina rayana en el terror. Para ello llevarán a cabo acciones de una desmedida violencia.

J. María Gutiérrez Santos realizó *Arriba Hazaña* (1978), sobre los disturbios en un colegio de religiosos provocados por los métodos represores de sus profesores en plena España franquista. Louis Malle realizó *Au revoir, les enfants* (1987), igualmente sobre dramáticos recuerdos de la infancia de un alumno, en 1944, como interno en un colegio católico en momentos de la invasión nazi a Francia, y en su amistad con un niño judío.

En cuanto al segundo modelo, la educación como enseñanza, señala Esteve (2003) que existe una corriente de educadores que consideran que sólo deben ocuparse de la formación intelectual, limitando su responsabilidad a la enseñanza de las materias de estudio y considerando que la educación es responsabilidad de las familias, puesto que coinciden en el aula alumnos de procedencias culturales diversas, cuyas familias les han educado en procesos de socialización primaria muy diferentes. En semejante contexto, cualquier planteamiento moral, político, religioso o laico, o simplemente una interpretación cultural de cualquier hecho presente o pasado puede desencadenar la crítica de los alumnos o de sus padres, poniendo al profesor en cuestión al defender una postura contrapuesta. Así, con la cobertura intelectual de actuar con respeto a la diversidad de pensamiento de sus alumnos, algunos educadores consideran que la responsabilidad educativa debe limitarse a la enseñanza de las materias de estudio. Desde estos planteamientos, algunos profesores defienden abiertamente que ellos no deben entrar en el terreno de los controvertidos valores morales, principios cívicos, o cuestiones estéticas, de tal forma que el profesor de Física no debe ocuparse más que de dar clase de Física, el de Matemáticas sólo debe enseñar Matemáticas, y así sucesivamente, agotando su responsabilidad en el ámbito del aula y en el marco de su materia de enseñanza.

Sin embargo, la suposición de que las familias se ocupan de la educación es cada vez más discutible cuanto mayor es el número de alumnos. La extensión de la educación producida a finales del siglo XX por la Tercera Revolución Educativa implica tener en las aulas a un abundante número de alumnos de primera generación; es decir, alumnos cuyos padres y cuyos abuelos no fueron nunca a una escuela ni tuvieron un alto grado de educación formal; pero además,

implica tener en las aulas al cien por cien de los niños de las familias desintegradas que no se ocupan de sus hijos, educados desde el sentimiento del abandono y de la falta de afecto; peor aún, ahora hay en las aulas niños que lo único que reciben de sus padres son palizas, abusos de todo tipo, incluidos los sexuales, o una influencia educativa positivamente perversa. En estas circunstancias, no es realista proponer que el sistema educativo puede operar suponiendo la acción educativa previa de las familias en los ámbitos de la educación moral, o de la educación cívica, que son la base de la convivencia; cuando, en muchos casos, ni siquiera se puede asegurar que hayan creado los hábitos mínimos de higiene o las habilidades sociales básicas que nos permiten dialogar y convivir en sociedad.

Es cierto que estos elementos de la socialización primaria estaban más o menos asegurados por las familias de los alumnos hace sólo treinta años, sobre todo en la educación secundaria; pero no porque los asumieran todas las familias, sino simplemente porque los alumnos que llegaban a la secundaria eran una minoría selecta, apoyados por unos padres decididos a darles educación frente a la tendencia de la época a buscar de sus hijos un sueldo lo antes posible.

En este contexto, el planteamiento de que la responsabilidad educativa debe reducirse al ámbito del aula y al marco de las materias de enseñanza sólo es posible mantenerlo, y con matices, cuando en una mayoría de los alumnos se cumple la premisa supuesta de que las familias les han inculcado unos valores educativos básicos; y desde luego resulta insostenible con grupos de alumnos con amplias deficiencias en el proceso de socialización primaria. Esta socialización secundaria, encomendada a las instituciones escolares, genera la formación de valores y hábitos de convivencia sin los cuales se resentiría enormemente la cohesión y la convivencia social. En esta línea, Dewey resaltaba el imprescindible papel educativo de las instituciones escolares para generar convivencia social.

Este modelo educativo que reduce la educación a enseñanza académica pura y dura revela sus carencias en cuanto se plantean problemas más o menos graves de convivencia en las aulas. En estas situaciones, los profesores actúan imponiendo castigos, o remitiendo al infractor al director o al jefe de estudios. De esta forma, se fomenta una disciplina externa que sólo actúa para reprimir, una

vez que ya se han producido los problemas. Entre tanto, y mientras los problemas no se manifiesten de forma muy explícita, todos juegan el papel de la inhibición: no ver, no oír, no hablar. Nadie se ocupa de lo que ocurre en los pasillos o en los espacios comunes, donde puede imperar la suciedad, el abandono, el deterioro intencionado del mobiliario, las agresiones encubiertas entre alumnos, o el trapicheo con drogas, sin que nadie se sienta responsable de establecer un plan de intervención educativa.

Los profesores se posicionan así porque sienten que alguien les ha cambiado las reglas del juego a mitad de la partida y sin consultarles; cuando recuerdan su antiguo estatus social y económico, rodeados de respeto, y lo comparan con su actual situación, reaccionan con el desamparo de quien ha tocado el cielo con las manos para verse luego hundido para siempre en los infiernos; muchos de ellos ni siquiera son capaces de objetivar el proceso de lo que consideran una degradación dolorosa y desconcertante (Sala, 2002), y no perciben que su actitud no hace más que empeorar su situación; por tanto, no están dispuestos a avanzar más allá en su propio proceso de degradación profesional, descendiendo desde el antiguo papel de académico respetado, para ejercer labores asistenciales de atención educativa, al servicio de unos alumnos cuya falta de cultura básica, y cuyos modales y aspecto externo interpretan como una ofensa personal a su dignidad.

