



# Cómics y cine: Interacción de dos recursos didácticos.

Realizado por: Enrique Vázquez Gómez  
y Gabriel Piuzzi Martínez

# Resumen de contenidos

- Introducción
- Reseña histórica del cómic y del cine
- El aspecto artístico del cine y del cómic
- Historia de ambos elementos como recurso didáctico
- Diferencias entre ambos como recurso didáctico
- Ventajas del cine sobre el cómic como recurso didáctico
- Posibilidades del cómic como recurso didáctico
- Necesidades del cómic como recurso didáctico
- Donde el cine y el cómic se juntan: un lugar para la animación
- El feedback entre cine y cómic, otro posible punto de encuentro
- Conclusiones

# Introducción

- El cine y el cómic son considerados en la actualidad dos elementos con potencial suficiente para ser considerados recursos didácticos
- Sus historias están separadas, aunque en algunos momentos se unen.
- Durante esa historia, el cine y el comic han crecido como recurso didáctico con un ritmo dispar, el cine se ha aventajado ¿Por qué?
- El cómic sigue siendo un recurso cuyo potencial muchas veces se obvia ¿Qué nos puede ofrecer el comic como recurso didáctico?
- ¿Qué dificultades o necesidades plantean ambos?
- ¿Se pueden unir ambos en algún punto de encuentro?

# Reseña histórica del cómic y del cine

- CINE: precedido por otros inventos tales como el praxinoscópico (la llamada “linterna mágica”) tuvo su aparición como tal en 1895, gracias a la proyección de los Hnos. Lumière realizada en Lyon.
- Tuvo una evolución rápida: En 1902 ya se planteó usar el cine para contar historias, en el 27 empezó a existir el doblaje y en el 39, gracias a obras como “lo que el viento se llevó” ya era todo un arte.



# Reseña histórica del cómic y del cine

- El praxinoscopio, una de las primeras formas de ver imágenes en movimiento, precursora de lo que hoy conocemos como “cine”



# Reseña histórica del comic y del cine

## ■ CINE: Al principio: “La Locomotora” (1895)



Al principio, los filmes eran breves, sin actores, sin decorados artificiales, sin montaje, y con posiciones fijas de cámara.

# Reseña histórica del cómic y del cine

- CINE: Algo después: “Lo que el viento se llevó” (1939)



Aunque el “autochrome” hubiera podido permitir hacer cine en color desde su inicio, el color en el cine tardó algo más en llegar



# Reseña histórica del cómic y del cine

## ■ CINE: Más tarde: Años 70 y 80



Con el paso del tiempo, se fueron diversificando las temáticas: Algunas de ellas siguen todavía entre nosotros.



Los avances tecnológicos fueron permitiendo indagar en temáticas fantásticas de una forma cada vez más completa

# Reseña histórica del cómic y del cine

- CINE: En la actualidad: *Inception* (Origen) (2010)



La aparición de las tecnologías digitales han supuesto un vuelco en la imagen y en el sonido. En la actualidad es difícil encontrar filmes que no estén sujetos a procesos que dependen de las nuevas tecnologías digitales.

# Reseña histórica del cómic y del cine

- CÓMIC: Tiene orígenes difusos, y depende bastante de la concepción del mismo para poder fijar un comienzo.
- En nuestro caso, fijaremos un origen atendiendo a la definición de McCloud (2003), quien define el cómic como: *“Una representación icónica de la realidad con una consecución lógica”*
- Acordes a esta definición el origen del cómic se puede situar hace muchos siglos. Ya incluso los antiguos jeroglíficos egipcios atienden a la definición de McCloud.
- Su evolución fue más lenta, pero más rica en matices. Se establecieron distintas zonas de desarrollo y en la actualidad, la procedencia de un cómic denota distintas características
- Para ser concebido como arte, tuvo que esperar, comparativamente hablando, mucho más, hasta el punto de que todavía no está enteramente reconocido como tal.

# Reseña histórica del cómic y del cine

- ¿Un posible comienzo? Jeroglíficos egipcios.



Acorde con la definición de McCloud, los jeroglíficos egipcios pueden suponer un antecedente muy relevante del cómic, ya que es una representación icónica de la realidad, y posee cierto carácter secuencial para contar algo.

# Reseña histórica del cómic y del cine

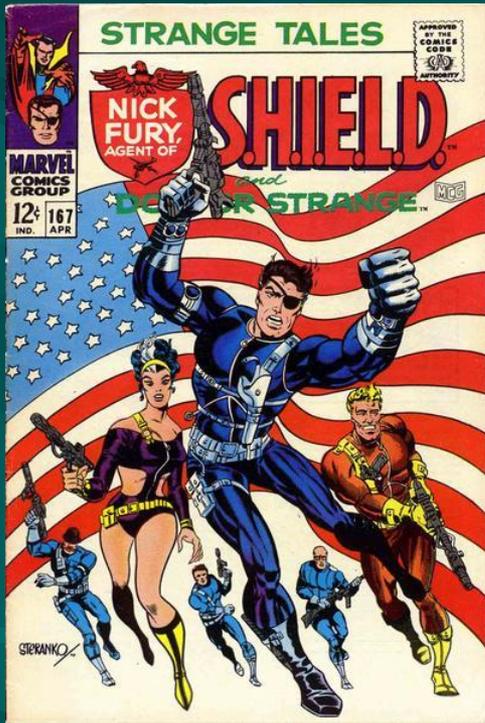
## ■ Camino hacia el cómic actual. Siglo XIX



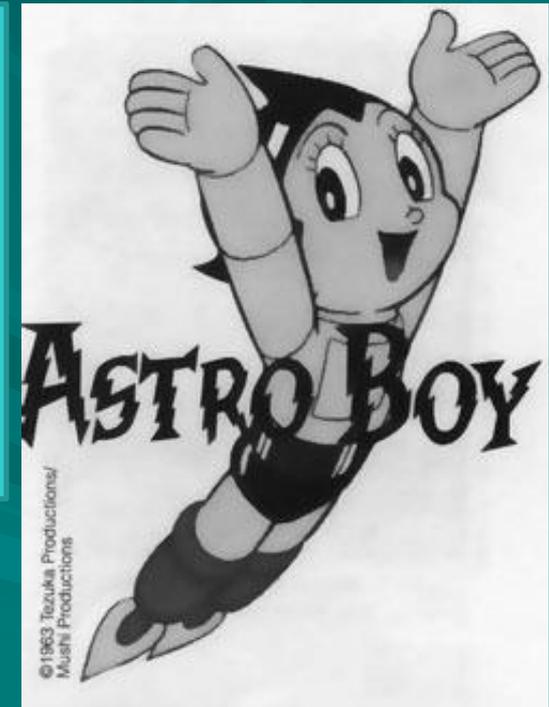
Pioneros como Töpffer fueron poco a poco conformando la estructura de lo que hoy se podría entender como cómic, tras siglos de distintas representaciones icónicas en diferentes culturas y civilizaciones. Pero habría que esperar a la prensa para una difusión a mayor escala.

# Reseña histórica del cómic y del cine

## ■ La maduración del cómic. La importancia de la 2ª GM



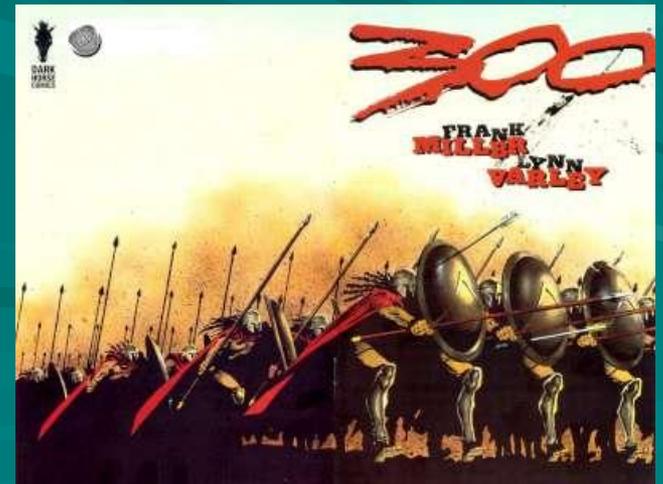
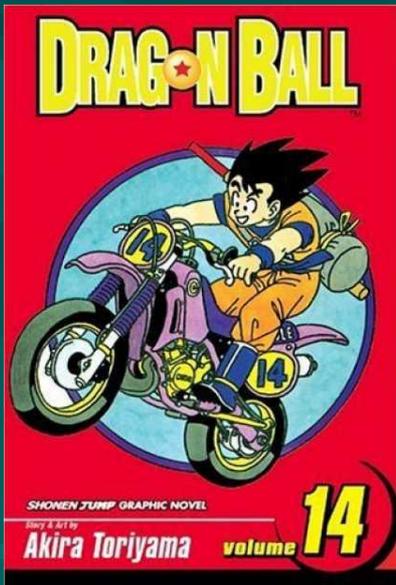
Según las distintas zonas, el cómic tuvo una maduración diferente, también marcada por su circunstancia. La segunda guerra mundial influyó en el desarrollo de los cómics en Estados Unidos, Europa y Japón de manera muy diferente.



# Reseña histórica del cómic y del cine

## ■ Hacia la actualidad: El cómic para audiencias distintas

El cómic fue abarcando un target cada vez más heterogéneo, y alcanzó paulatinamente un estatus más próximo al arte, a través de conceptos como el de “novela gráfica”. Las diferencias según la procedencia han ido enriqueciendo el mundo del cómic desde entonces.



# Aspectos artísticos de cine y cómic

- **Arte**, según DRAE: *“Manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”*
- El cine tardó relativamente poco en ganarse la categoría de “arte” (también gracias a la calidad de las películas)
- Para el caso del cómic, se tardó algo más en visualizar las características pictóricas e icónicas que pueden hacer de ello algo “artístico”. Todavía hoy el carácter artístico del cómic sigue un poco en entredicho.

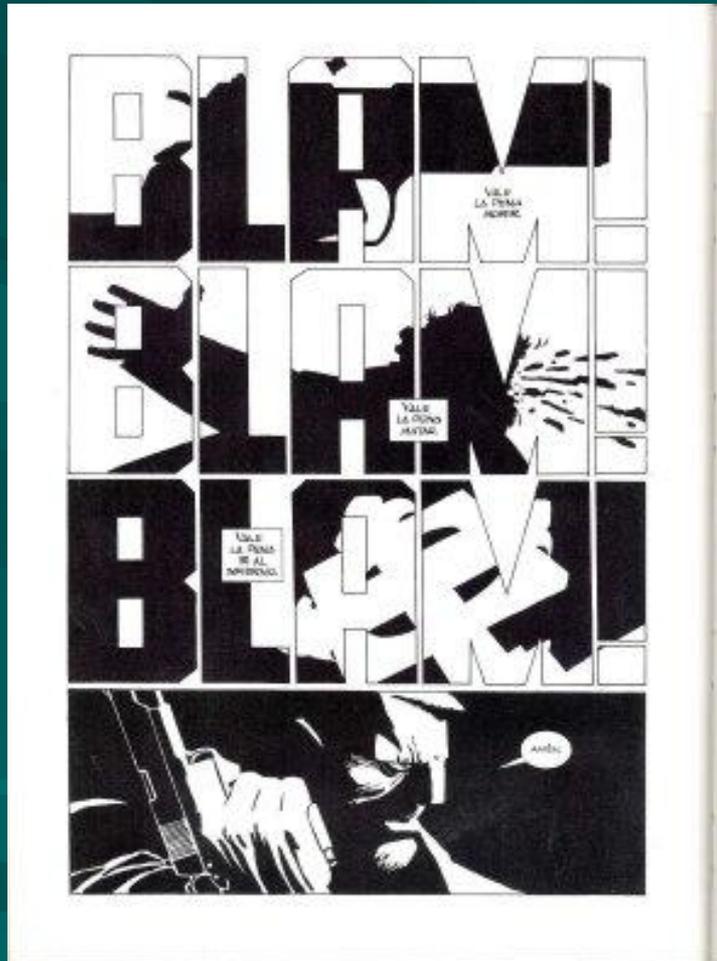
# Aspectos artísticos de cine y cómic



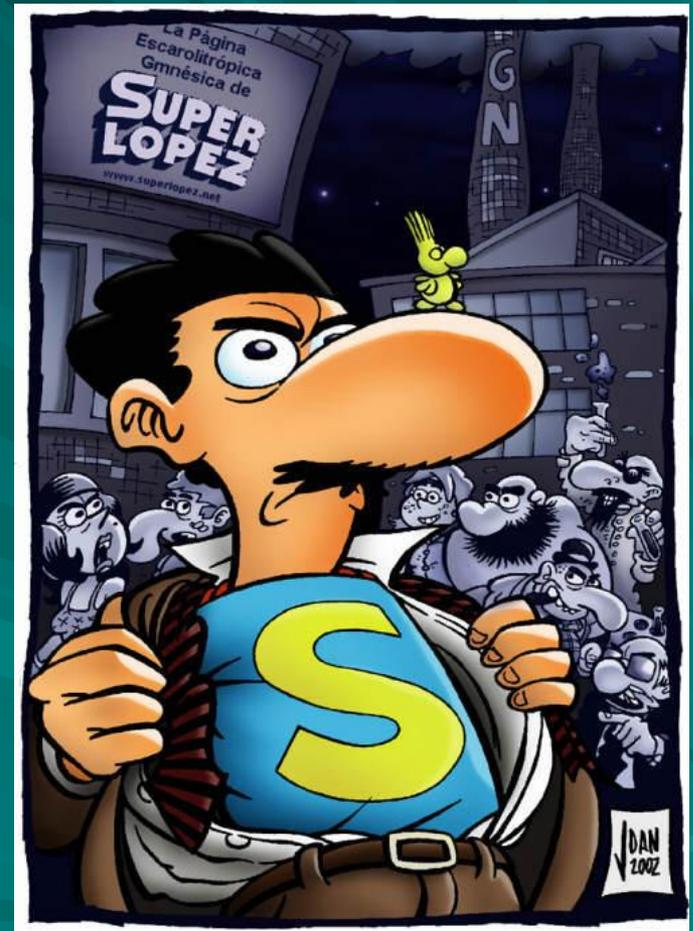
■ Esto es arte.

• Esto también.

# Aspectos artísticos de cine y cómic



■ ¿Y esto?



• ¿O esto?

# Historia de ambos elementos como recurso didáctico

- El aspecto que pudiéramos considerar artístico, de ambos elementos, ha hecho de los mismos, tarde o temprano, posibles recursos educativos a considerar.
- Sin embargo, han tenido un desarrollo dispar
  - Generalmente, ambos han sido tratados en las áreas de Lengua y Literatura, como diferentes formas de narrativa
  - Sin embargo, a la hora de “ver” cine o comics, uno de ellos suele tener una ventaja prominente.

# Historia de ambos elementos como recurso didáctico

- Aunque ambos, en los libros, son tratados de una manera más equilibrada en cuanto a cantidad, a la hora de realizar experiencias con alguno de los dos recursos, el cine suele predominar
- Esto no es casual, las diferencias entre ambos también son importantes, y es aquí donde el cine ganaría ventaja.

# Diferencias entre ambos como recurso didáctico

## ■ Cine:

- Experiencia audiovisual
- Ritmo impuesto por el recurso
- Alta capacidad de difusión
- Papel del alumno como espectador. Pasivo
- Papel del profesor pasivo, posible participación moderada como espectador

## ■ Cómic:

- Experiencia visual
- Ritmo adaptado según el lector
- Capacidad de difusión moderada
- Papel del alumno como lector: Activo
- Papel del profesor pasivo, posible participación alta como lector o como ayudante para la lectura

# Ventajas del cine sobre el cómic como recurso didáctico

- Su alta capacidad de difusión, el hecho de ser una experiencia multisensorial, y el ahorro que supone el que el propio recurso imponga el ritmo y en ocasiones no requiera mediación por parte del profesor.
- También ha ayudado, la paulatina accesibilidad que ha tenido el cine con el desarrollo de las tecnologías audiovisuales: del VHS al DVD.

# Ventajas del cine sobre el cómic como recurso didáctico

- Mientras que el cómic es menos accesible: un solo cómic no puede ser aprovechado con la misma eficacia en términos temporales que una película
- Requiere de más esfuerzo por parte del alumno y en ocasiones por parte del profesor, además sigue siendo una experiencia puramente visual.
- La tecnología no ha acercado al cómic tanto como lo ha hecho con el cine. Siguen siendo tomos impresos

# Cine

Velocidad de  
transferencia

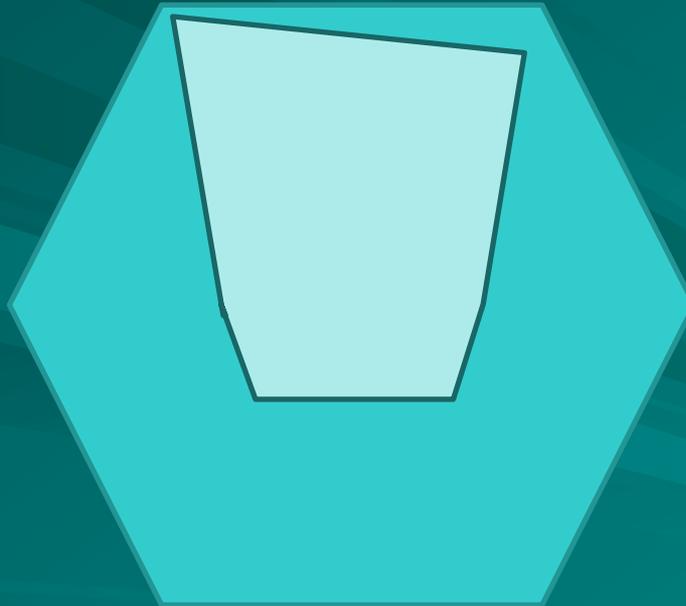
Accesibilidad

Relación de costes  
por alumno

Esfuerzo por parte  
del receptor

Polivalencia del  
recurso

Esfuerzo por parte  
del docente



# Cómic

Velocidad de  
transferencia

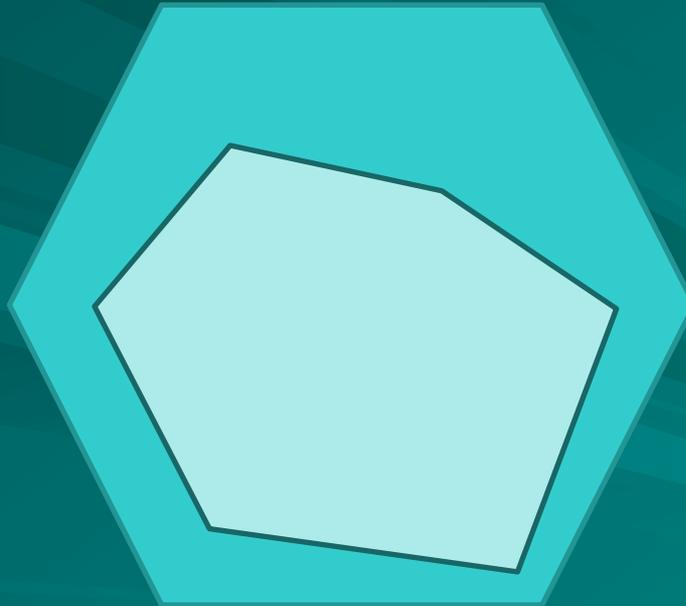
Accesibilidad

Relación de costes  
por alumno

Esfuerzo por parte  
del receptor

Polivalencia del  
recurso

Esfuerzo por parte  
del docente



# Posibilidades del cómic como recurso didáctico

- El cómic, pese a sus desventajas frente al cine, posee otro tipo de potencial, y varias maneras de enfocarlo.
  - Basándonos en la junta de cualidades pictórico-literarias que posee
  - Basándonos en la implicación mayor del alumno como lector, más que como espectador
  - Basándonos en los procesos que sigue el cómic en su creación
  - Basándonos en la circunstancia que rodea la creación de los mismos

# Necesidades del cómic como recurso didáctico

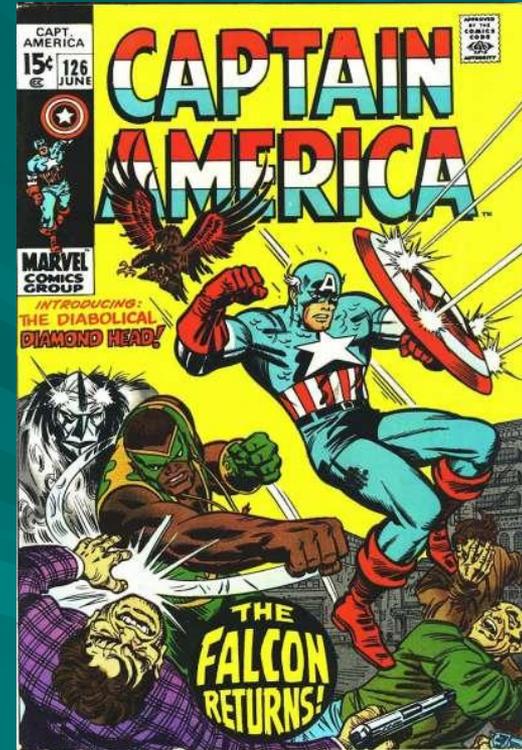
- Hay que saber que las necesidades del cómic son distintas que las del cine, también difieren de la literatura o de la pintura
  - Requieren para empezar, ciertos conocimientos por parte del docente, a la hora de introducirlos
  - Requiere también, medios necesarios para poder optimizar su difusión: Transparencias o proyecciones. De cara al problema de necesitar un tomo cada pocas personas
  - Requiere una mayor implicación del alumno como lector
  - Requiere tiempo para poder apreciar detalles, matices o comentar acerca de los contenidos que muestra.

# Necesidades del cómic como recurso didáctico



■ ¿Explicaciones necesarias?

# Necesidades del cómic como recurso didáctico



■ ¿Explicaciones necesarias?

# Necesidades del cómic como recurso didáctico

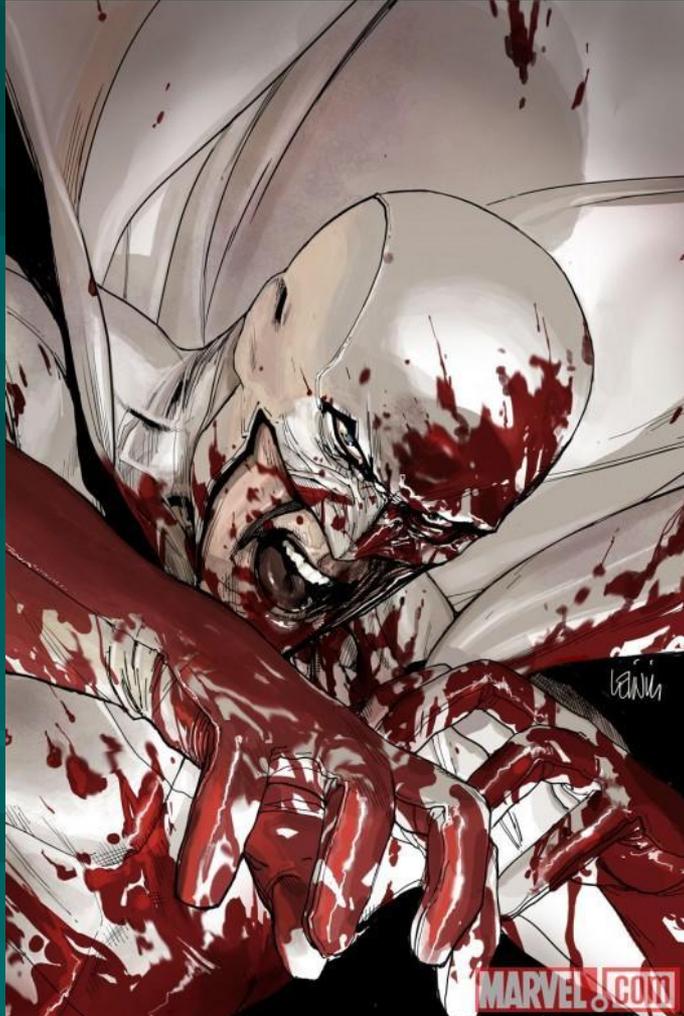


■ ¿Explicaciones necesarias?

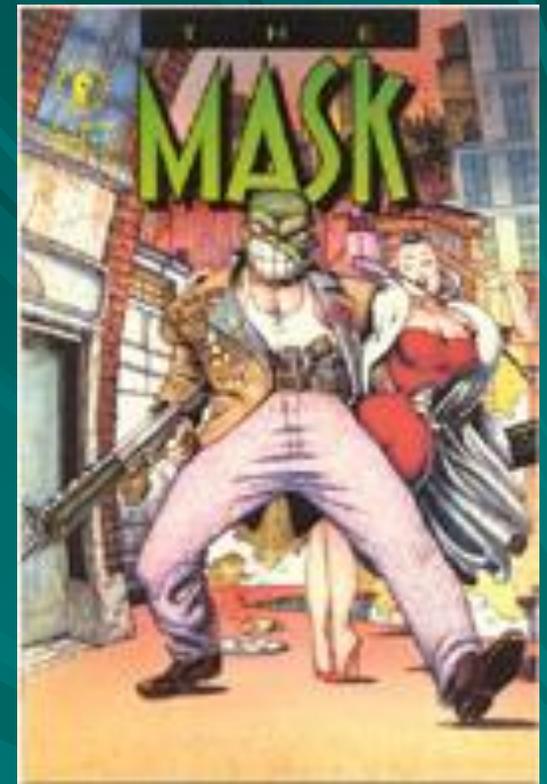
# Necesidades del cómic como recurso didáctico

- En general, el cómic se puede aprovechar, basándonos precisamente en las diferencias respecto del cine, en vez de buscar los puntos comunes
- Pero esto no significa que no existan puntos comunes entre el cine y el cómic.
- Y estos puntos comunes ¿Podrían ser considerados para ser recursos didácticos?

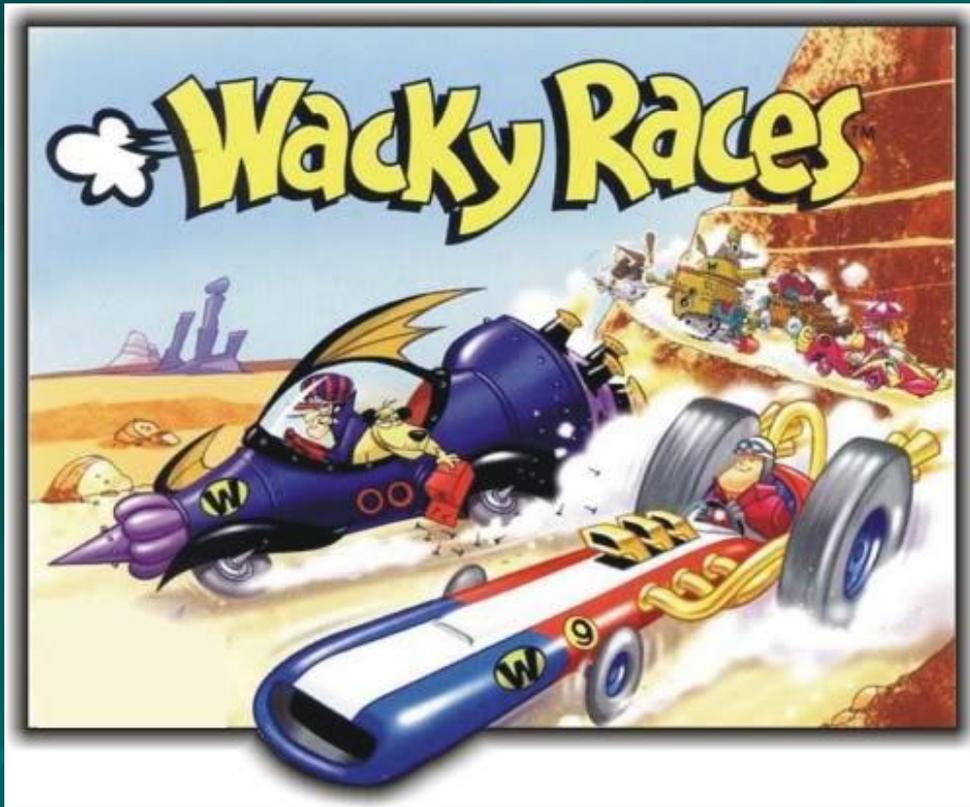
# La simbiosis del cómic, la animación y los filmes



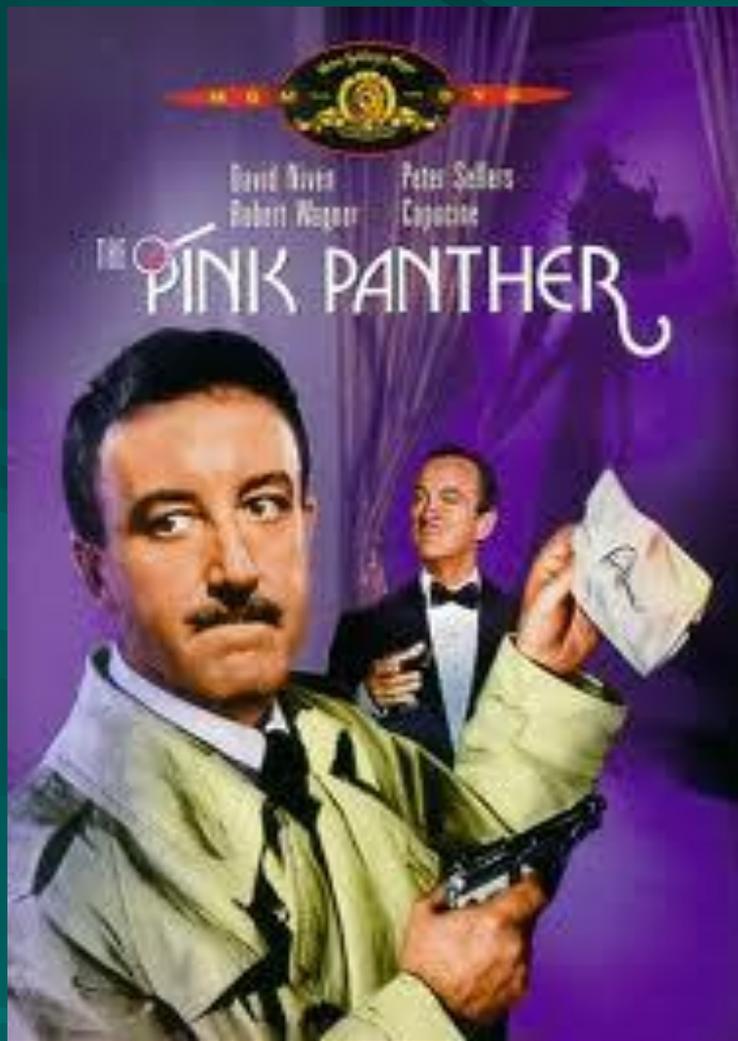
- Actualmente hay dos tendencias que intentan acercar el cómic al cine con más énfasis. El interés por la imagen detallada, casi fotográfica, y las tramas y perfiles de los personajes.
- Aquí podemos observar una portada de “Némesis” guionizado por Mark Millar y dibujado por Steve McNiven, surgió del interrogante ¿Y si Batman fuese el Joker?
- Aunque hay casos de seguir con las tramas establecidas, no se busca ni el superhéroe ni el supervillano puro.



- Aunque también nos podemos encontrar el caso opuesto, un acercamiento del cine a la estética del cómic como es el caso de “La Máscara” dirigida por Chuck Russell y protagonizada por Jim Carrey y Cameron Díaz. Basada en la obra de Robert Loren Fleming y Gary Erskine.



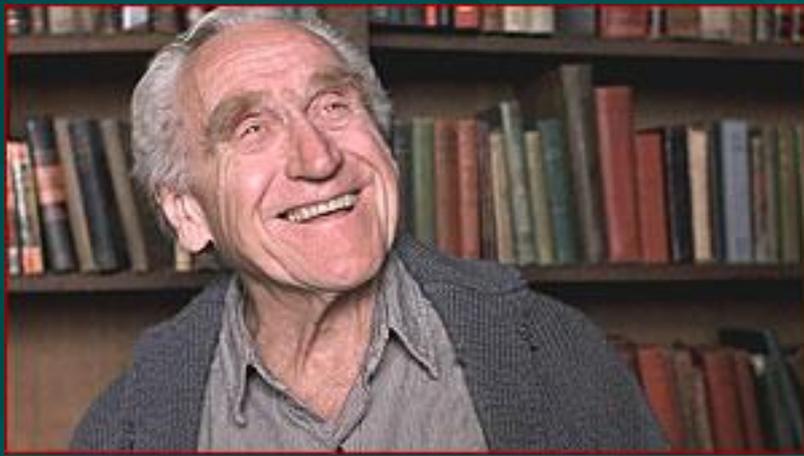
Los Autos Locos (1969), serie animada basada en el film La carrera del siglo (1965)



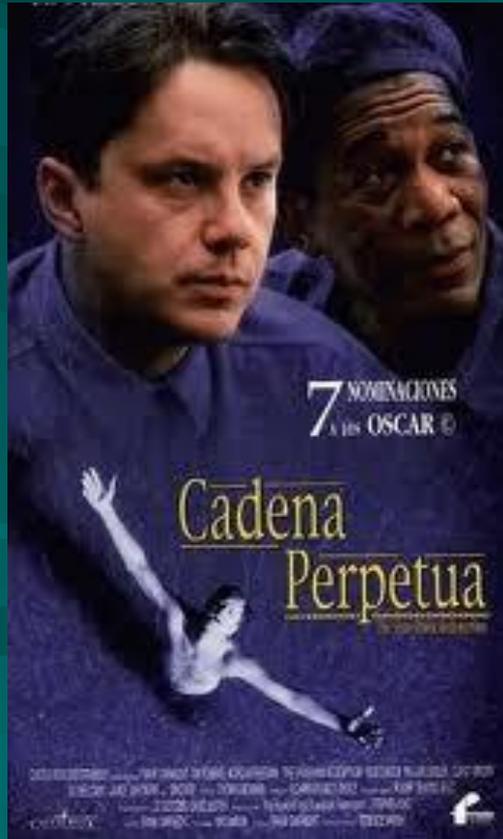
Cartel del film "La Pantera Rosa" (1963)



Imagen de "Proyecto Rosa", 1º capítulo de los dibujos animados de "La Pantera Rosa" (1968)



James Whitmore interpretando a Brooks, el librero, en “Cadena Perpetua”, portada y un guiño en una página de “El Bruto” con su respectivo detalle.



