

Adolescentes con personalidad: estudio de caso y propuestas de mejora de una experiencia de transmisión de valores a través del cine*

Adolescents with Personality: Case Study and Proposals for Improving an Experience for Transmitting Values Through Cinema

Adolescentes com Personalidade: Estudo de Caso e Propostas para Melhorar uma Experiência de Transmissão de Valores Através do Cinema

Josu Ahedo Ruiz^a

DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp42.apec>

Universidad Internacional de la Rioja, España

josu.ahedo@unir.net

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2480-5423>

Recibido: 23 diciembre 2021

Aceptado: 20 noviembre 2022

Juan Luis Fuentes

Universidad Complutense, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4326-3324>

Elda María Millán Ghisleri

Centro Universitario Villanueva, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7933-6508>

Resumen:

El cine es un recurso de narrativa audiovisual que puede ser utilizado pedagógicamente para la transmisión de valores en la formación ético-cívica de los adolescentes. Despierta sentimientos y emociones, facilitando conectar con el mundo interior del espectador, quien es interpelado por los diferentes personajes. Las experiencias didácticas fundamentadas en el uso del cine son cada vez más frecuentes en cuanto que facilitan el análisis de modelos y promueven el diálogo y la reflexión sobre valores éticos. Adolescentes con Personalidad es un proyecto de educación en valores a través de películas y textos para jóvenes entre 12 y 17 años, que ha tenido una rápida y significativa expansión tanto en el contexto español como en el latinoamericano, encontrándose en la actualidad en 17 países. Se trata de una selecta sistematización, con una metodología fácil de aplicar en el aula, que fomenta la discusión y estimula el pensamiento ético-cívico. Este artículo tiene el doble objetivo de analizar críticamente este método tomando como referencia una unidad temática, resultado de lo cual se realizan propuestas de mejora para una más eficaz aplicación en la formación de adolescentes.

Palabras clave: Adolescentes con Personalidad, cine, educación del carácter, valores éticos.

Abstract:

The cinema is an audiovisual narrative resource that can be pedagogically used for the transmission of values in the ethical-civic formation of adolescents. It arouses feelings and emotions, facilitating a connection with the viewer's inner world, who is challenged by the different characters. Didactic experiences based on the use of cinema are increasingly common as they facilitate the analysis of models and promote dialogue and reflection on ethical values. "Adolescents with Personality" is an educational project in values through films and texts for young people between 12 and 17 years old, which has had a rapid and significant expansion both in the Spanish and Latin American contexts, currently present in 17 countries. It is a selective systematization, with a methodology easy to apply in the classroom, which fosters discussion and stimulates ethical-civic thinking. This article has the dual objective of critically analyzing this method, using a thematic unit as a reference, and proposing improvements for a more effective application in adolescent education.

Keywords: Adolescents with Personality, Cinema, Character Education, Ethical Values.

Resumo:

O cinema é um recurso de narrativa audiovisual que pode ser utilizado pedagogicamente para a transmissão de valores na formação ético-cívica dos adolescentes. Ele desperta sentimentos e emoções, facilitando a conexão com o mundo interior do espectador, que é interpelado pelos diferentes personagens. As experiências didáticas fundamentadas no uso do cinema estão se tornando cada vez mais frequentes, pois facilitam a análise de modelos e promovem o diálogo e a reflexão sobre valores éticos. "Adolescentes com Personalidade" é um projeto de educação em valores através de filmes e textos para jovens entre 12 e 17 anos, que teve uma rápida e

Notas de autor

^a Autor de correspondencia. Correo electrónico: josu.ahedo@unir.net

significativa expansão tanto no contexto espanhol quanto latino-americano, estando atualmente presente em 17 países. Trata-se de uma seleção sistemática, com uma metodologia fácil de aplicar em sala de aula, que estimula a discussão e promove o pensamento ético-cívico. Este artigo tem o duplo objetivo de analisar criticamente este método, tomando como referência uma unidade temática, e propor melhorias para uma aplicação mais eficaz na formação de adolescentes.

Palavras-chave: adolescentes com personalidade, cinema, educação do caráter, valores éticos.

Introducción

Pequeña Miss Sunshine es una película estadounidense, dirigida en 2006 por Jonathan Dayton y Valerie Faris, que narra el viaje de una familia en una vieja furgoneta a un concurso de belleza de la pequeña Olive. El viaje grupal es una metáfora del viaje interior que todos realizan en sus respectivos proyectos vitales y que termina con transformaciones importantes tanto para la familia como para cada uno de sus miembros. Pocas formas más brillantes y concentradas en el tiempo pueden encontrarse de transmisión de valores y de crítica social que esta narración cinematográfica que, no en vano, recibió dos Premios Oscar.

En efecto, el cine se ha convertido en una herramienta utilizada por los educadores para la formación de jóvenes para la construcción de un mundo más humano. Por eso, el cine es útil para formar de modo global y unitario como reflejo de la sociedad y no se puede entender a esta sin el elemento cultural del cine como ayuda a la humanización de la sociedad y al desarrollo personal (Pereira, 2005). Este esfuerzo requiere una formación en valores, mediante un aprendizaje práctico que lleve a mejorar las relaciones interpersonales. El aprendizaje de valores entre los jóvenes requiere una adaptación a los nuevos modos de aprender, inmersos como estamos en una cultura digital (Carr, 2006; Jover *et al.*, 2015; Ibáñez-Martín, 2017). Por tanto, toda acción educativa es una tarea axiológica, ya que el profesor, con su acción docente, genera una relación con el estudiante que convierte la educación en una tarea perfectiva y optimizadora (Díaz y Rodríguez, 2008). En este sentido, Medina (1998) afirma que el consenso sobre los valores universales a enseñar requiere la adquisición de una serie de virtudes.