Ejemplos de estas situaciones en las que los maestros pretenden, con la consecuencia de no obtener éxito alguno, ceñirse a sus papeles de académicos y ser ciegos y sordos a todo lo que les ocurra a los integrantes de su clase que no tenga que ver con su desempeño en los exámenes son todos los films de ambiente escolar que muestran el universo escolar en un mundo modificado por las consecuencias de los grandes conflictos bélicos. En primer lugar, a partir de la segunda mitad de la década de los 40 empiezan a reproducirse en numerosos países las legislaciones que obligan a la escolarización generalizada hasta al menos los 15 años. Y en segundo, las heridas de la guerra llevan a que las condiciones socioeconómicas y el sistema de valores hayan cambiado y las familias de los jóvenes ya no sean esas sólidas fuentes de principios morales que antes fueron, por lo que sus frutos, los alumnos, no tienen interiorizados ni éstos ni el amor por la cultura que deberían.



El mundo, además, está destrozado y empobrecido y tardará en recuperarse, por lo que las siguientes décadas supondrán unas condiciones de pobreza bastante generalizadas, conducentes a que los progenitores de los chicos tengan que trabajar largas jornadas en penosas condiciones, de forma que poco tiempo y fuerzas les quedan para ocuparse de disciplinar a sus hijos. En resumidas cuentas, la pesadilla de los profesores cuyo deseo consiste en seguir limitándose a impartir su asignatura sin entrar en mayores consideraciones.



Ilustración 10. Fotograma de la película *To Sir with love*, traducida en España como *Rebelión en las aulas* (1967)

*To sir with love* (1967, *Rebelión en las aulas*, en España) expone uno de los mejores ejemplos de esta situación en la conversación que mantiene el personaje interpretado por Sidney Poitier, el señor Tukheray, con dos de sus colegas, el profesor Weston y el profesor Bell:

– Weston: No se preocupe, todavía falta lo peor... Ahora le están dando lo que se llama el trato de silencio.

– Tukheray: ¿Cuál es la segunda fase?

– W: Pues a no ser que recurra a la “magia negra” esos muchachos tienen multitud de trucos.

– Bell: ¿Y por qué se dedica a la enseñanza?

– T: ¡Ah! Es bueno tener cualquier clase de empleo. Pero no les estoy enseñando nada. No paso de las primeras lecciones.

– B: No se preocupe, su clase acabará pronto y la próxima será mejor.

– W: Será exactamente igual o probablemente peor (ríe con malicia).

– T: ¿Y qué solución le da usted?

– W: ¡Lo que necesitan es una buena paliza!

– T: A mí, la verdad, es que me dan lástima. La mayoría apenas saben ni leer.

– W: Es usted un ingenuo, mi querido colega. Dentro de nada estarán gozando el doble que usted y que yo. ¡Lástima! Serán parte feliz del gran Londres sucio, analfabetos y malolientes, y vivirán encantados. Hoy día es una desventaja haber recibido una educación.

– T: Señor Weston, eso es ridículo.

– W: Pero verdad, así que ya puede armarse de filosofía si quiere conservar la razón.

Hoy día, con las características de diversidad y las necesidades de nuestra sociedad, no cabe más opción que aceptar que la escuela tiene responsabilidades sociales. No solamente aquellas que le asigna la ley o las que antropológicamente le corresponden como uno de los pilares de la cultura de los pueblos. La escuela asume ante la sociedad el compromiso de educar, por supuesto, pero también tiene un compromiso con la comunidad y con la humanidad, pues es parte de un proyecto que va más allá de las normas administrativas, de las necesidades de aprendizaje de unas edades concretas. La escuela debe asumir la responsabilidad de ayudar a modificar actitudes básicas y mejorar la vida en la comunidad en la cual está ubicada, preocuparse por el bienestar social de los alumnos sin olvidar el de sus familias, acoger a niños de diferentes culturas y características, aceptar la integración y las diferencias en lo étnico y en lo médico, procurar la eliminación de barreras físicas y culturales para padres y alumnos, promover buenas prácticas ambientales, ayudar y educar a las familias a que tomen sus propias

responsabilidades educativas y exigir (y educar) a las administraciones públicas que asuman sus propias responsabilidades sociales.

En esta línea, interesa también el análisis de la película *Hoy empieza todo* (1999). Según expone Martínez Salanova (2010), se trata de cine social, rodado con técnica documental, con solo algunos actores profesionales y otros educadores auténticos. Es una crítica de la indiferencia y burocratización del sistema de asistencia social, de las autoridades que miran a otra parte, de los ciudadanos que piden ayuda y bendicen el comunismo, pero cuando pierden los beneficios se marchan llorando a un partido de ultraderecha, de un sistema pasivo, despreocupado de la realidad y más interesado en informes y tecnicismos que en los problemas diarios. Por otra parte, es una película optimista, que llama a la responsabilidad de todos los integrantes de la comunidad, que muestra la posibilidad de mejorar el sistema desde dentro.

En un pequeño pueblo del norte de Francia, el 30% de los 7.000 habitantes está en paro a causa de la crisis de la minería; Daniel, de 40 años, es el director y profesor de la escuela infantil que sin eludir sus propios problemas personales, asume que pertenece a una larga cadena de hombres y mujeres que han luchado durante siglos por sobrevivir en esa dura región minera. Y decide que no puede hacer otra cosa que seguir esa lucha. Un día, la madre de una de las alumnas llega borracha a la escuela, sufre un colapso y deja allí a su bebé y a su hija de cinco años. El profesor decide tomar cartas en el asunto, y solicita la ayuda de la comunidad y de los padres de sus alumnos. Su trabajo como docente será cuestionado. Refleja toda la problemática de una pequeña comunidad industrial: paro, alcoholismo, desestructuración familiar, abusos... y sobre todo, la falta de esperanza en el futuro derivada de estos problemas. De este modo la escuela se convierte en una isla donde los niños pueden escapar de la cruda realidad que les envuelve y les arrastra.

Es una película de denuncia, utilizando ciertas técnicas cercanas al documental, cumple con todos los objetivos que se marca, constatando la falta de atención de las autoridades e instituciones públicas hacia la educación infantil, la falta de apoyos a las familias más humildes (por la que los niños terminan pagando), revelando repulsivos movimientos político-burocráticos y otras injusticias de diverso índole. Es un homenaje a la figura del educador, auténtico héroe aquí,

personificada en el protagonista, Daniel Lefebvre (Philippe Torreton), un hombre que emprende una lucha titánica cada día enfrentándose a la precariedad que rodea al centro donde imparte sus enseñanzas a niños pequeños, a veces viéndose obligado a ejercer como asistente social, y luchando contra la miseria moral y material de algunos de los familiares de los alumnos.