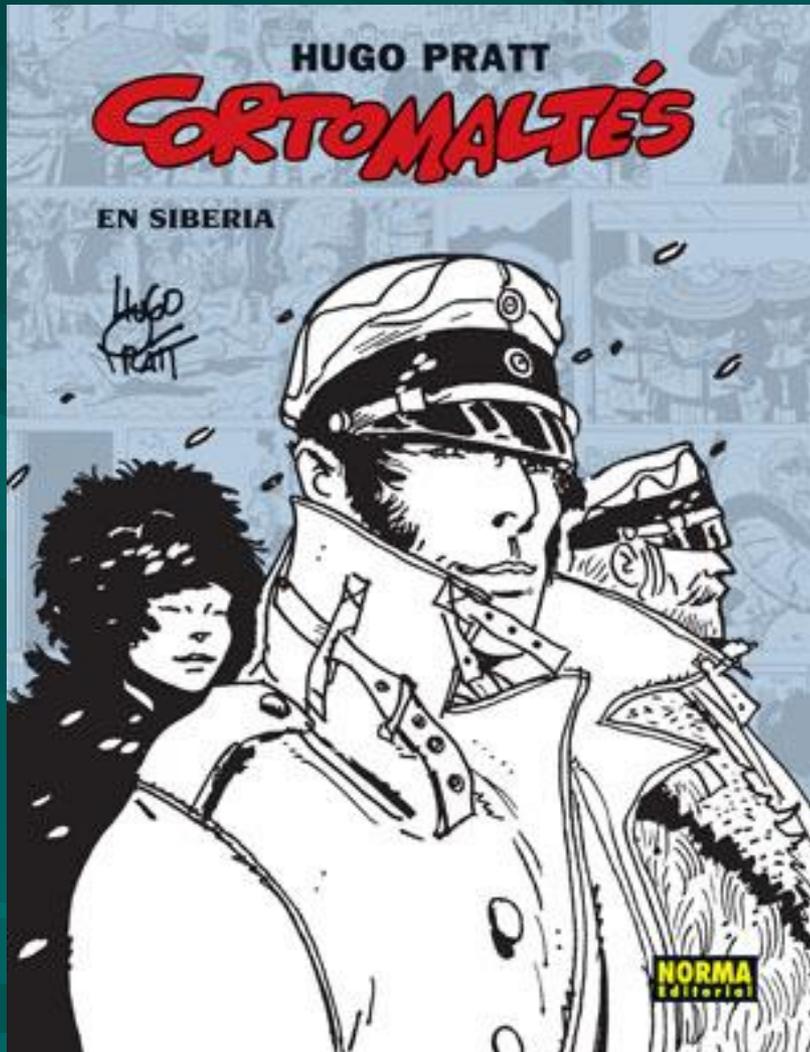
# Trailer El Bruto

La película de “El Bruto”, está en des arrollo y saldrá en cines en 2011 según las previsiones.

Creado por Eric Powell en 1999 y dirigida por David Fincher.



# Trailer de Corto Maltés



Portadas de Corto Maltés en Siberia de Hugo Pratt (Cómic (1977)) y La película (La corte secreta de los arcanos (2002)).



cartel

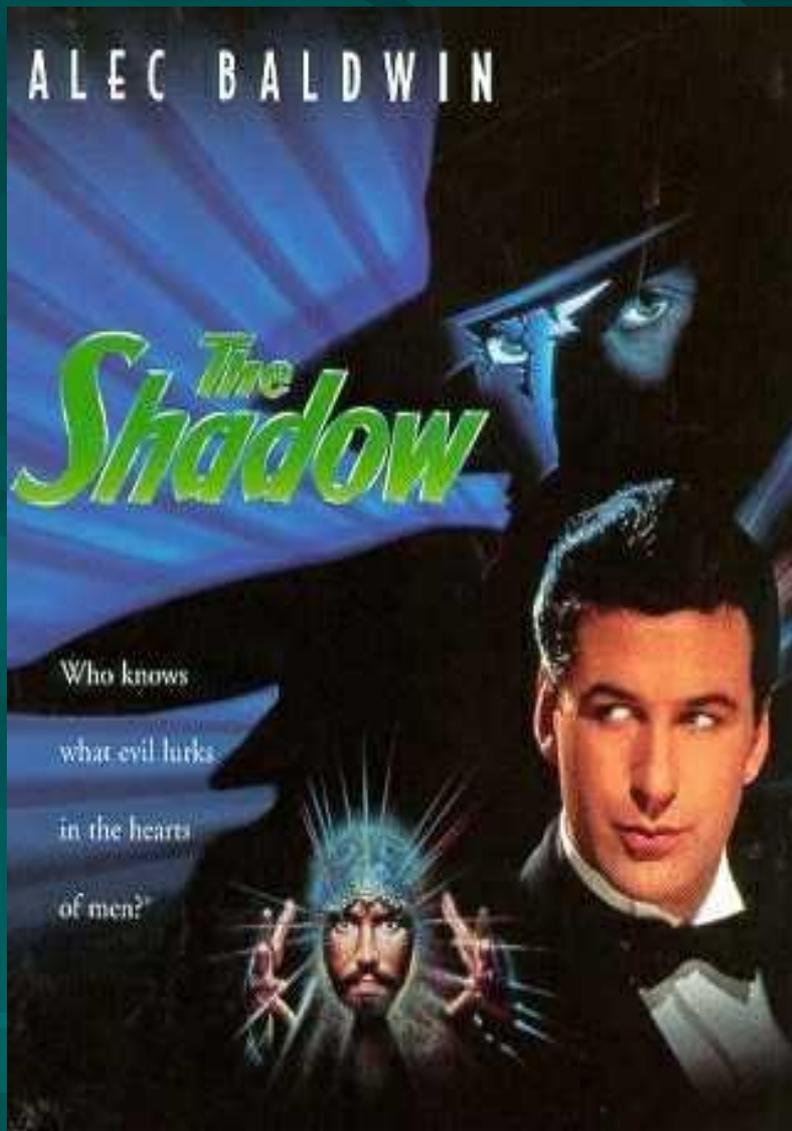


Brainiac,  
Villano de  
Superman

# Trailer de Megamind

# Intro de Batman (Adam West) (1966)





Trailer de “La Sombra” (1994)



¿Y A MÍ QUÉ ME IMPORTA SIR CORTO? EL CHAVALÍN CAGAO ERA EL ÚNICO QUE, EN SUS SUEÑOS, ME PONÍA EN CONTACTO CON LOS SUEÑOS DE CUATRO CABALLEROS FANTÁSTICOS...



...MERIAN C. COOPER, ERNEST B. SCHOEDSACK, DAVID O'SELZNICK Y EDGAR WALLACE, QUE ESTÁN PROYECTANDO PARA MÍ UNA GRAN AVENTURA EN UN SITIO LLAMADO HOLLYWOOD, L.A., CALIFORNIA...



¿SCHOEDSACK? LE CONOCI EN ESMIRNA EN EL 22, DURANTE LA GUERRA GRECO-TURCA. ¡QUÉ PEQUEÑO ES EL MUNDO!



¿Y A ESE WALLACE, LE CONOCES?

¡SÍ! HE LEÍDO SU "BOSAMBO".



¡EH! PERO ¿DE QUÉ ESTÁIS HABLANDO?



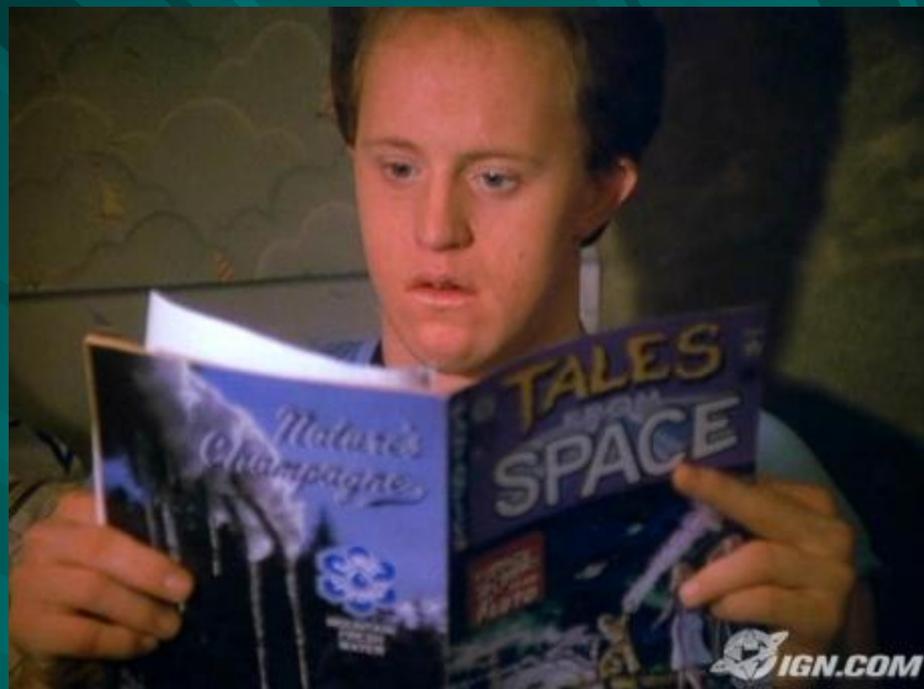
¡NO ES POSIBLE! ¡CON LO BIEN QUE HEMOS EMPEZADO, CON UNA MÁGICA FÁBULA LLENA DE BELLEZA ESPIRITUAL, HEROICA Y CABALLERESCA, Y OS PONÉIS A DIVAGAR CON ESAS PETULANTES VULGARIDADES!



BUENO, MI SEÑOR KLINGSOR, NOS HEMOS PERMITIDO TOMARNOS UN DESCANSO DE LA POMPOSIDAD GENERAL...

¡OGRÓ!

Guiño a "King Kong" en Corto Maltés "Las Helvéticas". (1987)



Portada de "Historias desde el espacio" y fotogramas de "Regreso al futuro"

Imagen de Iron Man 2 (2010) en la que Samuel L. Jackson interpreta a Nick Fury.



Imagen de “The Ultimates” guionizado por Mark Millar ilustrado por Byron Hitch (1ª edición (2002 - 2004) y 2ª edición (2004 - 2007)), en la que se perfila a Nick Fury como Samuel L. Jackson.

# Conclusiones

- Aunque, hasta ahora por separado, el cine y el cómic han demostrado tener distintas cualidades, y por tanto, distinta evolución...
- El presente e incluso el futuro puede plantear una junta entre ambos, precisamente por las diferencias, más que por las semejanzas
- Aunque también por separado, el comic, un recurso que consideramos infravalorado, puede aportar aspectos a la didáctica, que el cine no podría.

# Conclusiones

- La solidez del cine como recurso didáctico es indudable, dada su facilidad y su accesibilidad de cara a docente y alumnos, sin embargo, posee limitaciones
- El cómic puede apuntalar esas limitaciones, más aun teniendo en cuenta el feedback entre ambos, y enriqueciendo la experiencia de visionado o lectura.

# Fin



Gracias por vuestra atención

# **Cómic y Cine: Su interacción y novedades educativas**

## **Introducción:**

El cómic y el cine son dos artes bastante recientes y que han sido utilizados como recursos educativos, pero las grandes preguntas son: ¿Utilizamos bien estos recursos? ¿Por qué el cine ha ganado la partida al cómic como recurso educativo? ¿Qué ventaja le ha dado al cine para poder implementarse con más éxito como recurso educativo? ¿Se puede sacar más del cómic? ¿Qué diferencias está habiendo entre el cómic y el cine, desde la perspectiva de los recursos didácticos? La respuesta, a pesar de lo que uno se puede figurar, es que no, y por muchos motivos. Debido a ello, vamos a hablar de ambos artes, sus parecidos y diferencias, sus interacciones y cómo poder aplicarlos de un modo correcto en la educación.

## **Reseñas históricas:**

### **El Cómic:**

El cómic es y ha sido un recurso utilizado desde hace muchos siglos, aunque no nos venga a la mente al cómic que conocemos hoy en día. Según McCloud se entiende el cómic como “Representación icónica de la realidad con una consecución lógica” (2003).

Esto hace que incluso los jeroglíficos o la escritura cuneiforme sea cómic. ¿Pero si no lo consideramos así, qué es el cómic y cuáles han sido sus progresos? Uno de los pasos de gigante se dieron en el medievo con los códices, cuentos e incluso por curioso que parezca, las representaciones de las vidrieras de los lugares sacros.

Pero no fue hasta los siglos XVIII y XIX cuando por fin podríamos hablar del cómic tal y como lo conocemos hoy en día, a base de viñetas y cuadros de texto.

A partir de la segunda guerra mundial, cada continente se fijó unas características propias, en Estados Unidos se observaba un alto patriotismo, en Europa, aventuras alrededor del mundo en el que el personaje se ve envuelto en conflictos a pesar de rehusar de ellos y en Japón una mezcla de tradición, fantasía y aventura, pero mucho más específica a cada género y edad. Actualmente, los autores de éste arte intentan asemejarse al cine, pero cómo, sencillamente mediante unas ilustraciones de imitación fotográfica o incluso mediante la utilización de fotografías.

### **El Cine:**

El cine tiene menos recorrido histórico, pero caló hondo como arte mucho antes que su antecesor, el cómic. Al igual que el cómic, el cine tiene antecedentes como el praxinoscopio, un aparato que presentaba una serie de fotografías y que al girarlo daba la impresión de movimiento, pero apareció como tal con la invención del cinematógrafo de los hermanos Lumière en 1895.

Las primeras películas eran en blanco y negro, mudas y referidas a la vida real, sin actores ni actrices y sin decorado.

En 1902 se realizan las primeras películas con guión, es decir, con una historia narrada. Posteriormente, y casi de inmediato, se empezaron a utilizar decorados, uno de los más caros fue Robin Hood de Douglas Fairbanks (1922). En 1927, empezó el cine sonoro y el respectivo doblaje. A mediados de los años 30 llega el Technicolor y el “Autochrome”, de modo que aunque no en todas por gustos estéticos, si se pueden ver filmes en color.

En 1939, el cine ya es considerado arte por películas como “Tiempos Modernos” (1936) o “Lo que el viento se llevó” (1939). Con el paso del tiempo se fue amplificando el abanico de géneros cinematográficos, sobre todo con el boom de los 70 y 80, éste último con muchos intereses como las primeras aventuras sacadas del cómic propiamente dicho o incluso haciendo alusión a ello; viales en el tiempo o por el espacio, e incluso los primeros híbridos entre dos géneros.

Actualmente nos situamos en la era digital, lo que ha supuesto un nuevo vuelco, la era actual viene pautada por los últimos años de los 90, con películas como la trilogía de “Matrix” (1999).

## Historia didáctica:

En este caso, ambos han sido utilizados como recursos didácticos, pero lo interesante es que a pesar del largo recorrido del cómic, se haya visto como un mero entretenimiento para niños y jóvenes, frente a la rápida adaptación del cine en las aulas.

Pocas veces vemos cómics en las aulas, y si los vemos es en asignaturas de lengua nacional (para hablar de éste género literario) o de lengua extranjera (como mero entretenimiento didáctico). La idea de utilizar texto e imagen para las aulas ha sido bienvenido de forma temprana, ya que en la enciclopedia utilizada en los años 30 y hasta los 60 contenía las definiciones y algunas ilustraciones ejemplares.

El cómic como tal no ha llegado a penas a las aulas, y el único modo que tiene de ser educativo es a través del mayor o menor gusto que sientan los familiares o tutores legales. No hay que negar una lectura de cuentos, novelas u otro tipo de textos para el adecuado desarrollo de la lectura y el conocimiento, pues también hay que desmitificar que los cómics no puedan servir como herramienta de aprendizaje, de hecho hay cómics históricos, o de temática aleccionadora, como “300”, “La historia de la fotografía en cómic” o “Estadística en cómic”. Además muchos cómics han sido traducidos a multitud de idiomas, “Las aventuras de Tintín” ha sido traducido a 40 idiomas, por lo que puede ser de utilidad para el aprendizaje de idiomas foráneos.

En relación al cine, debido al movimiento fluido, el efecto sonoro y la utilización de ajustes de ritmo, ha hecho que sea aún más impactante que el cómic y además se puede conseguir el subtítulo (V.O.S.) por lo que de este modo es aún más útil a la hora de la enseñanza de lenguas extranjeras consiguiendo mayor amplitud de vocabulario, adecuación fonética y escrita.

La asimilación haciendo una visualización fílmica es muy potente al tiempo que entretiene al espectador, por lo que al igual que el cómic hay que establecer un adecuación por edades y contenidos, cosa que el cine, al ser más impactante ya la tiene bien establecida, pero que el cómic ha de ejecutarse. No podemos poner al margen en letra minúscula “Recomendado sólo para adultos”.

### Diferencias entre ambos como recurso didáctico:

La gran diferencia es la fluidez y rapidez de transmisión que ofrece el cine frente al esfuerzo de leer y observar los detalles en el cómic. Parece sencillo y simple, pero a la vez, uno no deja de pensar que es algo, por qué no decirlo, demasiado ridículo. Sin embargo en la gran mayoría de los casos, la razón de no leer, ya sea una novela o un cómic, es debido a que la película ha salido al mercado cinematográfico, primero en los cines y luego en soporte DVD o similar.

La conclusión es que todas estas ventajas han hecho que el cine gane de momento la partida al cómic como recurso didáctico.

### Ventajas y desventajas:

La gran ventaja del cómic es que cómo en su mayoría es el relato original, suele tener más gancho y te explica mucho mejor la situación. En prácticamente ninguna película se ha realizado de un modo literal. Esto hace que los filmes pierdan un poco de fuerza en los pequeños detalles que pueden incidir en el grueso de la historia. Por otra parte, mediante la lectura se consigue que el lector tenga un papel activo, tiene un ritmo adaptado según el lector y el profesor tiene un papel pasivo, ayudando a la lectura de los alumnos. Como desventaja, es exclusivamente visual y tiene una difusión moderada.

Este hecho se debe al intento de incrementar el número de espectadores a la hora de la asistencia a las salas de cine, generalmente edulcorando las situaciones que se dan en el cómic. Esto se puede dar de muchos modos, desde el paso de desnudos integrales a parciales, el paso del fracaso del héroe como galán a un éxito rotundo. También lo pueden hacer para sacar extras como en el caso de “Watchmen” anulando “Relatos de la Fragata Negra” y poniéndolos más tarde como extras. De igual modo, el ritmo está impuesto, tanto el profesor como el alumno ejercen un papel pasiva como espectadores

### Necesidades del cómic como recurso didáctico:

Las necesidades del cómic son distintas a las del cine, la literatura o la pintura, por ello, no sólo hay que estimular la lectura comprensiva, sino otros aspectos como son los componentes icono-literarios, el proceso de creación o las circunstancias del autor, el ambiente en que vivió y las razones por las que lo hizo.

Además, en las películas no siempre hay que darle una explicación previa para entenderlas, pero ¿qué es del cómic? El cómic por raro que pueda parecer sí lo necesita. ¿Alguien sabría a qué se debe las líneas de movimiento que rodean a Peter Parker (Spiderman) en momentos en el que no se mueve pero tiene sospechas o qué implican Superman o El Capitán América sin un contexto, es decir, viendo exclusivamente una

viñeta? La respuesta es obvia. No. En el primer caso, parece más bien que se trate de una jaqueca.

Es por eso que hay que tener en cuenta el momento, la política, el país o países donde vivió o vive, en qué situaciones se ve envuelto, qué lee o quién le influya y otros matices, tanto en el autor como en los personajes del cómic.

Es por eso que el mundo del cómic es complicado. Además existen muchas falacias y encasillamientos que la gente ha de eliminar, como es el caso del “Freaky” o raro. Tener la mente abierta no implica ser una persona que no sale de su mundo y que sólo vive para ese universo ficticio.

## Donde el cómic y el cine se juntan: La animación y el feedback

El cómic y el cine han ido ligados innumerables veces, ya sea por la elaboración de guiones, creación de películas a partir de cómics o incluso cómics a partir de la estética de películas manteniendo el mismo guión literario o imitando la fotografía. Estos son los tres respectivos ejemplos:

- a) Personajes, paisajes o incluso escenas enteras que nos recuerdan a algunas películas como “King Kong” en “Corto Maltés: Las Helvéticas” o “Cadena Perpetua (The Shawshank redemption)” en “El Bruto: Las atroces consecuencias de la virtud”.
- b) En éste caso es más que evidente, ¿Cuántas versiones o películas seriadas han hecho sobre superhéroes de las factorías DC y Marvel (las más afamadas de EE. UU.)? Muchas, y como novedad en Marvel, están readaptando sus películas para concatenar argumentos y dar origen a “Los Vengadores”, visible en “Iron Man 2” con la aparición de Nick Fury (Samuel L. Jackson).
- c) Y para aquellos que vean poco probable o imposible esta tercera conexión, espero que os acordéis de R. L. Stevenson y su “Isla del tesoro” de la que se han hecho varias adaptaciones al cine, pero la que todo el mundo recuerda es una de las primeras adaptaciones, la de 1950 de Byron Haskins como director y Robert Newton como John Silver *El Largo*. De este film Hay versiones más o menos conocidas, una de ellas de Hugo Pratt, o incluso versiones libres de secuela como el caso “7 Piratas” de Pascal Bertho y Tim McBurnie (2007).

Pero hay otro sistema que ha unido el cómic con la filmografía, y es la animación. Tampoco es algo nuevo, pues el primer largometraje animado de Disney es de 1937, la afamada “Blancanieves”. Eso sí, que sea el primer largometraje, no implica que previamente hiciesen cortos de animación, en muchos casos de temática variada con el fin de introducir a los más jóvenes en el mundo de la música clásica. Poco a poco, se ha pasado de dibujar una a una cada imagen para digitalizarlos, dar aspecto volumétrico, es decir, 3-D y generar los movimientos desde el ordenador una vez almacenados los datos. Ejemplos muy claros son los filmes creados por Pixar y Dreamworks.

Por otra parte, y no de forma descabellada, se podría considerar a la animación como un salto intermedio entre el cómic y la filmación de una película con actores y actrices, decorado, etc.

## Conclusiones:

Todo recurso que potencie buenas habilidades y valores en los aprendices se puede considerar educativas, pero hay que saber escoger el contenido temático, ya que si no se ponen límites o se extralimita, el aprendiz no llegará al nivel de aprendizaje potencial.

Debido a la necesidad de adquisición de valores, hay que tener en cuenta la posibilidad de aprendizaje de contravalores por parte de los menores debido a una inadecuación de los contenidos, y esto se da en cualquier recurso educativo, no sólo el cine, el cómic y los videojuegos.

Para la adecuación de los recursos, es necesaria la tutela de familiares y tutores legales además de los propios maestros de los centros educativos institucionales. Todo lo que rodee a un niño le afectará aunque sea mínimamente a su crecimiento y comportamiento.

# La recuperación de la memoria histórica en la historia de la educación: el cine documental, científico y educativo en la II República Española

Natividad Araque Hontangas  
Profesora de la Universidad Complutense de Madrid

La República se proclamó en plena crisis cinematográfica nacional, cuando el mercado español estaba colonizado por la producción extranjera “hablada en español”. De tal manera, que Juan Piqueras llegó a decir que España pasaba del cine mudo al film parlante y sonoro empujada por la producción que llegaba de otros países. De ahí que los actores más conocidos se trasladasen a Hollywood o a Joinville-le -Pont (estudios de la Paramount, de París), con el fin de interpretar o doblar películas para el gran mercado hispano-parlante. Cerca de cincuenta producciones “habladas en castellano” y realizadas en Hollywood durante este período; ocho cintas editadas en Joinville, una, en Londres, y otra, en París: la famosa *Niebla* (1931), de Perojo.



Imagen 1.- Proclamación de la Segunda República.

Por consiguiente, este éxodo emigratorio y “colonizador” fue muy perjudicial para la incipiente industria española<sup>1</sup>, puesto que la aparición del cine sonoro no se pudo hacer con la inclusión del mercado sudamericano. Por otro lado, las producciones cinematográficas sólo eran rentables si se explotaban en otros países, como ocurre en la actualidad. De ahí que la infraestructura del cine español estuviese debilitada para luchar contra otras, puesto que a la mala calidad de sus películas se unía la mínima posibilidad de exportación.

La producción española era muy localista, sin profundizar en los problemas del país, sino abordando lo que estaba de moda. Y así, los tópicos y la herencia del periodo anterior (carácter folklórico, popular, etc.), se dejaron notar en esta época republicana, cuyas películas no eran muy demandadas por el público, puesto que ya se hablaba en aquella época de “la españolada”, al referirse a las cintas nacionales. Por tanto, el público prefería el cine americano, por su calidad y por sus características universales.

La mayoría de los representantes de las productoras españolas estaban desilusionados con los apoyos estatales a la industria, por lo que eran escépticos con la rectificación del largo e inexplicable abandono en que había vegetado el cinema bajo el reinado de Alfonso XIII.

Sin embargo, los cineastas españoles reaccionaron contra la situación mediante la organización del I Congreso Hispanoamericano de Cinematografía, celebrado en Madrid durante el mes de octubre de 1931. Un valioso congreso, en cuyas conclusiones se hallan algunos puntos todavía vigentes, e incluso válidos, para una aplicación que aún no se ha dado, o sólo han sido realizados a medias. Entre las propuestas estaban:

- La protección de los Gobiernos de cada país a la industria nacional cinematográfica respectiva. Fundamentos generales en que debía apoyarse la petición proteccionista (...).
- Impedir el incremento de la producción sonora en español realizada en estudios extranjeros, preferentemente en Hollywood, por estar fuera del control y censura que convenía.
- Estudiar la fórmula conveniente para que el Estado obligase a las empresas de cine a incluir en el metraje total de la temporada un tanto por ciento de la producción nacional.

Junto a la protección de la industria estaba la propuesta de unificación del régimen arancelario entre los países hispanoamericanos, y la protección jurídica; a la vez que se fomentaban la creación de cinematecas, los intercambios y la producción de noticiarios, documentales y películas turísticas. Al mismo tiempo, se añadía la no existencia de la censura previa, y que sólo existiese para garantizar los intereses de los productores y del público, en un organismo compuesto, tanto por instituciones culturales y sociales, como de la industria cinematográfica, y por representantes de los espectadores.

Por último, se habló de la regulación de política económica en este aspecto, cooperativismo, y un régimen sindical más idóneo. Al mismo tiempo que se establecían unas bases mínimas para la creación de un cine cultural y educativo, junto a la necesaria pureza del idioma hispano, a nivel fonético, también en torno a los letreros y subtítulos en castellano.

---

<sup>1</sup> Se puede ampliar esta información mediante el artículo de Joseph Polonsky (1931). Crisis del cine español. *Arte y Cinematografía*, 368.

## La creación del nuevo cine sonoro en España

Los profesionales de cine español no utilizaron sus películas como vehículos propagandísticos de las ideas republicanas, puesto que el largo e inexplicable abandono del cine, bajo el reinado de Alfonso XIII, había creado desilusión y apatía. Sólo una película se exhibió en la pantalla en el primer año republicano, se trataba del desaparecido film *Fermín Galán* (1931), realizado por Fermín Roldán, en homenaje a la obra de Alberti, que no tuvo demasiado éxito. Al año siguiente, el gobierno de la República encargó a Luis Buñuel -emigrado en París y en pleno fervor surrealista- un documental testimonial sobre las Hurdes, denominado *Las Hurdes: Tierra sin pan*. Este film tenía un contenido de carácter cultural, que se alejaba del cine comercial y de entretenimiento que demandaba la mayoría de la población, por lo que tampoco resultó rentable. Buñuel volvió a su casa de París, regresando a España para trabajar en el Filmófono, antes de que comenzase la Guerra Civil.

El año 1932 fue clave para la industria cinematográfica española, puesto que Camille Lemoine y Francisco Elías fundaron los primeros estudios sonoros en España, denominados "Orphea Films", en el Palacio de la Química de Montjuich -de la recién clausurada Exposición de Barcelona-, que acondicionaron con la ayuda del ingeniero José María Guillén García, utilizando un material alquilado en París. La primera película que produjeron se realizó íntegramente en idioma francés, y se denominó *Pax*. En seis meses de funcionamiento de Orphea Films se trabajó intensamente, consiguiendo rodar nada menos que cinco películas a la vez.

En 1933 se crearon los segundos estudios sonoros españoles, denominados CEA, en un Parque de Recreo de la Ciudad Lineal, de Madrid, con el apoyo financiero de Rafael Salgado (presidente de la Cámara de Comercio de Madrid), en una sociedad constituida en abril de 1932, cuyo consejo de administración estaba formado por Benavente, Muñoz Seca, Eduardo Marquina, los hermanos Quintero, Luca de Tena, etc. Lo difícil era conseguir el capital necesario para la producción de películas, pues Elías afirmó que existía una gran desconfianza y aversión hacia la industria del cine. Sin embargo, ya se había creado la primera industria auténtica del cine nacional, cuyas películas, rodadas en los 14 estudios sonoros que fueron surgiendo, paulatinamente, se impondrían pronto en todos los programas cinematográficos, venciendo a las producciones extranjeras. De esta manera, el pigmeo que siempre fue el cine español se transformó durante la Segunda República en un gigante por su propio impulso. También hay que señalar el avance de la tecnología cinematográfica y de los equipos de filmación, con el regreso de algunos técnicos y la llegada de operadores centroeuropeos.

Durante la Segunda República también se creó el Consejo de Cinematografía, para proteger y desarrollar la industria cinematográfica, puesto que se había consolidado una industria sin precedentes en nuestro país. A este respecto, hay que señalar que en 1935, para una población aproximada de 24 millones de habitantes, había más de 3.000 salas de proyección, 11 estudios de rodaje, 18 laboratorios de cine y más de 20 productoras en ejercicio, aparte de la iniciativa privada, sin contabilizar.

El regreso de actores y cineastas españoles -algunos desengañados de Hollywood y París (Joinville)-, supuso una indudable mejora para el cine español, realizando trabajos que tuvieron gran éxito de público. Tal era el caso de las cintas de Benito Perojo: *El hombre que se reía del amor* (1932), *La verbena de la Paloma* (1935). Las películas de Florián Rey: *Sierra de Ronda* (1933), *La hermana San Sulpicio* (1934), entre las producciones de Madrid (Ciudad Lineal y los estudios ECESA, en Aranjuez); junto con las de Francisco Elías: *Boliche* (1933), *Rataplán* (1935); o las de Fernando

Roldán: *El sabor de la gloria* (1932), etc.; y de Joseph María Castellví: *Mercaderes* (1933), entre otras, rodadas en los estudios Orphea, de Barcelona; capitales que, junto con Valencia -con base en la famosa CIFESA-, establecieron los primeros centros de producción del país.



Imagen 2.- Cartelera de la película *La hermana San Sulpicio*.

En esta época también saltaron a las pantallas las primeras películas habladas en catalán, de manos del tío de Berlanga, Lluís Martí, que rodó *El fava d'en Ramonet*, y Doménech Prune, con su película *El café de la marina*, ambas realizadas en 1933, y con resultados muy diversos, porque la primera tuvo un éxito popular; y la segunda, fracasó.

En los últimos años de preguerra civil surgieron algunos intentos de realización de un cine combativo, desde el punto de vista social y político, que se combinaba con la temática popular de películas de años anteriores. Sin embargo, muchos de estos proyectos resultaron frustrados, por lo que sólo destacaron: *La traviesa molinera* (1934), film de la época, basado en la pieza de Pedro A. de Alarcón "El sombrero de tres picos", que, sin abandonar la tradición folklórica, el francés Harry D'Abbadie

d'Arrast, apuntaba cierta lucha de clases entre el mundo campesino y la burguesía aristocrática; la crítica del mundo provinciano español que llevó a la pantalla Edgar Neville, con *La señorita de Trévez* (1935), basado en la célebre obra de Arniches. Neville, con su peculiar sentido del humor, ya había montado una graciosa parodia de los grandes noticiarios y documentales que nos enviaban del extranjero: *Falso noticiario* (1933), y la costumbrista, del incansable Fernando Roldán: *Sobre el cieno* (1933).



Imagen 3.- Cartelera de la película *La Señorita de Trévez*.

También, hay que señalar que, junto con los cineclubs tradicionales “Proa Filmófono o Cinestudio 33, se crearon otros más populares, que estaban conectados con organizaciones de base o sindicatos de clase. Estos cineclubs, llamados proletarios, se diferenciaban de los burgueses porque cumplían con las características:

1. Vinculación a organizaciones obreras, por ejemplo, a los sindicatos.
2. Carácter obligadamente esporádico de sus sesiones, con escasez de películas, dificultades económicas y necesidad de explotar políticamente al máximo cada sesión.

3. Mayor facilidad de acceso, puesto que los precios eran más asequibles al estar dirigidos a un público popular.

4. Utilización, vía films soviéticos, fundamentalmente, con fines de concienciación y adoctrinamiento político, frente a los cineclubs “burgueses”, que sólo se preocupaban por elevar la cultura cinematográfica de los asistentes.

Entre 1935-36 el cine español alcanzó la cota de prosperidad industrial más alta de su historia, esa cota que ha permitido acuñar la expresión “edad de oro del cine español”. Casi todos los cronistas cinematográficos de la época dieron fe de este boom. El afianzamiento de la producción de películas en España era tal, y tan extraordinarios los éxitos conseguidos en todas las taquillas, que la aparición de nuevos títulos eran siempre letras a la vista, puesto que ya se contrataba antes de que la producción terminase. Efectivamente, los distribuidores contrataban las películas antes de concluido su rodaje, y las firmas norteamericanas se interesaron por el material español, gracias al favor del público, lo cual nunca había ocurrido antes.



Imagen 4.- Cartelera de la película *Nobleza Baturra*.

## Los directores del cine comercial

Durante la Segunda República se consolidó la profesionalidad y el prestigio de los directores españoles de cine comercial. Algunos de ellos procedían del cine mudo, como era el caso de: José Buchs, Benito Perojo, Florián Rey, Eusebio Fernández Ardavín, Fernando Delgado y Francisco Elías, los cuales consiguieron adecuarse a las nuevas exigencias del cine sonoro.

Entre los directores veteranos, el que gozaba de más prestigio era Benito Perojo, el cual rodó *La Bodega* (1929), en París, que era una versión de la novela de Blasco Ibáñez; *Un hombre de suerte* (1930), para la Paramount, y *Niebla* (1931), que era una versión española del film de Jacques de Baroncelli *Brumes*. En Berlín rodó *El embrujo de Sevilla* (1930) y *Hollywood Mamá* (1931), adaptando la comedia de Gregorio Martínez Sierra.



Imagen 5.- El director Benito Perojo.

Durante la República, Perojo rodó diversas películas, como eran: *El hombre que se reía del amor* (1932), una comedia adaptada de la novela de Pedro Mata; *Susana tiene un secreto* (1933), otra comedia que adaptó de Honorio Maura; *Se ha fugado un preso* (1933); *El negro que tenía el alma blanca* (1934), adaptando a Alberto Insúa; *Crisis mundial* (1934); *Nuestra Natacha* (1936), etc.



Imagen 6.- Cartelera de la película *El negro que tenía alma blanca*.

Florián Rey también fue un director muy prestigioso y cotizado durante la República, de manera que su película *Morena Clara* (1935-36) fue la más taquillera de la época. Este director rodó en los estudios de Paramount, de Joinville, las películas: *Su noche de bodas* (1931), *Lo mejor es reír* (1931), *Espérame* (1932) y *Melodía de arrabal* (1933), las dos últimas con el cantante argentino Carlos Gardel. Además de los cortometrajes: *Buenos días* (1931) y *El cliente seductor* (1932).



Imagen 7. El director Florián Rey.

La primera producción de Rey en estudios españoles fue *Sierra de Ronda* (1933), una cinta inspirada en el bandolerismo andaluz, coproducida e interpretada por el marqués de Portago. A continuación, rodó la comedia *El novio de mamá* (1934), que Rey produjo en línea con las comedias de enredo que había visto rodar en París, pero que padeció contratiempos técnicos en los nuevos estudios ECESA. A partir de ese momento, se desarrolló una etapa de plenitud en CIFESA, con *La hermana San Sulpicio* (1934), los cortometrajes musicales *Romanza rusa* (1935) y *Soy un señorito* (1935), *Nobleza baturra* (1935) y *Morena Clara* (1935-36).



Imagen 8.- Cartelera de la película *Morena clara*.

### **El cine documental**

El nacimiento del cine documental sonoro español se produjo en 1932, al mismo tiempo que dos hechos señalaron estos dos rumbos al documental republicano español: la fundación de Actualidades Sonoras Españolas y la realización de *Las Hurdes: Tierra sin pan*, por Luis Buñuel.

La empresa Actualidades Sonoras Españolas, que estaba ubicada en Madrid, concretamente en la carretera de Chamartín, se dedicaba a la producción de noticiarios y

documentales sonoros, con laboratorios propios. Los componentes de dicha empresa eran: Rafael Parrilla, Alfonso Fernández de Córdoba, Fernando Bernáldez, Carlos Pahissa, Carlos Fuertes Peralba, Alfonso Carvajal, Antonio García, Miguel López Cabrera, Fernando G. Mantilla, Landelino Wandsel y Alberto Arroyo, en calidad de director de los laboratorios.