Loscertales y Bonilla (2009) señalan que el cine seduce con sus imágenes, presentando historias surgidas de la propia vida. Al respecto, ambos autores formulan una pregunta sugerente:

¿Quién no ha salido de un patio de butacas de un cine replanteándose alguna idea, cuestionando algún que otro valor personal poco asentado, sensibilizando en uno u otro sentido, o ilusionando con un nuevo proyecto, más o menos importante, surgido de ese mundo mágico? (2009, p. 16)

El cine es un buen recurso didáctico porque enseña modos diferentes de mirar y percibir la realidad (Urpí y Naval, 2006). En este sentido, el impacto emocional que el cine puede generar es mayor si el estudiante aprende a *leer* una película, lo que requiere una educación de la mirada (Arlenet, 2010). Por eso, constituye una prioridad del sistema educativo dotar a los jóvenes de las herramientas necesarias para interpretar las narraciones y el lenguaje cinematográfico (Marín, 2011). En consonancia con esto, el docente también requiere ser formado en una cultura cinematográfica.

Este artículo tiene como objetivo el análisis del proyecto Adolescentes con Personalidad. Se realizará una presentación del mismo y una explicación de cómo debe ser desarrollada cada unidad temática en dos sesiones de 45 minutos. Además, se estudia una unidad temática del tema 1 del libro para adolescentes de 12 a 13 años sobre el valor de la autenticidad basada en la película *Shrek*. Se aportan sugerencias conceptuales que podrían tenerse en cuenta en las secciones en las que está dividida cada una de las dos sesiones. Finalmente, se indican aspectos a mejorar en la aplicación práctica para incrementar la calidad de la sistematización de este proyecto formativo en valores.

Ventajas del uso del cine en las escuelas

Los adolescentes requieren aprender valores para incorporarse a la vida adulta y contribuir a la mejora de la sociedad. Este aprendizaje de valores no debería ser impuesto, porque podría tener efectos contraproducentes como el rechazo a dichos valores, especialmente en la época adolescente, en el que los procesos de formación de la identidad se realizan, en muchos casos, mediante la distinción de los adultos y sus valores (Coleman y Hendry, 2003). Por el contrario, conviene que los valores se planteen de modo atractivo y sean aceptados voluntariamente por los adolescentes e incorporados a su vida diaria. En esta tarea de transmisión, el recurso educativo del cine es un modo apropiado para aprender valores porque permite que sean descubiertos por los propios alumnos y los acepten en libertad (Almacellas, 2015). La afirmación del valor pedagógico del cine y el interés de que se utilice como instrumento metodológico para la enseñanza de valores ha sido defendido por varios autores (Amar, 2009; Ambrós y Breu, 2007; Aguaded, 1994; Cabero y Córdoba, 2009; García Amilburu, 2002; 2010; García Amilburu y Landeros, 2011; Gutiérrez y Tello, 2011; Martínez-Salanova, 2002; Pereira, 2005; 2009).

Ambrós y Breu (2007) proponen que el cine, como hecho cultural de primera magnitud, debe ser utilizado con fines educativos para profundizar en el mundo de las emociones y de los sentimientos, para aumentar la capacidad de autopercepción, para enriquecer la inteligencia y fortalecer el juicio crítico y honesto. Asimismo, es útil para estimular el análisis crítico y mostrar con claridad conceptos difíciles de explicar (Pérez y López, 2007). No obstante, es insuficiente el visionado, ya que son necesarias otras actividades alternativas como “síntesis argumentales, investigaciones puntuales o debates guiados” (Alegre, 2009, p. 62). En atención a esta idea, el cine ayuda a transmitir valores cuando no se queda en la imagen, sino en ayudar a que el estudiante desarrolle la capacidad de entender y comprender metáforas (García Amilburu, 2006). Por tanto, bien utilizado, el cine ofrece modelos, cambia actitudes, enseña estilos de vida, ofreciendo sugerencias e induciendo a pensar (Loscertales y Bonilla, 2009).

En términos generales, el profesorado está de acuerdo en el potencial formativo del cine, puesto que transmite actitudes y valores (Raposo *et al.*, 2009). Sin duda, el cine “posee una enorme fuerza expresiva en sí mismo y puede además revelar muchas cosas acerca de la existencia y del ser humano” (García Amilburu, 2006, p. 33). A continuación, en la tabla 1 se sintetizan algunas de las ventajas del uso didáctico del cine en el aula.

TABLA 1.
Ventajas del uso del cine en las aulas

Ventajas	Justificación
Ayudar al enriquecimiento personal	La similitud de las imágenes de la película con la realidad ayuda a entender, evaluar, gozar y enriquecerse personalmente (Mónaco, 1977).
Llegar al mundo interior del espectador	Las películas muestran y analizan la vida de los personajes, los problemas y los sentimientos (Pereira y Urpí, 2005).
Favorecer el aprendizaje para la vida real	El cine posibilita generar nuevas miradas de los personajes en las situaciones y circunstancias similares a las reales (Gutiérrez y Tello, 2011).
Facilitar la identificación con los personajes	El impacto emocional del cine a través de las historias y de la interpretación de los personajes (Alegre, 2009).
Permitir conocer lugares, épocas y culturas distintas	Sitúa en contextos diferentes que enriquecen a cada persona (García Amilburu, 2010).
Desarrollar la imaginación	Las imágenes demandan una respuesta de la conciencia (Kilpatrick, 1994).
Motivar a la reflexión	Viendo y <i>viviendo</i> las vidas contadas se reflexiona (Loscertales y Núñez, 2008).
Preparar a los alumnos para afrontar situaciones reales	Presentan situaciones similares a la vida real (Ellenwood y McLaren, 1994).
Ofrecer horizontes para vencer los obstáculos	El cine analiza la vida de los personajes, sus problemas, sus sentimientos, sus pasiones que aportan modos nuevos de ver la realidad y de afrontarla (Pereira, 2005).
Ayudar a educar la empatía	“Estar íntimamente comprometidos con la vida de otros” (García Amilburu, 2002, p. 363).
Comprender el mensaje	Con recursos narrativos se transmiten mensajes claros y sencillos (Loscertales y Bonilla, 2009).
Favorecer la discusión sobre valores	Ayuda al debate y diálogo entre los estudiantes (Ambrós y Breu, 2007).
Ampliar el universo afectivo	Propone maneras diferentes de mirar al mundo (García Amilburu y Ruiz Corbella, 2005).
Experimentar emociones y juzgarlas	Formulando preguntas sobre las emociones experimentadas (García Amilburu y Ruiz Corbella, 2005).
Ayudar a sentir emociones	La mirada de una película junto con las emociones y pensamientos que genera son ensayos para aprender cómo funciona la afectividad en la vida real a partir de la ficción de los personajes (Urpí y Naval, 2006).