El profesor es amable y paciente, pero no duda en ponerse firme para defender sus convicciones en determinados momentos. La ingente cantidad de problemas que se ciernen sobre él le harán flaquear en su contienda cotidiana para sacar adelante a sus pupilos y su vida personal, que también atraviesa por diversas dificultades. Daniel llega a plantearse claudicar, aunque lo descartará.



*Ilustración 11. Fotograma de la película Hoy empieza todo (2012).*

Esta cinta ha sido empleada en algunos cursos de centros del profesorado, entre ellos el de Badajoz. Entre los argumentos que destacan, se señala que uno de los grandes aciertos de la película es combinar el exterior del aula (inspección, educadores sociales, ámbito socio-económico) con el interior del aula (corros, juegos, canciones con el profesor, fiestas escolares).

Parece como si la escuela fuese el único lugar donde todos los alumnos son iguales, el único lugar donde se defienden los derechos del niño, donde juegan, aprenden y son felices. La escuela es como un jardín aislado de los vientos fríos de la sociedad en la que viven. Se plantea, pues, la escuela como refugio, como salvación, la escuela redentora, de nuevo en la línea de lo planteado por Martín Criado, aunque presentando una visión con tintes algo más románticos y heroicos.

En cuanto al tercer modelo planteado por Esteve, la educación como libre desarrollo hay que señalar que nace de la unión entre el rechazo generacional de los padres actuales al modelo de la educación como imposición exterior de los adultos y la popularización de las teorías psicoanalíticas, difundidas en una versión muy particular por los grandes medios de comunicación. De entre los padres y madres educados en estilos autoritarios, con castigos represivos e imposición irracional, algunos transmitían a sus hijos la necesidad de un orden mínimo y de sentido del esfuerzo: Pero una gran mayoría sucumbió a los estereotipos del psicoanálisis transmitidos de manera más que simplista por los grandes medios. Los niños se frustran a la menor dificultad cuando no pueden alcanzar inmediatamente sus sueños y deseos, se supone que se traumatizan al menor castigo. Se extiende la idea de que la intervención del adulto no supone más que una insoportable coerción que limita el libre desarrollo de la libertad y la creatividad del niño.

Desde el punto de vista sociológico, los padres que sufrieron diferentes penurias, sobre todo económicas, pero no solo esa, se lanzaron a la tarea de hacer que sus hijos fueran creativos. La idea del libre desarrollo es que el niño debe ir descubriendo el mundo por sí mismo y elaborando sus propias ideas de los valores y de las normas sociales y morales lejos de cualquier intervención de los adultos. En valores controvertidos elaboraría sus propias ideas a partir de sus libres decisiones. En un texto del libro *Del nacimiento a la pubertad*, el libro para padres más leído del mundo, hay un fragmento que explica que el niño fracasa en los estudios porque tiene sentimientos ocultos de furiosa rivalidad con su padre, que es un buen hombre que no le da ocasión de quejas con las que el niño pueda desahogarse, así que recurre a hundirse en los estudios para hundir el padre. Y puesto que la conclusión que saca el autor es que el niño no debe

sentirse responsable por ellos, porque no lo controla de forma consciente, el papel de padre se hace imposible, los padres no tienen más alternativa que reconocer su fracaso, abandonar y poner a sus hijos en manos de psiquiatras, psicólogos y profesionales médicos.

Este modelo supone dejar al niño que se enfrente sin ayuda al proceso de descubrimiento de un mundo que no entiende, le obliga a solucionar problemas que aún no es capaz de resolver, generando inseguridad. Y llega a la conclusión de que puede hacer lo que le venga en gana, tarde o temprano el niño acaba percibiendo el rechazo y la marginación que genera su conducta, la reacción del niño es de desconcierto. Como señalábamos más arriba, acaba produciendo unos efectos educativos mucho más devastadores que la imposición autoritaria del molde de los adultos; el niño suele reaccionar con rebeldía, perdura el sentimiento de inseguridad y de ansiedad frente a un mundo que no entiende y que los adultos no le ayudan a ordenar. El educador sigue desempeñando el papel de tonto útil que no transmite valores que permitan al niño, futuro adolescente y futuro adulto discernir y tener capacidad crítica para decidir con verdadera libertad sobre lo que realmente desea, sin estar sometido a las manipulaciones. Y todo ello con la coartada de no frenar la creatividad y el libre desarrollo del niño.

Uno de los problemas más importantes que genera este modelo de educación familiar es la nula comprensión del sentimiento de esfuerzo que genera en los niños. Todo les tiene que salir bien, el mundo debe conformarse a sus deseos y expectativas, se acepta cualquier reacción desmesurada, falta el más mínimo autodominio, y el niño puede expresar su frustración porque todo el mundo sea como él quiere de las formas más violentas.

Educar supone comprender las situaciones psicológicas individuales de cada uno de nuestros alumnos, pero también hacerles comprender que la adopción de conductas irracionales y destructoras no arreglan ningún problema, sino que empeoran los ya existentes, debemos enseñar a nuestros alumnos a tener coraje para superar las dificultades y capacidad para soportar la adversidad cuando los problemas son insuperables.

Es posible que el niño patalee a las dos de la mañana reclamando que quiere jugar, pero el adulto ha de saber que necesita dormir. Sin embargo, en este modelo hay una falta de distinción entre deseos y necesidades, que es la frontera que marca los límites del capricho. En el aula, o en el mundo real en general, el niño así educado quedará desconcertado cuando compruebe que sus profesores se enfadan y le castigan cuando hace algo inapropiado, o que sus compañeros le rechazan cuando pone en práctica los mismos comportamientos que en su casa sus padres le ríen benévolamente.