Imagen 9.- El director Luis Buñuel.

Luis Buñuel inició una experiencia individual, marginal y episódica, pero históricamente fundamental en el cine español, con el rodaje de *Las Hurdes*. En 1932 Buñuel se había separado del grupo surrealista francés, aunque continuó manteniendo relaciones con sus miembros, y gracias al premio de 20.000 pesetas de un billete de lotería de su amigo Ramón Acín, un profesor anarquista, de Huesca, además de la ayuda suplementaria de su madre, pudo abordar la realización de esta película. El interés de Buñuel por *Las Hurdes* provenía de su lectura de la voluminosa tesis doctoral de Maurice Legendre, director del Instituto Francés, de Madrid, que había estado visitando esta inhóspita región, con fines de estudio, desde 1908. Sus núcleos humanos, que no llegaban a los 10.000 habitantes, eran descendientes de judíos perseguidos por los Reyes Católicos, que hallaron en aquella zona, poco accesible, un refugio, a los que se unieron partidas de bandidos fugitivos. Eran, pues, los descendientes y víctimas de una represión social secular.



Imagen 10. El documental *Las Hurdes: tierra sin pan*.

La existencia de Las Hurdes estuvo ignorada hasta que, en 1922, Alfonso XIII visitó aquella región, a instancias del doctor Marañón, dando lugar a la puesta en marcha de la construcción de una carretera a Salamanca. Sólo Buñuel supo plasmar la pobreza y la realidad de los habitantes de las Hurdes, formando un equipo con el poeta Pierre Unik, quien publicó un reportaje sobre Las Hurdes en la revista *Vogue*; el operador Eli Lotar, colaborador de Joris Ivens, en aquella época, y el profesor Sánchez Ventura. Con ellos recorrió la región, entre el 20 de abril y el 24 de mayo de 1932, utilizando un equipo de rodaje muy rudimentario, y como medio de iluminación se utilizaron pantallas reflectoras y antorchas para las escenas nocturnas, puesto que no había electricidad en la región.

Esta película supuso la aparición de una nueva variante del cine documental, que combinaba las lecciones del cine etnográfico con las del cine militante y de denuncia social, procedente de la Unión Soviética y de los sindicatos alemanes. Autotitulado en el rótulo inicial “ensayo de geografía humana”, la propuesta de Buñuel tiene en común, con el cine etnográfico, la descripción objetiva, fría, desapasionada y distante de unas comunidades rurales primitivas, que no conocían el pan, ni sabían canciones, y que vistas desde la civilización urbana resultaron tan remotas como una tribu oceánica.

Luis Buñuel demostró que era un magnífico director de cine, descendiendo del intelectualismo complicado de sus maravillosos fines anteriores, hasta la miseria y la existencia primitiva y brutal de unas personas. La irrupción conflictiva de *Las Hurdes* demostró el carácter privilegiadamente político del cine documental, mucho más explícito o transparente que el cine de ficción, en el que las propuestas ideológicas aparecían recubiertas de maquillajes y enmascaramientos. El cine documental fue, por consiguiente, uno de los espacios de intervención política más cualificados durante la Segunda República.

Las Misiones Pedagógicas (creadas por Decreto de 29 de mayo de 1931) utilizaron, profusamente, el cine documental en sus tareas de extensión cultural por los pueblos de la España rural y, por ello, merecieron la felicitación de la revista *Popular Films*<sup>2</sup>. No obstante, no existía material documental sonoro producido en España, y el que se exhibía era, o bien material mudo, o cintas de procedencia extranjera (norteamericanas).



Imagen 11.- El documental *Misiones Pedagógicas*.

En 1933 se puede afirmar que apareció el documental taurino de largometraje *Del prado a la arena*, dirigido e interpretado en un cortijo por el diestro Juan Belmonte, que versaba sobre la cría, vida y muerte del toro de lidia. Ese mismo año, Manuel Hernández Sanjuán rodó la película *Balele*, en Guinea, una cinta de pretensión turístico-etnográfica, que fue exhibida en el “Noticiero Español”. De este modo, tras la provocación de Buñuel, el cine documental fue recuperado por la derecha para exaltar la fiesta taurina y el colonialismo español.

En 1934 la significación política del cine documental se hizo todavía más manifiesta, como registro de situaciones conflictivas sociales o políticas. En abril de ese año, cuando el coronel Capaz desembarcó para ocupar el territorio de Ifni, la cámara del

---

<sup>2</sup> Misiones Pedagógicas (1932). *Popular Films*, 287.

notable operador aragonés José María Beltrán, estaba sobrevolando la zona para registrar este episodio colonial del contencioso hispano-marroquí.

Cuando se produjo el levantamiento revolucionario, se rodaron documentales, fundamentalmente en Asturias y en Cataluña. En ese contexto de despertar de un género de enorme potencialidad política, el periodista anarquista Mateo Santos decidió pasar a la realización y, en julio de 1934, en su revista *Popular Films* publicó que había rodado la *Estampa de España*, titulada *Córdoba*, con Arthur Porchet, como operador, y con la intervención de los actores José Baviera e Isa Halmar. También se puede citar al madrileño Arturo Ruiz Castillo, que rodó *El libro español*, en 1834, con carácter promocional, puesto que su padre era el fundador de la Editorial Renacimiento.

En la historia del cine documental, el año 1935 fue uno de los más fecundos, puesto que se rodaron diversas películas de carácter turístico-paisajista relativas a temas españoles. En esta serie figuran: *La romería del Rocío*, del alemán Constantin L. David; *Cano a la emigración* y *La ciudad encantada*, ambas de Antonio Román; *Cofradías sevillanas* y *Salamanca*, de Juan Antonio Cabero; *El Guadalquivir*, *Granada* y *Quince minutos de España*, las tres de Heinrich Gaertner; *La ruta del Quijote*, de Ramón Biadiu; *Santiago de Compostela* y *Granada*, realizadas por José Val de Omar para las Misiones Pedagógicas, etc.

Entre estos cineastas del ámbito documental destaca la figura de Antonio Román, que era hijo de un farmacéutico de Orense, y siendo estudiante de Farmacia, en 1930, ya había rodado un film policiaco, de media hora, en 16 mm., titulado *Sandra*, y en 1931, la película *Ensueño*, que era un ensayo sobre la *Réverie de Schumann*.

Por otro lado, estaban los documentales turísticos-paisajistas relativos a otros países. En este ámbito, destaca Arturo Ruiz Castillo, con su serie sobre el Mediterráneo oriental y África del Norte, rodados en 1935: *Constantinopla*, *Egipto y sus pirámides*, *Jerusalén*, *La Acrópolis de Atenas*, *Pompeya*, *Sicilia y el sur de Italia*, *Tierra Santa* y *Túnez y Kairuan*.



Imagen 12.- El documental *La proclamación de la Segunda República*

Un tercer grupo estaba formado por películas que tenían una clara intención instructiva, pedagógica o propagandística, como: *Los judíos de patria española*, de Ernesto Jiménez Caballero, rodado en 1931; *La proclamación de la segunda república*, de 1931; *La musa y el Fénix* (Constantin L. David), sobre aspectos biográficos de Lope de Vega; *Grumete*, dirigido por José María Castellví, con la cooperación del Asilo Naval Español; *Los luctuosos sucesos revolucionarios en Asturias*, dirigida por J. Campua, en 1934; Adolfo Aznar también realizó un documental para promocionar limosnas a favor de la Sociedad Matritense de Caridad; y el documental de propaganda de Intercambio Hispano-Americano, para ser difundido en América, que fue realizado por Adolf Trotz.

Por último, hay que señalar los documentales de Carlos Velo y Fernando G. Mantilla. El primero era crítico cinematográfico, en prensa y en Unión Radio, de Madrid. Carlos Velo era un biólogo gallego, discípulo como Buñuel de Cándido Bolívar, que estaba vinculado a la FUE (la más importante asociación estudiantil republicana), tuvo su primer encuentro con el cine al terminar su carrera universitaria y tener que realizar, como comprobación científica, una película en 16 mm., sobre la llamada reina de las abejas, con objeto de controlar la población de una colmena. Esta película se hizo con la cooperación del operador Guillermo Fernández Zúñiga. Velo organizó, junto con Mantilla, diversas sesiones clandestinas de cineclub (en los atillos de los cines para burlar las cortapisas de la legislación represiva anterior a la República). El primer documental de Velo y Mantilla fue *Felipe II y el Escorial* (1931), en el que se intentó desmitificar la obra y la filosofía de ese monarca. Además, Velo realizó varios cortometrajes, producidos por CIFESA, en los que se plasmaba su admiración hacia Flaherty, Ivens, Eisenstein y Dovjenko.

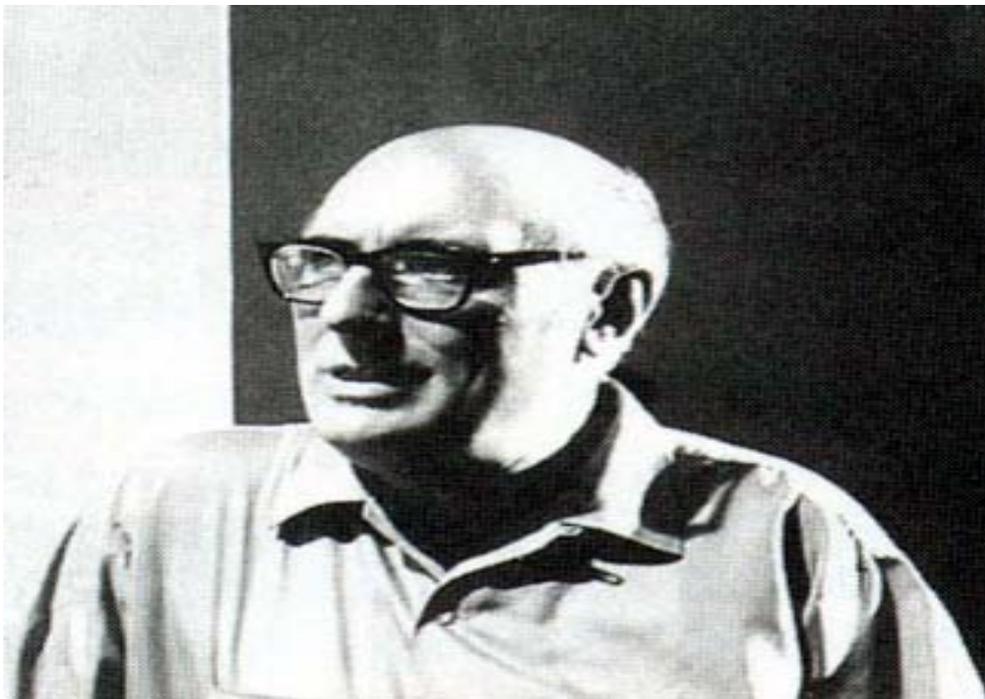


Imagen 13. El cineasta español Carlos Velo.

# Literatura infantil y juvenil.



# Leer según la RAE.

Leer:

- Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.
- Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica.



# Leer sirve para...

- Conocer otros mundos y puntos de vista.
- Mejorar la ortografía.
- Conseguir una mejor expresión tanto oral como escrita.
- Adquirir vocabulario.
- Comprender mentalidades y culturas de antes y de otros lugares.
- ...

Sin embargo,  
yo nunca he leído por eso...

Leo... PORQUE ME GUSTA  
o PORQUE ME RESULTA ÚTIL.

# MOTIVACIÓN INTRÍNSECA.

Y es aquí donde entramos  
los profes y padres.

Pero, ¿cómo lo hago?



**¡Iniciación  
a la lectura!**

## Para que quieran leer...

Antes de que sepan leer...

- Necesidad de crear una motivación intrínseca (etapa 3 – 5 años, infantil).
  - Cuentacuentos.
  - Si tu lees, ellos leen.
- Hacerles ver la utilidad.

**¡Iniciación  
a la lectura!**

## Para que sepan leer...

Para aprender a leer...

– Software educativo.

- <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~11000642/TIC/pepe/html/menu3.html>
- <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/04/11/0001/adjuntos/>

– Cuentos en pictogramas

- <http://pacomova.eresmas.net/pictogramas/index.htm>



# EL PIRATA MALAPATA



El  malapata, tenía muy mala suerte, y todo le salía mal.

Un día secuestró a una , pero cuando se disponía a huir, le dispararon con un , hundieron su  y la  pudo escapar.

En otra ocasión, nuestro amigo el  estaba al  de su nuevo  muy contento, porque tenía un gran .

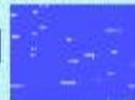
Pronto llegaron a una  y se pusieron a hacer

un  donde escondieron el . Cuando se alejaban

de la  en el  se quedaron con la boca

abierta, al ver como un  lo sepultaba todo.

Tiempo después, una  enorme, le hizo caer del  y como pudo, se sujetó del

, pero cuando miró al  vio como se acercaba

un terrible  que quería comérselo y no tenía su  para defenderse. Del susto, dio un salto y volvió

a subirse al . Cuando lo hizo, bajó la  y harto

de tanta mala suerte como , montó un negocio de

venta de  y se alejó de tanta aventura peligrosa.

y cibercolorín, cibercolorado este cuento ha sido editado



# HA NACIDO MI HERMANITO

Nina está muy nerviosa porque sus  han vuelto hoy

del hospital y han traído a su nuevo hermanito.  se asoma a

la cuna y cuando Keko la ve se pone a , ella le pone el

 y se queda más tranquilo, aunque pronto se dará cuenta de

que es un  muy travieso y le rompe todos sus juguetes.

Hoy le han puesto el  y tiene mucha fiebre,

la  de Keko ha llamado por  al  que después de

verlo le manda una  y unas , y el pobre  mucho, pero la

 lo calma meciéndolo y cantándole una nana. En la guardería

se lo pasa muy bien y tiene una  con la que juega

siempre. Han pasado los años y Keko ya está muy grande y se pasa

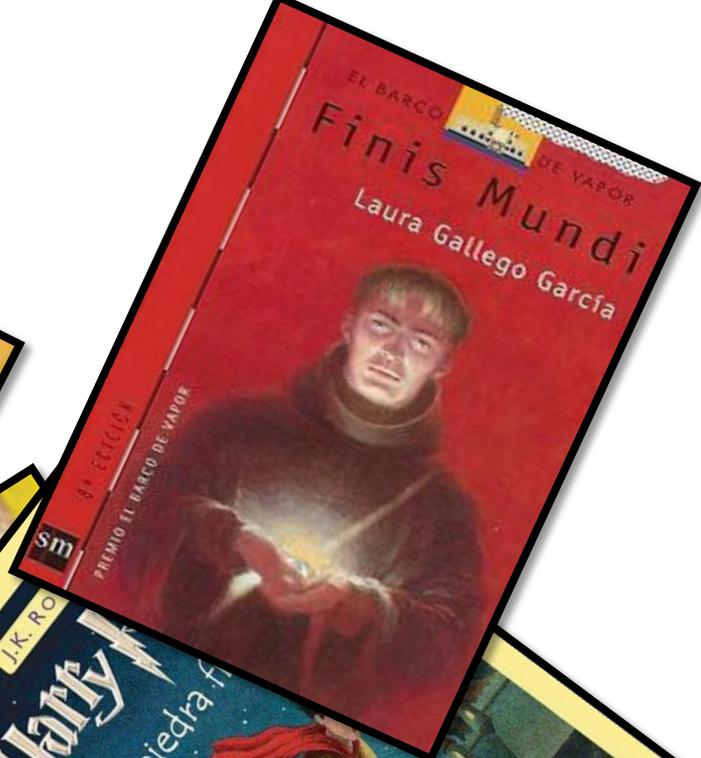
todo el día jugando con su  o haciendo diabluras con su 

por lo que son frecuentes sus visitas al  con algún hueso roto.

**¡Ya leen!  
¿Y ahora qué?**



**Elección de la lectura.**

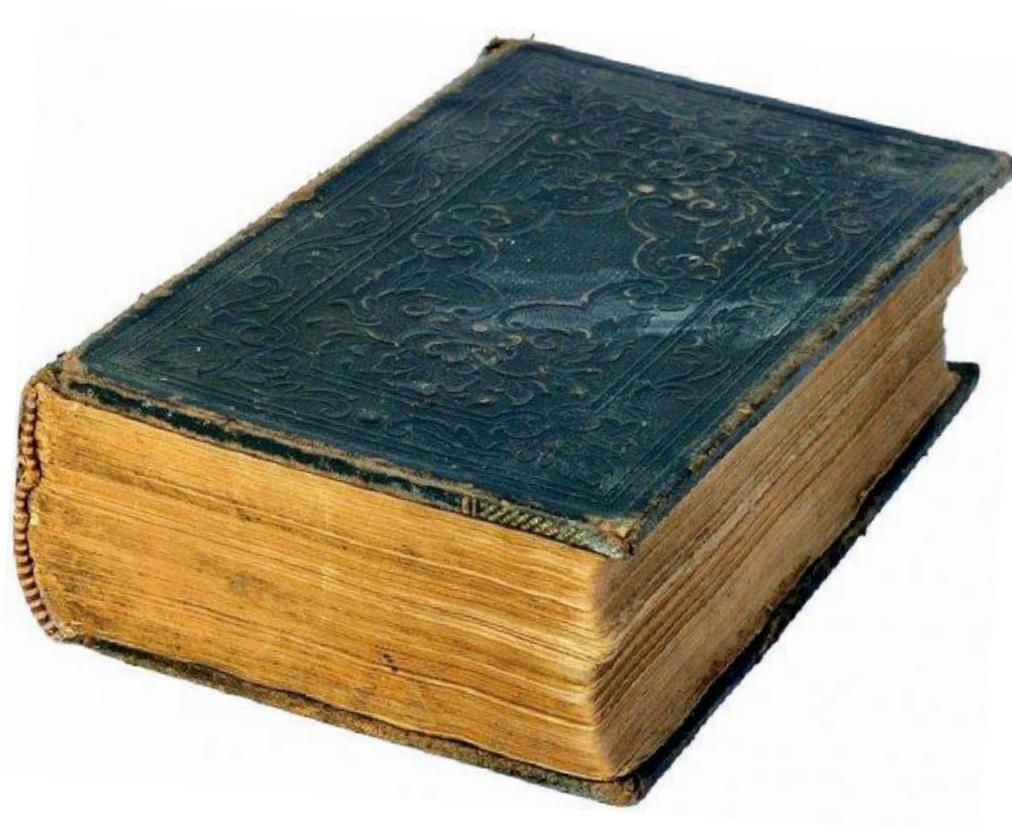


**¡Ya leen!  
¿Y ahora qué?**



**Elección de la lectura.**

**¡Ya leen!  
¿Y ahora qué?**



**Elección de la lectura.**

**¡Ya leen!  
¿Y ahora qué?**

**Dibujos.**

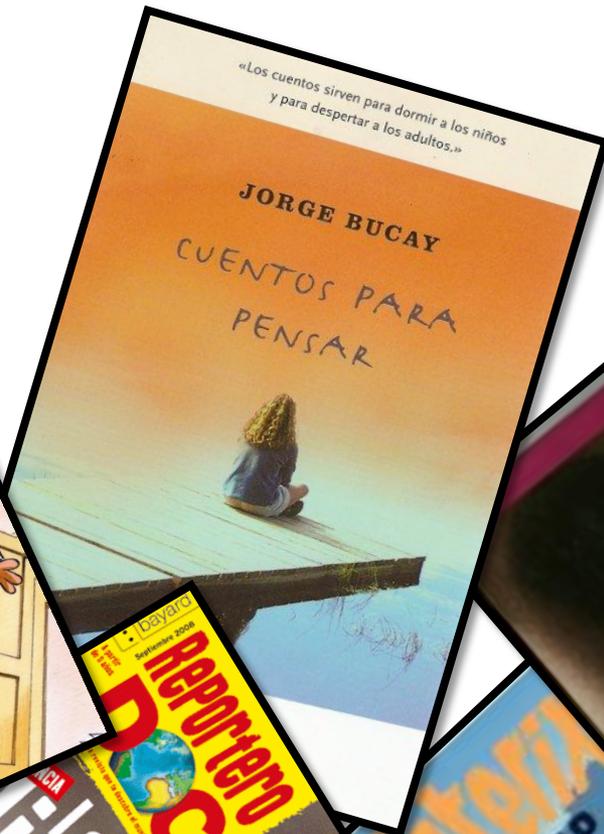


**Tamaño.**

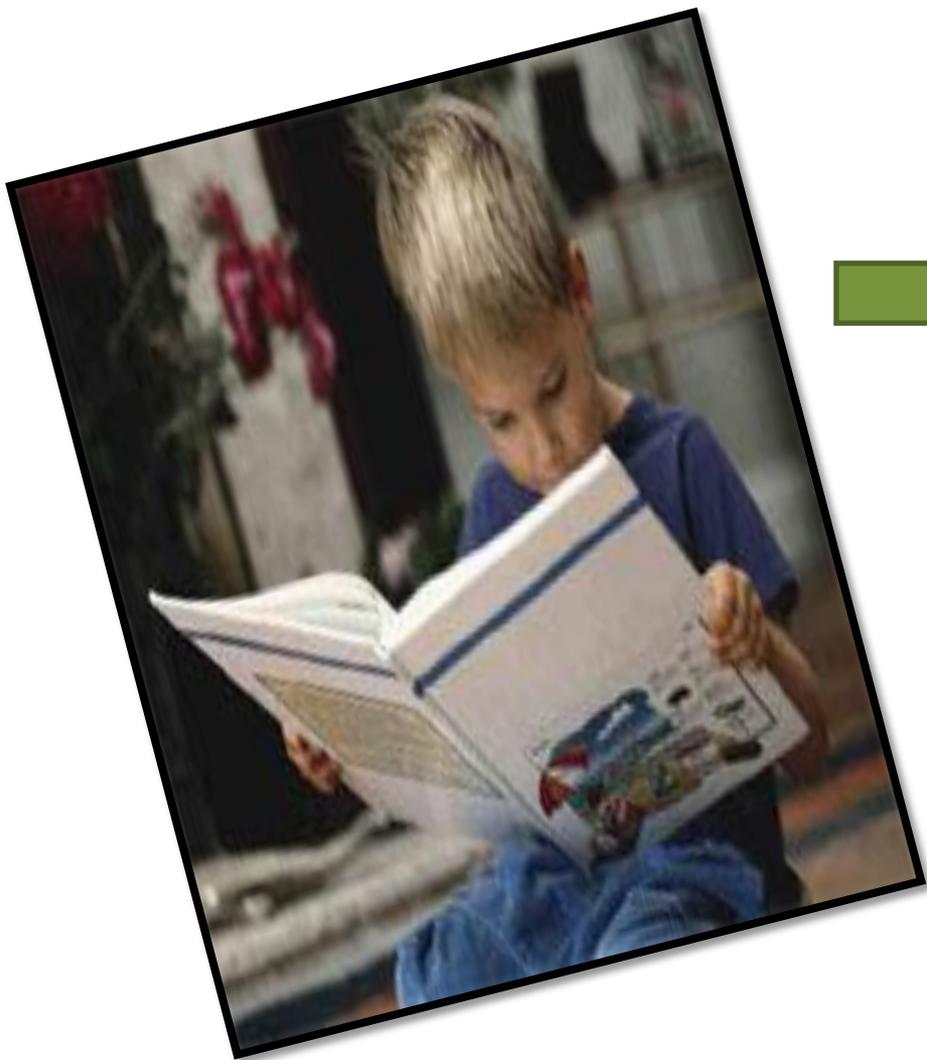
**¿Lo he  
elegido yo?**

**Interés para  
el/la niño/a.**

**Elección de la lectura.**



# Competencia de Aprender a aprender.

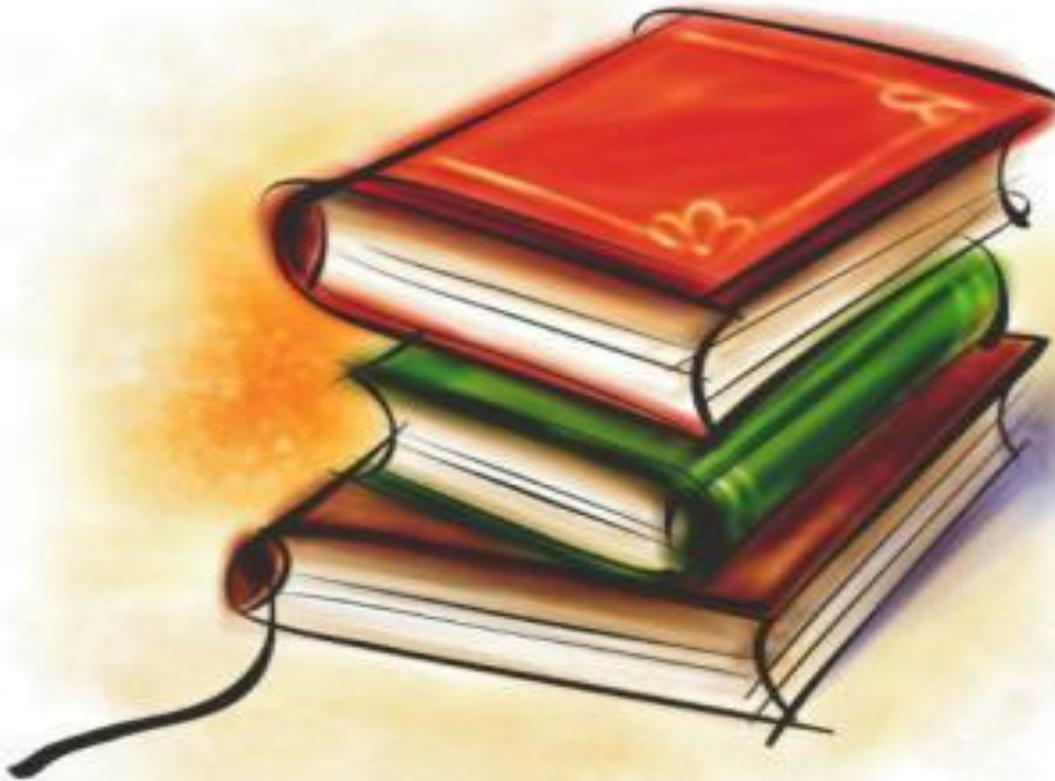


Ya leen, pero...  
¿es la literatura sólo eso?

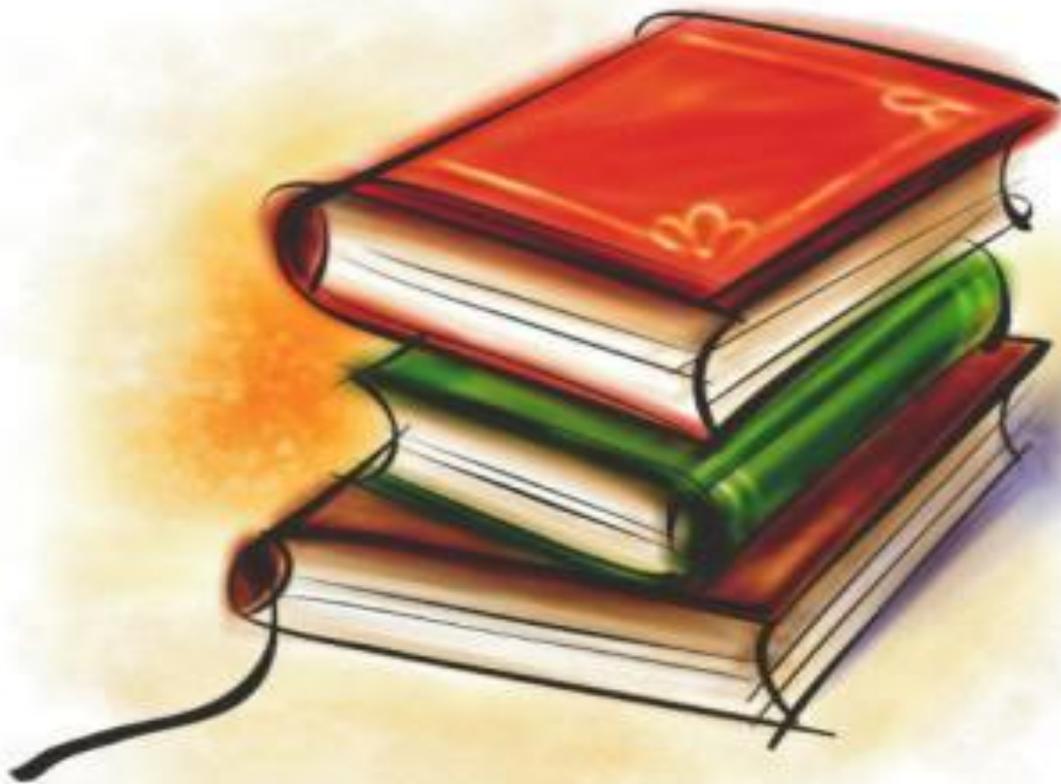




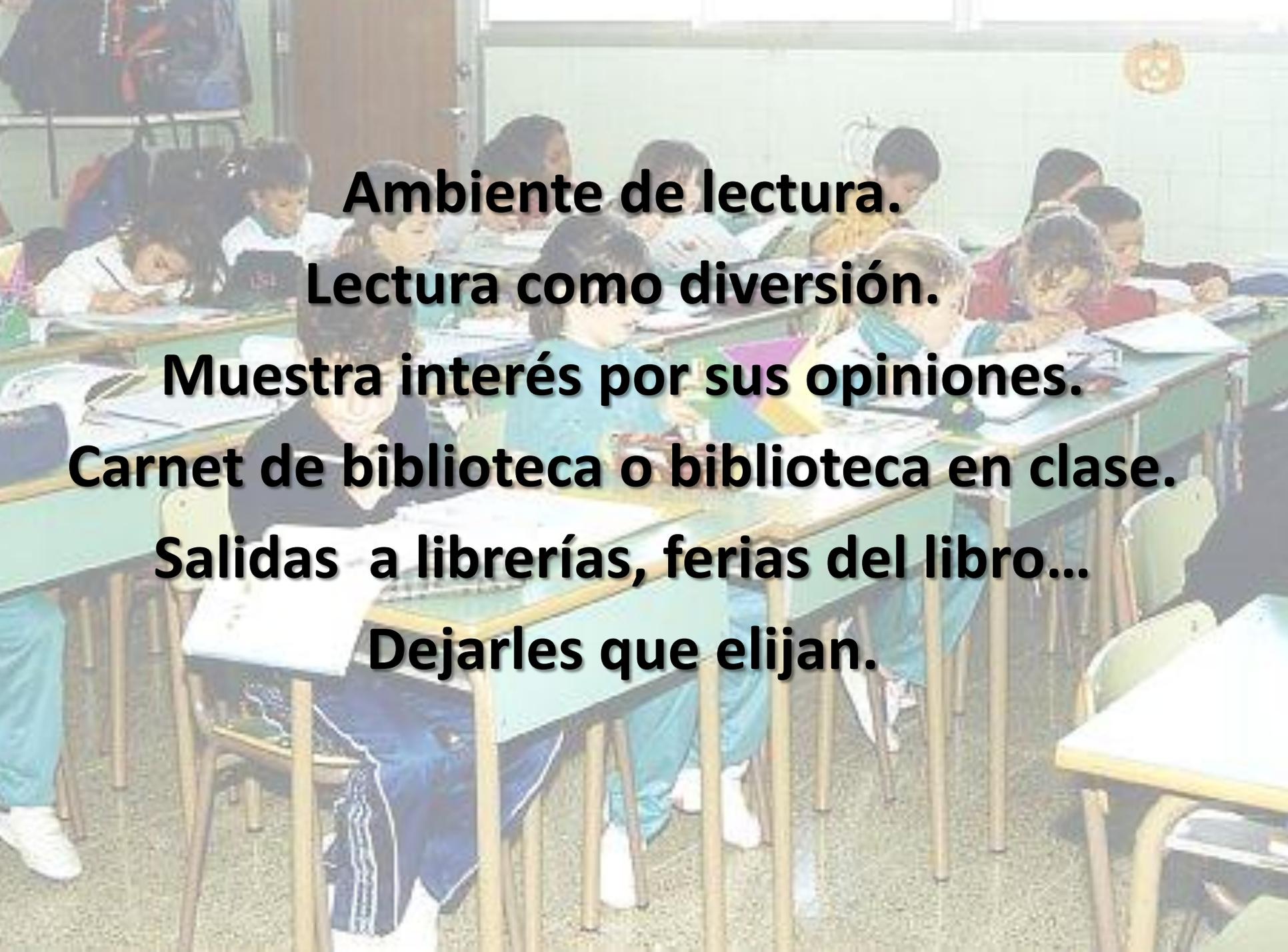
# Literatura Vs Cine Vs Videojuegos.



# Literatura + Cine + Videojuegos.







**Ambiente de lectura.**

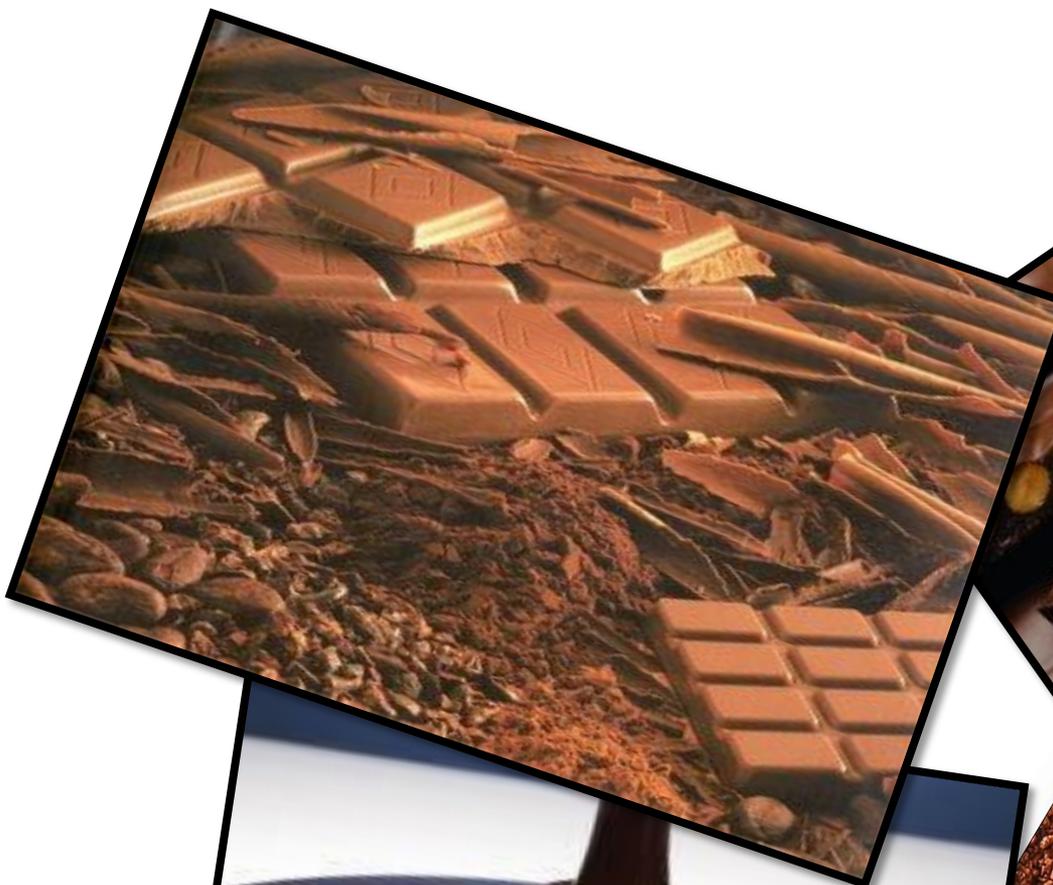
**Lectura como diversión.**

**Muestra interés por sus opiniones.**

**Carnet de biblioteca o biblioteca en clase.**

**Salidas a librerías, ferias del libro...**

**Dejarles que elijan.**



La animación a la lectura comienza antes de que aprendan a leer.