Fuente: elaboración propia.

El éxito del cine como recurso educativo se fundamenta en la elección de una adecuada película. Para ello, García Amilburu (2010) propone la conveniencia de elegir un tema que interese a los estudiantes, para que *conecten* con él, que ayude a reflexionar, que ilustre algún contenido teórico, que presente modelos de excelencia humana o conflictos éticos; debe ser una experiencia enriquecedora que ayude a cultivar la sensibilidad. En relación a esto, Pereira y Urpí (2005) señalan que a los adolescentes les agradan las películas que les producen impacto emocional. No obstante, junto a una adecuada elección, se requiere que el profesor tenga capacidad para despertar en los estudiantes una actitud activa y crítica, que les permita leer, interpretar y evaluar el mensaje que se transmite en el film y ponerlo en relación con sus propias vidas (García Amilburu, 2006). Cabero y Córdoba (2009) proponen una serie de tareas que el profesor deberá realizar previamente: visionado de la película, identificación de párrafos que faciliten la reflexión, diseño de las actividades y la

preparación de los materiales que serán entregados a los estudiantes que deberían incluir: ficha técnica, ficha artística y textos.

Método

El método utilizado en este artículo es el análisis de contenido desde una perspectiva crítica y hermenéutica. De acuerdo con Babbie (1979), este método posibilita el estudio sistemático de los contenidos de textos escritos que permite una comprensión profunda del desarrollo de programas de gran valor en la investigación en ciencias sociales. Su utilización supone un acercamiento más completo a los fenómenos sociales al posibilitar una estrategia de indagación crítica y complementaria a la investigación empírica.

En este caso, el análisis crítico puede dividirse en tres fases:

1. Fase descriptiva: descripción de los principales aspectos del proyecto, que permiten contextualizar su contenido y aplicación, así como su relevancia en el ámbito internacional y su sistematización en la educación en valores.
2. Fase analítica: comprende el estudio de una unidad temática titulada “Shrek: autenticidad, superar las apariencias”, tomada como unidad de análisis. Este análisis se lleva a cabo mediante un proceso de triangulación entre tres investigadores que estudiaron el contenido por separado y discutieron sus percepciones conjuntamente con respecto a los criterios de análisis.
3. Fase de elaboración de propuestas: en esta tercera fase se realizaron propuestas de mejora que partieron del análisis de contenido previo, realizadas también mediante un procedimiento de triangulación de expertos.

Un estudio de caso: Adolescentes con Personalidad. Análisis de aspectos generales del proyecto

Adolescentes con Personalidad es una experiencia pedagógica iniciada en los años noventa por dos profesores de educación secundaria de un colegio situado en Vizcaya. La satisfacción de los estudiantes con el proyecto motivó al profesor José Ramón Ledesma a iniciar en 2009 la publicación de varios libros como guías para la enseñanza de valores usando fragmentos de varias películas, convenientemente seleccionadas, según temáticas. El temario de cada libro ha sido diseñado después de analizar 3114 películas y consultar 600 libros. Sin duda, estos datos confirman la amplitud y el alcance del proyecto. Está dirigido a adolescentes de 12 a 17 años y está presente en 17 países (Tabla 2), lo que muestra la aceptación y su consolidación como plan de formación en valores.

TABLA 2.
Países y asignaturas que utilizan Adolescentes con Personalidad

País	Asignaturas
Argentina	Ética, Ciudadanía, Tutorías
Bolivia	Orientación Educativa
Colombia	Cívica y Urbanidad, Ética y Valores
Costa Rica	Hora Guía, Ciudadanía, Formación Humana, Ética
Chile	Psicología
Ecuador	Cívica
El Salvador	Orientación, Ética, Valores, Tutoría
España	Educación Audiovisual, Educación Ético-Cívica, Educación para la Ciudadanía, Ética, Tutorías
Honduras	Formación del Carácter, Hora Guía, Mentoría
Guatemala	Educación en Valores, Hora Guía, Ética
México	Orientación Educativa, Formación Cívica, Ética
Nicaragua	Formación Cívica
Panamá	Ética y Cívica
Paraguay	Ética y Cívica
Perú	Formación Ciudadana y Cívica, Persona, Familia y Relaciones Humanas
Uruguay	Educación Social y Cívica, Formación Ética y Ciudadana
Venezuela	Formación Ético-Cívica

Fuente: elaboración propia.

Adolescentes con Personalidad se fundamenta en que cada estudiante es protagonista del aprendizaje. El proceso de adquisición de valores planteado se basa en tres fases que recuerdan el método educativo de Pestalozzi: cabeza, que alude a la dimensión cognitiva; corazón, relacionado al ámbito afectivo y lo que afecta a la voluntad; mano, relacionado a la acción concreta. Esto refleja dos de las intenciones fundamentales de este método, a saber, su carácter integral y su pretensión de conectar las narrativas cinematográficas con la vida real de los adolescentes.