Aunque en cierta medida este estilo está relacionado con modelos de enseñanza que la opinión pública suele denominar como alternativos, como el método Montessori y sus derivados, lo cierto es que por cuestiones prácticas, por el simple hecho de que es imposible manejar una clase entera con un grupo de niños a los que se les permite todo sin imponerles las más mínimas reglas, lo cierto es que estas prácticas tienen más que ver con lo que sería el estilo parental permisivo o indulgente, empleando la calificación de la clasificación Maccoby y Martin (1983). Es un estilo no directivo y menos severo. Tienen pocas expectativas de comportamiento del niño. Los padres están muy involucrados con los hijos pero con muy bajo control. Los niños crecerán siendo consentidos y mimados, con conductas maleducadas. Este estilo está más asociado con conductas nocivas en la adolescencia como el consumo de alcohol (triplica el riesgo). Serán niños más impulsivos y erráticos que siempre esperaran salirse con la suya, aunque si crecerán más seguros de sí mismos y según algunos estudios serán más independientes. Antepondrán sus necesidades a las de los demás y tendrán dificultades para mantener buenas relaciones con sus iguales.

Las coincidencias con el método Montessori no son tantas, aunque su premisa fundamental, cualquier ayuda innecesaria es un obstáculo para el desarrollo del niño, sí que pueda estar directamente relacionada con esta aspiración de educación como libre desarrollo. Pero aunque tenga algunos puntos en común, al menos a priori (el docente no tiene un papel dominante en el aula, el niño escoge en que trabajar según su interés y habilidad, el tiempo de trabajo del niño es el que el niño quiera...) lo cierto es que el método Montessori tiene como uno de sus puntos centrales la práctica de la libertad con límites, mientras que los



casos que describe Esteve tienen más que ver con un niño completamente incontrolado al que todo tipo de disciplina le resulta ajena por completo.

En el cine no se dan ejemplos, o al menos hemos sido incapaces de encontrarlos, en los que los profesores se conduzcan siguiendo este método, pero sí hallamos papeles de alumnos que presentan bastantes características que sugieren que en casa han sido educados bajo estas premisas. Uno de los más coloristas es el personaje de Veruca, la niña rica de *Charlie y la fábrica de chocolate* (1971 y 2005) a la que su padre consigue el famoso “billete dorado” por el procedimiento de comprar miles de cajas de chocolatinas y hacer que todos los empleados de sus empresas las vayan abriendo hasta encontrar el fabuloso premio. Durante su visita a los dominios de Willy Wonka, no para de pedir y exigir, y acaba arrojada al agujero de los desperdicios por unas ardillas al intentar hacerse con una de ellas. Una maravillosa metáfora de Roald Dhal sobre el poco éxito social que tendrían los niños criados según estos preceptos.



*Ilustración 12. Fotograma que muestra a Veruca Salt en Charlie y la fábrica de chocolate (2005)*

Otra película en la que aparecen las nefastas condiciones para el desenvolvimiento en la vida escolar de una alumna también educada en la mayor indulgencia es *Wild child* (2008, *Megapetarda* en España). A pesar de poder gastar lo que quiera con su tarjeta bancaria y estar rodeada de gente a todas



horas del día, la chica, llamada Poppy, no está contenta con su situación familiar, por lo que intentará por todos los medios salirse con la suya, llegando a extremos bastante inadmisibles. Entonces, su padre, hartado de ella, decide mandarla a un internado en Inglaterra. Poppy se ve inmersa en un universo que no es el suyo: con toques de queda, severas guardianas y deporte por obligación. Bajo la vigilante mirada de la directora (Natasha Richardson) y rodeada de nuevas amigas, Poppy deberá reconocer que sus malos modales no llegarán muy lejos en este nuevo ambiente, lo que no significa que no pase la mayoría del tiempo intentando quebrantar el sistema y despreciando a sus compañeras, lo que le granjea, obviamente, pocas simpatías.

Un poco forzado, pero válido, sería también el ejemplo de la profesora Trelawney, la maestra de adivinación de Hogwarts que aparece por primera vez en la saga en *Harry Potter y el prisionero de Azkaban* (2004). Es una docente nefasta, y caótica, que no mantiene ningún tipo de disciplina en su clase y todo en aras (al menos esa es su coartada) de que sus alumnos deben abrir su mente y dejarse llevar para ser capaces de “ver más allá” sin cortapisas. Acepta como válida cualquier bobada que los chicos tengan a bien colarle sin más requisitos que el de ser un augurio cuando más oscuro, mejor.

Llegamos al cuarto y último de los estilos educativos planteados por Esteve, que resulta, al menos es lo que se deduce por su extensión, el que actualmente resulta aceptado como el mejor. Se trata de la educación como iniciación. Pocas personas defienden ya la idea de que la educación deba basarse en la imposición de los valores de los adultos porque muchos adultos son capaces de recordar las angustias generadas por ese modelo.

En nuestras sociedades actuales los educadores y padres entienden el reto que supone educar en la libertad y aceptan la idea de que la meta última de la educación es formar hombres y mujeres capaces de vivir su propia vida.

El objetivo final, el éxito de la educación, es poder desaparecer como educadores o como padres, en el momento en que nuestros discípulos son capaces de gobernar por sí mismos su vida.

Los educadores que intentaron seguir este modelo tienen que reconocer que por simple sentido común han tenido que intervenir más de lo previsto. Se plantea el

dilema de cómo enfocar la intervención del adulto sin que ésta suponga la imposición de los valores adultos.

Peters nos propone el modelo de la educación como iniciación a valores de una sociedad pluralista y democrática, se rechaza por respeto a su libertad la idea de que impongamos lo que tienen que pensar, creer o hacer. Cada generación hereda el legado de siglos de cultura.

Descubrir a alguien un campo nuevo no supone un final predeterminado que inexcusablemente deba aceptarlo la persona a la que iniciamos. Lo que se produce un proceso de ilusionar a alguien para adentrarse en ese campo.

Los procesos de iniciación no tienen por qué partir de cero, podemos iniciar en una materia totalmente desconocida, pero también podemos iniciar a un buen profesional en una nueva tendencia. Educar es un compromiso con la memoria, no hace falta tener una gran formación teórica ni desarrollar todo un sistema filosófico, solo nos hace falta sacar conclusiones de nuestra memoria sobre lo que ha ocurrido en nuestra vida cuando hemos operado con esos principios, solo necesitamos reflexionar sobre cómo discurre la vida humana cuando nos relacionamos a partir de ese tipo de principios y encontramos en sus contrarios valores positivos como la tolerancia, el sentido crítico para hacer esto necesitamos recurrir a nuestra propia memoria, recurrir a las reflexiones que hemos ido haciendo, descubriendo valores positivos que dan calidad a la vida humana.