Los profes no podemos hacer que les guste leer a todos, pero podemos hacer mucho.

Leemos porque es divertido o porque nos es útil.

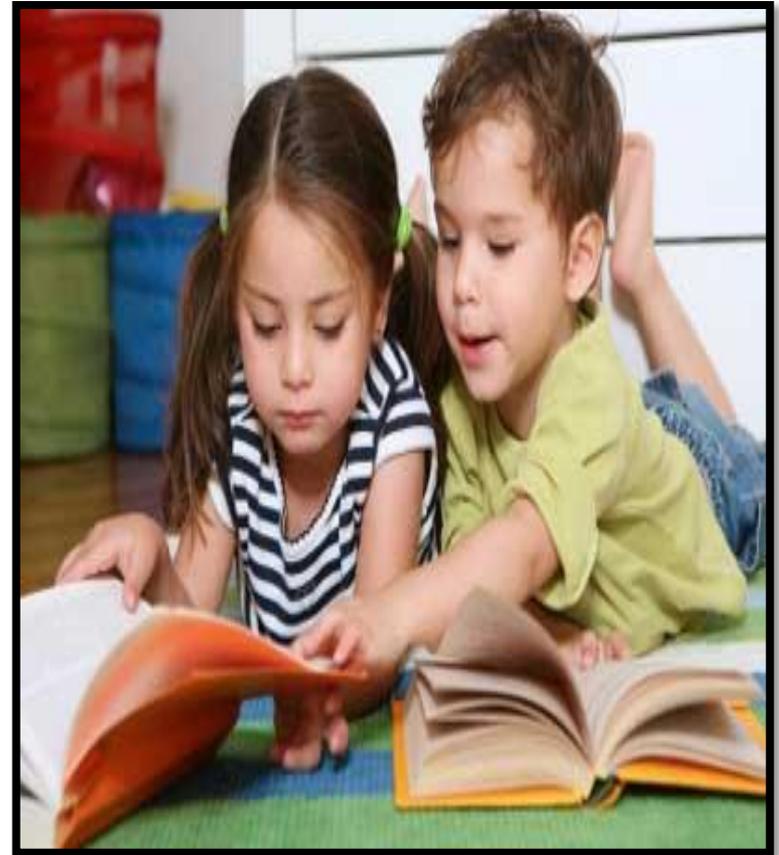
Aprenden a leer de muchas formas; con el/la profe, con el ordenador, con sus papis, en el mercado...

Leer es más que simplemente leer.

Yo quiero leer porque he elegido el libro que me gustaba.

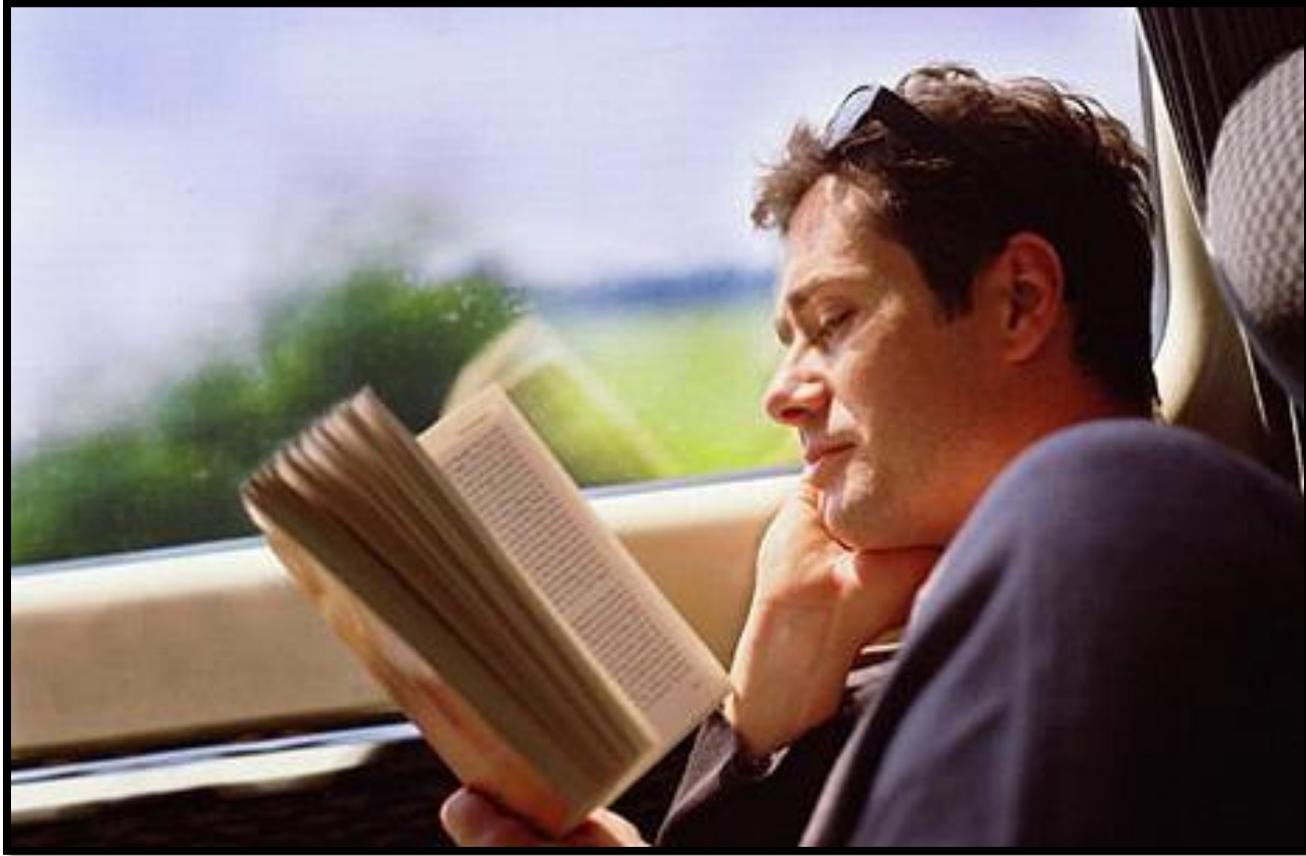
Lo he conseguido si...

Paso de esto...

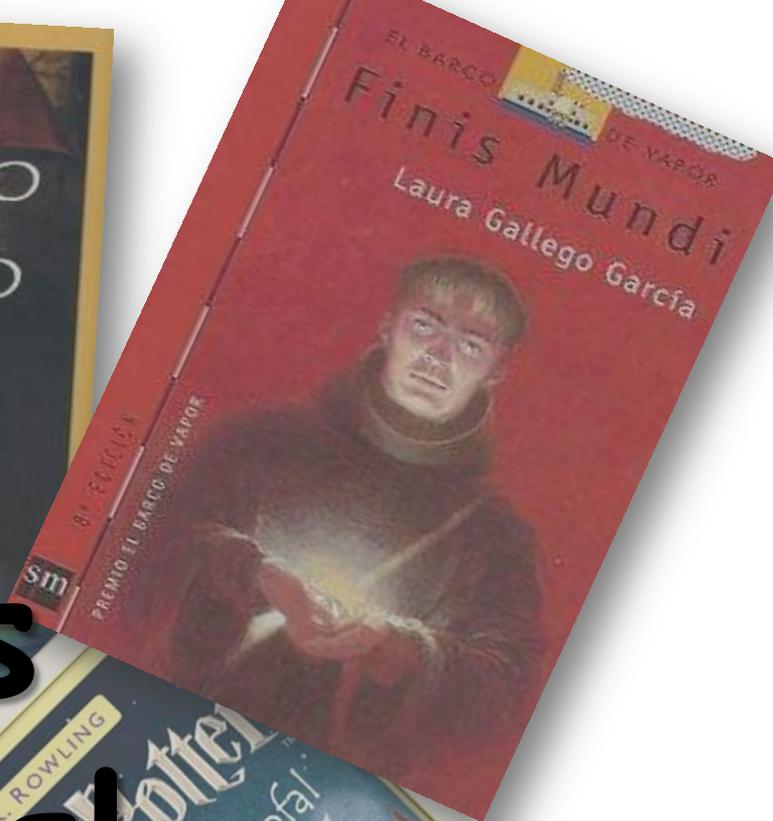
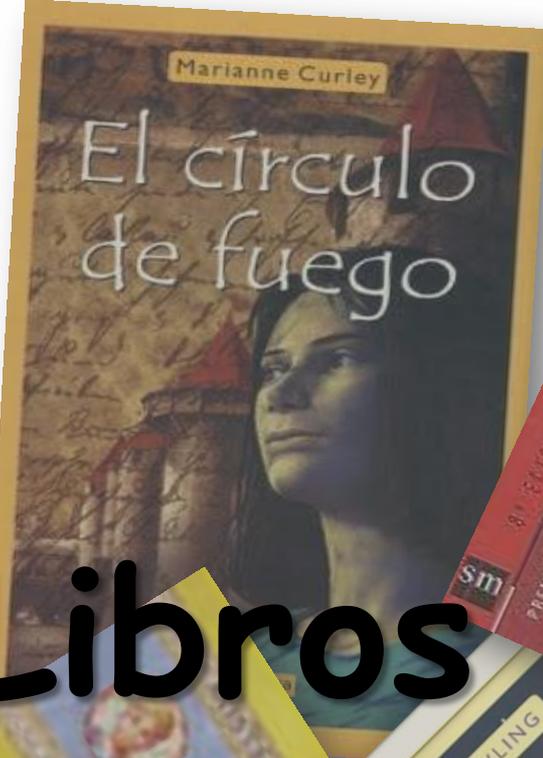


...a esto.

Lo he conseguido si...



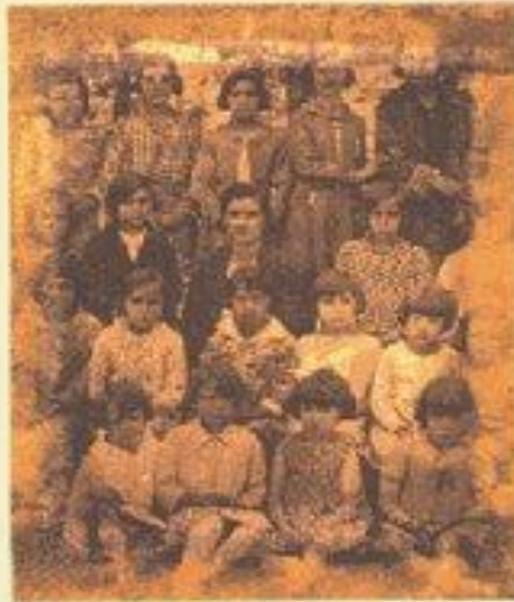
# Libros diversos!



JOSEFINA R.  
ALDECOA

---

*Historia de  
una maestra*



Narrativas históricas  
Editorial Anagrama

Página **interesantísima** para todo lo relacionado con la lectura...

<http://i-elanor.typepad.com/casadelarbol/>



XVI Congreso Infancine



# Mitos y realidades del videojuego como recurso didáctico.

Jaime Carretero Monteagudo  
Gabriel Piuzzi Martínez

# Resumen de contenidos

- Motivo de realización
- Introducción
- El videojuego: amigo y enemigo de la educación
  - Videojuego enemigo: Momentos polémicos y aspectos negativos asociados a videojuegos
  - Videojuego amigo: aspectos positivos del videojuego dentro de la educación y la formación
- Mitos y realidades:
  - El videojuego totipotente
  - El videojuego autosuficiente
  - El videojuego malvado
  - El videojuego perfecto
  - El videojuego libre
  - El videojuego educativo
- Conclusiones

# Motivo de realización

- Problemas en la relación ***educación-  
videojuegos:***

- Posturas extremas
- Generalizaciones
- Afectación por fenómenos sociales
- *Desinformación*
- *Evasión de responsabilidades*

- Problemas en la relación ***videojuegos-  
educación:***

- Falta de compromiso
- Visión lucrativa
- Oportunismo
- Sensacionalismo
- *Desinformación*
- *Evasión de responsabilidades*

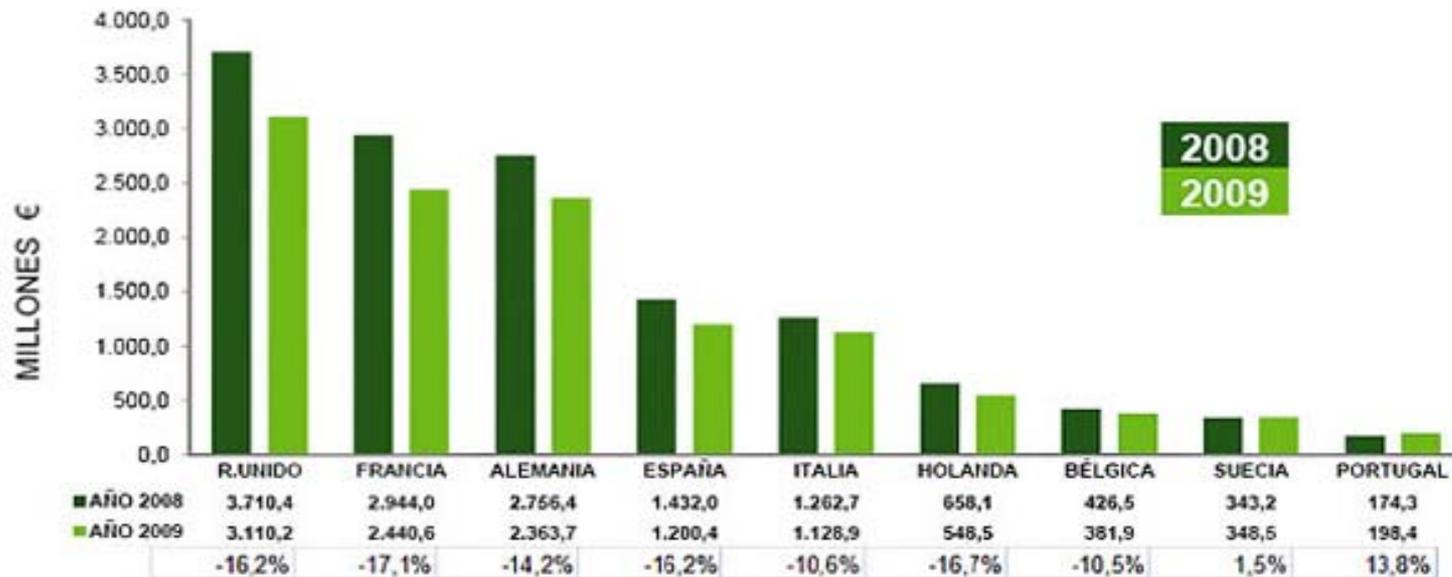
# Introducción: Menos de medio siglo entre videojuegos.

- Siendo el primer videojuego, datado de 1957, y la primera consola de uso doméstico, de 1972, el mundo de los videojuegos lleva entre nosotros algo menos de 50 años
- Esto hace del videojuego un invento muy reciente
- Su evolución sin embargo, ha sido muy rápida, En estos años (38 desde la salida de la Magnavox).

# Introducción: Menos de medio siglo entre videojuegos

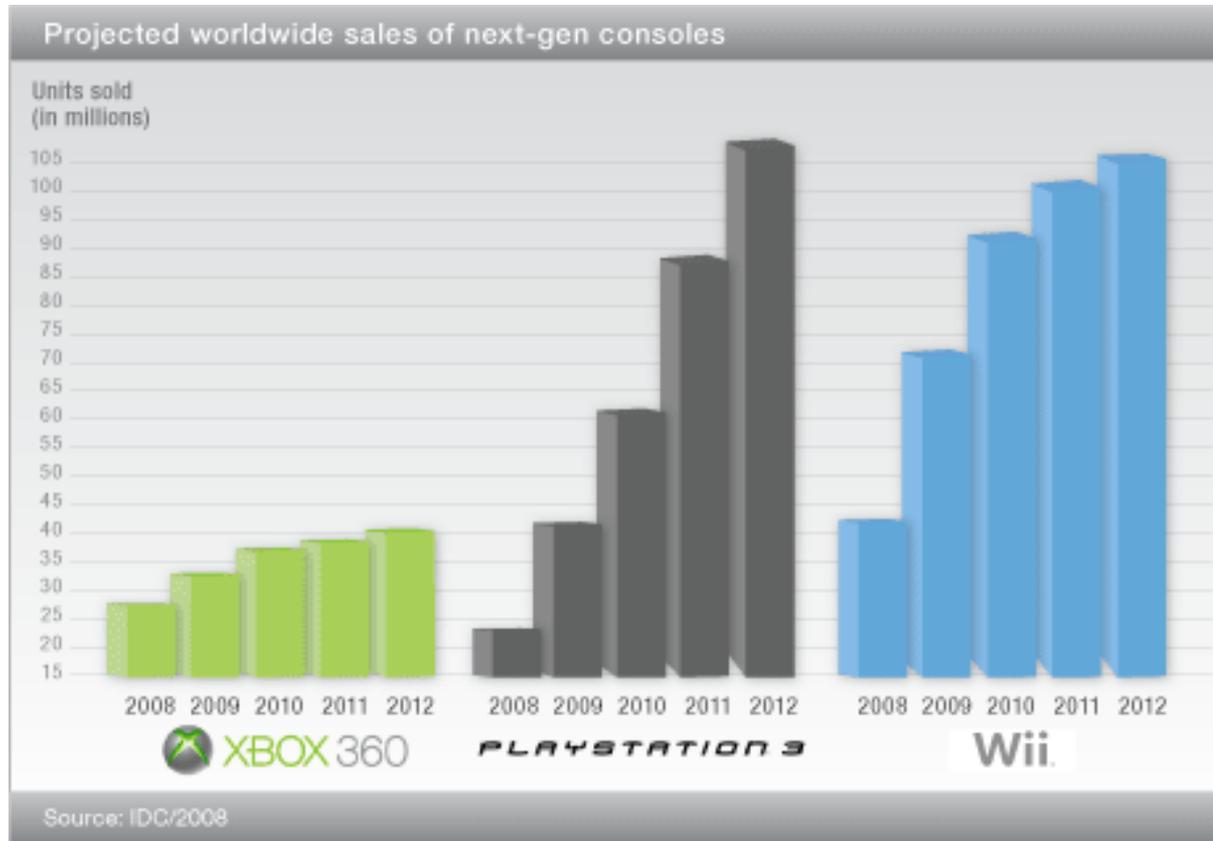
- En un principio, la Magnavox Odyssey de 1972, llegó a vender 100.000 unidades en su primer año (con un coste de \$100) y terminó vendiendo 330.000 consolas.
- Comparar esas cifras con las consolas actuales puede ayudarnos a explicar por qué la industria del videojuego ha conseguido vencer en magnitud a la industria del cine.

# Introducción: Menos de medio siglo entre videojuegos



Fuente: Blade-FM

# Introducción: Menos de medio siglo entre videojuegos



# Introducción: Menos de medio siglo entre videojuegos

- La educación ante este avance, ha intentado buscar un punto de encuentro, de posible simbiosis. Algo complejo.
- El descubrimiento de la capacidad didáctica del videojuego es algo aún relativamente reciente
- Con conceptos como el E-learning, se intenta unir las NNTT con la Educación, los videojuegos suelen tener un rol difuso, siendo con frecuencia, un recurso incomprendido.
- Es conveniente, recalcar la urgencia de comprender el videojuego, ante el inminente avance de éste en la sociedad

# El videojuego: amigo y enemigo de la educación

- Los videojuegos han constituido un conjunto de elementos culturales que han suscitado opiniones de lo más diversas, desde la sociedad o desde la visión de los educadores.
- En esta ponencia, trataremos de ver ambos puntos de vista: el videojuego como enemigo y como amigo de la educación.

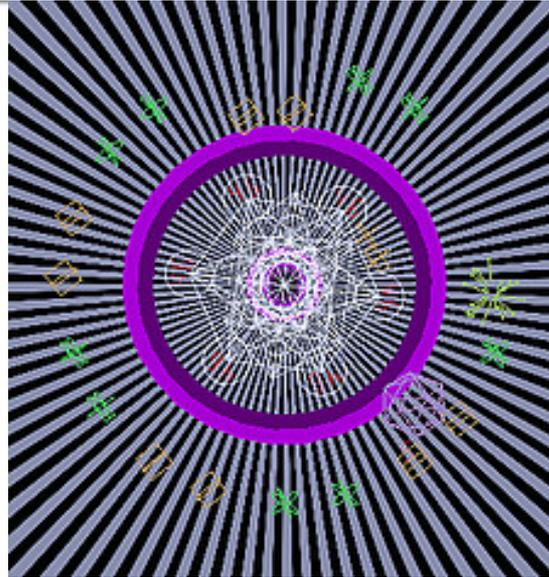
# El videojuego como enemigo

- Los videojuegos han estado últimamente conectados a diversos acontecimientos, que han suscitado polémica acerca de su naturaleza, y de los efectos que produce en las personas
- Repasemos brevemente, unos pocos momentos polémicos en los que los videojuegos han estado en mayor o menor medida relacionados.

# El videojuego como enemigo: momentos polémicos relacionados con videojuegos

- La leyenda del Polybius
  - Se cree que en 1981, una compañía llamada "*Sinneslöschen*" (significado claro), sacó unas recreativas llamadas Polybius en Portland, Oklahoma y en California.
  - La leyenda cuenta que los gráficos y el sonido guardaban mensajes subliminales que instaban a la obediencia, la pasividad y finalmente al suicidio
  - También se intentó conectar a la compañía con algún proyecto secreto gubernamental de ingeniería social
  - Actualmente no se han encontrado máquinas de Polybius originales, ya que desaparecieron a raíz de la muerte de un joven jugador, por ataque epiléptico.
  - Todo lo que quedan son réplicas hechas en base a testimonios.

# Polybius: enigma, polémica y conspiración



- <http://www.youtube.com/watch?v=4oBTgMnusFo&feature=related>

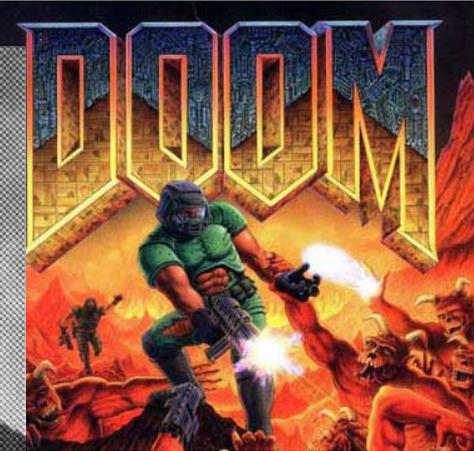
# El videojuego como enemigo: momentos polémicos relacionados con videojuegos

- La alienación asociada a los juegos de rol. Una polémica que se hizo de notar con casos como el de Shawn Woolley, adicto al videojuego EverQuest, que se suicidó en 2001, con el videojuego todavía en funcionamiento.



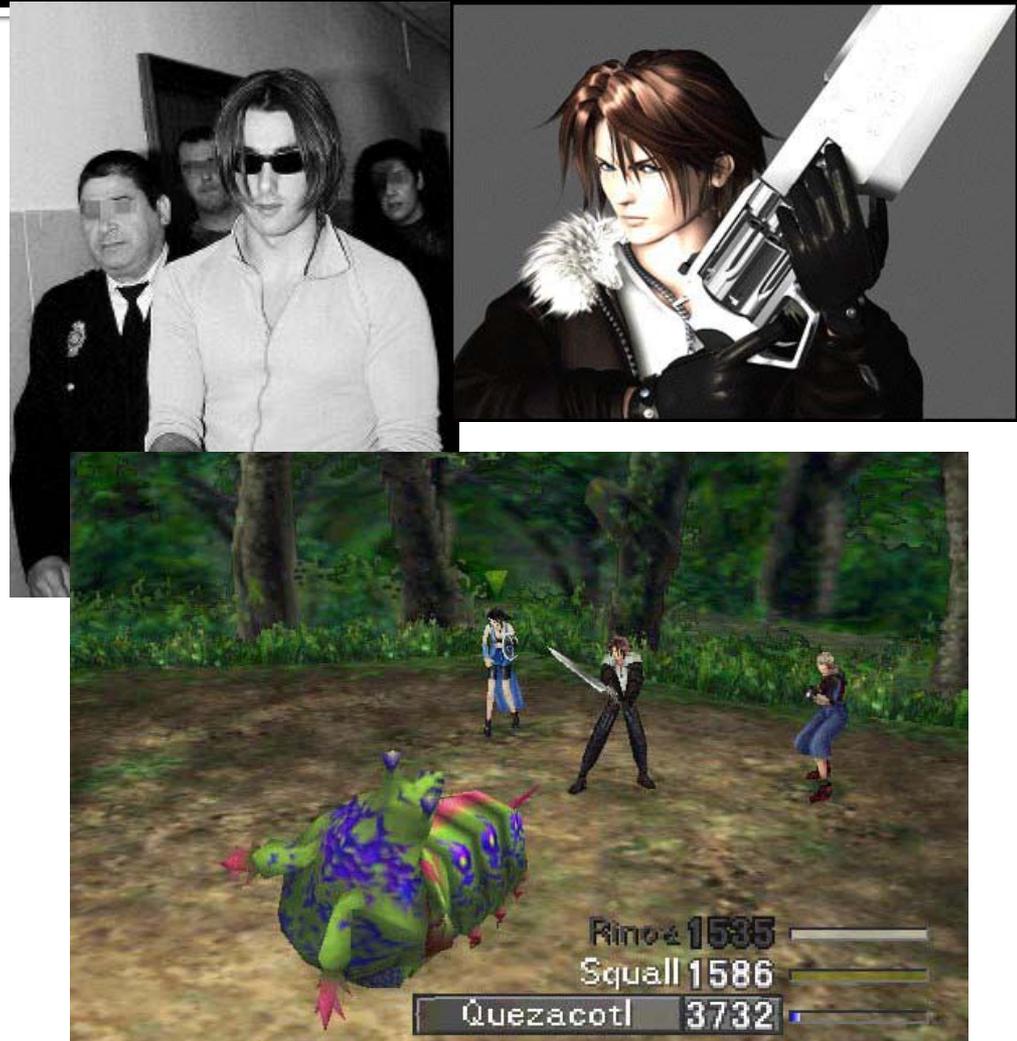
# El videojuego como enemigo: momentos polémicos relacionados con videojuegos

- El enaltecimiento de la violencia. El caso más remarcable, es el de la masacre del Instituto de Columbine. Los estudiantes autores, del tiroteo, Eric Harris y Dylan Klebold, se sabe, que jugaban a *Doom* asiduamente.



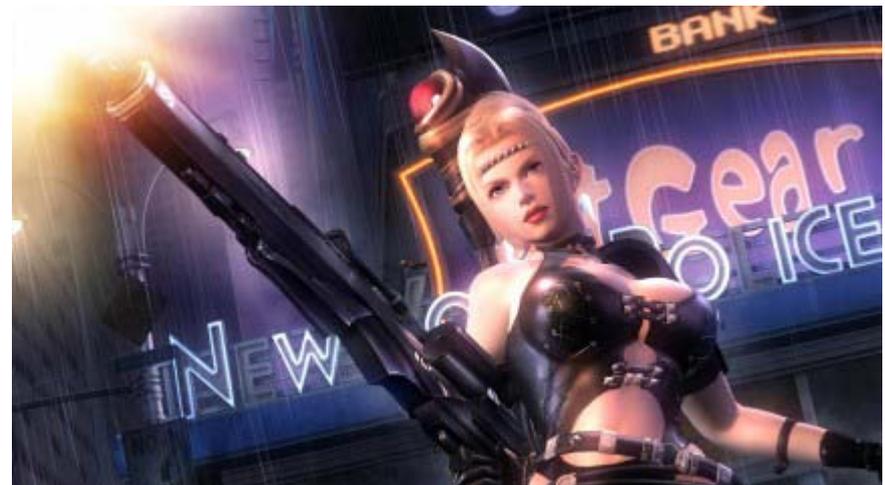
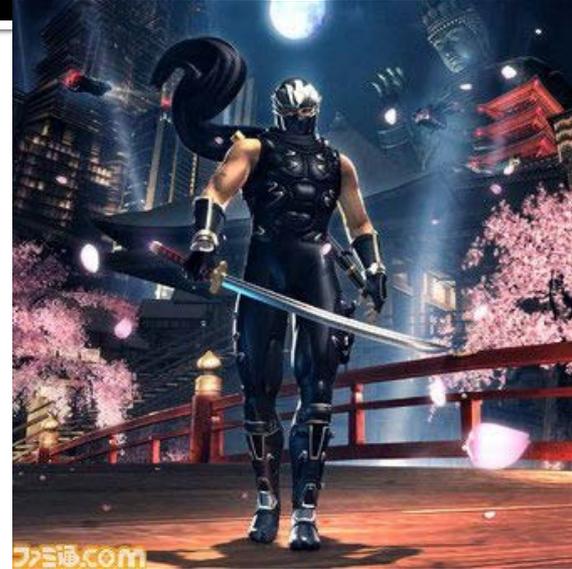
# El videojuego como enemigo: momentos polémicos relacionados con videojuegos

- En España, la polémica de más resonancia fue el caso del *Asesino de la katana*. El parricidio, cometido por José Rabadán, que se asoció a la influencia que pudiera tener sobre el, el videojuego Final Fantasy VIII. Acentuado por la copia por parte de Rabadán a la estética del protagonista, Squall Leonhart.



# El videojuego como enemigo: momentos polémicos relacionados con videojuegos

- Otros problemas asociados
  - Aislamiento social: el concepto de Hikikomori
  - Contenido sexista o violento en los videojuegos



# El videojuego como enemigo

- Hay que tener también en cuenta dos factores a la hora de observar estas polémicas.
  - Muchos de los hechos mostrados (a excepción del Polybius, que continúa siendo un misterio), vienen respaldados por otro tipo de carencias, problemas o patologías, cuyas consecuencias han sido **canalizadas o catalizadas** a través de los videojuegos.
  - El impacto social provocado por estos hechos, causa a su vez gran conmoción, que con frecuencia lleva a diversas “cazas de brujas” en donde los videojuegos han sido el justificante de diversos problemas, ya sean sociales, educativos, o personales.

# El videojuego como amigo

- Desde su creación, los videojuegos han conformado una parte de programas de adiestramiento, frecuentemente de ámbito militar (FullSpectrum Command o FS Leader, no disponibles para el público), pero también de ámbito civil (Saga Emergency)
- También, muchas veces el videojuego ha ayudado como herramienta para desarrollar capacidades visuales o motrices, sea por la coordinación óculo-manual, por la velocidad de respuesta, u otros aspectos referidos a la capacidad visual y a la coordinación.

# El videojuego como amigo

- Con el tiempo, las compañías desarrolladoras intentaron una primera aproximación al mundo educativo a través de:
  - Software: libros interactivos o juegos de cálculo (Mario teaches typing, o Math Blaster)
  - Hardware: ordenadores para niños, algunos producidos por empresas de tecnología, como Vtech, y otros por compañías de videojuegos, como el PICO de Sega

# El videojuego como amigo

- Posteriormente, se plantearon ejercitar otras cualidades, como la agilidad mental u otras habilidades, a través de juegos como los *Brain Training*, que coincidió con un momento en que el mercado se diversificaba para hacerse multisensorial
- Paulatina concienciación no solo del videojuego como elemento de ocio, sino de los problemas que pudiera acarrear un mal uso de los mismos
- Tendencia a la inclusión de más jugadores, a través de más puertos de mando y de funciones online.

# El videojuego: como elemento formativo.



Emergency 2012

Full Spectrum  
Command



# El videojuego: intentos de aproximación a la educación

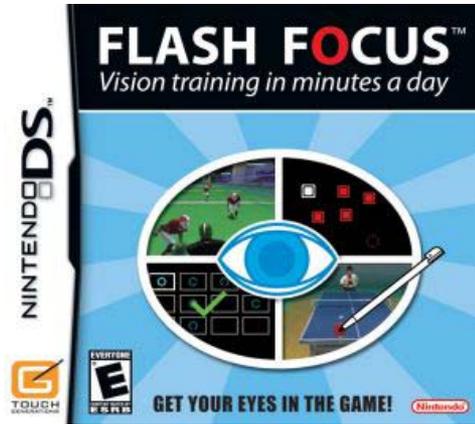


Mario is Missing



PICO de Sega

# El videojuego: avances en la inclusión de nuevas habilidades o nuevos jugadores



Juegos divulgativos de DS



De 2 a 4 puertos de mando, en dos generaciones.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego omnipotente (*Capaz de todo*)

- El mito
  - El videojuego es una solución perfecta: rápida, eficaz y sin fisuras, para muchas dificultades de la didáctica.
  - Su capacidad de entretener alivia problemas derivados de la falta de atención del alumnado, e incluso de la falta de motivación
  - Podría, con facilidad, sustituir otros recursos didácticos o agentes educativos.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego omnipotente (*Capaz de todo*)

- La desmitificación: El videojuego complementario
  - Los videojuegos pueden constituir elementos de soporte importantes
  - Para poder aprovechar su potencial, hay que conocer las ventajas de éstos: se basan en la implicación del jugador y el entusiasmo que suscite un elemento de ocio dentro del ámbito educativo
  - Sin embargo, esto no está exento de limitaciones importantes que conviene recordar.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego omnipotente (*Capaz de todo*)

- La conclusión: El videojuego ayudante
  - El videojuego, realmente, carece de la capacidad de “educar” propiamente dicho
  - Pero puede aproximarse a dos aspectos cruciales para un buen desarrollo de las actividades educativas: la capacidad de motivación y de formación
  - La capacidad de motivación vendría de la mano de las cualidades del videojuego como elemento de *ocio*
  - La capacidad de formar, vendría por la puesta en contacto con algún tipo de contenidos susceptibles de ser adquiridos por el jugador (concepto que se planteó desde el mismo inicio de los videojuegos)

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego totipotente (*Capaz de todo*)



# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego autosuficiente

- El mito
  - Dado que el videojuego es un elemento de distracción:
  - No necesita de mediación alguna para sacar de él todas las cualidades formativas
  - Bastará con dejar al jugador delante del juego, y éste educará al jugador.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego autosuficiente

- La desmitificación: el videojuego necesitado.
  - Deriva del defecto anterior, de creer que el videojuego no requiere intermediarios para aprovechar su potencial, sea formativo o motivador
  - Algunos autores remarcan la necesidad del mismo videojuego de requerir la acción de los agentes educadores (padres, profesores...), no solo para fomentar un buen uso del videojuego sino también para orientar a los jugadores a la hora de jugar
  - Esto requiere también una actualización del docente o del padre en esta materia, ya que los videojuegos forman una parte importante del ocio juvenil actual.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego autosuficiente

- La conclusión: El videojuego compañero.
  - Los videojuegos algunas veces se han usado como excusa para evadir responsabilidades, sobre todo en casos polémicos o de explicación compleja
  - En cuanto los agentes educadores, desoyen la necesidad de mediación entre videojuego y jugador, se limitan muchas (casi siempre todas) las posibilidades formativas de los videojuegos.
  - El videojuego se puede convertir, a través de la labor de mediación de padres y educadores, en un compañero importante de cara a la formación o a la motivación para el estudio.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego autosuficiente



# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego malvado.