Junto a lo anterior, se proporcionan una serie de indicaciones dirigidas a los docentes para la aplicación del método. Se recomienda comenzar por la visualización de un fragmento de la película, cuya estimación suele ser de quince minutos aproximadamente. Después, el profesor propone dilemas para facilitar la discusión y el intercambio de opiniones, orientando el debate con preguntas. Asimismo, los estudiantes pueden leer un texto incluido en el manual para profundizar en detalles de la película y realizar actividades que ayuden a conectar los contenidos con su vida cotidiana, como simulaciones y juegos de roles.

Este método cuenta con cinco libros para el alumnado, estructurados por edades desde 12 hasta 17 años. Cada libro cuenta con 14 unidades didácticas en las que se trabaja una película y un valor (Tabla 3). Además, hay cinco manuales para el docente y dos para la familia; todos ellos pretenden ser una ayuda para la educación del carácter de los hijos en el mundo social y el digital.

TABLA 3.
Libros utilizados por los estudiantes

Curso	Título del libro	Edad
1	<i>Protagonistas de mi vida</i>	12-13
2	<i>Aprendiendo a conocerse</i>	13-14
3	<i>Transformar mi vida</i>	14-15
4	<i>Escribiendo mi historia</i>	15-16
5	<i>Con cabeza y corazón</i>	16-17
5	<i>Con cabeza y corazón</i>	16-17

Fuente: elaboración propia.

Cada unidad didáctica se desarrolla en dos sesiones de 45 minutos con la siguiente estructura (Tabla 4).

TABLA 4.
Guion de las dos sesiones de cada unidad didáctica

Sesión 1	Sesión 2
Luces, cámara y acción: visionado del fragmento de la película seleccionada.	Detrás de las cámaras y guion: aprendizaje significativo de la unidad con los tres momentos pedagógicos: cabeza, corazón y mano. Cabeza: con la lectura del texto profundizarán y mejorarán la comprensión de las ideas claves. No se trata de memorizarlas, sino de ver cómo se pueden aplicar a la vida real.
Críticos de cine: espacio de debate. El alumno es el protagonista y el docente guía la discusión promoviendo el aprendizaje cooperativo.	Ficción y realidad: el objetivo es educar el corazón. Para ello, el estudiante debe comprender la relación entre las historias del cine y las situaciones reales. Hay actividades individuales o grupales en las que se aplicarán los conceptos trabajados en el texto a contextos de la vida. Se trata de aprender cómo vivir el valor.
Making of: aprender cómo los directores utilizan los recursos cinematográficos para transmitir mensajes.	Spin off: se trabaja la <i>mano</i> con un <i>juego de roles</i> . A través de la escenificación de una situación real, el alumno comprenderá el valor. Es el modo de evaluar lo que el estudiante ha aprendido.

Fuente: elaboración propia (véase Voca Editorial [2016]).

La tabla 4 muestra cómo este proyecto pretende trabajar la educación del carácter de modo integral, distinguiendo bien cómo adquirir el valor de modo cognitivo (cabeza), cómo asumirlo (corazón) y cómo vivirlo (mano).

Examen de la unidad temática. Shrek: autenticidad, superar las apariencias

Para conocer más a fondo esta metodología, es interesante realizar un análisis de una de las unidades temáticas, la primera, propuesta en el libro para los adolescentes de 12 a 13 años, que lleva como título *Shrek: autenticidad, superar las apariencias*. A través de la película *Shrek* se promueve el valor de la sinceridad unido a la autenticidad. El tema es acertado para esta edad porque, según Dans (2015), durante la adolescencia se produce un proceso constante de identificación personal.

En la tabla 5 se observa que la primera sesión se centra en visionar el fragmento de la película y en generar una reflexión en los estudiantes presentando bien el valor sobre el qué reflexionar.

TABLA 5.
Contenidos de la sesión 1

Partes	Fase descriptiva	Fase analítica	Fase de elaboración de propuestas
Visionado y discusión	El objetivo es que el estudiante reflexione sobre quién es para superar las apariencias y vivir con autenticidad. Esta parte acaba con una pregunta que ayuda a la reflexión: “¿Qué pasará cuando desaparezcan todas las máscaras?”.	La película es adecuada para resaltar el valor de autenticidad y la amistad reflejada en la relación entre Shrek y el asno. Es una película infantil por eso es adecuada para la pre adolescencia. El mensaje educativo es doble: ser transparente, quitarse las máscaras y la importancia de los amigos para el crecimiento personal.	En general, el adolescente busca amigos que piensen como él (Branden, 1993). Por ello, conviene educar en buscar amigos auténticos y en cultivar esas amistades. No se explica cómo gestionar la visión que los amigos tienen de cada uno. Respecto a la conducta, La Marca (2007) señala la necesidad de la práctica y el ejemplo para lograr educar en la virtud, ya que los consejos, mandatos, insinuaciones no son suficientes.
Críticos de cine	Se presenta un trabajo individual con seis preguntas. La diferencia del modo de ser de Shrek con lo que aparenta. El comportamiento del Asno cuando se encuentra con Shrek. Si Lord Farquaad, conoce a Fiona. El comportamiento de Fiona al ser rescatada. La metáfora de las cebollas. Por qué Fiona acepta a Shrek, aunque sea un ogro, cuando le dice que es hermosa.	Dice Shrek: “¡Mirad a ese ogro feo y tontorrón! No me conocen y se atreven a juzgarme”. Este diálogo facilita la reflexión para distinguir el modo de ser de cada persona independientemente de las apariencias. Las seis preguntas están bien formuladas al referirse al problema de Shrek que no acepta la diferencia entre las apariencias y la autenticidad.	Es pertinente explicar al estudiante qué es el autoconocimiento para conocer sus potencialidades y sus limitaciones (Gaete, 2015). Debe conocer qué es el autoconcepto, explicando que es el modo en que las personas integran los datos de la experiencia para adaptarse a la realidad (Polaino, 2004). Asimismo, conviene que aprendan a aceptar la naturaleza recibida como don (Polo, 1991); aceptando que cada persona tiene su propia singularidad.
	El guionista es un creativo que juega	La narrativa audiovisual adoptada	Es necesaria una formación docente en la