Basarnos en nuestra experiencia individual y colectiva acumulando y recopilando, podemos iniciar a nuestros alumnos en el desastre de vivir lleno de celos, hablarles de falta de carácter, o iniciarles en el valor del esfuerzo a partir de la figura de Marie Curie, las materias de enseñanza recuperan el sentido y el valor humano que nunca debieron perder. Iniciar a los alumnos en el estudio de una materia cuando somos capaces de reproducir para ellos las dudas, preocupaciones que nos han asaltado en el proceso.

Nuestros alumnos solo aprenderán el principio de Arquímedes cuando sean capaces de imaginar a un viejo extrañándose de la subida y bajada del agua mientras se sumerge en la bañera. Importante es entender el valor último de las materias, que es hacer asequible para ellos el pensamiento humano organizado

en un esfuerzo de siglos. Este modelo de la educación devuelve al educador un papel más lógico que los propuestos por el modelo de la educación como enseñanza no intervencionista de libre desarrollo. Busca el equilibrio entre el rechazo de la imposición y la aceptación de la influencia.

Sin embargo, lo cierto es que no es posible afirmar que ha habido educación y al mismo tiempo asegurar que no ha habido ningún tipo de influencia cuando el educador decide no intervenir directamente; es esta actitud del educador la que permite la consecución de ese tipo de aprendizaje.

Nuestros actuales sistemas educativos comienzan a ser conscientes de la prioridad social de la educación sobre la enseñanza. El contexto escolar generado por la tercera revolución educativa nos ha hecho reflexionar sobre el valor de los contenidos de enseñanza y las funciones que encomendamos a nuestras instituciones educativas. Las reformas educativas emprendidas en toda Europa han apostado en sus textos legales por la educación.

Tras el desconcierto inicial producido por la aparición de estas nuevas concepciones debe producirse un proceso de ajuste a través del cual las instituciones educativas sean capaces de recuperar el equilibrio. Como ya nos sugería Peters, el pensamiento crítico es algo vacío, nos marca la necesidad de desarrollar tantas formas de pensamiento crítico como materias de enseñanza.

Las películas que muestran maestros creativos que tratan de promover en sus alumnos la capacidad de discernir y aprender por sí mismos sirviéndoles de guía más allá de enseñarles una retahíla de conceptos y que son capaces de “desaparecer a un segundo plano”, por así decirlo, para permitir que el niño continúe su formación por sí mismo, fomentando así el desarrollo de su inteligencia son variadas. Por ejemplo, en *La profesora de Historia* (2014), Anne Gueguen es una profesora de Historia de instituto a la que siempre le tocan grupos difíciles. En la cinta, desafía a sus alumnos a participar en un concurso nacional sobre lo que significa ser adolescente en un campo de concentración nazi. Sus alumnos, a medida que se acerca la fecha de entrega, comienzan a creer en sí mismos y a abrirse al exterior. Gracias a la creatividad y fortaleza de esta maestra, el proyecto cambiará sus vidas.

En *Los caballeros del sur del Bronx* (2005) Ted Danson da vida a Richard Mason, un ex-ejecutivo que empieza a trabajar en una conflictiva escuela del barrio neoyorquino del Bronx. Como a algunos de sus alumnos les gusta el ajedrez, Mason decide introducirlo en sus clases para captar su atención, empleándolo como gancho para que los jóvenes se inicien en otras materias y valores.

*Half Nelson* (2006) es una película en la que Ryan Gosling interpreta a Dan, un profesor de instituto que imparte clases en Brooklyn. Sus clases son diferentes a la enseñanza tradicional y aboga por una metodología mucho más participativa que haga pensar por sí mismo al alumnado. Durante sus clases, no obstante, Dan se muestra activo, es dinámico y tiene el control de lo que sucede en ella.

Sin embargo, quizá el ejemplo más paradigmático lo encontremos en *La sonrisa de Mona Lisa* (2003). Ambientada en el año 1953, la cinta es una crítica al papel de la mujer en aquellos días. Hasta el colegio femenino de Wellesley llega la profesora de arte Katherine Watson (Julia Roberts) que enseñará a sus alumnas la importancia de pensar por sí mismas y que más allá de ser buenas esposas y madres la vida les puede proporcionar otras muchas posibilidades. En plena postguerra, Watson espera que sus estudiantes, las mejores y las más brillantes del país, aprovechen las oportunidades que se les presentan para emanciparse. Sin embargo, descubre que la prestigiosa institución está anclada en la tradición y el conformismo. A Katherine le disgusta esta situación e intenta ayudarlas.

Pero llegado el momento, la profesora se encontrará con la sorpresa de que el precio de enseñar a pensar y decidir por sí mismas supone que, quizá, algunas de sus alumnas, por brillantes que ella las considere, pueden desear seguir adelante con su rol de esposas y madres en lugar de seguir el camino de esa carrera brillante que la profesora desearía para ellas. Cuando Katherine anima a sus alumnas a pensar por sí mismas, se enfrenta con las facciones más conservadoras del profesorado y del alumnado, incluida una de sus estudiantes, la superficial Betty Warren (Kirsten Dunst). La recién casada Betty se convierte en una formidable adversaria cuando Katherine convence a su mejor amiga, Joan Brandwyn (Julia Stiles), para solicitar su ingreso en la Escuela de Derecho de Yale, incluso aunque esté esperando la propuesta de matrimonio de su novio. Para la elegante y provocativa Giselle Levy (Maggie Gyllenhaal), Katherine se convierte en mentora y modelo de comportamiento. De su ejemplo, la dulce y

tímida Connie Baker (Ginnifer Goodwin) también adquiere valor y consigue la suficiente confianza para superar sus inseguridades. A través de los intentos de sus estudiantes para encontrar su propio camino, Katherine también aprende una lección diferente para ella misma.



Ilustración 13. Fotograma de la película *La sonrisa de Mona Lisa* (2005).