- El mito.
  - El videojuego es un elemento disruptivo
  - Induce a cometer actos violentos
  - Induce a la reclusión social
  - Induce a malos hábitos: sedentarismo, adicción...
  - El videojuego, a través de contenidos violentos, sexistas, inapropiados y alienantes, terminan por envilecer a la juventud y a la sociedad en general

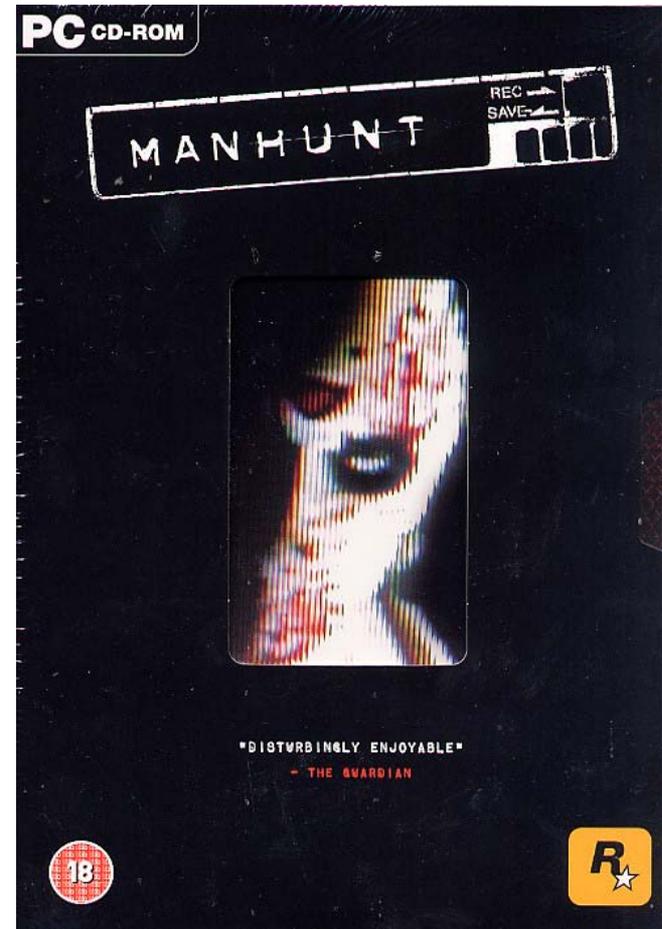
# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego malvado.

- La desmitificación: la industria del videojuego
  - Los videojuegos conforman el producto elaborado por una industria poderosa.
  - Los productos, pueden ser buenos o malos: Puede haber contenidos sexistas, racistas o violentos
  - Pero están diseñados ante todo para obtener beneficios, mientras haya feedback de mercado, seguirá habiendo este tipo de juegos o contenidos
  - Esta también en manos del público usuario, el poseer un criterio coherente de cara a esta industria y a la elección de los productos de la misma.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego malvado.

- La conclusión: la industria criticada
  - Es *necesario* ser críticos con las industrias
  - Se ha de exigir desde el cliente a la industria, no al revés
  - Se ha de educar para fomentar una actitud crítica con la industria y responsable con el consumo, de la misma manera que se habría de hacer con otros hábitos de ocio
  - Prohibir es la solución fácil, pero no es viable a medio y largo plazo. Los códigos de contenidos pueden ser de gran utilidad para fomentar una visión crítica del uso de videojuegos.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego malvado.



# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego perfecto

- El mito
  - El videojuego es capaz de “educar mientras entretiene”
  - Siempre que un alumno juegue a un videojuego educativo, aprenderá lo que ese videojuego enseña
  - La industria compite para hacer videojuegos educativos

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego perfecto

- La desmitificación: el videojuego vendible
  - Tal como se dijo antes, el objetivo de la industria es *vender* un producto.
  - Si un producto se vende, al margen de que nos pueda parecer bueno o malo, la fórmula se repetirá hasta que deje de ser rentable
  - Además es más sencillo hacer videojuegos que entretengan (y no siempre lo logran), más que intentar darle una doble finalidad, o una finalidad distinta

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego perfecto

- La conclusión: el videojuego del ocio.
  - Un videojuego es un producto destinado al ocio: su fin, es y debe ser entretener.
  - Puede conformar un vehículo mejor o peor para trasladar conocimiento, pero nunca será infalible: su éxito es siempre probabilístico
  - Las probabilidades de éxito dependen, no solo de la calidad del mismo videojuego, sino también de cómo se implementen en el aula, de cómo los agentes educativos medien en esa relación videojuego-alumno/jugador
  - La responsabilidad de hacer de un producto de ocio, algo educativo recae en la colaboración entre industria y agentes educadores.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego perfecto



# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego libre

- El mito
  - Como arte, el videojuego posee libertades de expresión y dichas libertades no deben ser criticadas
  - El videojuego tiene, por tanto, licencia para expresar de la forma que desee, cualquier tipo de ente social o cultural
  - El hecho de que este arte este en contacto con los jóvenes y los niños, es beneficioso.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego libre

- La desmitificación: El videojuego atado
  - Los videojuegos dependen, en mayor medida de lo que cabe esperar, de su origen.
  - No solo para aspectos culturales, también para mostrar conductas, estereotipos o clichés. Pueden chocar con nuestros esquemas sociales o culturales.
  - Como manifestación artística, viene limitado por lo comercial
  - Es importante tener la capacidad para observar a los videojuegos también como un producto afectado por su procedencia

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego libre

- La conclusión: El videojuego conectado.
  - Existe una oportunidad para poder, a través del videojuego, analizar o interpretar clichés o sociedades importados de los lugares de los que procede
  - Esta oportunidad tiene una utilidad de dos vertientes
    - permite reducir el riesgo de que las conductas mostradas en los videojuegos sean adoptadas como si de una conducta correcta se tratase
    - permite ampliar nuestros horizontes culturales y poder contemplar otras sociedades distintas a la nuestra desde otro punto de vista

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego libre



# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego libre



# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego educativo

- El mito
  - El videojuego **educa**

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego educativo

- La desmitificación: El videojuego motiva
  - Los videojuegos tienen ventajas características que les hace destacar por encima de otros posibles recursos didácticos
    - Por la implicación del jugador
    - Por la motivación al jugar
  - Pero su valía no ha de ser sobreestimada, ya que realmente, el hecho de que no sea persona, ni tenga una intención de “educar”, hace que sea difícil poder decir que un videojuego “educa”
  - Lo que sí puede hacer es acercarnos a algún tema que nos pueda interesar de forma más amena y activa. Pero sigue siendo un acercamiento a través de un elemento de ocio.

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego educativo

- La conclusión: el videojuego comprensible
  - Hay que plantearse la manera en la que el videojuego debiera estar introducido en el aula, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones, siendo necesario estimar de manera oportuna sus cualidades y prevenir convenientemente sus riesgos, sean derivados de los aspectos físicos como de los contenidos mostrados dentro del juego
  - Se ha de hacer del videojuego, algo comprensible, si se pretende hacer de él un recurso didáctico. Ya sea por la forma de introducir distintos contenidos, de potenciar diferentes habilidades o simplemente por la forma en que puede motivar al alumno a acercarse a algún tema de estudio

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego educativo

- La conclusión: el videojuego comprensible
  - los videojuegos han de ser considerados como lo que son: un elemento de ocio, cuyas cualidades pueden, a través de un buen uso y una mejor adaptación por parte de los agentes educadores, ponerse al servicio de la educación, sin por ello perder su identidad, su finalidad ni sus características

# Mitos y realidades del videojuego: El videojuego educativo

## CHURCHILL



**Favorite Civics**

 [Nationhood](#)

**Winston Churchill**  
Prime Minister of Great Britain  
Lived: 1874 - 1965

**Background:**  
Winston Churchill, whose full name was, "Sir Winston Leonard Spencer-Churchill," was undoubtedly one of the most important people of the twentieth century. At various times a soldier, journalist, author, and politician, during his long life Churchill was known for both his intellectual brilliance and his outspoken support for what were often unpopular opinions. At various times he was either the most beloved or the most hated man in Britain. In the years since his death Churchill's reputation has grown to semi-legendary proportions.

A descendant of the famous English general the Duke of Marlborough, Churchill was born in 1874 at Blenheim Palace in Oxfordshire. After a mediocre performance at the public school Harrow, Churchill joined the army, where he finally used his family

Alexander  
Asoka  
Augustus Caesar  
Bismarck  
Brennus  
Catherine  
**Churchill**  
Cyrus  
Elizabeth  
Frederick  
Gandhi  
Genghis Khan  
Hannibal  
Hatshepsut  
Huayna Capac  
Isabella  
Julius Caesar  
Kublai Khan  
Louis XIV  
Mansa Musa  
Mao Zedong  
Mehmed II  
Montezuma  
Napoleon  
Peter  
Qin Shi Huang

**Traits**

**Charismatic**

- +1 😊 /City
- 25% XP Needed for Unit Promotions
- +1 😊 from [Monument](#), [Broadcast Tower](#)

**Protective**

- Free Promotion ([City Garrison I](#), [Drill I](#))
  - [Archery Units](#)
  - [Gunpowder Units](#)
- Double Production Speed of [Walls](#), [Castle](#)

BACK      NEXT      TOP



# Conclusiones

- El videojuego esta, a día de hoy, todavía parcialmente enfrentado a la educación. Y los acercamientos a veces pueden ser un poco truculentos o tener algunos malentendidos
- Bien sea porque el mundo de la educación sigue viendo en los videojuegos un elemento de distracción, tan absorbente que compite y frecuentemente gana la atención de los alumnos frente a padres o profesores, o bien porque la industria del videojuego sólo alcanza a ver, en la educación un cliente potencial

# Conclusiones

- Frecuentemente, las compañías etiquetan sus videojuegos como “educativos” de una manera frívola, y desde la educación, la falta de familiarización por parte de los agentes educativos con este elemento de ocio tan consumido, suele derivar en confusión en el mejor de los casos, pero también desinformación, generalizaciones y finalmente, rechazo, aunque también, y siendo igual de pernicioso, un optimismo exacerbado

# Conclusiones

- A través de esta ponencia, hemos querido desarticular algunas de las atribuciones comunes y equívocas del videojuego y su relación con la educación, sin por ello, desbancar la posición del videojuego de su lugar como recurso didáctico

# Conclusiones

- Un videojuego con potencial didáctico, ha de ser conocido, ha de estar mediado, y ha de ser implementado de forma responsable, siempre teniendo en cuenta que es un producto, y que el alumnado ha de estar prevenido de los riesgos de una mala utilización, así como poseer, sobre los videojuegos, un criterio suficientemente crítico como para evitar productos engañosos o que puedan darle contenidos o mostrar conductas poco deseadas o comprensibles

# Y ahora...

- ¿Vemos unos videos?
  - <http://www.youtube.com/watch?v=bLbWVpXrgT0>
  - <http://www.youtube.com/watch?v=YfppNE56cMg>
  - <http://www.youtube.com/watch?v=SGv5w3kCVHc>
  - <http://www.youtube.com/watch?v=-4bqoEJmoz4>
  - <http://www.youtube.com/watch?v=nTtz3osLyjA>

# Y ahora...

- ...El momento de preguntaros a vosotros qué opináis acerca de asuntos como...
  - Vuestro concepto de los videojuegos y su relación con la educación
  - La información que manejan padres, profesores e industria, en comparación con la juventud consumidora
  - El oligopolio de la industria de los videojuegos
  - ¿Qué puede hacer la educación? ¿La industria? ¿Los padres? ¿Los usuarios?
  - Estereotipos en videojuegos
  - Regulación en videojuegos ¿Quién regula y cómo?

# Webgrafía y otras fuentes

- Blade.fm
- Vidaextra.com
- Gamespy.com
- IGN.com
- Bbfc.co.uk
- 3djuegos.com
- Vgmuseum.com
- System16.com
- es.playstation.com
- Xbox.com
- Wii.nintendo.es
- Pegionline.eu
- Wikipedia.com
- Google.com
- Youtube.com

Disclaimer: Las imágenes, vídeos, marcas comerciales y otros recursos mostrados en esta presentación son propiedad de sus respectivos dueños

# Fin



Gracias por vuestra atención

## **Mitos y realidades del videojuego como recurso didáctico.**

### **Introducción: Menos de medio siglo entre videojuegos.**

Los videojuegos han aparecido hace relativamente poco en nuestras vidas. A diferencia de otros recursos didácticos que podríamos datar de hace décadas, siglos o milenios, el primer videojuego estaría datado de 1957, sin mencionar que la primera consola que acercaría los videojuegos al público, la Magnavox Odyssey, tardaría todavía más, y saldría recién en 1972. Este periodo de algo menos de medio siglo hace de los videojuegos, elementos de lo más recientes entre nosotros.

Sin embargo en un periodo de tiempo tan corto, el videojuego ha tenido procesos de expansión y evolución muy acelerados. En la actualidad, la industria del videojuego compite en magnitud con industrias como la cinematográfica, y su uso es de lo más habitual, sobre todo entre la población juvenil.

La educación, ante este avance, ha intentado buscar algún tipo de punto de encuentro con los videojuegos, alguna fuente de simbiosis posible. Sin embargo, el descubrimiento de la capacidad del videojuego como recurso didáctico, también sigue siendo algo relativamente novedoso. Las posibilidades de estos, son todavía una fuente de investigación e innovación, a través de conceptos como E-Learning, se intentan unir las nuevas tecnologías con la educación. Los videojuegos, siendo parte de estas tecnologías, son, de algún modo, grandes incomprendidos desde el punto de vista educativo.

### **El videojuego: El amigo y enemigo de la educación**

Los videojuegos han constituido un conjunto de elementos culturales que han suscitado opiniones de lo más diversas, desde la sociedad o desde la visión de los educadores.

#### **El videojuego como enemigo**

No hace falta decir demasiado para levantar polémicas, viejas y nuevas, sobre los videojuegos: desde los problemas derivados de un mal uso de los videojuegos, que desembocaban en problemas de salud tales como ataques epilépticos o problemas en la visión, hasta problemas sobre la adecuación de los contenidos para las distintas edades de juego, pasando por temas como la adicción, la alienación y la pérdida de percepción de la realidad descrita en algunos casos. Resultan, no solo llamativos, sino además, desgraciadamente familiares, los casos más graves de polémicas con los videojuegos.

#### **Momentos polémicos relacionados con videojuegos.**

- En los años 80, ya circulaba una leyenda urbana, sobre una recreativa creada por el ejército estadounidense llamada "Polybius", donde se describía que la gente que había jugado a esta recreativa (se cree que había unas pocas en los suburbios de Oklahoma y California) sufrió posteriormente, estrés, pesadillas, epilepsia y tendencias suicidas. Esta polémica se avivó al proceder de una compañía desconocida (que la leyenda asociaba a un proyecto secreto del gobierno estadounidense), y sobre todo, la polémica se disparó al desaparecer las recreativas totalmente, de forma que en la

actualidad no se conocen recreativas de Polybius en activo, sólo réplicas hechas en base a testimonios de quienes lo jugaron. Se hablaban de colores, ruido intenso, y mensajes subliminales que hacían referencia a la obediencia a la autoridad, a la amnesia y a la sumisión.

- Si nos retraemos a sucesos más actuales, nos podemos encontrar con temáticas como:
  - o La alienación provocada por juegos de rol, polémica que se avivó con el parricidio perpetrado por un jugador del videojuego Final Fantasy VIII, el *asesino de la katana*.
  - o Suicidios provocados por juegos MMORPG, uno de los más conocidos en Estados Unidos es el de Shawn Woolley, así como otros sucesos similares en Korea del Sur.
  - o El efecto de aislamiento social. Visible en varios grados, que puede alcanzar extremos como el de la figura japonesa del *hikikomori*, o la figura del joven auto recluido.
  - o El enaltecimiento de la violencia o la insensibilización ante la misma: Con los casos más remarcables en el caso de la masacre de Columbine (ya que los causantes del tiroteo, se sabía que jugaban a *Doom* un juego de disparos que se popularizó en los 90 por sus elevadas dosis de violencia)
  - o Las marcadas tendencias sexistas presentes en los videojuegos, con un dominio evidente del género masculino, sea en los protagonistas o sea en la estética de los personajes.

Todo esto ha producido un clima de desconfianza y envilecimiento del videojuego, desplazándolo de ser una herramienta de ocio a un generador de situaciones, o individuos conflictivos.

Pero, también hay que tener en cuenta dos factores: El primero, el más importante, es el hecho de que muchos de estos problemas, venían respaldados por otra serie de deficiencias, carencias, necesidades, problemas, patologías o enfermedades, cuyas consecuencias, eran canalizadas o catalizadas a través de los videojuegos. El segundo, también de importancia, es el impacto social que han tenido estos eventos (la masacre de Columbine, en España, el asesinato de la katana, los suicidios en masa en Japón...) ha provocado una conmoción, que, ha dado como resultado, una especie de "caza de brujas" en la que los videojuegos, han acabado siendo el chivo expiatorio de muchos problemas, educativos o sociales.

### **El videojuego amigo**

- Desde su creación, los videojuegos han conformado muchas veces, parte de programas de adiestramiento, generalmente de ámbito militar: No solo en programas antiguos como juegos para entrenamiento para conductores de tanques, sino en casos más modernos para adquirir competencias de gestión de un grupo a través de juegos a los que el público puede no tener acceso como *Full spectrum Command* o *Full Spectrum Leader*.
- En el ámbito civil, el videojuego también se ha ganado un puesto, como herramienta para desarrollar ciertas capacidades visuales o motrices: sea por coordinación óculo-manual, rapidez de respuesta, ampliación del campo de visión, agudeza visual.

- Con el tiempo, las mismas compañías desarrolladoras de videojuegos, intentaron una primera aproximación al mundo educativo, ya fuera a través de software como libros interactivos o juegos de cálculos matemáticos, o incluso a través de hardware como ordenadores para niños, que en ocasiones venían de la mano de desarrolladoras de videojuegos, como era el caso del PICO de Sega.
- Más tarde, los videojuegos se plantearon ejercitar otras cualidades o capacidades, tales como la agilidad mental o la velocidad de cálculo, a través de los *Brain Training*, aunque este movimiento, que nos puede sonar más actual, venía de mucho antes. Sin embargo, este fenómeno, ha coincidido con un movimiento aperturista de mercado en la industria de los videojuegos, aproximándose a conceptos del videojuego como una experiencia multisensorial (a través de micrófonos o pantallas táctiles) y enfocándose a un público cada vez más abierto (comprendiendo mayores márgenes de edad, e intentando acercarse al público femenino)
- Paulatina concienciación no solo del verdadero uso del videojuego como herramienta de ocio, sino también, de los problemas acarreados por los excesos del mismo: Sedentarismo, peores hábitos de alimentación o sueño. Y toma de conciencia de la necesidad de paliar estos efectos negativos, potenciando las cualidades.
- Tendencia a la inclusión de más jugadores: Pasando de los 2 hasta los 4 jugadores desde una misma consola, y llegando hasta los miles en partidas online.

### **Mitos y realidades.**

Esta dualidad del videojuego como amigo o enemigo, hace plantearse serias dudas acerca de las posibles bondades o efectos maliciosos de los mismos. Tras muchas experiencias intentando descifrar las capacidades de los videojuegos, esta ponencia pretende remarcar las evidentes diferencias entre lo que generalmente se cree sobre los videojuegos como herramienta didáctica y sus verdaderas posibilidades a día de hoy.

### **A cada mito le llega su desmitificación:**

- **El mito: El videojuego totipotente:** Se concibe, erróneamente, muchas veces al videojuego como una solución mágica para muchos problemas didácticos. Basándose en su utilización y la magnitud de su mercado, o las modas que suscita entre los jóvenes, se cree que el videojuego puede no solo remediar problemas derivados de la falta de atención en clase, o de la falta de motivación en el alumnado, sino incluso llegar a sustituir otros recursos didácticos necesarios, o incluso a los agentes educadores.
- **La desmitificación: El videojuego complementario:** La realidad es que los videojuegos pueden constituir elementos de soporte más importantes de lo que cabría esperar. Conviene tener en cuenta, las ventajas inherentes propias de los videojuegos: Un nivel mayor de interacción y de implicación jugador-mundo que como un simple receptor de información, y el entusiasmo que pudiera suscitar un elemento más ocioso dentro del ámbito educativo.
- **La conclusión: El videojuego ayudante:** El videojuego como tal, carece de la capacidad de “educar”, como ya veremos posteriormente. Sin embargo, puede aproximarse a dos aspectos fundamentales en educación: La motivación y la formación. La

motivación, vendría de la mano del aspecto ocioso del mismo, mientras que el aspecto formativo vendría a través de una puesta en contacto con algún tipo de contenidos susceptibles de ser adquiridos por el jugador (capacidad que se desarrolló desde los 70 con los mencionados programas de adiestramiento).

- **El mito: El videojuego autosuficiente:** Viendo al videojuego como un elemento de distracción para los jóvenes, se tiende a creer de manera también equívoca, que un videojuego no necesita de ninguna mediación para poder sacar de él, todas las cualidades formativas posibles. Deriva de un defecto anterior, de la creencia en que el videojuego puede sustituir agentes educadores. En cuanto los agentes educadores, desoyen la necesidad de mediación entre videojuego y jugador, se limitan muchas (casi siempre todas) las posibilidades formativas de los videojuegos, y se “abandona a su suerte” al jugador.
- **La desmitificación: El videojuego necesitado:** No son pocos los autores que denotan la necesidad del mismo videojuego de tener una mediación de los agentes educadores. La importancia del maestro, del padre, de la escuela, o de la sociedad, en la relación juego-jugador, también necesita ser puesta de relieve, y más aún en el ámbito educativo, en el que nosotros, como educadores, debemos orientar también a los padres, acerca de un buen uso de los videojuegos. Por supuesto, esto, debe venir acompañado de una actualización en el mundo docente. Existe también en este aspecto una responsabilidad docente, para mantenerse actualizado en lo referente al ocio juvenil. Ocio que, como es lógico, también comprende al videojuego.
- **La conclusión: El videojuego compañero:** Se da el triste caso de que el videojuego se ha usado como excusa para la evasión de responsabilidades por parte de agentes educadores. Sin embargo, el videojuego no constituye ni un sustitutivo ni un agravante. Puede ser usado, simplemente como complemento formativo. Ni siquiera en el caso del ocio, es sustitutivo para la labor de los agentes educadores, ya que puede inducir a unos hábitos de ocio poco recomendables, de no haber ningún tipo de control ni límite. El videojuego se puede convertir, a través de la labor de mediación de padres y educadores, en un compañero importante de cara a la formación o a la motivación para el estudio.
- **El mito: el videojuego malvado:** Dado el eco de los sucesos polémicos en los que han estado implicados en mayor o menor medida los videojuegos, es común encontrarse con posturas que pretenden demonizar el videojuego, apelando a sus posibles aspectos más negativos, sean referentes al estado físico del jugador (sedentarismo, los riesgos de la adicción, epilepsia), a aspectos psicológicos (la adicción propiamente dicha, alienación, insensibilización ante la violencia), e incluso aspectos sociales (actitudes racistas o sexistas presentadas en algunos videojuegos). Llegando a presentar al videojuego como un elemento envilecedor de la juventud y la sociedad en general.
- **La desmitificación: la industria del videojuego:** los videojuegos conforman, como dijimos antes, una industria, y además una industria lucrativa y poderosa. Eso hace que los productos que salen de ella, pueden ser buenos, o por el contrario, tener aspectos que pudiéramos catalogar de negativos. De hecho es cierto que hay o puede haber

actitudes sexistas o racistas en algunos videojuegos. Es cierto que puede haber grandes cantidades de violencia gráfica. Es cierto que hay videojuegos que están particularmente diseñados para inducirnos a utilizarlo durante grandes espacios de tiempo y a atraparnos con facilidad. Sin embargo son efectos que también reciben un feedback en términos de mercado. Los videojuegos violentos se venden, los adictivos también (de hecho la “adictividad” era considerada un elemento positivo hace años en algunas revistas de videojuegos), y también algunos que promueven actitudes que podríamos considerar poco adecuadas. Y así seguirá siendo mientras esto aporte beneficios a la industria, por lo que esta quizás más en manos del público usuario el hacer más crítica a la hora de jugar a los videojuegos.

- **La conclusión: la industria criticada:** Es necesario ser críticos con las industrias. La industria del videojuego no es una excepción. El público es quien ha de exigir calidad a la industria, y no al revés, de lo contrario se corre el riesgo de quedar a merced de lo que la industria quiera darnos por bueno (o por malo) y además, obteniendo beneficio por ello. El papel de la educación es fundamental en este aspecto. Al igual que debe educar para poder ser críticos con otros aspectos del ocio o la cultura como puede ser la publicidad o la televisión, también es importante saber educar en valores que cimenten una visión crítica del ocio y por ende también de los videojuegos. A su vez, siendo consecuentes de que la solución fácil de prohibir los videojuegos que nos parezcan inadecuados es inadecuada a medio y largo plazo, mientras que lo conveniente sería educar para que la juventud, principal consumidora de videojuegos, tenga un criterio sólido para elegir bien su material de ocio, para aceptar lo aceptable y criticar lo criticable.
- **El mito: el videojuego perfecto:** Se suele buscar, entre los videojuegos, un arquetipo de videojuego que “enseñe a la vez que entretiene”. Realmente esto es algo bastante complicado de encontrar, ya que sucede frecuentemente que hacer de un videojuego, algo educativo, va en detrimento de su calidad como entretenimiento, y viceversa. También sucede que, incluso utilizando algo que podríamos catalogar como videojuego educativo, existe una probabilidad de que el “jugador/alumno” no aprenda nada realmente. Esta búsqueda del arquetipo ha producido un efecto colateral en la propia industria del videojuego, que se encuentra en la dicotomía de hacer videojuegos centrados en el entretenimiento o en un carácter más didáctico. Los primeros son más exitosos en términos de mercado, por lo que no es casual que la industria del videojuego reniegue de hacer grandes producciones en cuanto a videojuegos educativos, siendo estos, relegados a un papel más secundario.
- **La desmitificación: el videojuego vendible:** Tal y como se mencionó antes, el videojuego conforma una industria cuyo objetivo es vender un producto. Es normal que las industrias intenten copiar o mantener un modelo de un producto, cuando éste es vendible, así como que eventualmente suprima o elimine de su catálogo, productos que no reportan beneficios. Se suma además, que las fórmulas para hacer de un videojuego, algo divertido, y a su vez vendible, son fórmulas bastante estáticas, mientras que para hacer de un videojuego algo educativo, el esfuerzo por parte de las compañías desarrolladoras es bastante más alto, y además todavía se busca una fórmula eficiente para hacer un videojuego educativo. Y en este aspecto puede que lo

máximo a lo que se pueda aspirar es a un éxito probabilístico de un videojuego en su capacidad didáctica

- **La conclusión: el videojuego del ocio:** Un videojuego es un producto destinado al ocio. Puede conformar un vehículo mejor o peor para trasladar conocimiento, sin embargo su éxito como elemento didáctico no puede ser infalible, sino que han de considerarse, como en otros recursos didácticos, las probabilidades de éxito, que pueden ser mayores o menores. Pero dichas probabilidades dependen no solo de la calidad del mismo videojuego, sino también de cómo se implementen en el aula, de cómo los agentes educativos medien en esa relación videojuego-alumno/jugador. No hemos de perder de vista que un videojuego es, o debiera ser, ante todo, divertido. Sacrificar esa diversión en pos de un fin educativo puede llevar a no cumplir ninguna de las dos finalidades. Un videojuego aburrido es, con frecuencia, menos susceptible de trasladar conocimiento a quien lo juega, que uno divertido. La responsabilidad de hacer, de un producto de ocio, algo educativo, está, en parte, en manos de compañías desarrolladoras, pero también en parte, en manos de los agentes educadores: padres y profesores.
  
- **El mito: el videojuego libre:** Se puede considerar al videojuego como un arte. Nosotros, al menos, lo consideramos así. Como el cine, como el teatro. El videojuego puede ser considerado una forma de arte. El arte posee en ocasiones, ciertas libertades creativas, ciertas licencias que le permiten ser políticamente incorrecto o moralmente discutible. Estas libertades no nos supondrían un problema excesivo, de no ser porque es un arte que está muy cerca de nuestros jóvenes, y que, todo aquello que pudiéramos considerar inadecuado en un videojuego, tiene unos efectos agravados, al estar tan conectado a la juventud, a mentes que pueden no tener un criterio pleno. Dijimos antes que los videojuegos en ocasiones muestran actitudes sexistas, racistas, violentas, y en general, moral o socialmente reprobables. Superada la dicotomía de si debíamos erigirnos como jueces y prohibir lo inadecuado, o fomentar una visión crítica, cabe preguntarse cómo debemos enfocar las libertades y las responsabilidades de un videojuego para mostrar lo que muestra.
  
- **La desmitificación: el videojuego atado:** Los videojuegos, dependen, en una medida mayor de la que cabe esperar, de su origen. Para aspectos que puedan referirse a conductas, también. Las libertades y responsabilidades que tienen los videojuegos para mostrarnos actitudes, conductas, o sociedades incluso, pueden ser analizadas desde su origen. Desde la atadura que posee el contenido mostrado, con el lugar de procedencia. Los lugares de procedencia de los videojuegos pueden tener sociedades con valores, principios, incluso clichés o estereotipos muy distintos a los nuestros. Es importante tener la capacidad para observar a los videojuegos también como un producto afectado por su procedencia, si lo que queremos es ser capaces de acotar y minimizar los riesgos que puede tener una exposición por parte de la juventud a unos esquemas sean sociales o personales que choquen con nuestro modo de vida.
  
- **La conclusión: El videojuego conectado:** Existe una oportunidad para poder, a través del videojuego, analizar o interpretar clichés o sociedades importados de los lugares de los que procede el videojuego. Esta oportunidad realmente tiene una utilidad de dos vertientes: la primera permite reducir el riesgo de que las conductas mostradas en los

videojuegos sean adoptadas como si de una conducta correcta se tratase. La segunda vertiente permite ampliar nuestros horizontes culturales y poder contemplar otras sociedades distintas a la nuestra desde otro punto de vista. Si ya podemos apreciar otras culturas a través de otros artes como la pintura, la escritura o el cine, también el videojuego puede ser otro cristal con el que mirar distintas sociedades o culturas.

- **El mito: el videojuego “educativo”:** Es curioso que uno de los mitos, sea precisamente el querer darle al videojuego, la capacidad de “educar”. Esto es, de entrada, complicado, ya que, de por sí, “educar” es un término algo difícil de acotar, según nos atengamos a distintos autores, distintas teorías o distintas definiciones de lo que podemos entender por “educación”. Podemos atenernos a definiciones como la que plantea F. März (1979), para establecer que un videojuego, no puede educar como tal, ya que no cumple dos requisitos vitales para poder ser considerado educativo: no es persona, y no se le puede atribuir una intencionalidad, de poder hacerlo, la intención de un videojuego, sería la de entretener, no la de educar. E incluso salvando las distancias con la definición y diferenciación de März entre educación y formación, tenemos también lo mencionado previamente, de que un videojuego como tal, debiera estar encaminado al ocio, y no a la educación, al menos en un principio.
- **La desmitificación: el videojuego motivador:** Si bien es cierto que los videojuegos vienen beneficiados de una serie de características que le hacen destacar por encima de otros posibles recursos didácticos, dada la implicación del jugador al interactuar con un entorno ficticio, o la motivación del jugador a la hora de jugar, motivación que se puede estar echando en falta de cara a otros recursos, la valía de los videojuegos no ha de ser sobreestimada. Partiendo de la base de que un videojuego debiera ante todo, ser entretenido, antes de plantearse otra finalidad, el videojuego puede ser mayormente un elemento motivacional, una forma de acercar al alumno al aprendizaje mediante otro enfoque, más activo, más ameno, menos academicista, pero sin olvidar de que es un “acercamiento”, que es un apoyo a la motivación.
- **La conclusión: el videojuego comprensible:** Habiendo mencionado ya la importancia de la mediación de los agentes educadores en la relación juego-jugador, siendo ésta una parte fundamental y cada vez mayor del ocio juvenil, hay que plantearse la manera en la que el videojuego debiera estar introducido en el aula, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones, siendo necesario estimar de manera oportuna sus cualidades y prevenir convenientemente sus riesgos, sean derivados de los aspectos físicos como de los contenidos mostrados dentro del juego. Se ha de hacer del videojuego, algo comprensible, si se pretende hacer de él un recurso didáctico. Ya sea por la forma de introducir distintos contenidos, de potenciar diferentes habilidades o simplemente por la forma en que puede motivar al alumno a acercarse a algún tema de estudio, los videojuegos han de ser considerados como lo que son: un elemento de ocio, cuyas cualidades pueden, a través de un buen uso y una mejor adaptación por parte de los agentes educadores, ponerse al servicio de la educación, sin por ello perder su identidad, su finalidad ni sus características más intrínsecas.

## **Conclusión.**

El videojuego esta, a día de hoy, todavía parcialmente enfrentado a la educación. Y los acercamientos a veces pueden ser un poco truculentos o tener algunos malentendidos. Bien sea porque el mundo de la educación sigue viendo en los videojuegos un elemento de distracción, tan absorbente que compite y frecuentemente gana la atención de los alumnos frente a padres o profesores, o bien porque la industria del videojuego sólo alcanza a ver, en la educación un cliente potencial. Frecuentemente, las compañías etiquetan sus videojuegos como “educativos” de una manera frívola, y desde la educación, la falta de familiarización por parte de los agentes educativos con este elemento de ocio tan consumido, suele derivar en confusión en el mejor de los casos, pero también desinformación, generalizaciones y finalmente, rechazo, aunque también, y siendo igual de pernicioso, un optimismo exacerbado.

A través de este artículo, hemos querido desarticular algunas de las atribuciones comunes y equívocas del videojuego y su relación con la educación, sin por ello, desbancar la posición del videojuego de su lugar como recurso didáctico. Un videojuego con potencial didáctico, ha de ser conocido, ha de estar mediado, y ha de ser implementado de forma responsable, siempre teniendo en cuenta que es un producto, y que el alumnado ha de estar prevenido de los riesgos de una mala utilización, así como poseer, sobre los videojuegos, un criterio suficientemente crítico como para evitar productos engañosos o que puedan darle contenidos o mostrar conductas poco deseadas o comprensibles. Esto permitiría hacer del videojuego un vehículo de conocimiento y una herramienta para la formación e incluso la motivación para la autoformación de un potencial que aún no se ha descubierto en su totalidad.

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

**Comunicación al XVI Congreso de Infancine. 2010. UCM. Madrid.  
Día 26, viernes de 11 a 13 horas.**

Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales  
*(Diseño y elaboración de modelos multimedia en el ámbito de la Orientación Universitaria. Una experiencia piloto)*

Francisco de Asís Martín del Buey. Universidad de Oviedo  
María Eugenia Martín Palacio. Universidad Complutense de Madrid  
Cristina Di Giusto Valle. Universidad de Oviedo

## **Resumen:**

El marco teórico que soporta la experiencia piloto y la confección de los distintos cuestionarios ha sido construida por el grupo de investigación de los profesores Martín del Buey de la Universidad de Oviedo, Martín Palacio de la Universidad Complutense de Madrid, en coordinación interfacultativa con Dapelo Pellerano y Marcone Trigo de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

La experiencia se enmarca dentro de la temática de la orientación ocupacional emergente que contempla competencias emergentes en torno al mundo cognitivo, afectivo, personal y social. Ello implica nuevos desempeños profesionales caracterizados por su interdisciplinariedad, transmutabilidad, exigencia de reciclaje continuo, dependencia de la tecnología multimedia, lenguaje universal e íntimamente relacionado con variables culturales y ergonómicas.

Estas consideraciones hacen que en la orientación ocupacional versus vocacional se deban contemplar cinco condicionantes básicos; Motivacionales, cognitivos, personales y sociales, oferta ocupacional e índice de madurez vocacional y de toma de decisiones.

La experiencia que se expone pretende mostrar una herramienta útil al orientador y en general al educador. La experiencia recogida ha sido valorada de forma positiva por las autoridades académicas y los propios usuarios. En este momento forma parte del equipamiento de laboratorio del servicio de orientación universitaria de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile que en el momento actual es un referente en el ámbito universitario chileno. Es muy interesante y ha resultado muy aplicable por los orientadores actuales y futuros (alumno) para su desempeño laboral.