<p><i>Making/of:</i></p>	<p>con las apariencias para sorprender al espectador, cuya función es diseñar el perfil de los actores. En este caso, los tres protagonistas son diferentes a lo que es mostrado por las apariencias. Shrek es un ogro, pero no se comporta como tal porque es inteligente, inofensivo y bueno. El burro no es lento ni torpe, es ágil porque anda dando saltitos. Fiona es una heroína de acción y una guerrera que dice lo que piensa.</p>	<p>con la caracterización de los tres protagonistas ayuda a la reflexión, preguntándose la relación entre quién es cada uno y aquello que aparentan. Al respecto, Spaemann (2000) señala que <i>quiénes</i> somos no se identifica con lo <i>que</i> somos.</p>	<p>cultura cinematográfica (Aguaded, 2005) que permita explicar bien la pretensión del director, el guion de la película, la presentación de los personajes y la utilización de los recursos cinematográficos. Se sugieren actividades centradas en la diferencia entre quiénes somos y lo que somos. Es complicada la identificación con los personajes de la película. No se explican las <i>máscaras</i> del adolescente. Es pertinente enseñar sobre la identidad digital de los adolescentes en Internet (Dans, 2015).</p>
--------------------------	--	---	---

Fuente: elaboración propia.

La tabla 6 describe la segunda sesión, se centra en provocar la reflexión sobre la propia conducta de cada estudiante a través de preguntas y en analizar la propia conducta, tratando mediante el uso de la estrategia del *role playing* de que capten cómo adquirir ese valor para vivirlo en primera persona.

TABLA 6.
 contenidos de la sesión 2

Partes	Fase descriptiva	Fase analítica	Fase de elaboración de propuestas
Detrás de las cámaras y el guion	<p>Se realiza una justificación del modo de ser de Shrek y Fiona porque ambos “llevan mucho tiempo mirándose a sí mismos según cómo los ven los demás”.</p> <p>El objetivo es: “Te ayudaremos a superar las apariencias y vivir con autenticidad”.</p> <p>Señalan cuáles son las razones para vivir de las apariencias: protegerse de los demás y complacerles. Se indican cinco consecuencias para aparentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No son para siempre - Producen soledad - Producen cansancio - Engañan - Nos ciegan <p>Para explicar qué es la autenticidad se señalan algunas frases que lo explican:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Dejar todos los poses y apariencias que te daban <i>seguridad</i>”. - “La sinceridad, decir las cosas como son te ayudará”. - “Los amigos siempre sacan lo mejor de ti mismo como asno”. 	<p>El texto presentado es adecuado para comprender la diferencia entre la autenticidad y las apariencias.</p> <p>Es importante la reflexión que surge de las cinco consecuencias para aparentar.</p> <p>Son adecuadas las frases que presentan para entender qué es la sinceridad.</p>	<p>Se profundiza poco en la sinceridad. Conviene insistir que la apariencia está unida a la mentira.</p> <p>Es aconsejable explicar conceptos como <i>autoestima</i> y <i>autoconcepto</i>.</p> <p>La autoestima es “la apreciación que cada persona hace de sí misma mediante un proceso valorativo-acumulativo” (Silva y Mejia, 2015, p. 244).</p> <p>Goñi (2000) afirma que hay cuatro dimensiones del autoconcepto: afectivo-emocional (autorregulación de las emociones); ético-moral (si se es una persona honrada); autonomía (ser capaz de guiarse por el propio criterio) y autorrealización (logro de objetivos de vida).</p>
	Se cuenta la historia de Maurice Tillet, que desarrolló una	Es una historia de superación que puede fundamentar el	Se sugiere realizar un diagnóstico de cada estudiante

<p>Ficción y realidad</p>	<p>enfermedad que altera la hormona del crecimiento; sin embargo, fue campeón mundial de lucha profesional. Se proponen varias actividades a modo de preguntas: ¿Alguna vez te has hecho una idea equivocada de una persona y luego has comprobado que no es como pensabas? Presentar situaciones reales de la vida y se pide que las identifique con el comportamiento de alguno de los personajes de la película. Metáfora de la cebolla: ¿cómo les puedes ayudar a conocerse mejor y a dejarse conocer? Situaciones reales que hay que clasificar en apariencias o autenticidad.</p>	<p>mensaje de que las apariencias no reflejan el verdadero modo de ser de las personas. Sin embargo, no está claro que los adolescentes se pueden identificar con el personaje de la historia.</p>	<p>para ayudarle a que conozca su autoconcepto personal. Para ello, puede ser útil el Cuestionario de Autoconcepto Personal (APE), que mide las percepciones personales de autorrealización, honradez, autonomía y autoconcepto emocional (Goñi et al., 2012). La reflexión se fomenta con preguntas abiertas, pero no es el único modo de realizarlo. Se sugiere también la importancia de definir pautas para cada aprendizaje a aprenderse, ya que el autoconocimiento es la clave de la madurez personal (De la Herran, 2004).</p>
<p>Spin off</p>	<p>Se divide el aula en grupos organizados para representar una situación como: - El chico inseguro que para quedar bien, fuma. - La chica que tiene muchos problemas con su padre y en clase agradece a compañeras. - La chica o chico que para hacerse un lugar en el grupo miente sobre otro de sus compañeros, con tal de que le acepten como parte de una pandilla o grupo.</p>	<p>El análisis de las tres situaciones planteadas implica que la primera es confusa, porque se da a entender que el adolescente fuma para aparentar y no se tienen en cuenta otros factores sociales o familiares ni el temperamento. En la segunda, no existe una relación directa entre la conducta disruptiva y el problema que tiene con su padre. La tercera sí está en relación con la autenticidad y la sinceridad porque se refiere a alguien que miente.</p>	<p>Se aconseja que se planteen situaciones diferentes en relación a cómo ser sincero, cómo no juzgar a los demás según las apariencias y vivir la amistad con autenticidad. El uso de otras metodologías además del <i>role playing</i> para el aprendizaje de valores. Por ejemplo, el método de casos de situaciones reales para favorecer la reflexión mediante problemas que no tienen una única solución (Montes de Oca y Machado, 2011).</p>

Propuestas para la mejora de la aplicación práctica de esta metodología

Además de los comentarios críticos del análisis de la unidad temática, se presentan algunas propuestas de mejora encaminadas a un desarrollo del proyecto que mejore su aplicación.