Por último, y aunque ya hemos hecho referencia a los múltiples ejemplos que pueden hallarse en el cine sobre profesores que atienden a niños con necesidades educativas especiales, no queremos concluir sin mencionar algunos en los que los alumnos no presentan carencias físicas ni déficits intelectuales, sino todo lo contrario, son niños con altas capacidades o talentos especiales. Los métodos que emplearán los profesores para lidiar con estos alumnos serán variopintos. Severidad máxima en *Whiplash* (2014). Esta película dramática estadounidense, escrita y dirigida por Damien Chazelle, trata sobre Andrew Neiman, un joven y prometedor baterista de jazz que se matricula en el conservatorio de música de Nueva York. Allí se encontrará al profesor Terence

Fletcher, un perfeccionista y abusivo director de orquesta que apostará por él hasta conseguir sacarle su máximo potencial.

En la profesora de parvulario (2014), una profesora descubre que uno de sus alumnos de cinco años tiene un don para la poesía. Muy sorprendida por el prodigio del pequeño, decide proteger su talento a pesar de lo que diga todo el mundo.

Y aunque adentrándose en el mundo de la magia y la fantasía, a fin de cuentas es la adaptación de una historia infantil, encontramos la inolvidable *Matilda* (1996). Basada en el libro del escritor Roald Dahl, cuenta la historia de una niña encantadora con poderes telepáticos a la que sus padres apenas hacen caso. Su profesora, la señorita Honey, es consciente de que Matilda supera ampliamente a todos los demás niños de su clase y solicita que la pasen a un curso más avanzado, pero la malvada directora se niega. Es un ejemplo de la confianza y el apoyo que depositan los docentes en sus alumnos y en cómo esa actitud puede ser precisamente el punto de apoyo que necesitan para encontrar la fe en sus propias posibilidades, independientemente de las circunstancias que los hagan diferentes y puedan llegar a aislarlos de sus compañeros.

Pero *Matilda* refleja también (aunque obviamente, caricaturizándolas) las dificultades que pueden a menudo existir en las relaciones entre las familias de los alumnos y el profesorado. Unas dificultades que aparecen en otros muchos filmes bajo un prisma mucho más cruel. Más allá la de la oposición de la madre de la brillante alumna del profesor Clark en *Unidos para triunfar*, sino de extremos que llegan a ser realmente brutales, como ocurre con la familia de *Precious* (2009) en la película del mismo nombre, cuya situación en su casa no puede ser más desesperada, despreciada y víctima de abusos físicos, psíquicos y sexuales.

## Conclusiones

En primer lugar, nos ha llamado bastante la atención la escasez de títulos en español que realicen una aproximación seria a la labor docente y el día a día en el aula en comparación con la fascinación absoluta que, por ejemplo, americanos, ingleses y franceses han sentido por el tema desde las primeras etapas del cine. Las apariciones de los docentes en el cine español y en el hispanoamericano han sido -salvo muy honrosas excepciones, tales como *La Lengua de las mariposas* (1999), *Katmandú, un espejo en el cielo* (2011), o, salvando las distancias, la mexicana *Simitrio* (1960)- resultan más bien cómicas o hasta chuscas, al estilo de Cantinflas en *El profe* (1971).

Además, hemos podido comprobar cómo, siendo el cine la potente herramienta de propaganda, constructora y moldeadora de opinión pública que es, ha servido también para influir en el público a lo largo de la historia y tratar de posicionarlo en relación a los diversos modelos educativos y los debates que han ido surgiendo a raíz de las diferentes reformas educativas que los gobiernos han ido llevando a cabo. Naturalmente, también han servido como vehículo de crítica, tanto acerca de las actitudes y métodos de los docentes, como de las carencias del sistema o, incluso, de las posiciones que adoptan los alumnos y sus familias en relación a la profesión docente.

De esta forma, vemos cómo las historias contemporáneas acerca de los docentes narradas en el cine, por ejemplo, se configuran y configuran el discurso político de cómo debe organizarse y financiarse la educación, se elaboran los planes de estudio, se evalúan los estudiantes, se evalúan los impactos en el trabajo docente, la autonomía y el estatus y los intereses creados.

También muestran las diferentes actitudes que pueden darse como respuesta ante unas circunstancias concretas que tienen lugar en un momento concreto de la historia, siendo más o menos creíbles en función de la moralina que pretenda impartir la historia o de sus motivaciones comerciales, sus motivaciones políticas o el público al que se dirijan.

En ese sentido, los cineastas también se han puesto al servicio de promover los valores que se considera que la escuela debe afianzar en cada momento de la

historia. A menudo, para realzar la identidad nacional, siendo uno de los paradigmas más destacados las cintas de la época de la Segunda Guerra Mundial. Y el paradigma del paradigma, permítasenos la redundancia, es, de nuevo, Mr. Chips. En la cinta hay fortaleza: mientras cae la metralla, Chips, sin perder la calma, insta a un alumno a seguir recitando su latín. Hay justicia: al anunciar las bajas de la batalla de Brookfi, Chips nombra, junto a Colley, al “enemigo” Staefel, caído con su regimiento sajón. Y hay firmeza: cuando un alumno tacha a los maestros de ser un montón de mujeres “por no estar en el ejército, Chips le asegura que todos han intentado alistarse. “No admitimos a ningún hombre a menos que lo haya hecho”, dice antes de emplear la palmeta con el alumno. No tanto como castigo por la impertinencia del muchacho, sino como una preparación para su inminente carrera del ejército: “Necesitará usted la disciplina de sus hombres y para conseguirla debe saber usted también lo que significa la disciplina”.

Otro de los aspectos reseñables es el hecho de que cuando se realiza el *remake* de una película décadas después de la primera versión, aunque la historia se mantenga fiel al hilo argumental primigenio, la nueva versión suele poner el foco en otros aspectos que se encuentren más “de moda” en el momento del rodaje de la nueva película.

Asimismo, se aprecia cómo es posible trazar los cambios sociales que han tenido lugar en las sociedades a través de las configuraciones de los alumnos presentes en las aulas que se representan en las películas sobre la escuela. Esto se da incluso cuando se trata de filmes que no tienen como argumento principal la escuela, sino que esta ejerce como escenario de otra trama.