Esta experiencia ha sido financiada en base al plan I+D+I citible en base a la ayuda recibida la FICYT n° B09-027<sup>a</sup>, y la invitación a participar en la experiencia de la Dra. Bianca Dapello Pellerano como coordinadora del Equipo de Orientación de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso Chile, y los profesores autores de la presente comunicación. Martín del Buey en su calidad de evaluador externo del programa y Martín Palacio Y Di Giusto Valle en calidad de asesoras técnicas,

## **Introducción**

Competencia y desempeño ocupacional son conceptos habitualmente presentes en cualquier manual de orientación profesional, ocupacional o vocacional. Ambos son conceptos claramente definidos y precisos, pero sus contenidos al explicitarse, tienen un alto componente de variabilidad. Todos estamos de acuerdo en la necesidad de estar

## Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

entrenados en competencias pero cambia el catálogo de las mismas al igual que cambia el repertorio de actividades que se exige en los desempeños profesionales. Las competencias que en un momento se consideraban básicas en otro son consideradas objeto de museo. Esta variabilidad está condicionada por las exigencias que en cada momento histórico se declaran como imprescindibles para el desarrollo de un pueblo o sociedad.

Los momentos históricos vienen definidos por agrupar un conjunto de pautas de comportamientos, ritos, artefactos, estándares, actitudes y a unos niveles más profundos creencias. Como tales cubren un determinado curso de la historia: nacen, se desarrollan y mueren. El tránsito de uno a otro momento viene marcado por un cambio global de todos los elementos que lo componen. Civilización, época, siglo, generación se toma como referencia o indicador de inicio y el final de un determinado movimiento histórico. Varios de nosotros hemos presenciado el nacimiento de la época moderna. Muchos más estamos acudiendo a su lenta agonía y al nacimiento de la postmodernidad. Si aquella apenas duró cincuenta años, a ésta ya le está preparando su óbito sin que apenas nos demos cuenta de su rápida y fugaz presencia. Posiblemente su vida no sea superior a la cuarta parte de un siglo. Es muy posible que incluso la postmodernidad, cuando queramos definirla, estemos igualmente asistiendo a su agonía y empecemos un nuevo momento histórico con características nuevas.

Posiblemente los momentos históricos amplios y prolongados al inicio de la historia se presenten en el momento actual como estrellas fugaces. A principio del siglo pasado en España se habló de la generación del 27. En la segunda mitad del mencionado siglo empezamos hablar de la generación de los 60,70, 80. Al final de los 90 nos resulta más difícil mantener la década como unidad de medida. Empezamos hablar de sexenios, quinquenios, trienios. Hoy posiblemente tengamos que hablar de años y esperemos que la unidad del movimiento histórico no se siga reduciendo más y llegamos a una unidad definida como semestre. Los movimientos económicos ya lo hacen.

Todo esto ¿qué significado tiene? Simplemente que estamos inserto en una sociedad sometida a un acelerado cambio de pautas, ritos, artefactos, actitudes e incluso creencias que ponen con excesiva rapidez en cuarentena todo lo anterior. Unos dicen que es malo, otros que es progreso. Los que se tienen por equilibrados adoptan la postura de asumir el signo de los tiempos: “es lo que hay” y analizan las causas de esa fugacidad. La encuentran, pero no como única causa pero si importante, en el vertiginoso desarrollo de la informática y de la tecnología. Nosotros estamos de acuerdo con ello. Este cambio acelerado afecta de lleno a cualquier diseño de los contenidos curriculares que deben realizar los genios, chamanes, líderes, maestros, profesores y en resumen los encargados de vigilar el espacio instruccional de las emergentes generaciones, para adaptar las necesidades nuevas a la preparación de sus neófitos. Estos contenidos curriculares pasan necesariamente por el desarrollo de competencias que permitan una adecuada adaptación a esos cambios. Y esas competencias deben permitir una adecuada adaptación de los nuevos desempeños profesionales u ocupacionales emergentes como consecuencia de esos cambios.

En este contexto de cambios acelerado de los momentos históricos se debe situar la acción orientadora. Esta debe detectar por un lado las exigencias competenciales emergentes. Por otro los nuevos desempeños ocupacionales, y en base a ello realizar la acción orientadora. En este empeño y sin fallecer en el intento y sin pretender ser exhaustivos nos permitimos formular el perfil de competencias y las exigencias básicas

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

de los nuevos desempeños emergentes hoy. Representamos a modo de guía el siguiente cuadro que resumen las ideas principales que desarrollamos en este trabajo.

I



## 1. Competencias emergentes.

En la década de los 70 del pasado siglo hicieron furor en el campo educativo las taxonomías de Bloom. Se tomaron como referencia para la elaboración de la programación de las asignaturas. El furor fue a niveles educativos de educación elemental, primaria y en su caso de secundaria. Furor que quedó en fuegos fatuos. Pero algo quedó. En la Universidad hasta la imperiosa y sensata de convergencia europea nunca hizo furor nada en renovación pedagógica. Lamentable hecho. En la primera década del siglo XXI se toma nuevamente conciencia de una revisión de competencias al constarse un grave hecho: un serio divorcio entre formación recibida en la “academia” y la demanda ocupacional. Y todos se ponen a ello, los estudios de formación profesional se ponen a ello, y por efecto de contagio se ponen a ello todos los demás niveles y de forma sorpresiva la misma universidad. No hay mal que por bien no venga, en la actualidad es amplísima la literatura existente que hablan de ello, y la oferta de estudiosos es igualmente inmensa. Surgen infinidad de cabezas pensantes ofertando listado de competencias emergentes (a veces uno se pregunta donde estaban antes y si en su caso estaban dormitando en los campamentos de invierno). Y junto a ellas el amplio listado de autores que se llevan el agua a su molino.

En un intento de concentrar la información que se deduce de esa variada y sugerente oferta de competencias desarrollamos las siguientes reflexiones

### 1.1 Competencias en tono al mundo cognitivo.

En otro lugar nos preocupamos y nos ocupamos de formular un modelo propio explicativo del complejo procesamiento estratégico de la información que realiza el ser humano, principalmente el pensante. Esa preocupación ocupada consta ya en trabajos publicados en la década de los 80, ampliados en los 90 y formulado en el modelo del

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

2000. (Martín del Buey, F; Camarero Suárez, F; Martín Palacio, M.E.) Allí diferenciamos tres fases en el procesamiento de la información: receptiva, transformativa, y comunicativa. En cada una de ellas se diferenciaba procesos, con sus correspondientes estrategias que venían acompañadas de variadas técnicas concretas para su desarrollo. Se logra amos reunir un número superior a la centena. En el grafico siguiente se representa el modelo.

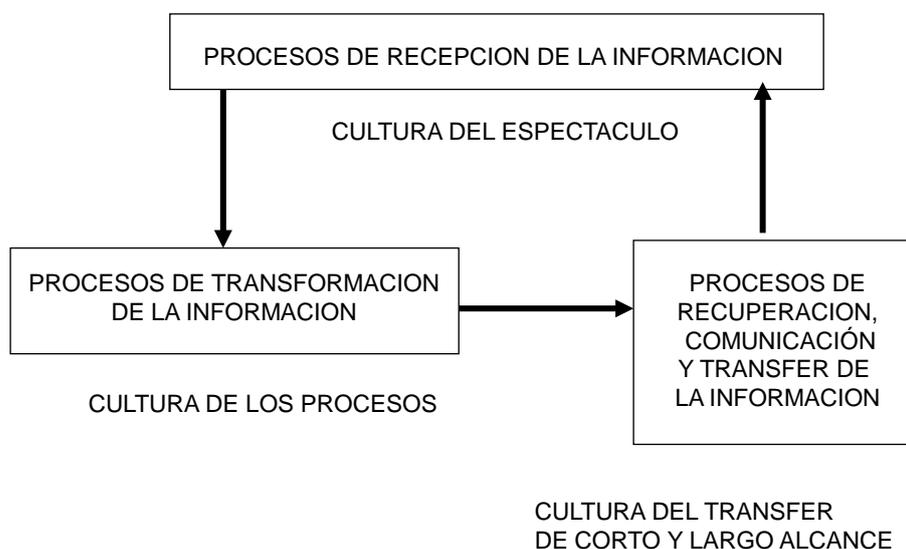


Ese modelo surge como base para centrar la imperiosa necesidad de no convertir el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes, al nivel que sea, en una mera retención, sin procesar la información que recibe. De siempre nos preocupó la imperiosa necesidad de transformar y de transferir la información que reciben. Nuestra grata sorpresa es que ese modelo está hoy vigente y que nuestra preocupación, posiblemente en muchas más mentes, hoy se convierte en imperiosa y urgente necesidad. Nos produce una ligera sonrisa cuando se intenta “vender” como totalmente nueva, novedosa y avanzada.

Sin perdernos en estas inofensivas disquisiciones de autoría y novedad pretendemos acomodar nuestro modelo en base a tres “culturas emergentes” que están implícitas en la formulación de nuevas competencias. En el gráfico se conjuga nuestro modelo con las culturas emergentes

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---



En la fase de recepción de nuestro modelo debemos tener en cuenta la emergente forma en que viene envuelta la información. Prevalece el formato multimedia con unas características muy peculiares. Se le está llamando la “cultura del espectáculo”

En la fase de transformación se impone la imprescindible necesidad de atender más a los procesos que a los productos y en consecuencia enseñar a trabajar la información y no únicamente memorizarla, retenerla y en su momento “evacuarla” en un examen. (Modelo lamentablemente digestivo). Esto se ha llamado la “cultura de los procesos”. Algo parecido a la cultura del “aprendizaje activo”. En definitiva hacer evidente aquel dicho de siempre “enseñar a pescar más que regalarles peces”.

En la fase de la comunicación emerge con especial fuerza la denominada “cultura del transfer” tanto de corto como de largo recorrido. Es cada vez más evidente que no podemos enseñar en nuestras aulas todas las posibles aplicaciones que llevan consigo todos los conocimientos básicos. Mucho pueden ser que tengan fecha de caducidad. Pero si podemos enseñar a saber utilizar estrategias para su transfer a lo semejante próximo, lejano e incluso nuevo.

A modo de síntesis, el catalogo de nuevas competencias pasa por tres núcleos básicos: competencia en recepción multimedia, en transformación de información, y finalmente en transfer de la misma de corto y largo alcance.

En el momento de la redacción de este trabajo hemos desarrollado varios trabajos aplicados relacionados con talleres de evaluación y de intervención de estas nuevas competencias en distintos niveles educativos

## 1.2. Competencias afectivas, personales y sociales.

En otro lugar y momento histórico nos preocupamos y ocupamos en formular un modelo que concentrase las principales características constitutivas de una persona eficaz, eficiente y efectiva que demandaba la emergente sociedad inserta en la post-modernidad. El origen de la preocupación era el mismo. La necesidad de preparar a nuestros educandos para hacer frente a las exigencias que la sociedad laboral está

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

requiriendo y que lamentablemente el sistema educativo no atendía. En el gráfico 4 se sintetiza nuestro modelo

## CONSTRUCTO DE LA PERSONALIDAD EFICAZ

FORTALEZAS	DEMANDAS	RETOS	RELACIONES
AUTOCONCEPTO	MOTIVOS	AFRONTAMIENTO DE PROBLEMAS	ASERTIVIDAD
AUTOESTIMA	EXPECTATIVAS	TOMA DE DECISIONES	EMPATIA
AUTOCONTROL	ATRIBUCIONES		COMUNICACIÓN

Nuestro modelo concentra nueve características básicas constitutivas del constructo persona eficaz. Toma como antecedentes los postulados de Bandura sobre autoeficacia, los modelos de inteligencias múltiples y estilos de inteligencia de Gagner y Stenberg, los postulados de inteligencia emocional de Salovey y Mayer y fundamentalmente los constructos relacionados con el concepto de personalidad madura desde todos los ámbitos de las grandes teorías psicológicas. Las características se agrupan en torno a cuatro núcleos o esferas del yo: fortalezas, demandas, retos y relaciones. Como puede verse en el gráfico las nueve dimensiones están presentes en los “nuevos” catálogos de competencias necesarias para el desarrollo profesional de hoy. No deja de sorprendernos nuevamente y con cierta ironía de este “singular hallazgo de nuestro tiempo.”.

A modo de síntesis esas competencias se centra en la necesidad de entrenar y desarrollar en nuestras aulas competencias en torno a la mejora de: Un buen y ajustado autoconcepto que genere una determinada dosis de autoestima suficiente para ser utilizada en el mundo ocupacional; Una competencia que le permita conocer lo mejor posible su nivel motivacional y capacidad de generar metas pertinentes, con expectativas reales de poderlas obtener. Esto implica una buena capacidad de autocrítica en la línea de saber analizar las causas de los logros y los fracasos. Es decir, el entrenamiento en la atribución de causalidad; una suficiente capacidad para formular en sus términos precisos los problemas que surjan en el desempeño y plantear de forma eficaz estrategias para su solución; y finalmente una buena competencia que agrupe tres dimensiones básicas: empatía, afectividad y comunicación eficaz. Consideramos que estas nueve dimensiones deben estar presentes en cualquier catálogo de competencias de nuestro tiempo. En el momento actual tenemos investigado y diseñado instrumentos de evaluación genérica y específica de este constructo y elaborado talleres de entrenamiento en distintos niveles educativos.

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

## 2. Desempeños profesionales

Nos preocupa y nuevamente ocupa la emergencia de nuevas exigencias inherentes a los vigentes roles profesionales. Posiblemente sea adecuado traer esa anécdota que se cuenta del mono sometido al aprendizaje de conductas en laboratorios de un científico experto en modificación de conducta. En un momento llego a “pensar” de forma penosa que “cuando ya tenía aprendida todas las respuestas, le cambiaron todas las preguntas”. En ejemplos más cercanos podemos pensar que un vocacionado maestro posiblemente no pueda prever a medio plazo cuales serán los roles que tendrá que asumir en el desempeño profesional futuro. Es muy posible que esté más supeditado a los avances tecnológicos y exija nuevas formas de establecer relaciones con sus alumnos. Es muy posible que le ocurra lo mismo al vocacionado u obligado fontanero o mecánico y la soldadura o el despiece sean labores que pertenezcan a la historia.

Estas reflexiones preocupadas creemos que pueden concretarse en los siguientes apartados que definen las características comunes de los nuevos roles profesionales carácter interdisciplinar; transmutabilidad; reciclaje continuo; dependencia tecnológica e informática; y un lenguaje universal. A esto debe añadirse dos variables que condicionan y en ocasiones determinan su eficacia: la variable cultural y la variable ergonómica. Ambas tienen relación con la dependencia que el rol profesional tiene con la organización o grupo de trabajo dónde se desarrolla su profesión u ocupación. A ello haremos referencia más adelante.



### 2.1. Carácter interdisciplinar.

La exigencia de especialización es un signo cada vez más claro del desempeño profesional. Pero el desarrollo especializado está inexorablemente ligado a mantener una estrecha dependencia con otras especialidades que deben intervenir de forma coordinada y participativa en ese oficio. Esto obliga necesariamente a tener adquirida habilidades que permitan y facilitan esas exigencias de coordinación participativa y activa; Obliga una necesaria actitud sistémica de la profesión entiendo su desarrollo

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

como una labor cuyo grado de eficacia se debe al equilibrio entre su pertinente grado de especialización y la apertura a otras especialidades también presentes en este desempeño.

## **2.2. Carácter transmutante.**

Otra característica emergente de los desempeños profesionales es la aparición constante de nuevos procedimientos en ocasiones nada parecidos a los usados hasta ese momento. La banca y los prejubilados dan buena cuenta de ello. El paso de un procedimiento a otro antes eran fácilmente aprendidos debido al económico sistema de transferencias que poseemos los humanos en nuestro cerebro, transferencia positiva para más datos que se basaba en los elementos comunes o en su caso semejantes que había de un procedimiento a otro. Hoy los cambios en los procedimientos al uso son en ocasiones más drásticos y en consecuencia la transferencia es más costosa. Puede aparecer incluso la contra transferencia negativa. Los aprendizajes anteriores interfieren sobre los nuevos, lo cual genera bastante ansiedad y estrés en los sujetos

Lo aquí expuesto sugiere la necesidad de estar habilitado para el cambio y el entrenamiento en estrategias de transfer de corto y largo alcance.

## **2.3. Reciclaje continuo o formación permanente.**

Es un valor o en su caso dificultad añadida al ejercicio profesional. En el párrafo anterior hacíamos referencia a los procedimientos. Aquí nos centramos en los conocimientos adquiridos en el proceso básico de formación. Estos se mantenían hasta fechas relativamente recientes en un determinado nivel de operatividad y utilidad para el desempeño profesional. Hoy es frecuente ver que muchos de ellos cuando aparecen ya vienen etiquetados con fecha de caducidad incluida. En consecuencia los conocimientos deben ser actualizados con relativa frecuencia salvo que se quiera o se opte por la marginación o la autoexclusión anunciada. Muchos desempeños empiezan a pasar con relativa facilidad a las vitrinas de la historia y a la categoría de desempeño calificado de artesanal. Esto no solo ocurre con determinados desempeños profesionales de carácter tecnológico. Cada vez aparecen con más frecuencia en los conocimientos humanísticos, biosanitarios, sociales, jurídicos, psico-pedagógicos, policiales, castrenses, artísticos e incluso deportivos.

Nuevamente este hecho exige una preparación, habilidad o competencia que debe estar presente en cualquier profesión.

## **2.4 Dependencia tecnológica**

Sería aquí reiterativo incidir en el carácter transversal que tiene el empleo de todas las tecnologías de la información para el desempeño profesional. Tienen la categoría de omnipresentes. Hoy hay una apuesta educativa por introducir su uso en el sistema educativo. Es loable aunque costoso el intento. Un agravante es la rapidez con que quedan obsoletos los equipos. Otra dificultad añadida es la formación de profesores en el tema y la realización de una programación que entrene en el uso correcto y formativo del medio. Este fenómeno invasivo no deja de ser un aviso a navegantes del presente y del futuro inmediato. Los desempeños profesionales se presentan con este nivel de exigencia

## **2.5. Lenguaje universal**

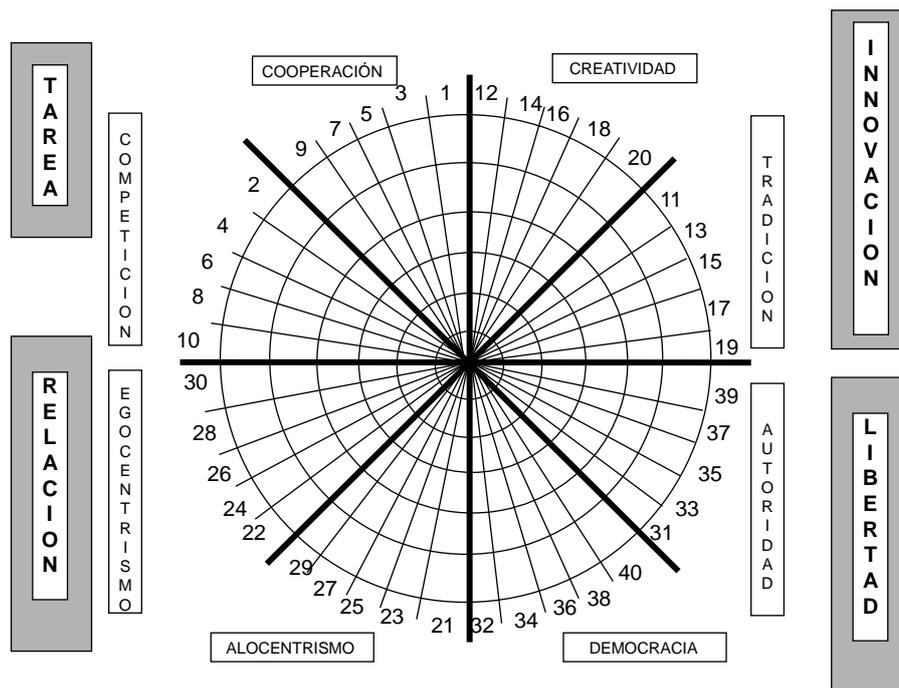
Finalmente debemos indicar que para un desempeño adecuado de una profesión se requiere cada vez más el manejo de un idioma emergente que va más allá de lo expresado lingüísticamente y más allá del aprendizaje de un idioma determinado al uso como puede ser el inglés. Este lenguaje se mantiene fundamentalmente en signos

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

universales que al igual que las señales de tráfico se imponen en el campo de la comunicación. Son signos que expresan operaciones, conceptos, funciones, expresados en lenguaje multimedia dónde la imagen, el sonido, la luz y otros elementos no lingüísticos se ponen a la par de ellos.

## 2.6 Dimensiones culturales y ergonómicas de los desempeños profesionales

Ambas dimensiones, la cultural y la ergonómica también fueron objeto de nuestras investigaciones. Sobre la dimensión cultural propusimos un modelo comprensivo de sus dimensiones cuyo esquema básico presentamos a continuación

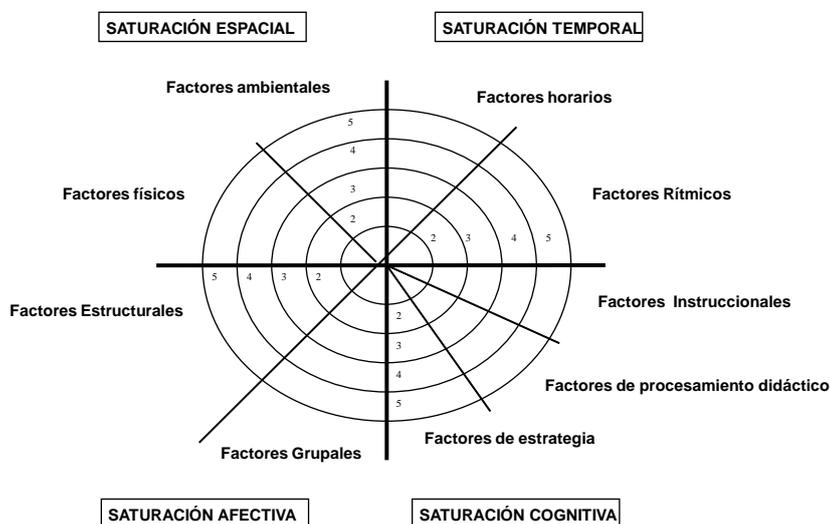


El desempeño profesional cuando se desarrolla dentro de una organización o mantiene vínculos con ellas está condicionado por la llamada cultura organizacional básica normalmente establecida por sus líderes o jefes y asumida como tal por sus miembros participantes, aunque en ocasiones no la compartan. Son las reglas de juego establecidas como modo de subsistencia. Es necesario estar preparado para detectarlas y actuar en consecuencia. Es igualmente recomendable de entrada realizar un proceso de comprensión de la misma que propicie una necesaria adaptación. No hacerlo pone al profesional en un serio problema de continuidad. Igualmente podría situar al individuo en un claro proceso de disonancia cognitiva con las consecuencias nefastas que ello acarrea para la salud psíquica y física.

Esta habilidad debería formar parte de los aprendizajes curriculares. Es de vital importancia. El dicho antiguo “donde fueres haz lo que vieres” es una aplicación práctica de lo que aquí estamos señalando. Es un principio instruccional de nuestros antepasados muy sabio.

Respecto a la dimensión ergonómica presente en los desempeños ocupacionales también formulamos en su día un modelo comprensivo de sus dimensiones básicas. Modelo que se puede ver en el grafico adjunto

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales



La elección de un espacio adecuado del puesto físico condicionado el mismo por múltiples variables como las del mobiliario, diseño, luminosidad, cromatismos, accesos, nivel de decibelios o ruidos etc..se tiene cada vez más en cuenta. La ofimática es una especialidad naciente. Igualmente una correcta planificación de los tiempos para el desarrollo equilibrado entre la inactividad o pérdida del mismo favorecida por una mala planificación y la estresante hiperactividad son habilidades o competencias básicas que los nuevos desempeños obligan a modo de condicionantes muy decisivos para la eficacia laboral. A todo esto debe añadirse la adquisición de habilidades necesarias que favorezcan la supresión de barreras que impidan elevar los niveles de exigencias cognitivas y climas afectivos más allá de los mínimos exigibles. Es cada vez más frecuente encontrarse en el mundo laboral a ingenieros cualificados o investigadores destacados repartir su actividad profesional a parte iguales entre su actividad profesional estrictamente hablando y la otra parte a labores de gestión de personal, de planificación y de “intermediario” de problemas de grupo. Hace poco un director de departamento decía que prácticamente el sesenta o el setenta por ciento de sus desempeños no estaban en el “temario de su oposición”.

### 3. Reorientando la orientación

Las reflexiones que hemos expuesto en los párrafos anteriores de este trabajo posiblemente dan pie a plantearnos un posible cambio en la planificación de los programas de asesoramiento y en su caso de intervención en orientación vocacional.

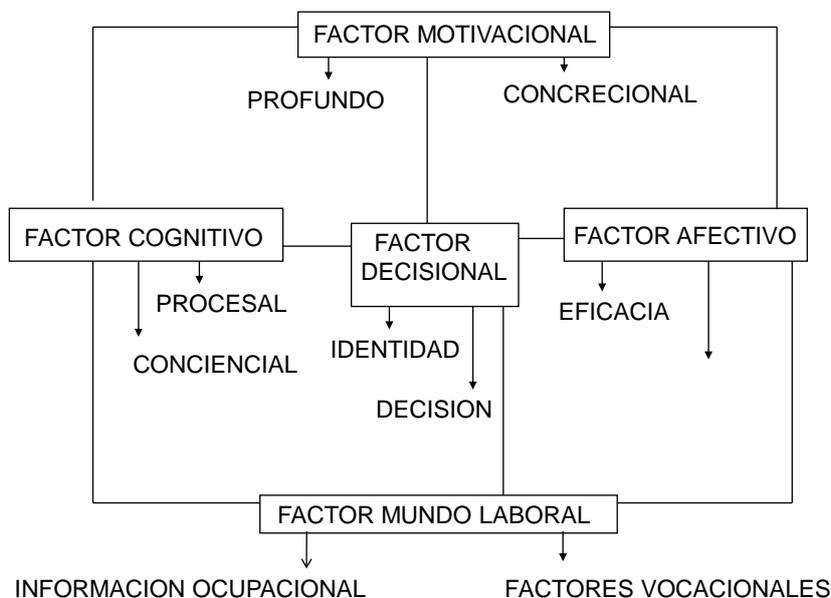
La elección ocupacional es posiblemente una de las actividades más fundamentales y trascendentes de la persona, junto con otras actividades del pensamiento y del afecto. Pertenece al campo de las actividades conativas, formando con ello el trinomio de cognición, afección y conación o ejecución.

Para este trinomio que envuelven la totalidad de la actividad humana se exige un determinado nivel de autodeterminación y de compromiso con el siguiente margen de error que debe ser asumido siempre por la persona madura. Esta exigencia requiere

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

en muchas ocasiones, por no decir siempre, un determinado nivel de orientación. La principal fuente de orientación es la autogenerada por el mismo individuo en base a su habilidad de exploración, gestión e interpretación correcta de sus experiencias personales. Requiere para ello que este abierto o receptivo a ello. Es una exigencia de introspección básica. No es fácil. Requiere entrenamiento. Pero posiblemente esa auto orientación no sea suficiente. Cada vez resulta más incompleta o insuficiente y “necesita ser mejorada o enriquecida”. Aparece entonces la orientación externa como apoyo logístico de la persona en ese proceso de toma de decisiones.

Por lo que respecta al ámbito de la esfera de la elección ocupacional el sujeto necesita realizar un determinado nivel de auto-conocimiento (orientado y guiado) en torno a cuatro aspectos. En ese se fundamenta nuestro programa de ayuda en la toma de decisiones para la elección del desempeño ocupacional o profesional. en el siguiente grafico presentamos nuestro modelo.



## 3.1 Exploración motivacional

Un condicionante importante de la elección ocupacional debe ser el interés que una determinada actividad representa para la persona. Condicionante pero no determinante. Decimos esto porque es posible que uno a lo largo de sus posibles desempeños profesionales no llegue hacer o ejercer en torno a lo que le hubiese gustado. No está siempre en su manos conseguirlo. Pero si está en sus manos llegar a querer lo que hace. Cada vez es más posible, dentro de cualquier actividad, buscar un punto de encuentro entre lo que me gustaría hacer y lo que hago. Nos viene al recuerdo un vocacionado alumno de ingeniería industrial que tuvo serias dificultades para seguir sus estudios en esa carrera por lo que se vio obligado a optar por otra más accesible para él como fue psicología. En su último año de su nueva carrera confesó que había encontrado un cierto nivel de satisfacción en sus estudios al dedicarse al estudio de la psicología animal. Allí había encontrado la posibilidad de manejar y en su caso diseñar aparatos e instrumentos útiles para el seguimiento de los comportamientos de las aves.

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

Si la motivación es el principal elemento dinamizador de todo desempeño profesional, se impone la necesidad de que el individuo conozca este apasionante mundo de sus motivaciones. Distinguimos dos niveles motivacionales en los desempeños profesionales.

Un nivel profundo motivacional que tiene relación con el sentido que cada persona quiere dar a su vida. Viene definido por la conjugación en el tiempo de los motivos básicos y vitales de la vida humana. Nosotros los hemos agrupado en los siguientes: seguridad, afecto, bienestar, reconocimiento, novedad y economía. El nivel profundo de el desempeño de la medicina puede estar sustentado por la presencia de todos estos motivos básicos en donde para unos casos uno tiene mayor prevalencia que otros. Una persona opta a la medicina para tener un determinado nivel de seguridad económica. Otra por satisfacer su deseo de ayudar a los demás.

Y un nivel más superficial pero no por ello menos importante. Lo hemos estructurado en torno a unas determinadas áreas de actividades en las que creemos que se pueden agrupar todos los desempeños actuales. Son las siguientes: humanidades, biosanitarias, psico-pedagógicas, tecnológicas, socio-jurídicas, artísticas, deportivas y de seguridad. En esas actividades intentará concretar su motivación profunda

La acción orientadora debe propiciar a los orientados elementos de exploración de ambos niveles. En este sentido nuestro grupo de investigación ha trabajado y sigue en ello en la elaboración de instrumentos de exploración y en la confección de talleres que ayudan a este descubrimiento.

## **3.2. Exploración del potencial cognitivo**

Un condicionante pero no determinante de la elección ocupacional es el potencial intelectual o cognitivo existente en el sujeto. Es bueno conocer el mismo para tenerlo como dato de referencia a la hora de elegir una opción ocupacional.

La acción orientadora en este sentido no se centra, como en épocas anteriores lo hacía, en la exploración exclusiva de sus niveles de aptitudes básicas y del factor g de la inteligencia. Hoy se mueven en la exploración y conocimiento de otros factores más determinantes, más influyentes y más favorecedores de la elección ocupacional. Hacen referencia más que a productos a procesos. En ese sentido cobra más importancia la exploración del tipo de inteligencia prioritaria del sujeto, de sus estilos de pensamiento y sus estilos de aprendizaje, de la autopercepción que tiene de sus propias habilidades.

Nuestro equipo de investigación igualmente ha trabajado y viene trabajando en la elaboración de instrumentos de exploración y en la confección de talleres que propicien esta exploración.

## **3.3. Exploración del potencial afectivo personal y relacional**

Si el conocimiento de nuestro potencial cognitivo es una actividad de singular interés no es menos el conocimiento de nuestro potencial afectivo personal y social.

En este sentido nuestro equipo de investigación ha estudiado y desarrollado un modelo, al que anteriormente hemos hecho referencia, que recoge aquellas dimensiones que son necesarias y que condicionan nuestro desempeño profesional. Un diagnóstico previo mediante la construcción de pruebas genéricas y específicas que exploren la presencia de las variables constitutivas de la Persona eficaz es útil. Al igual que es útil la construcción de unos programas o talleres que desarrollen, entrenen y perfeccionen las citadas dimensiones.

## Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

Nuestro equipo de investigación ha empleado bastante de su tiempo en estas labores y en la actualidad ha trabajado y sigue trabajando en este sentido abarcando la casi totalidad de los niveles educativos: desde infantil hasta la universidad.

### 3.4. Exploración del menú de ofertas ocupacionales del entorno

Un elemento importante y previo para la elección de una opción ocupacional es el conocimiento previo del mundo laboral. Se impone en consecuencia presentar al orientado el menú de posibilidades. En este sentido la informática hoy permite el acceso a la información de primera mano, actualizada y renovada de todas las posibilidades.

La acción orientadora deber tener conocimiento de la existencia de esta oferta y ponerla a disposición de los orientados teniendo en cuenta que este conocimiento no debe considerarse, como en ocasiones se ha hecho, como elemento fundamental del proceso. Es un elemento de ayuda, pero no final.

Otro elemento que ayuda a la causa es el conocimiento de aquellas circunstancias que han condicionado nuestros conocimientos previos del mundo laboral y que hasta cierta medida lo pueden haber fijado o cuando menos establecido como referentes básicos. El influjo de la familia y su contexto, el influjo de profesores y profesionales con los que se mantiene contactos frecuentes, y el poder influyente de los medios de comunicación constituyen fuentes importantes de información.

### 3.4. Exploración de su madurez vocacional y de toma de decisiones.

Un condicionante importante a tener en cuenta cuando se realiza cualquier acción orientadora es conocer el grado de disponibilidad que tiene el orientado para recibir los mensajes de orientación que se le pretende dar. Esto cobra singular importancia en el proceso de la orientación ocupacional. Por ello se impone, y posiblemente como uno de los primeros diagnósticos, establecer el grado de madurez vocacional que tiene el sujeto. Este viene dado por la conducta desarrollada en base al interés que tiene por ser orientado. Esto se analiza mediante el análisis de la identidad vocacional. El estado en que se encuentra el sujeto, definido por cuatro perfiles posibles es muy importante: Difusa, hipotecada, moratoria y lograda. En otro lugar hacemos referencia a ello.

Junto a ello se impone tener conocimiento de aquellos factores contributivos para una toma de decisión adecuada. Factores que resumimos en el siguiente cuadro:

FACTORES DECISIONALES
<b>Conocimiento del mundo laboral y de la profesión:</b> Conocimiento de las condiciones de desempeño de la profesión, situación del mercado laboral específico, de las vías de acceso a la actividad profesional y de empleabilidad.
<b>Estrategias de búsqueda de empleo:</b> Conocimiento de las estrategias y procedimientos de búsqueda de empleo, y focalización en la empleabilidad.
<b>Superficialidad Académica:</b> Comportamientos escolares o académicos basados en el rol de estudiante superficial, con alta dosis de hedonismo o presentismo y nula proyección de futuro o compromiso.
<b>Compromiso y Planificación:</b> Conductas de alto compromiso con la carrera y especialización profesional, estilo de vida, ordenación de prioridades y planificación de opciones académicas, con manifestaciones de decantación profesional.
<b>Preparación de la especialización:</b> Acciones y pensamientos centrados en la preparación desde las decisiones académicas e itinerarios que llevan a la especialización o mejora la empleabilidad (incluye algunos ítems que forman parte de otros factores).

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

## **4. Experiencia: Orientación vocacional en soporte informático: experiencia piloto en la universidad de Playa Ancha. Valparaíso, Chile.**

Se describe la versión informatizada de 10 instrumentos de orientación vocacional construidos por el grupo GIAPU y el grupo de orientación coordinada respectivamente por los doctores Rivas Martínez y Martín del Buey (Universidad de Valencia y Universidad de Oviedo) y la experiencia piloto realizada con alumnos de la Universidad Estatal de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

La parte novedosa que se introduce a la evaluación es haber usado un soporte virtual para la cumplimentación de los cuestionarios a lo que se le une la comodidad de que el alumno al finalizar cada uno de los cuestionarios puede ver su informe de resultados de manera personalizada.