Es necesario que el profesor tenga familiaridad con técnicas audiovisuales y conozca el proceso creativo del *film* (García Amilburu, 2002). Asimismo, también es oportuno enseñar a los estudiantes el lenguaje audiovisual, ya que conviene que adquieran conocimientos, habilidades y capacidades para desarrollar las estrategias que les ayuden a interpretar críticamente el mensaje de cada película (Pereira, 2005). Al respecto, García Amilburu (2006) señala los objetivos de un curso de formación en competencia cinematográfica: exponer las técnicas cinematográficas básicas y sus principales funciones expresivas; mostrar las cuestiones antropológicas que promueve el cine, y presentar estrategias didácticas para el empleo del cine como recurso educativo. En este sentido, Urpí y Vicente (2008) proponen contenidos para una educación audiovisual clasificándolos en conceptuales, procedimentales, actitudinales y para aprender a ser. También el estudiante debería recibir esta formación para conocer el mundo cinematográfico completada con aspectos como reflexión, comprensión y juicio crítico (Alonso y Pereira, 2000).

Este método propone el trabajo educativo por competencias. La tabla 7 muestra la relación entre las competencias que pretende desarrollar el método con las partes en que cada sesión es dividida.

TABLA 7.
Cómo se trabajan las competencias en cada una de las fases propuestas del método

Curso	Título del libro	Edad
1	<i>Protagonistas de mi vida</i>	12-13
2	<i>Aprendiendo a conocerse</i>	13-14
3	<i>Transformar mi vida</i>	14-15
4	<i>Escribiendo mi historia</i>	15-16
5	<i>Con cabeza y corazón</i>	16-17
5	<i>Con cabeza y corazón</i>	16-17

Fuente: elaboración propia.

Se observa que en la parte del “Making of” no se trabaja ninguna competencia. Las actividades propuestas en la parte de “Críticos de cine” y en la de “Ficción y realidad” son ejercicios individuales y escritos, en los que se quiere fomentar la reflexión, pero no la comunicación. La competencia “Manejo de las situaciones” se desarrolla en la discusión y en el “Spin off”. Sin embargo, esta competencia, unida a la de “Aprender a convivir”, está enfocada a la mejora de la conducta y requeriría una mayor presencia en otras partes de las sesiones.

Estas sugerencias no impiden que este método contribuya a la reflexión a partir de la experiencia real para adquirir un valor, pero es difícil evaluar la contribución en cuanto a cómo afecta a la persona en su integridad y si el valor adquirido influye, aunque sea indirectamente, en la conducta. Por tanto, la cuestión de fondo es si se puede educar de manera integral el carácter de los estudiantes mediante la presentación de modelos a través del cine. Sin duda, se pueden transmitir valores, pero modificar la actitud y mejorar la conducta implican no solo un aprendizaje a nivel cognitivo, sino también una adquisición del hábito, es decir, de la virtud unida a un aprendizaje afectivo que motive a actuar bien.

Otra cuestión a mejorar es que este método no incluye una evaluación sistemática que permita comprobar cómo influye en cada estudiante, aunque sí facilita la reflexión sobre la propia conducta. La evaluación planteada es un *role playing*, técnica de aprendizaje activo con una participación real de los estudiantes. Efectivamente, es una técnica apropiada para evaluar el aprendizaje, pero conviene establecer desde el inicio unos objetivos claros a evaluar y una rúbrica para lograr una evaluación más efectiva. Además, una sistematicidad en la evaluación ayudaría a los profesores a identificar errores y establecer estrategias de mejora.

Los métodos de evaluación del aprendizaje ético son muy complejos y requieren de herramientas variadas que atiendan a las diferentes dimensiones que participan en el proceso: la cognitiva, la conductual y la afectiva (García Gutiérrez *et al.*, 2018; Kristjánsson, 2015). Puede ser recomendable acudir a herramientas como las propuestas por la psicología positiva en el proyecto Values in Action (VIA) (2016) u otras centradas específicamente en la educación del carácter (Harrison *et al.*, 2016).

Asimismo, es pertinente analizar cómo se ha realizado la selección de los fragmentos de la película, dado que el impacto emocional se reduce, ya que no se visualiza la película entera. No siempre va a coincidir el uso didáctico que se da al fragmento visionado con la intención del director de la película. La relación entre el fragmento y el valor que se quiere transmitir se realiza por los autores del libro, aunque conviene aclararla mejor. Tampoco se explica cómo se ha realizado la selección de los valores en función de las edades y este punto debería ser justificado convenientemente.

Si el cine es contemplado como una intervención pedagógica (Raposo y Sarceda, 2008), es necesario definir unos objetivos con claridad que se adecuen a la evaluación de los mismos, ya que es pertinente conocer cuál ha sido el aprendizaje. En este método, los objetivos de cada unidad están señalados en el libro del docente, pero en el manual que los alumnos utilizan se echa de menos una más clara explicación de los mismos. A modo de sugerencia, Alonso y Pereira (2000) proponen la siguiente secuenciación: objetivos, procesos de aprendizaje, contenidos explícitos y latentes, desarrollo de evaluación, organización, secuencialización y temporalización. Al respecto, Almacellas (2015) presenta una propuesta metodológica más completa y de carácter pedagógico con el siguiente esquema: ficha técnico-artística de la película, valores, contenido formativo, argumento, experiencias humanas profundas, valoración de la película, sugerencias para la reflexión y el diálogo.