Igualmente, hemos apreciado cómo en mayor o menor medida pueden identificarse en las cintas seleccionadas algunos ejemplos de los estilos educativos que han dominado en uno u otro momento y que, con mayor o menor éxito y preponderancia, coexisten en la actualidad, así como la influencia de la crianza de los padres en el desempeño de los alumnos en la escuela. Además, se perciben las dificultades que pueden hallar los docentes en su relación con las familias y la importancia que puede tener en el desarrollo de un curso la poca o mucha colaboración que puedan encontrar los profesores por parte de los padres de sus alumnos y lo propicio que sea el medio en el que se desenvuelven.



No solamente, en este caso, en el medio familiar, sino en relación al barrio en el que viven y en el que se halla el centro docente.

Finalmente, también resulta útil el cine a la hora de reflejar las perplejidades a las que puede enfrentarse un profesor al encontrar en su clase a alumnos con necesidades especiales y los diferentes enfoques que puede adoptar para lidiar con estas situaciones.

En todo caso, subrayamos que una de las lecciones fundamentales que los alumnos futuros docentes que pueden obtener cuando sus enseñantes emplean películas como parte de su formación es, precisamente, conocer y reflexionar sobre los límites que debe tener el desempeño de la profesión docente. Las frustraciones que puede llevar aparejado el hecho de tratar de extralimitarse en sus funciones con independencia de las buenas intenciones que animen sus acciones. O la necesidad de tener claros determinados límites que no deben traspasarse en aras de mantener el equilibrio personal y profesional.

## Referencias bibliográficas

AA.VV. (2006). Televisión o escuela. ¿Qué educa más? *Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias*. Febrero - Nº 172.

AGAR, M. (1986). *Speaking on Ethnography*. Beverly Hills, Sage Publications.

ALTHUSSER, L. (1971). *Lenin and Philosophy and other Essays*. New York. Monthly Review Press.

BANDURA, A. (1976). *Social Learning Theory*. NewYork, Hall.

BARR, C. (1974). Projecting Britain and the British Character: Ealing Studios. *Screen*. 15, 1, Spring.

BOGDAN, R. y BIKLEN, S. (1982). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston, Allyn and Bacon.

CARR, D. (2000). *Professionalism and Ethics in Teaching*. Londres, Routledge.

CASSETTI, F. y DI CHIO, F. (1994). *Cómo analizar un film*. Barcelona, Paidós.

CASTAÑO, C., GOÑI, A. y BACAICOA, F. (1995). Recursos tecnológicos al servicio de la enseñanza, en BELTRÁN, J. y BUENO, J.A. (Eds.): *Psicología de la Educación*. Barcelona, Marcombo.

EDENSOR, T. (2002). *National Identity, Popular Culture and Everyday Life*. Oxford. Berg.

ELLENWOOD, S. y MCLAREN, N. (1994). Literature-based Character Education. *Middle School Journal*, Noviembre: 42-47.

ELLSMORE, S. (2005). *Carry on teachers! Representations of the teaching profession in screen culture*. Trentham Books.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, J. (1989). *Cine e Historia en el aula*. Akal. Madrid.

FISHER, R. ET AL. (2008). *Education in Popular Culture: telling tales on teachers and learners*. London. Routledge.

FLORES AUÑÓN, J.C. (1982). El cine, otro medio didáctico. Madrid, *Escuela Española*: 27.

GARCÍA AMILBURU, M. (1997). Cine, narrativa y enseñanza de la Filosofía. *Revista Española de Pedagogía*, 207: 307-310.

GARCÍA AMILBURU, M. (2013). Cine y educación. La integridad del docente en 'Emperor's Club'. *Eidetania*, 38: 27-40.

GARCÍA LÓPEZ, R.; JOVER, G.; y ESCÁMEZ, J. (2010). *Ética profesional docente*. Madrid, Síntesis.

GEERTZ, C. (1975)- Thick description: toward an interpretive theory of culture. En *The interpretation of cultures: selected essays*. London. Hutchinson.

GLYNN, S. (2016). *British School Film*. Palgrave Macmillan.

GÓMEZ DE BENITO, J. L. (1996). Psicología, cine y educación. *Comunicar*, 7:129-134.

GONZÁLEZ-MARTEL, J. (1996). *El cine en el universo de la ética. El cine-fórum*. Madrid, Anaya.

GRIMALDI, N. (1994). El aprendizaje de la vida a través del cine y la literatura, *Nuestro Tiempo*, Diciembre: 116-125.

HAYWARD, S. (1996). *Key concepts in cinema studies*. London. Routledge.

IBARS FERNÁNDEZ, R. y LÓPEZ SORIANO, I. (2006). La historia y el cine. *Clio*, n.º 32, Madrid.

JIMÉNEZ MARÍN, G. y ELÍAS ZAMBRANO, R. (2012). Publicidad en 35 películas. El cine como instrumento para la formación en la universidad. Experiencias en las universidades de Cádiz y de Sevilla. *Aularia*, 1(2) Julio: 163-169.

JUBAS, K., TABER, N., y BROWN, T. (Eds.). (2016). *Popular Culture as Pedagogy: research in the field of adult education*. Rotterdam. SensePublishers.

JUNG, C. (1985). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona, Paidós.

KATZ, M. y QUILL, L. (2008). Case Study Analysis and Teaching Virtue by Storytelling: A comparative Assessment. *British Columbia Educational Leadership Research Journal*.

LANE, A. (4 de julio 2011). Academic questions, *New Yorker*. Recuperado de <http://www.newyorker.com/magazine/2011/07/04/academic-questions>.

LOSCERTALES, F. ET AL. (1996). Los estereotipos en el cine: La imagen social del rol docente. En MARÍN, M. y MEDINA, F.J. (Comp.), *Psicología del desarrollo y de la educación. La intervención psicoeducativa*. Sevilla, Eudema.

LOSCERTALES, F. (1999). Estereotipos y valores de los profesores en el cine. *Comunicar*, (12).

LOZANO, V. (2008). *Historia de la filosofía:407* Editorial Edicep. Valencia

MACCOBY, E. E., y MARTIN, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology*. Paul H. Mussen, editor.

MACK, E. C. (1938). *Public Schools and Public Opinion 1780–1860: An Examination of the Relationship between Contemporary Ideas and the Evolution of an English Institution*. London. Taylor & Francis.