El modelo de partida es el formulado por el equipo de investigación del Doctor Martín del Buey desarrollado en el apartado 3 de este trabajo. A modo de recordatio afirma la existencia de cinco factores presentes en la conducta vocacional que interactúan entre sí: motivacional, factores afectivos versus personales, cognitivos, conocimiento del mundo laboral y decisional. En torno a cada uno de ellos se han construido los cuestionarios cuyo objetivo es la evaluación de la presencia de los mismos en el sujeto.

**El factor motivacional:** a indaga dos niveles motivacionales, el nivel profundo y el nivel concreto.

El nivel profundo evalúa el nivel motivacional que está impregnando cualquier tipo de desarrollo profesional, personal y en su caso vital. Estas motivaciones son la seguridad, el afecto, el bienestar, el orgullo, la novedad y la economía. El instrumento consta de 18 ítems y tiene una fiabilidad de .709

El nivel superficial lo constituyen los intereses profesionales concretos. Se trabaja con cinco grupos profesionales que son el humanístico, el biosanitario, el de ayuda / educación, el socioeconómico y grupo experimental aplicado.

Esta prueba reúne cinco tests que evalúan los distintos tipos de intereses agrupados por éstos grupos profesionales. Cada uno de los tests consta de 10 ítems y sus fiabilidades son .827, .919, .793, .919, .906 respectivamente.

**El factor afectivo** versus personal evalúa dos dimensiones la eficacia personal y la psicoemocionabilidad que se consideran entrenables pero que condicionan, no determinan, el desarrollo vocacional

La psicoemocionabilidad mide características personales que influyen en la toma de decisión vocacional y en el desempeño profesional. Evalúa: la iniciativa y el optimismo, la persistencia, la tolerancia a la frustración, la innovación y adaptabilidad, las expectativas de autoeficacia, el temor al fracaso, el autocontrol y gestión del estrés, la empatía y la asertividad. La prueba consta de 27 ítems que tienen un alfa de Cronbach de .609 y al eliminar los ítems 6 y 15 esta fiabilidad sube a .703

El constructo persona eficaz .integrado por cuatro componentes en torno al yo: fortalezas del yo, demandas del yo, retos del yo y relaciones del yo. Dentro de las fortalezas del yo se encuentran las variables autoconcepto, autoestima y autocontrol. En el componente de las demandas del yo están los motivos, las expectativas y las atribuciones. En los retos del yo se encuentran las variables de afrontamiento de problemas y de toma de decisiones. Y por último en las relaciones se contemplan las

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

variables de asertividad, empatía y comunicación. La prueba consta de 23 ítems con una fiabilidad, alfa de Crombach, de .849

**Los factores cognitivos** forman igualmente parte integrante como condicionantes de la conducta vocacional, aunque no con la intensidad que la historia de esta disciplina le ha dado. El factor cognitivo evalúa dos dimensiones la procesal y la concienical

Las pruebas que se presentan analizan fundamentalmente los estilos de aprendizaje que el sujeto desarrolla para la adquisición de los conocimientos por un lado. Este primer análisis lo hemos llamado de nivel procesal. Otro segundo nivel de análisis, considerado por nosotros de especial importancia es el concienical, entendiendo por ello la percepción que el propio sujeto tiene sobre sus propias habilidades personales relacionadas con el campo profesional

En el nivel procesal esta el cuestionario de estudio y proceso de aprendizaje que es un cuestionario de autoinforme, que trata de evaluar los procesos de estudio y aprendizaje que usualmente moviliza el estudiante ante las asignaturas que le interesan (Rivas, 2005). En este estudio la hemos descartado por no reunir un índice de fiabilidad adecuado.

En el nivel concienical esta la autopercepción de habilidades que se considera un predictor vocacional y se evalúa con pruebas de autovaloración de aptitudes. El cuestionario de autopercepción de habilidades consta de 36 ítems de respuesta que se agrupan en 9 habilidades ocupacionales que se clasifican según los grupos vocacionales de F. Rivas. Tiene una fiabilidad, alfa de Cronbach, de .884.

**El factor de conocimiento del mundo laboral** mide los factores vocacionales que condicionan la conducta vocacional concentrada en el análisis de los factores psicogenéticos y socio genético. Los factores psicogenéticos estan compuestos por la identidad vocacional y el asesoramiento vocacional recibido. Y los factores sociogénicos están conformados por factores familiares, factores de estereotipos y factores contextuales/académicos.

La prueba consta de 21 ítems y cuya fiabilidad, alfa de Cronbach, nos ha dado .817.

Por último **el factor decisional** está condicionado por el grado de identidad vocacional que presenta el sujeto y su estilo de toma de decisiones. Se analizan mediante dos instrumentos.

La configuración de la identidad vocacional es el proceso de desarrollo, de cambio y reorganización que se pone a prueba en situaciones y contextos en que se desenvuelve la conducta vocacional (Rivas, 2005). La identidad vocacional analiza cuatro dimensiones que son: identidad difusa, identidad hipotecada, identidad moratoria e identidad lograda. Consta de 20 ítems y cuya fiabilidad, alfa de Cronbach nos ha dado .644 la cual aumenta en caso de quitar los ítems 3, 15 y 17 llegando así a una fiabilidad de .707 con 17 ítems.

La toma de decisión gira en torno al término de la carrera profesional que expresa adecuadamente lo que los estudiantes tienen como tarea a desarrollar a través de su itinerario académico. La prueba analiza cinco factores: el conocimiento del mundo laboral, las estrategias de búsqueda de empleo, la superficialidad académica, el compromiso y planificación y la preparación de la especialización. La prueba consta de 20 ítems y tiene un alfa de Cronbach de .717

**Método**

# Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

Todos los cuestionarios diseñados en soporte papel se han vertido para ser contestados en soporte informatizado mediante el programa Access 2003. La adaptación informática se ha construido en la Universidad de Oviedo por el equipo de investigación del Dr. Martín del Buey. Y para la confección de todo el proceso se han utilizado los programas Access del Office 2003 de Microsoft y el programa SPSS 15 mediante las transferencias de tablas entre ambos programas.

## **Participantes**

La experiencia se ha llevado a cabo en la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. Los participantes eran 120 estudiantes de primer año, de los cuales el 35,8% eran varones y el 64,2% mujeres. Estaban cursando las siguientes carreras: 36 educación pedagógica básica, 17 educación parvularia, 14 periodismo, 32 kinesiología, 12 tecnología y 9 informática. Sus edad era de una media de 20,01 y una desviación típica

## **Proceso**

El alumno asistía de forma voluntaria a la sala de ordenadores habilitada donde cumplimentaba de forma individual y voluntaria los 10 tests que se ofrecen en la pantalla de su computador. El programa se introduce con esta portada que incluye los hipervínculos que les lleva a cada una de las pruebas.

Los datos que se le piden al iniciar cada una de las pruebas son los siguientes: Nombre, Rut (equivalente a nuestro DNI), Especialidad de carrera, Curso en que se encuentra, Edad, Fecha de Nacimiento y Correo electrónico.

Se le informa que los datos introducidos formarán parte de una base de datos para poder ser procesada estadísticamente. Igualmente que si lo desean se les hará llegar mediante el correo electrónico los resultados obtenidos en cada uno de los cuestionarios, los cuales él ha podido visualizar de forma personal y privada en su computador tras la cumplimentación de cada cuestionario de forma gruesa y no comparada.

Tras introducir estos datos debe pulsar para confirmar que los datos están bien introducidos, con lo que se dará paso a la cumplimentación del cuestionario. Estos datos son usados para la elaboración de los informes individualizados y también para el procesamiento estadístico.

Básicamente en cada una de las distintas pruebas aparecen tres acciones comunes.

1. Lectura de instrucciones para cumplimentar la prueba
2. Acceso a la prueba, previa cumplimentación de sus datos personales.
3. Finalmente la visión de un informe dónde se le comenta los datos obtenidos y procesados de sus respuestas

El informe que se emite inicialmente en el ordenador, una vez que el alumno ha realizado la prueba ofrece unos datos en bruto, agrupados por las dimensiones que se miden. En él únicamente se describen las variables analizadas y el sumatorio que obtiene en cada uno de ellas.

El alumno tendrá la posibilidad de recibir un informe más completo de cada una de las pruebas con los resultados comparativos obtenidos por el grupo de referencia al que pertenece, siempre y cuando haya dejado su dirección de correo electrónica para su envío.

Para proceder a la elaboración de este segundo informe se hace la exportación de la base de datos generada por el Access al programa SPSS

## Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

En las Actas Congreso Infad 2007.Pontevedra (Castillejo Álvarez, L. – Di Giusto Valle, C.) Presentamos el proceso de elaboración de un informe en base a los datos obtenidos en la aplicación de una prueba en papel y lápiz compartiendo los programas del SPSS y del Access de Microsoft. En ese caso lo que se hacía era meter los datos manualmente en el SPSS, calcular las variables que nos interesaban exportar los datos en Excel y luego importarlos a Access donde se elaboraba el informe final que se les entregaba a los tutores y estos a su vez a los alumnos.

En esta ocasión hemos adoptado un proceso similar pero partimos de la base de datos que se genera automáticamente en el Access a medida que los alumnos van cubriendo la prueba en la aplicación virtual.

Una vez en el SPSS se analizan los datos con una doble finalidad, investigadora e informativa. Para cubrir la primera se someten todos los datos para analizar índices de fiabilidad, validez y de tipificación. Para cubrir la finalidad informativa se obtienen los sumatorios, las puntuaciones medias y las puntuaciones zeta de cada sujeto respecto del grupo de referencia en cada uno de los factores. Con estos datos que nos interesan se exportan estas nuevas tablas a Access donde tenemos configurada previamente la plantilla de informe final que se entregaría tanto a los alumnos como al equipo de orientación.

Se pretende mostrar una herramienta útil al orientador y en general al educador y a nuestra área de conocimiento que está confeccionado a nivel de usuario de programa y que puede ser fácilmente utilizable. La experiencia recogida ha sido valorada de forma positiva por las autoridades académicas y los propios usuarios. En este momento forma parte del equipamiento de laboratorio del servicio de orientación universitaria de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile que en el momento actual es un referente en el ámbito universitario chileno. Es muy interesante y ha resultado muy aplicable por los orientadores actuales y futuros (alumno) para su desempeño laboral.

Esta experiencia ha sido financiada en base al plan I+D+I ctilbe en base a la ayuda recibida la FICYT n° B09-027<sup>a</sup> , y la invitación a participar en la experiencia de la Dra. Bianca Dapello Pellerano como coordinadora del Equipo de Orientación de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso Chile , y El Dr. Martín del Buey en su calidad de evaluador externo del programa.

### Referencias bibliográficas:

- Barca, A. (1999). *Escala CEPEA. Manual del Cuestionario de evaluación de procesos de estudio y aprendizaje para el alumnado universitario*. A Coruña: Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación.
- Blustein, D. L. (1989). The role of career exploration in the career decision making of college students. *Journal of College Student Development*, 30, 111-117
- Bracke, B. (2002). The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of Adolescence*, 25, 19-30
- Castaño López-Mesas, C. (1995): Personalidad y Cognición, capítulo 8, en F. Rivas, *Manual de asesoriamento y conducta vocacional*. Madrid: Síntesis.
- Chiu, L-M. (1990). The relationship of career goal and self-esteem among adolescents. *Adolescence*, 99, 593-597
- Dapello Pellerano, B.; Marcone Trigo, R; Martín del Buey,F.; Martín Palacio, M.E.; Fernández Zapico, A. (2006) Adaptación chilena del cuestionario de personalidad eficaz para adolescentes. *Psicothema* . 18. 130- 134

## Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

- Dapelo Pellerano, B ; Martín del Buey, F; (2006) : El cuestionario de personalidad eficaz en contextos. Educativos diferenciados: un estudio en el ámbito de las Carreras de pedagogía de uplaced. *Revista de orientacion educacional*, 20, 65-79.
- Epstein, S. (2001). *Inventario de pensamiento constructivo*. Madrid: TEA ediciones, S.A.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2001).. *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Grotevant, H. D. (1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*, 2, 203-222.
- Kracke, B y Schmitt-Rodermund, E. (2001). Adolescents' career exploration in the context of educational and occupational transitions. In *Navigating Through Adolescence: European Perspectives*, J.E. Nurmi (Ed). New York : Garland, pp. 137-161.
- Marcone Trigo, R; Dapelo Pellerano, B; Martín del Buey, F; Martín Palacio, M.E.; Fernández Zapico, A. (2005) : Programa de orientación comprensivo integrado en la Accion docente. Validez del constructo. Actas del XII congreso de INFAD. Santander. 131 - 140
- Marcone Trigo, R; Dapelo Pellerano, B; Martín del Buey, F; Martín Palacio, M.E.; Fernández Zapico, A. (2005) : Taller para el desarrollo de la conducta vocacional Actas del XII congreso de INFAD. Santander
- Martín del Buey, F; Rivas Martínez, F; Martín Palacio, M.E. (2007): Conducta vocacional de estudiantes universitarios Españoles. *Revista de orientacion educacional*. 21, 67- 80
- Martin del Buey, F; Fernandez Zapico, A; Martin Palacio, M.E.; Dapelo Pellerano, B; Marcone Trigo. R.; Granados Urban, P. (2008): Cuestionario de personalidad eficaz para la formación Profesional. *Psicothema*, 20 224-228
- Martín del Buey, F. (1966): Coordenadas individuales y accion orientadora: modelo cartográfico: *Revista de orientacion educacional* , 17/18, 62-.84.
- Martín del Buey, F; Romero Viesca, M.E. (2003) :Influencia de las expectativas en el rendimiento académico. *Aula abierta volumen*, 81, 89-110
- Martín del Buey, F; Fernnandez Zapico, A; Mors, J; Marcone Trigo, R; Dapelo Pellerano, B. (2003),: Evaluacion de la personalidad eficaz en contextos educativos: primeros resultados. *Revista de orientación educacional*, 33/34, 79-102
- Martín del Buey, F; Dapelo Pellerano, B.(2007) Personalidad eficaz en el contexto de la educación Tecnico profesional. *Revista de orientacion educacional* . 21, 13-29
- Martín del Buey, F ( 1997) La orientacion vocacional como eslabón de una cadena. Actas del VII congreso infad . Oviedo.
- Martínez, J.R. (1987) *Los intereses vocacionales en la adolescencia. Cuestionario de intereses: Preferencias e Influxos*. Tesis Doctoral Universidad de Valencia (Estudi General).
- Miitchell, L. K; Levin, A. S; y Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing, unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development*, 77, 115-124.

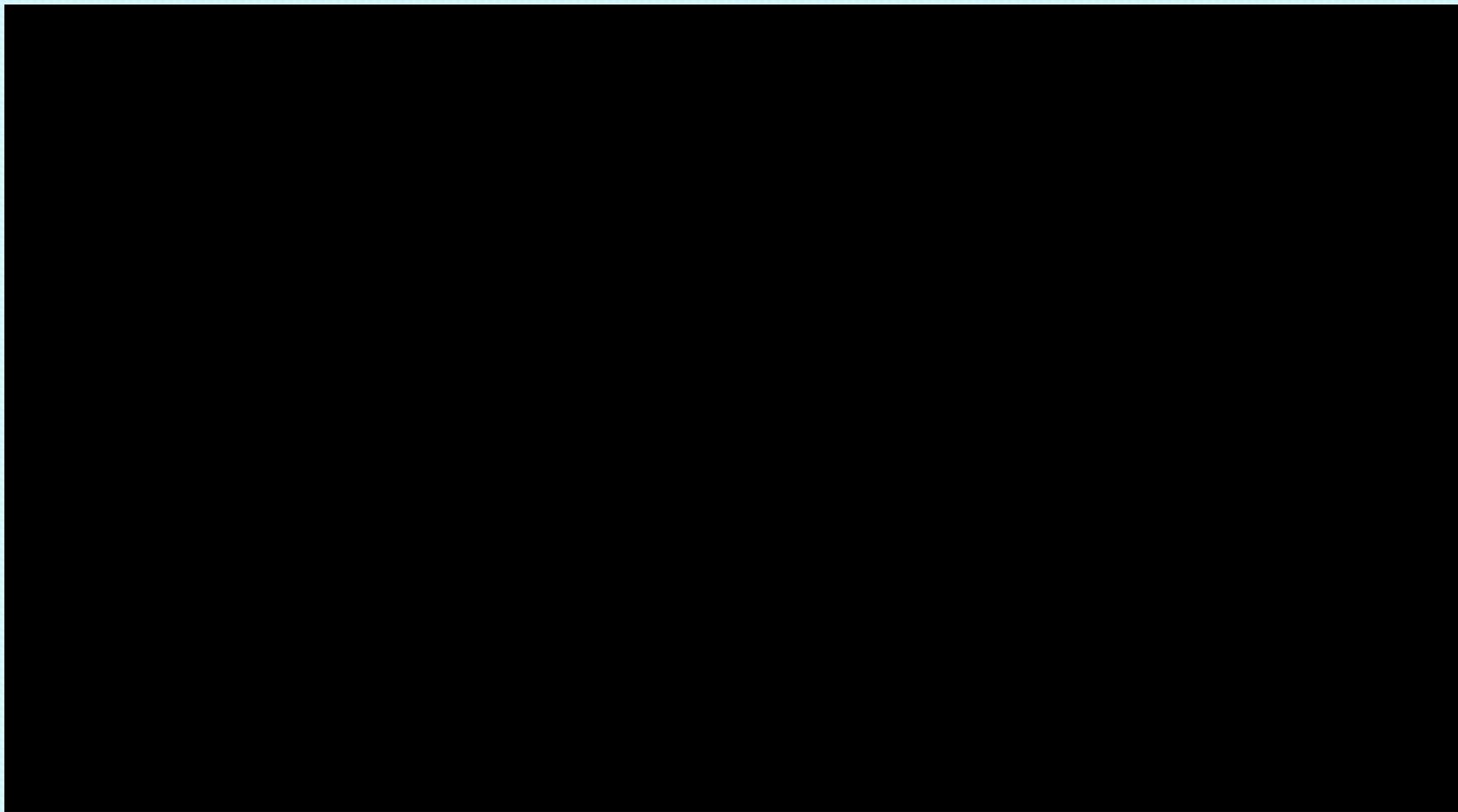
## Orientación ocupacional: desafío en el desarrollo de competencias en una nueva cultura de desempeños profesionales

---

- Rivas, F. (1988): *Psicología Vocacional. Enfoques del asesoramiento*, Morata, Madrid.
- Rivas, F. (1995): *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*, Síntesis, Madrid.
- Rivas, F. (1997). *El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa*. Barcelona: Ariel
- Rivas, F. (2003 a): “Conducta y asesoramiento vocacional en la adolescencia”, *Papeles del psicólogo*, 84, 18-34.
- Rivas, F. (2003 b): “Adolescencia: conducta y toma de decisiones vocacionales”, Rivas, F (comp.), *Asesoramiento Vocacional. Teoría, práctica e instrumentación*, capítulo 5, Ariel, Madrid, pp.129-148.
- Rivas, F.(2003 c): *Asesoramiento Vocacional. Teoría, práctica e instrumentación*, Ariel, Barcelona.
- Rivas, F. (2003 d). *El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa (Segunda edición actualizada)*. Barcelona: Ariel.
- Rivas, F y Martínez, B. (2003). Cognición Vocacional. En Rivas, F. *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona. Ariel Psicología
- Rocabert, E. (2003) Desarrollo Vocacional. Capítulo 8, en F. Rivas (2003) *Asesoramiento Vocacional. Teoría, práctica e instrumentación*. Ariel Psicología, Barcelona.
- Savickas, Mark L.(2001): “The next Decade in Vocational Psychology: Mission and Objectives”, *Journal of Vocational Behaviour*, 59, 2, 284-290.
- Super, D (1990): A life-span, life-space approach to career development, en D. Brown, L. Brooks y Associates(eds.), *Career Choice and development: applying contemporary theories to practice*. Jossey-Bass, San Francisco
- Weiss, H y Adler, S. (1984): Personality and organizational behaviour. *Research in Organizational Behaviour*, 4, 1-50.

# ¿Qué es la animación infantil?





# Factores importantes

## CALIDAD

- ❖ Diseño
- ❖ Música
- ❖ Diálogos
- ❖ Hilo de la historia



# MOTIVACIÓN



DE 0 A 3 AÑOS



DE 3 A 6 AÑOS



DE 6 A 12 AÑOS

# PINGU



# Wallace y Gromit





# PLASTICINE

## Animación accesible para niños. Criterios de motivación y calidad

(Sara Noguera Ramiro)

### **1 Qué es la animación infantil**

### **2 Qué significa calidad en el mundo de los dibujos infantiles**

### **3 Que atrae a los niños; porque eligen ellos esos dibujos**

### **4 Cine volumétrico infantil.**

La animación infantil comprende todo elemento que suponga un entretenimiento para los niños, sea con la intencionalidad que sea (educativa o simple disfrute) o el medio que se utilice (mediante la televisión, la radio, personas denominadas como animadores, libros).

Es, por tanto, un campo amplio y en constante desarrollo y cambio, ya que tiene que acoplarse constantemente a los intereses de la sociedad, de los niños y del propio mercado.

La animación en la que hoy nos vamos a centrar es la animación infantil por medio de la televisión y, en especial, en los dibujos animados volumétricos, que son aquellos que se realizan a partir de materiales moldeables como la plastilina, el cartón, el papel o la arcilla. En definitiva, los que no son dibujados sobre un papel y presentan mayor complejidad a la hora de realizar la puesta en escena. Yo me interesé en esto a partir de unas prácticas que tuve que realizar para una asignatura del año anterior y en la cual, junto a otras compañeras de clase, realizamos un corto “muy casero”, que os voy a presentar antes de continuar con la exposición. (<http://www.youtube.com/watch?v=aChoQOU82vQ>)

En la creación de los dibujos infantiles se busca la calidad y la motivación, el factor atrayente que suponga no sólo que el niño quiera disfrutar de un determinado dibujo una vez, sino que lo quiera disfrutar en muchas más ocasiones. Vamos a centrarnos, entonces, en los conceptos de calidad y de motivación.

La definición concreta de calidad en la RAE es “Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”. Relacionándolo directamente con la animación infantil, la calidad en la animación es, por lo tanto, el conjunto de propiedades que componen un dibujo animado y que consiguen captar el interés de la audiencia a la que está destinado. Para considerar su óptima calidad, deberá atender a los criterios de diseño, música adaptada, diálogos e hilo de la historia. Estos factores se adecuarán dependiendo del margen de edad al que estén enfocados los dibujos, ya que para una etapa de 3 a 6 años, los criterios de calidad no serán los mismos que para una etapa de 9 a 12 años. Primará el uso de colores llamativos y de acciones concretas frente a diálogos más complejos y músicas menos instrumentales.

En lo referente a la motivación, nos adentramos más en las edades de los telespectadores y en su desarrollo cognitivo. En la creación de los dibujos se debe tener muy presente la maduración cerebral y física, puesto que será, realmente, el factor decisivo a la hora de que el niño decida o no ver un dibujo que está, supuestamente, adaptado a su edad. Un niño se ve motivado a ver un tipo de dibujo si se ve, de algún modo, identificado con el personaje (no sólo de aspecto físico, sino de actividades que realice, entorno, intereses). Dividiremos los criterios de motivación en tres fases:

0-3 años: la motivación residirá en el colorido y, sobretodo, la música. Los dibujos idóneos son aquellos que tienen fondos blancos y los personajes sobresalen del fondo acompañados de músicas instrumentales o de ambiente.

3-6 años: la motivación seguirá basándose en el colorido y la música, pero se añadirán planos de fondo con movimiento que permitan al niño visualizar un contexto real. La música puede contener letras para que memoricen y aprendan. Comienzan los diálogos entre el dibujo y el niño, para que interactúe.

6-12 años: planos coloridos, varios personajes, diálogos, canciones y música. El niño ya es capaz de comprender un contexto entero sin necesidad de excluir determinados elementos para que se comprenda lo que se está viendo. Los dibujos pueden tener continuidad a través de capítulos.

Ahora vamos a centrarnos en el mundo de los dibujos infantiles volumétricos. Los dibujos volumétricos son el resultado de la mezcla entre el interés creciente de los niños, la aparición de la tecnología y el avance del mundo con respecto a la creación de nuevos elementos que permitan divertir de un modo innovador.

Me gustaría centrarme, especialmente, en el cine infantil basado en la plastilina y los dibujos más influyentes de los últimos años. No antes de hacer mención a dibujos que han revolucionado el mercado infantil, como pueden ser Pocoyó, Caillou, Bob esponja o dibujos de

la factoría Disney como Playhouse Disney. Aunque no han surgido a partir de la plastilina, son dibujos innovadores que han cautivado a los niños de diversas edades gracias al acertado conjunto de elementos motivadores y de calidad y, desde mi punto de vista, merecen especial mención.

En lo referente al mundo del cine de volumétricos a partir de la plastilina, tras hacer un análisis de los más vistos por los telespectadores y aquellos que fuesen más interesantes o influyentes, quería hablar de dos productos que son muy distintos pero han captado más mi atención:

**Pingu, y Wallace y Gromit.**

Lo único que comparten ambos productos es el material y la manera de realizarlos (una base de alambre sobre la que se moldea la plastilina y así se permite mayor facilidad para moldear los muñecos).

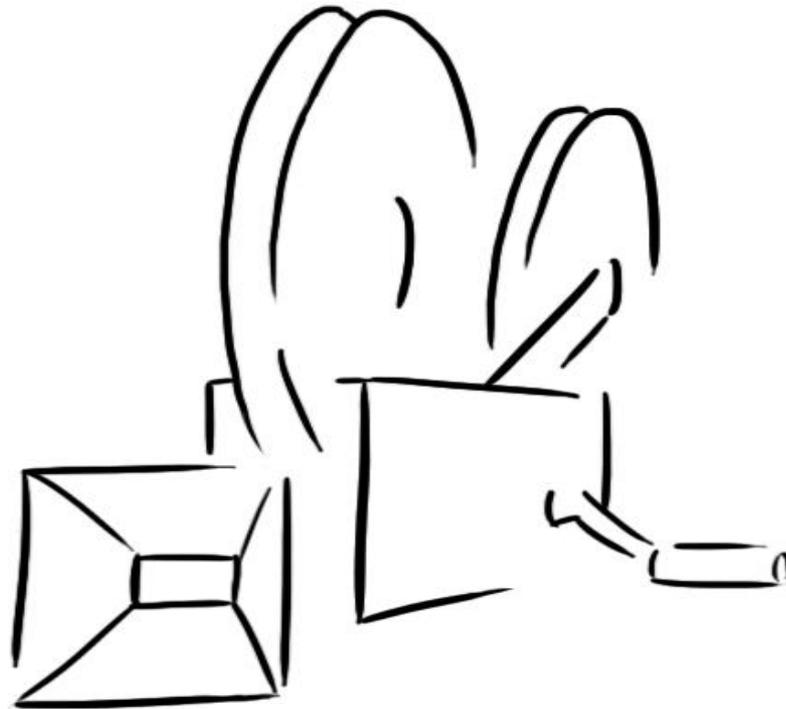
Pingu es, desde mi punto de vista, uno de los dibujos infantiles por excelencia. Está dirigido a niños de la etapa preescolar, ya que carece de diálogos (solo hay sonidos y músicas), pero tiene un trasfondo educativo difícil de pasar por alto. Se compone de una serie de capítulos que no dependen de los anteriores para poder ser entendidos, y que tratan temas como la amistad, el cariño, la obediencia, es decir, todos aquellos temas que competen a los niños de esas edades, todo ello mostrado a través de Pingu, que es el personaje principal, su familia y un par de amigos. (<http://www.youtube.com/watch?v=oTWv63RyLP8>)

Por otro lado, Wallace y Gromit, son un hombre y su perro que se dedican a inventar nuevos objetos con el fin de solucionar aquellas cosas que les suponen un esfuerzo. Se enfoca a niños de mayor edad, ya que los diálogos son constantes, los planos y las acciones de la trama son más complejas. He querido destacarlo porque sin duda me parecen una innovación relevante y muy interesante. ([http://www.youtube.com/watch?v=mk6zbY8i4\\_8](http://www.youtube.com/watch?v=mk6zbY8i4_8))

Espero que esta exposición haya sido informativa y entretenida, gracias por vuestra atención.

# ***XVI CONGRESO INFANCINE 2010***

**Tomás de Andrés Tripero Y Ana Isabel Peña.**



**XVI** CONGRESO  
**INFANCINE**  
24, 25 y 26 de Noviembre de 2010

---

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO



*XVI CONGRESO INFANCINE 2010*

**Ser rebeldes.  
Dinámica de grupos y  
resolución de Conflictos en el  
discurso fílmico- narrativo-  
Una experiencia temática  
multimedia.**

# ¿Qué es ser rebelde?

- ◉ Un/una rebelde es aquel/aquella que dice NO.
- ◉ Un/una rebelde es aquel/aquella que dice también SÍ.
- ◉ Porque NO renuncia : dice SÍ a algo distinto de lo que vive o lo que tiene.



# ¿Qué significa decir NO?

- NO significa que algo intolerable o insoportable ha durado demasiado.
- Que se ha llegado a un límite.
- Que se acabó.
- Que ya se ha ido demasiado lejos.
- Que algo distinto merece la pena.

Cartel del XIV Congreso Internacional Infancia (2008).



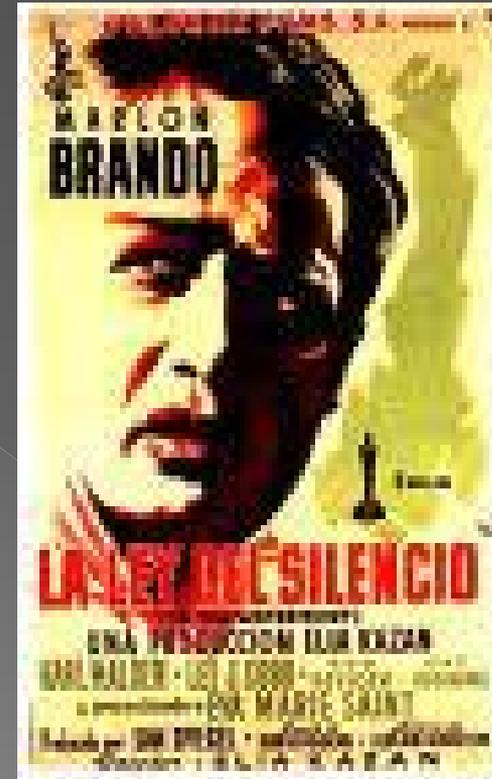
# SER REBELDE ES ROMPER EL SILENCIO

- Hasta entonces se callaba.
- Callar es dejar creer que no se juzga, ni se desea nada más allá de lo que miserablemente se acepta .
- **REBELARSE ES ROMPER LAS CADENAS DEL SILENCIO.**



# Ser rebelde es romper “La ley del silencio”

- La vida de los estibadores de los muelles neoyorquinos es controlada por un mafioso llamado Johnny Friendly.
- Terry Malloy, ex-boxeador que trabaja para él, es testigo y autor indirecto de sus actos. (Marlo Brando)
- Cuando conoce a Edie Doyle, hermana de una víctima de Friendly, Terry se arrepiente, y comienza a sentirse culpable de callar y amparar.
- Ella le presenta al padre Barrie, quien le anima para que acuda a los tribunales y cuente todo lo que sabe.

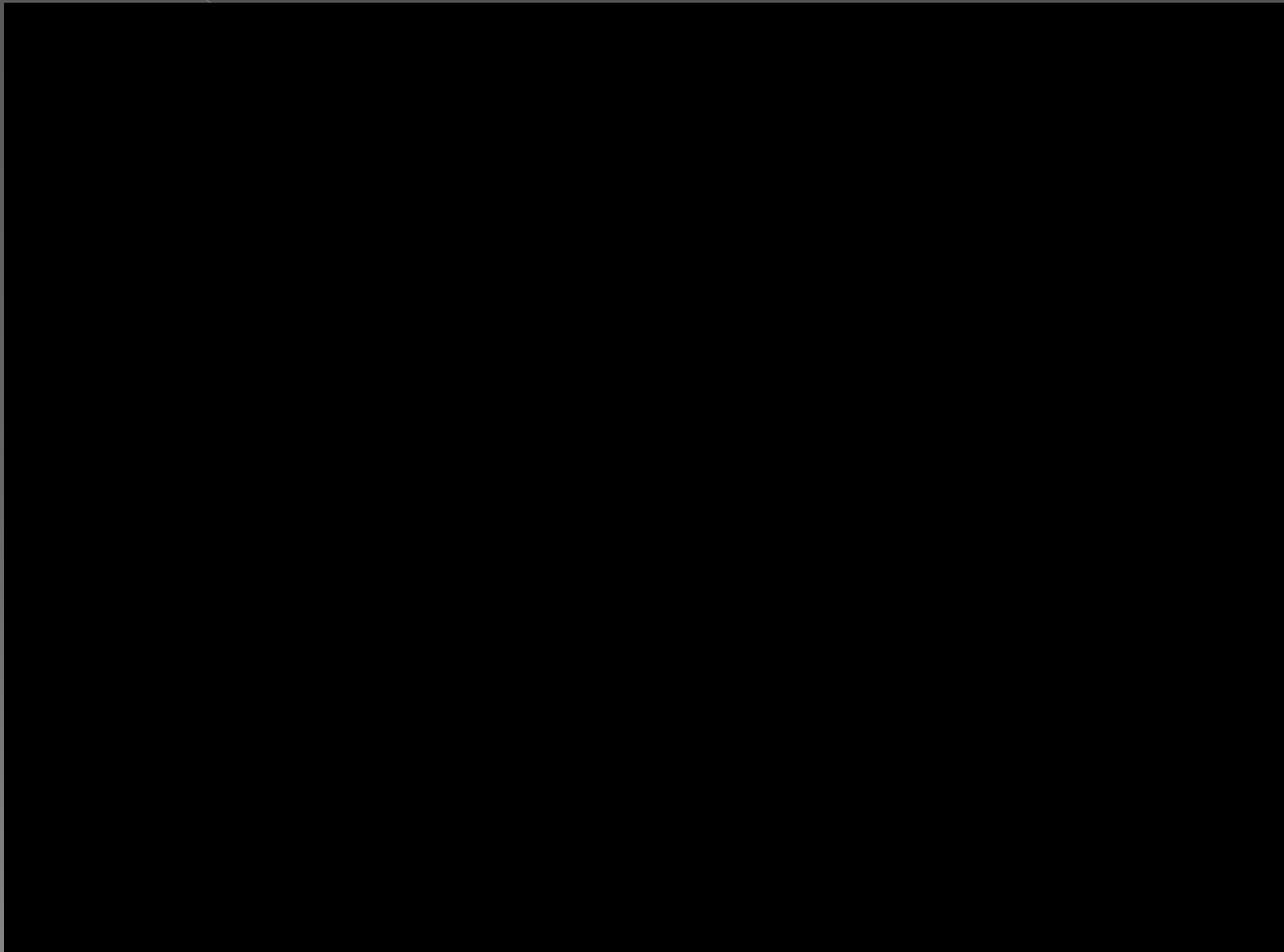


# “La ley del silencio”

- *On the Waterfront* EEUU. (1954)
- *La ley del silencio* (España)
- **Dirección:** [Elia Kazan](#)  
**Producción** [Sam Spiegel](#)  
**Guión** [Budd Schulberg](#) **Música** [Leonard Bernstein](#) **Fotografía** [Boris Kaufman](#) **Montaje** [Gene Milford](#) **Reparto** [Marlon Brando](#), [Eva Marie Saint](#), [Karl Malden](#), [Lee J. Cobb](#), [Rod Steiger](#), [Pat Henning](#), [Leif Erickson](#), [James Westerfield](#) y [Tony Galento](#)
- Preservada en el archivo de la Biblioteca del Congreso de los EE.UU.