Conclusiones

La transmisión de valores a través de la educación constituye un objetivo que la sociedad, en general, y gran parte de los educadores consideran necesario, pero pocos conocen los métodos adecuados para lograrlo. Parte del éxito en la educación tiene que ver con conocer cuáles son los recursos que mejor se adaptan a las necesidades de los estudiantes de cada momento. En efecto, es imprescindible la actualización y la adaptación a los lenguajes de la sociedad actual.

Este artículo se ha centrado en el análisis crítico de un proyecto de formación ética ampliamente expandido en España y Latinoamérica que utiliza como recurso fundamental las narrativas audiovisuales. Se ha realizado un análisis de diferentes aportaciones acerca de las ventajas de la utilización del cine como un recurso educativo. La justificación añadida a cada una de esas contribuciones implica la conveniencia de aceptar que el cine es una estrategia adecuada para transmitir valores, aunque un factor importante en la calidad de la recepción del valor se centra en la cultura cinematográfica que posea el docente y que sea capaz de enseñar a sus estudiantes. Además, no todo adolescente *ve* ni *percibe* lo mismo en una película, ni reflexiona sobre las mismas cuestiones. El docente puede ayudar y guiar a sus estudiantes en esta tarea, la cual requiere de una preparación específica.

Ciertamente, el cine es un modo sencillo de transmitir mensajes que pueden llegar de modo directo, ya que las imágenes, por su capacidad evocadora, *tocan* más fácilmente el sentimiento que las palabras. Por eso, las imágenes pueden *comunicar* más emociones y sentimientos al espectador. En este sentido, el método de *Adolescentes con Personalidad* es una experiencia de éxito, tal y como lo demuestra su rápida aceptación en numerosos países. No obstante, como ha quedado señalado, el cine es vehículo de la enseñanza de valores, ya que ofrece ejemplos concretos, pero es necesario elevarlo hacia la formación integral de cada estudiante.

Las sugerencias aportadas tras el análisis crítico pueden mejorar la calidad del método, ayudar a especificar más las competencias y capacidades que se busca desarrollar, sobre todo de su eficacia en relación con la influencia positiva en los adolescentes que participan de esta experiencia. No obstante, cabe preguntarse si el

nutrido grupo de chicos y chicas entre 12 y 17 años que ya han aprendido a través de este método han logrado ser mejores personas. Tarea compleja, dado que es muy difícil evaluar externamente el crecimiento personal. No se han encontrado estudios empíricos sobre este proyecto. Al ser un proyecto utilizado en diferentes países y basado en películas concretas, convendría realizar un estudio más profundo. Por eso este estudio debería evaluar la eficacia del método, midiendo el impacto en los jóvenes y su permanencia en el tiempo.

Referencias

- Aguaded, J. I. (1994). Los medios de comunicación en el proyecto curricular. En *UNED. Medios de comunicación y educación* (pp. 37-54). UNED-Centro asociado de Córdoba.
- Aguaded, J. I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar*, 24, 25-34. <https://doi.org/10.3916/C24-2005-05>
- Alegre, O. M. (2009). Uno más, uno menos. En M. Córdoba y J. Cabero, *Cine y diversidad social. Instrumento práctico para la formación en valores* (pp. 61-87). MAD.
- Almacellas, M. A. (2015). *Seguir educando con el cine: materiales para cine-fórum*. Digital Reasons.
- Alonso, M. L. y Pereira, M. C. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*, (5), 127-148.
- Amar, V. M. (2009). *El cine y otras miradas. Contribuciones a la educación y a la cultura audiovisual*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Ambrós, A. y Breu, R. (2007). *Cine y educación: el cine en el aula de primaria y secundaria*. Graó.
- Arlenet, C. (2010). Cine y educación: ¿Una relación entendida? *Revista de Educación y Desarrollo*, 15, 55-60.
- Babbie, E. R. (1979). *The practice of social research*. Wadsworth.
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima. Cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Espasa.
- Cabero, J. y Córdoba, M. (2009). Uso del cine para la formación de valores. En M. Córdoba y J. Cabero, *Cine y diversidad social. Instrumento práctico para la formación en valores* (pp. 47-57). MAD.
- Carr, D. (2006). Moral education at the movies: on the cinematic treatment of morally significant story and narrative. *Journal of Moral Education*, 35(3), 319-333. <https://doi.org/10.1080/03057240600874448>
- Coleman J. C. y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata.
- Dans, I. (2015). Identidad digital de los adolescentes: la narrativa del yo. *Revista de Estudios e Investigación en psicología y educación*, (13), 1-4. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.13.145>
- De la Herrán, A. (2004). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista Complutense de Educación*, 15(1), 11-50.
- Díaz, J. M. y Rodríguez, J. M. (2008). La educación en valores como estrategia de desarrollo y consolidación de la persona moral. *Estudios sobre educación*, 15, 159-169.
- Ellenwood, S. y McLaren, N. (1994). Literature-based Character Education. *Middle School Journal*, 26(2), 42-47. <https://doi.org/10.1080/00940771.1994.11494409>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 434-443. <https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García Amilburu, M. (2002). Historias de hombres y mujeres en términos de luz: el papel del cine en la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15, 357-369.
- García Amilburu, M. y Ruiz Corbella, M. (2005). Cine y deseducación afectiva. En VV. AA., *Cultivar los sentimientos. Propuestas desde la Filosofía de la Educación* (pp. 165-193). Dykinson.
- García Amilburu, M. G. (2010). Cine y educación: la integridad del docente en Emperor's club. *Edetenia*, 38, 27-40.
- García Amilburu, M. G. y Landeros, B. (2011). *Teoría y práctica del análisis pedagógico del cine*. Editorial UNED.
- García Amilburu, M. (2006). La contribución de la formación cinematográfica del profesorado a la educación integral de los alumnos. Una experiencia didáctica. *Flumen. Revista de Investigación*, 2(1), 33-40.