MARÍAS J. (1992) La función del cine en el siglo XX. En *La educación sentimental*. Madrid Alianza Editorial: 211-220.

MARÍN SÁNCHEZ, M., NÚÑEZ, T. y LOSCERTALES, F. (2000). Imagen social del profesorado. Un estudio a partir de los medios de Comunicación: prensa y televisión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 39: 147-156.

MARTÍN CRIADO, E. (2004). El idealismo como programa y como método para las reformas escolares. *El nudo en la red*. nº 3 y 4.

MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2002). *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Huelva, Grupo Comunicar.

MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2010). Los sistemas educativos en la memoria heterodoxa del cine europeo. *Comunicar*, 18 (35), 53-60.

MAY, J. (2013). *Reel schools: Schooling and the nation in Australian cinema*. Bern. Peter Lang.

- MICHAUX, L. (1975). *Los jóvenes y la autoridad*. Barcelona: Planeta.
- MOORE, T. (19 de enero de 2007). Classroom distinctions. *New York Times*. Recuperado de <http://www.nytimes.com/2007/01/19/opinion/19moore.html?mcubz=0>
- NOBLE, L. (1939). 'Goodbye, Mr. Chips! and farewell, England!'. *Sight and Sound*. 8, 29, Spring.
- NUSSBAUM, M. C. (2001). *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*. Cambridge, Cambridge University Press.
- PABLOS, J. de (1986). *Cine y enseñanza*. Madrid, Ministerio de Educación.
- PLANTINGA, C. (1997). Notes on Spectator Emotion and Ideological Film Criticism. En Allen, R. - Smith, M. (eds.) *Film Theory and Philosophy*, Oxford, Oxford University Press.
- PETERS, R.S. (1966). *Ethics and education*, Londres, Allen and Unwin.
- PRING, R. (2005). El arte y la finalidad moral de la educación en VV.AA. *Cultivar los sentimientos. Propuestas desde la Filosofía de la Educación*. Madrid, Dykinson: 149-164.
- RICHARDS, J. (1988). *Happiest Days: The public schools in English fiction*. Manchester. Manchester University Press.
- SALA, T. (2002). *Crónica de un profesor de secundaria. El mundo de la enseñanza desde dentro*. Barcelona. Península.
- UNESCO (1982). *Declaración sobre la Educación de los Medios*. Grünwald.
- WILLIAMS, R. (1993). Film as a tutorial subject. En J. McIlroy & S. Westwood (Eds.) *Border Country: Raymond Williams in adult education*. 185-192 Leicester. NIACE.
- ZAPLANA, A. (2005). *Entre pizarras y pantallas: Profesores en el cine*. Badajoz. Diputación de Badajoz.

## **Anexos**

Películas citadas en el trabajo.

*A personal History of British Cinema by Stephen Frears (1995)*

*Agora (2009) Ágora*

*Alexander (2004) Alejandro Magno*

*Arriba Hazaña (1978)*

*Au revoir, les enfants (1987) Adiós, muchachos*

*Blackboard jungle (1955) Semilla de maldad*

*Ça commence aujourd'hui (2012) Hoy empieza todo*

*Charlie and the chocolate factory (2005) Charlie y la fábrica de chocolate*

*Children of a lesser god (1986) Hijos de un dios menor*

*Cleopatra (1963) Cleopatra*

*Crisis at central high (1981) Crisis en las aulas*

*Dangerous minds (1995) Mentas peligrosas*

*Dead poets' society (1989) El Club de los poetas muertos*

*El profe (1971)*

*Emperor's Club (2002) Lección de honor*

*Entre les murs (2008) La Clase*

*Freedom writers (2007) Diarios de la calle*

*Goodbye, Mr Chips (1939, 1969) Adiós, Mr Chips*

*Half Nelson (2006)*

*Harry Potter and the Order of the Phoenix (2007) Harry Potter y la Orden del Fénix*

*Harry Potter and the prisoner of Azkaban* (2004) *Harry Potter y el prisionero de Azkaban*

*Housemaster* (1938)

*If* (1968)

*Jesus of Nazareth* (1977) *Jesús de Nazaret*

*Katmandú, un espejo en el cielo* (2011)

*Knights of the South Bronx* (2005) *Los caballeros del sur del Bronx*

*L'argent de poche* (1976) *La piel dura*

*La Lengua de las mariposas* (1999)

*La miel* (1979)

*Les héritiers* (2014) *La profesora de Historia*

*Les quatre cents coups* de Truffaut (1959, *Los cuatrocientos golpes*)

*Lolita* (1962) *Lolita*

*Lolita* (1997) *Lolita*

*Matilda* (1996) *Matilda*

*Mona Lisa smile* (2003) *La sonrisa de Mona Lisa*

*Non è mai troppo tardi* (2014) *El Maestro*

*Oliver Twist* (1948) *Oliver Twist*

*Precious* (2009) *Precious*

*Simitrio* (1960)

*Taare zamen par* (2007) *Estrellas en la tierra*

*The Browning version* (1954) *La versión Browning*

*The Browning version* (1994) *La versión Browning*

*The children's Hour* (1961) *La calumnia*

*The guinea pig* (1948)

*The Kindergarten Teacher* (2014) *La profesora de parvulario*

*The miracle worker* (1962) *El milagro de Ana Sullivan*

*The Mission* (1989) *La Misión*

*The prince and the pauper* (1937, 1977) *El príncipe y el mendigo*

*The Principal* (1988) *El rector*

*The rewrite* (2014) *¿Cómo se escribe amor?*

*The Ron Clark Story* (2006) *Unidos para triunfar*

*The school Master's Portrait* (1898)

*The substitute* (2013, *La profesora*)

*The ten commandments* (1956) *Los diez mandamientos,*

*The Wall* (1982)

*To sir with love* (1967, *Rebelión en las aulas*)

*Tom Brown* (1916)

*Tom Brown's Schooldays* (2005)

*Waiting for Superman* (2010) documental

*Whiplash* (2014)

*Wild child* (2008, *Megapetarda*)

*Willy Wonka and the chocolate factory* (1971) *Un mundo de fantasía*

*With honors* (1994) *Un intruso en Harvard*

*Won't back down* (2012) *Ni un paso atrás).*

*Young Woodley* (1930)