- García-Gutiérrez, J., Fuentes, J. L. y del Pozo, A. (2018). La promoción de la competencia ética y el compromiso cívico y su evaluación en los proyectos universitarios de aprendizaje-servicio. En M. Ruiz Corbella y J. García-Gutiérrez (eds.), *Aprendizaje-Servicio: los retos de la evaluación* (pp. 118-133). Narcea.
- Goñi, A. (2000). *Psicología del individualismo*. Erein.
- Goñi, E, Fernández-Zabala, A. e Infante, G. (2012). El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y al sexo. *Aula abierta*, 40(1), 39-50.
- Gutiérrez, F. y Tello, A. (2011). El uso del cine en el nivel secundaria para la prevención de las adicciones a sustancias tóxicas y otras prácticas sociales de riesgo. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 2(3), 209-224. <https://doi.org/10.23913/ride.v2i3.42>
- Harrison, T., Arthur, J. y Burn, E. (Eds.). (2016). *Character education. Evaluation handbook for schools*. University of Birmingham. <http://www.jubileecentre.ac.uk/> <https://doi.org/10.4135/9781529714654.n2>
- Ibáñez-Martín, J. A. (2017). *Horizontes para los educadores. Las profesiones educativas y la promoción de la plenitud humana*. Dykinson.
- Jover, G., González Martín, M. del R. y Fuentes, J. L. (2015). Exploración de nuevas vías de construcción mediática de la ciudadanía en la escuela: de “Antígona” a la narrativa transmedia. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 27(1), 69-84. <https://doi.org/10.14201/teoredu20152716984>
- Kilpatrick, W. (1994). *Books that build character*. Touchstone.
- Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian Character Education*. Routledge.
- La Marca, A. (2007). Educación personalizada y formación del carácter. *Estudios sobre educación*, 13, 113-131. <https://doi.org/10.15581/004.13.24312>
- Loscertales, F. y Bonilla, J. (2009). ¿Por qué el cine se ocupa de los valores? ¿Es útil para educar en valores? En M. Córdoba, M. y J. Cabero, *Cine y diversidad social. Instrumento práctico para la formación en valores* (pp. 14-28). MAD.
- Loscertales, F. y Núñez, T. (2008). Ver cine en Tv: una ventana a la socialización familiar. *Comunicar*, 31, 137-143. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-017>
- Marín, F. (2011). Adolescentes y maternidad en el cine: “Juno”, “Precious” y “The Greatest”. *Comunicar*, 36, 115-122. <https://doi.org/10.3916/C36-2011-03-02>
- Martínez-Salanova, E. (2002). *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender a investigar con el cine*. Grupo comunicar Ediciones.
- Medina, R. (1998) Los derechos humanos y la educación en los valores de una ciudadanía universal. *Aula Abierta*, 25(72), 63-96.
- Mónaco, J. (1977). *How to read a film. The art, technology, language. History and theory of Film y Media*. Oxford University Press.
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488.
- Pereira, M. C. (2005). Cine y educación social. *Revista de Educación*, 338, 205-228.
- Pereira, M. C. y Urpí, C. (2005). Cine y juventud: una propuesta educativa integral. *Revista de Estudios de Juventud*, 68, 73-90.
- Pereira, M. C. (2009). El valor social del cine en la infancia. En M. Raposo (coord.), *El cine en educación. Realidades y propuestas para su utilización en el aula* (pp. 17-38). Andavira Editora.
- Pérez, S. y López, N. (2007). Metodología docente para la enseñanza de los recursos humanos: el uso del cine. *Aula Abierta*, 35(1), 63-74.
- Polaino, A. (2004). *Familia y autoestima*. Ariel.
- Polo, L. (1991). La coexistencia del hombre. En *Actas de las XXV Reuniones Filosóficas, de la Universidad de Navarra. El hombre: inmanencia y trascendencia. Vol. II* (pp. 34-46). Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Raposo, M. y Sarceda, M. C. (2008). El cine como recurso formativo en Educación Infantil: propuesta para su integración curricular y utilización didáctica en el aula. *Comunicación y pedagogía*, 30, 8-14.

- Raposo, M., Sarceda, M. C. y Rodríguez, J. L. (2009). El uso del cine según el profesorado de Educación primaria. En M. Raposo, *El cine en educación. Realidades y propuestas para su utilización en el aula* (pp. 101-121). Andavira Editora.
- Silva, I. y Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256. <http://doi.org/10.15359/rec.19-1.13>
- Spaemann, R. (2000). *Personas. Acerca de la distinción entre algo y alguien*. Eunsa.
- Urpí, C. y Naval, C. (2006). Sobre la educación estética en el ámbito familiar. *Studies in Philosophy and Education*, 25, 159-173. <https://doi.org/10.1007/s11217-006-0007-y>
- Urpí, C. y Vicente, J. (2008). La formación en la cultura audiovisual. Un taller de cine como propuesta pedagógica. *Estudios sobre educación*, 14, 85-104.
- Values in Action (2016). *Character Strengths*. <https://www.viacharacter.org/www/Character-Strengths>
- Voca Editorial. (2016). *Metodología: cabeza, corazón y mano a través del cine (España)* [Video]. Vimeo. <https://vimeo.com/140037958>

Notas

- * Artículo de investigación.

Licencia Creative Commons CC BY 4.0

Cómo citar: Ahedo Ruiz, J., Fuentes, J. L. y Millán Ghisleri, E. M. (2023). Adolescentes con personalidad: estudio de caso y propuestas de mejora de una experiencia de transmisión de valores a través del cine. *Signo y Pensamiento*, 42. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp42.apec>