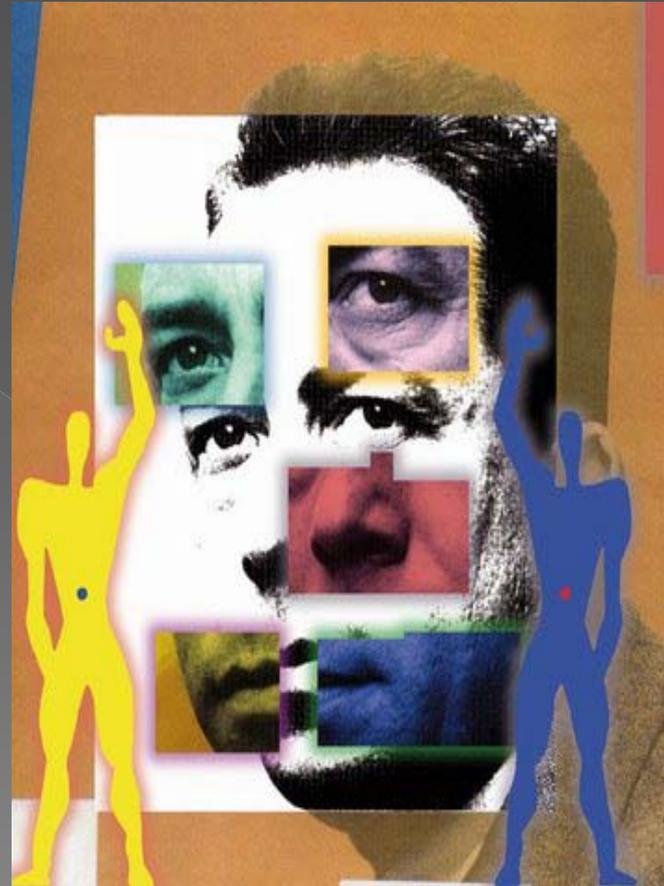


# La ley del Silencio de Elia Kazan



# “*Ser rebelde*” o la rebelión como identidad.

- La rebelión implica una razón de ser.
- Una toma de conciencia de lo que se quiere y de lo que no.
- Una identidad: la de ser rebelde.
- Una conciencia de la propia rebeldía y de sus consecuencias.



# El rebelde es el que se revuelve contra algo insoportable.

- ◉ *Espartaco.*
- ◉ marchaba bajo el látigo y era obligado a divertir a sus amos matando, como gladiador, a sus compañeros de destino.
- ◉ Pero se hace fuerte.
- ◉ Opone lo preferible, aunque ello signifique la muerte, a lo que no lo es.
- ◉ "*Antes morir de pie que vivir de rodillas*"

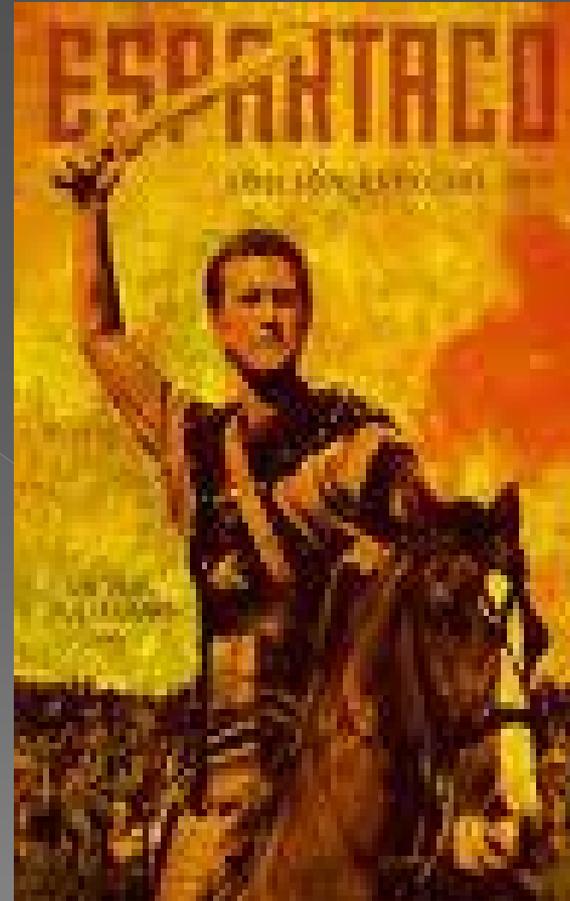


# La conciencia nace con la rebelión

- Espartaco había sido paciente.
- Había recibido sin reaccionar órdenes indignantes.
- Las rechazaba pero callaba porque era prudente con su interés inmediato de sobrevivir.
  
- Pero pierde la paciencia.
- Y en el momento en que rechaza la orden humillante de matar para divertir a los amos, rechaza, al mismo tiempo, el estado de esclavo.

# La rebelión de Espartaco.

- ◉ *Espartaco* [1960](#) . Dirigida por [Stanley Kubrick](#) y basada en la [novela histórica homónima](#) de [Howard Fast](#).
- ◉ Con [Kirk Douglas](#) como el [esclavo rebelde](#) y [Laurence Olivier](#) como el general y político romano. Estuvo en la lista negra [de Hollywood](#) durante el [macartismo](#).
- ◉ [Espartaco](#), esclavo de [Tracia](#), es vendido a un preparador de [gladiadores](#). Un espectáculo en la misma escuela de gladiadores, organizado por el capricho de una patricia, es el detonante de la [rebelión](#) que llegará a amenazar al mismo imperio. Vence ejércitos y tiene un hijo con una esclava y, en un intento comercial con piratas para abandonar la península en busca de la libertad, es traicionado por éstos y crucificado en la Vía Apia.



# ○ rebelde ○ nada.

- El rebelde Espartaco quiere serlo todo.
- Identificarse totalmente con el bien de la libertad que lo es todo para el esclavo y del que, de repente, ha adquirido conciencia.
- Un bien que quiere que sea reconocido y saludado en él.
- Si pierde la batalla final aceptará la última pérdida: la de la vida.

**Yo Soy Espartaco: “antes morir que vivir como esclavos”.**

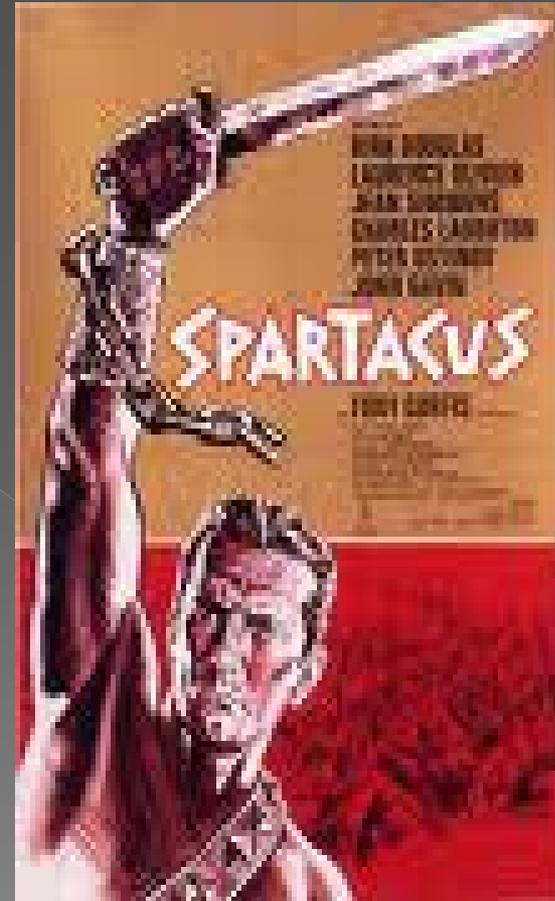


# Espartaco acepta morir y muere rebelde.

- Ha puesto todo en juego. Ha jugado su última suerte.
- Su sacrificio es en beneficio de un bien que hay en él pero que sobrepasa su destino: el bien de la libertad.
- Y es en virtud de ese bien, que coloca por encima de sí mismo, por el que se sacrifica ( en la cruz).

# La rebelión de Espartaco.

- Después de su estreno (1960) fue proyectada nuevamente en 1967, con 23 minutos menos que la proyección original. En 1991 se restauraban esos 23 minutos más otros 14 que habían sido tachados por la censura,
- Era una escena en el baño en la cual Craso, general y patricio romano (interpretado por L. Olivier), en un intento de seducir a su esclavo Antonino (T. Curtis), usa la metáfora de "comer ostras" y "comer caracoles" para expresar su opinión de que la preferencia sexual es una cuestión de gustos más que de moralidad.
- Cuando la película fue restaurada, dos años después de la muerte de Olivier faltaba el audio original del diálogo de esta escena, por lo que tuvo que redoblarse. Tony Curtis pudo doblar su papel pero la voz de Lawrence Olivier tuvo que ser imitada por Anthony Hopkins.



# El diálogo mayeúutico censurado de Espartaco

- **C:** ¿Robas, Antoninus? **A:** No, amo. **C:** ¿Mientes? **A:** No, si puedo evitarlo amo. **C:** ¿Has deshonrado alguna vez a los dioses? **A:** No, amo. **C:** ¿Te abstienes de esos vicios por respeto a las virtudes morales? **A:** Sí, amo.
- **C:** ¿Comes ostras? **A:** Cuando puedo, amo. **C:** ¿Comes caracoles? **A:** No, amo. **C:** ¿Consideras moral comer ostras y comer caracoles inmoral? **A:** No, amo. Por supuesto que no. **C:** Y por lo tanto sólo es una cuestión de gustos, ¿verdad? **A:** Sí, amo. **C:** Y el gusto no es lo mismo que el apetito, y por tanto no se trata de una cuestión de moralidad, ¿verdad? **A:** Se podría decir así, amo. **C:** Ya está bien. Mi ropa, Antoninus.
- **C:** Mi gusto incluye... Tanto a los caracoles como a las ostras.



**“Mi nombre es gladiador”:  
El gran alegato de rebeldía.**



# “Gladiator” o la rebeldía vengadora contra la usurpación.

- ◉ *Gladiator* (2000)
- ◉ Dirigida por Ridley Scott y con [Russell Crowe](#), [Joaquín Phoenix](#), [Connie Nielsen](#), [Djimon Hounsou](#), [Oliver Reed](#) y [Richard Harris](#) en los papeles principales.
- ◉ Russell Crowe representa al ficticio general romano y posteriormente gladiador Máximo Décimo Meridio.
- ◉ La película ganó cinco Oscar incluyendo el premio a la mejor película y para el mejor actor.



# La rebeldía y la dinámica de grupos: su psicología

- *Los sucesos sociales, como la rebeldía, y la conducta individual y grupal, a pequeña o gran escala, son el resultado de las entidades sociales dinámicas coexistentes: grupos, subgrupos, miembros, barreras de relación y comunicación, o atracciones o rechazos psicológicos entre sus miembros.*
- Kurt Lewin.
- Rebelarse contra la sumisión, ambicionar el poder, alcanzar la supremacía tecnológica, el dominio del territorio, la necesidad de aliarse o de rechazarse forman parte, desde los primeros pasos de nuestros ancestros, de la rebelión contra el destino.



# 2001 Una Odisea del Espacio.

- La película de "*Ciencia Ficción*" presenta los primeros pasos de la evolución humana, el primer acto de rebeldía y los primeros conflictos grupales. El alcance y poder de la tecnología en la supremacía del clan, los posibles riesgos de la inteligencia artificial y la probabilidad, reconocida por el propio Stephen Hopkins, de la existencia de vida extraterrestre como "perfectamente racional".



# 2001 Una Odisea del Espacio.

- Su banda sonora, que acompaña espectaculares imágenes del espacio, incluye música de **Richard Strauss** con la introducción de *Así habló Zaratrusta*, valeses de **Johann Strauss** hijo y música contemporánea de György Ligeti



# 2001 imágenes del film

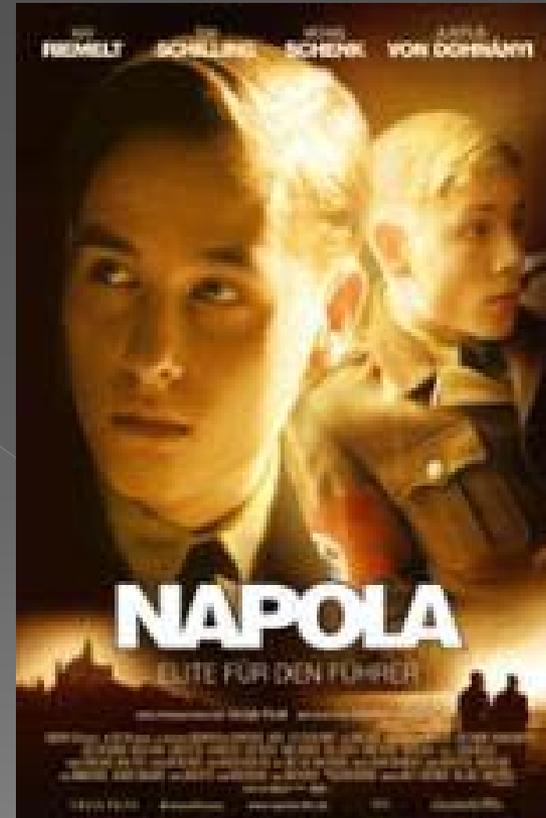


# La fuerza del grupo.

- Cada grupo constituye un campo de fuerzas.
- Los individuos son atraídos o repelidos por el grupo en virtud de los valores representados por él.
- Nuestras creencias y actitudes son fruto de pertenecer, o no, a un grupo y compartir sus normas sociales.
- La rebeldía nace de la incompatibilidad personal con la dinámica del grupo.

También el cine nos muestra situaciones de rebeldía que conducen a la auto-marginación o aislamiento del individuo en un ambiente de grupo totalitario.

- Un rebelde es aquel que finalmente no encuentra su lugar en un grupo física y psicológicamente opresor
  - y tiene que marginarse y/o abandonarlo.
  - **NAPOLA:**
  - **un gran film.**
  -



# El “Lebensraum” o espacio vital.

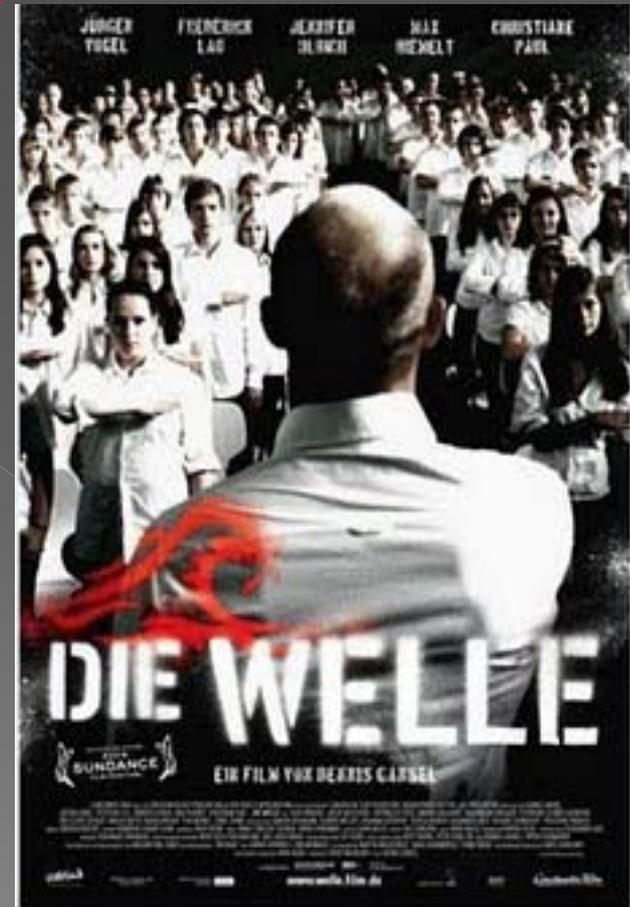
- El espacio vital incluye persona y ambiente.
- Los factores sociales constituyen una parte sustancial de ese ambiente que conforma el espacio vital total (entorno social) de una persona.
- Los ambientes en los que se acepta vivir moldean la personalidad para bien o para mal.
- Los ambientes en los que no se acepta vivir forjan a un rebelde.
- Si el espacio social es totalitario y opresor no caben las personas sensibles y éstas, las que se rebelan contra esa situación, se convierten en marginadas o rechazadas.

# Napola: El trailer.



# El cine, como en “*La Ola*”, ha mostrado las características psico-afectivas de la dinámica grupal y las consecuencias de la rebeldía contra sus normas.

- El grupo se caracteriza por
- la **interdependencia dinámica** entre sus miembros.
- la **necesidad de filiación** grupal.
- Se manifiesta, para bien o para mal, como **una fuerza de atracción para sus miembros** y evita la marginación o el riesgo del aislamiento y del desamparo.
- sus relaciones socio-afectivas: “**Atmósfera o clima de grupo**” de la que depende su conducta.
- su moral de grupo.
- Su grado de cohesión: conflictos o su ausencia.
- La rebeldía contra la imposición del grupo crea una situación insostenible.



# La Ola: final del film.



**La inadaptación se  
transforma en rebeldía  
cuando ya no se aceptan  
las normas sociales y  
culturales  
tradicionalmente  
establecidas pero no se  
saben dar alternativas:  
Rebeldes sin causa.**

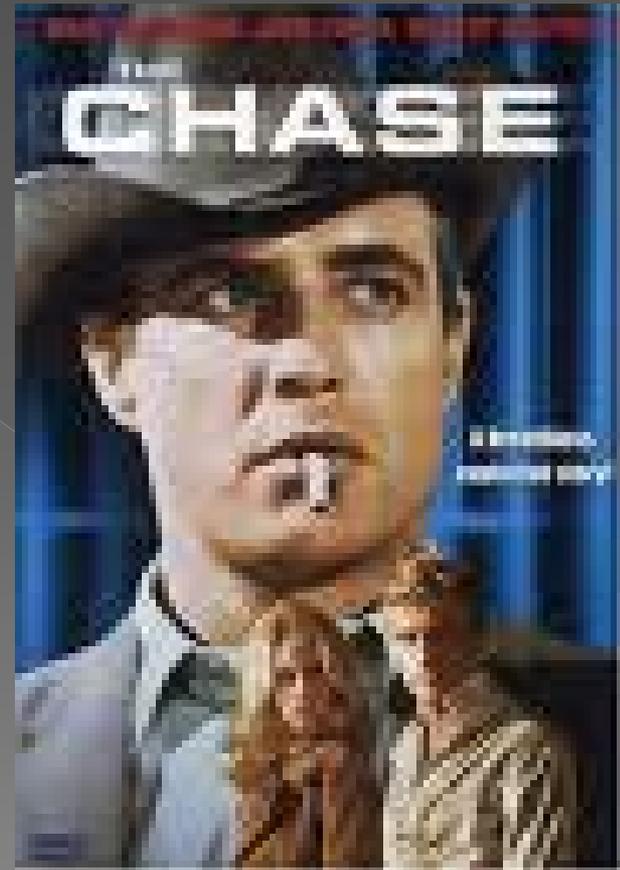
# Marlon Brando “el motero rebelde sin causa”.

- “*Salvaje*” (1954) de L. Benedet se basa en ‘*El Raid*’ de Frank Rooney, escrita en 1952.
- Se retrata el problema de la generación americana de los 50, que se rebela contra el tradicionalismo conservador, pero con una actitud nihilista.
- **Motos y Chaquetas de cuero** con expresivos dibujos en la espalda se ponen de moda.
- Es un hecho real: un grupo de moteros errantes toman al asalto un pequeño pueblo, en un fin de semana de julio de 1947
- La revista *Life*, lo calificó como “**el motín de Hollister**”. “acontecimiento” que se celebra cada año en esta localidad de California.



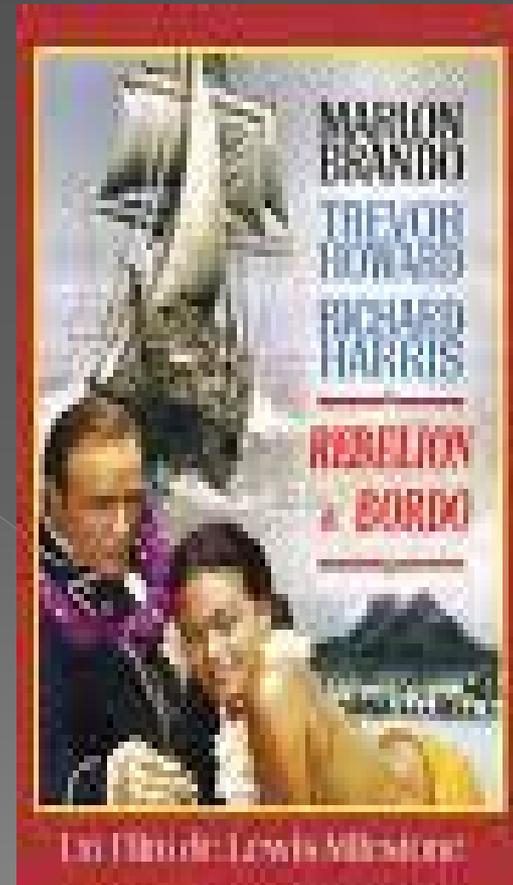
# Marlon Brando y la imagen de un rebelde.

- Brando hizo el casting para "*Rebelde sin causa*" y no fue seleccionado para interpretar el papel .
- Pero su imagen de rebeldía protagonizó películas tan extraordinarias como "*La jauría humana*", que muestra hasta donde puede llegar un grupo humano con una disculpa para "cazar" literalmente a alguien, "*Rebelión a bordo*" o la muy transgresora del "*Último tango en París*"



# “Motín a bordo” (1935-1962)

- En su reposición en las pantallas españolas tras la guerra civil “*Mutiny on the Bounty*” (1935) se tituló “La tragedia de la Bounty”, por considerar las autoridades de la dictadura franquista que la palabra *rebelión* no era aceptable.
- El título se ha mantenido tras el estreno de la versión de 1962, con Marlon Brando, del director Lewis Milestone,



# El último tango en París

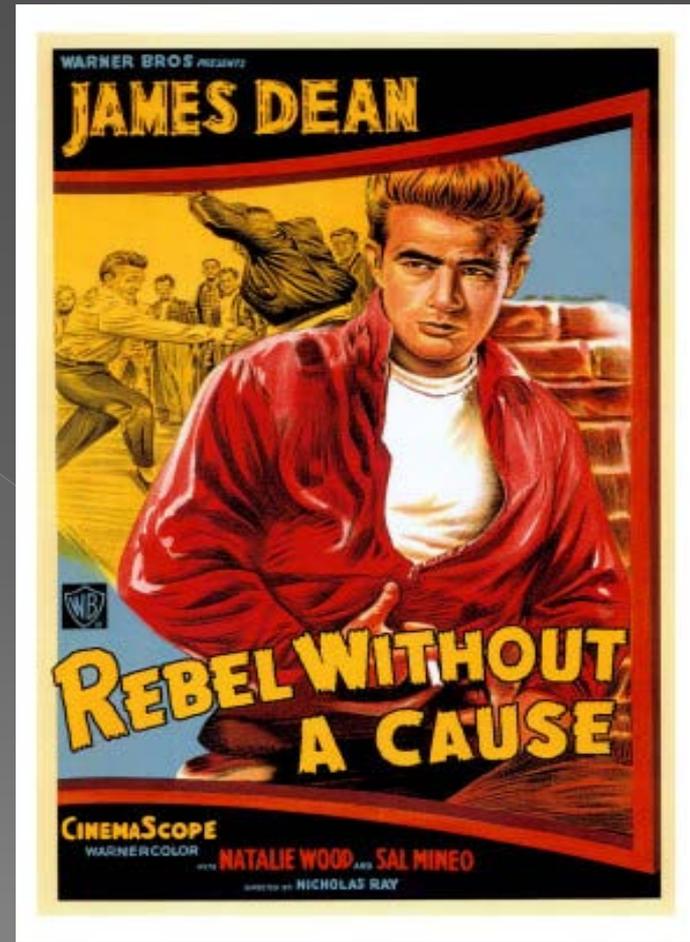
- ◉ “El último tango en París” (1972).
- ◉ Director. Bernardo Bertolucci.
- ◉ Protagonizada por Marlon Brando y María Schneider.
- ◉ Música de Cato Babieri.
- ◉ Película clave y de culto para la liberación sexual en Europa.



# El gran cine y los problemas de la convivencia . Rebeldes sin causa

- *Rebelde sin causa* : 1955.
- Dto. Nicholas Ray
- La historia de un adolescente rebelde e inconformista, James Dean, confuso y desorientado , conoce el amor de una chica, Natalie Woods, desobedece a sus padres y desafía una educación conservadora y tradicional incapaz de resolver sus conflictos personales interiores.

Pero esta película lo que quería era retratar la supuesta decadencia moral de una nueva juventud americana y criticar el estilo de los crecientes conflictos inter-generacionales.

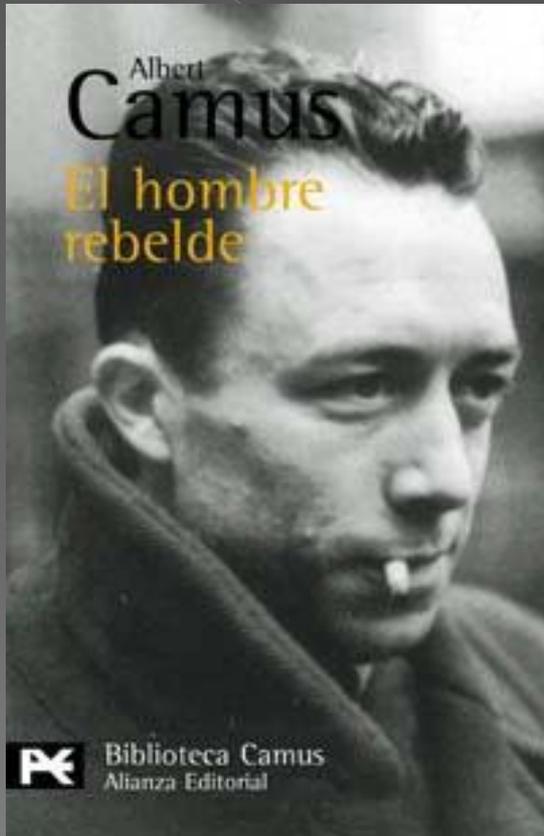


# *Psicología del Rebelde sin causa*

- ◉ El título parece inspirado en el del libro del psiquiatra Robert M. Lindner :
- ◉ *Rebel Without A Cause. (The Hypnoanalysis of a Criminal Psychopath ) (1944)*
- ◉ En 1990, *Rebelde sin causa* fue incluida entre las películas que preserva el *National Film Registry de la Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos* , por ser: «cultural, histórica, o estéticamente significativa». También desde el punto de vista, diríamos aquí ,de ser significativa de la psicología de la conflictividad adolescente.
- ◉ La película se estrenó el 27 de Octubre de 1955, casi un mes después del fatal accidente que sufrió James Dean.
- ◉ Este film estableció un nuevo icono El de James Dean como *el joven rebelde inconformista*.



# Albert Camus: fue rebelde, con causa.



- “Hay que aprender a vivir y a morir y para ser hombre hay que negarse a ser Dios”.
- Albert Camus

Camus/Dean. Dos rebeldías distintas con/y sin causa pero el mismo destino final.



# 2010: 50 aniversario del accidente de Camus.

4 de enero de 1960

4 enero de 2010

50 años de la muerte

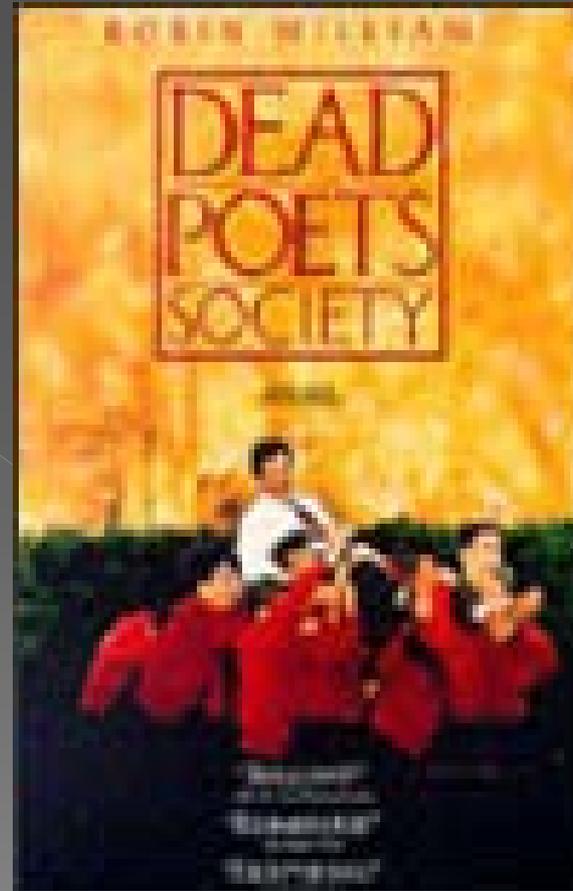
de ALBERT CAMUS

(imágenes del accidente)

# Profesores Rebeldes

# También el profesor puede ser un rebelde: *El club de los poetas muertos.*

- TÍTULO ORIGINAL : Dead Poets Society
- AÑO 1989 . DURACIÓN 124 min.
- DIRECTOR Peter Weir, GUIÓN Tom Schumann, MÚSICA Maurice Jarre,
- FOTOGRAFÍA John Séale
- Protagonizada por Robin Williams
- Touchstone Pictures / Silver Screen
- Oscar: Mejor guión original 1989.
  
- Un grupo de alumnos de un severo centro educativo superior descubrirán la poesía, el significado de "*Carpe Diem* "y la importancia de perseguir los sueños. Todo gracias a un excéntrico profesor de métodos poco convencionales que les hará despertar sus mentes.



# “El club de los poetas muertos”



# La convivencia escolar y sus problemas: “Rebelión en las aulas”.

- ◉ El profesor que se enfrenta con valor y autoridad al conflicto del grupo escolar es también un rebelde que no acepta sucumbir a la indisciplina, ni a sus consecuencias: la eliminación de su dignidad docente

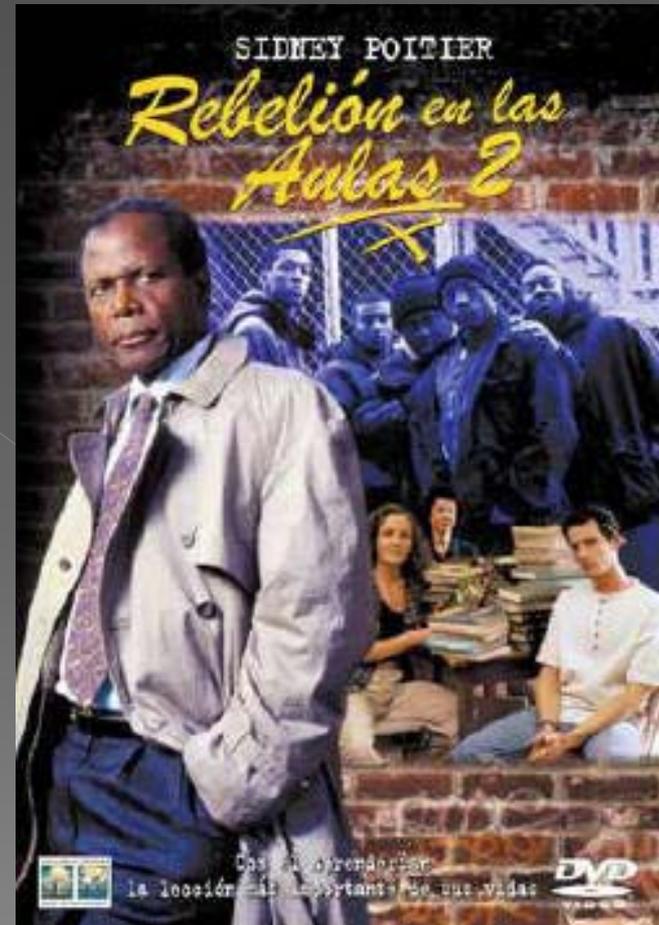


# El gran cine y la cuestión de los conflictos socio-educacionales.

## Rebeldía con causa frente a rebeldía sin causa

Los conflictos que surgen en los centros, y que no son abordados, pueden permanecer latentes durante mucho tiempo alterando gravemente los procesos de enseñanza aprendizaje.

- ◉ Rebelarse contra la rebeldía sin causa es la opción de los profesores rebeldes con causa.
- ◉ La causa es la de la educación y la mejora de la humanidad.

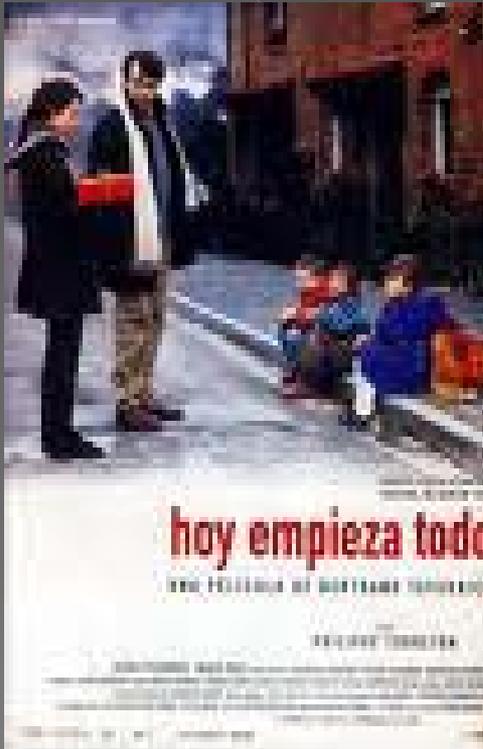


# A veces es necesario también rebelarse contra un cierto tipo de educación: Los chicos del coro.

- ◉ *Los chicos del coro* . *Les Choristes*
- ◉ Francia, Suiza. 2004
- ◉ **Dirección:** Christophe Barratier
- ◉ **Productor:** Jacques Perrin, Arthur Cohn, Nicolas Mauvernay
- ◉ **Guionista:** Christophe Barratier
- ◉ **Fotografía:** Carlo Varini (AFC), Dominique Gentil (AFC)
- ◉ **Montaje:** Yves Deschamps
- ◉ **Música:** Bruno Coulais
- ◉ **Intérpretes:** Gérard Jugnot



# “Hoy empieza todo”: la rebeldía como compromiso social.”



- ◉ *Ça commence aujourd'hui* 1999
- ◉ DIRECTOR : Bertrand Tavernier
- ◉ MÚSICA: Louis Sclavis
- ◉ FOTOGRAFÍA: Alain Cloquart
- ◉ SINOPSIS: Daniel Lefebre, dirige una escuela infantil en un barrio marginal de Hernaing, población minera del norte de Francia.
- ◉ En el pequeño pueblo, el 30% de los 7.000 habitantes está en paro a causa de la crisis de la minería. Un día, la madre de una de las alumnas llega borracha a la escuela, sufre un colapso y abandona allí a su bebe 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.

# La rebelión es solidaria.

- La rebelión no nace sólo y forzosamente del oprimido.
  - Puede surgir ante el espectáculo de la opresión de la que otros son víctimas.
  - O puede suceder que no se soporte ver cómo se infligen a otros ofensas que hemos recibido sin rebelarnos.
  - Pero se rechaza la humillación sin pedirla para los demás.

# El profesor como líder y referente: Recordemos “La lengua de las mariposas”

- Sobre la base del liderazgo, el profesor ejerce sobre el grupo un papel de “*modelling*”
- “modelo humano y humanista de referencia”.
- Su modo de pensar y actuar, forma parte de los procesos de aprendizaje del grupo.

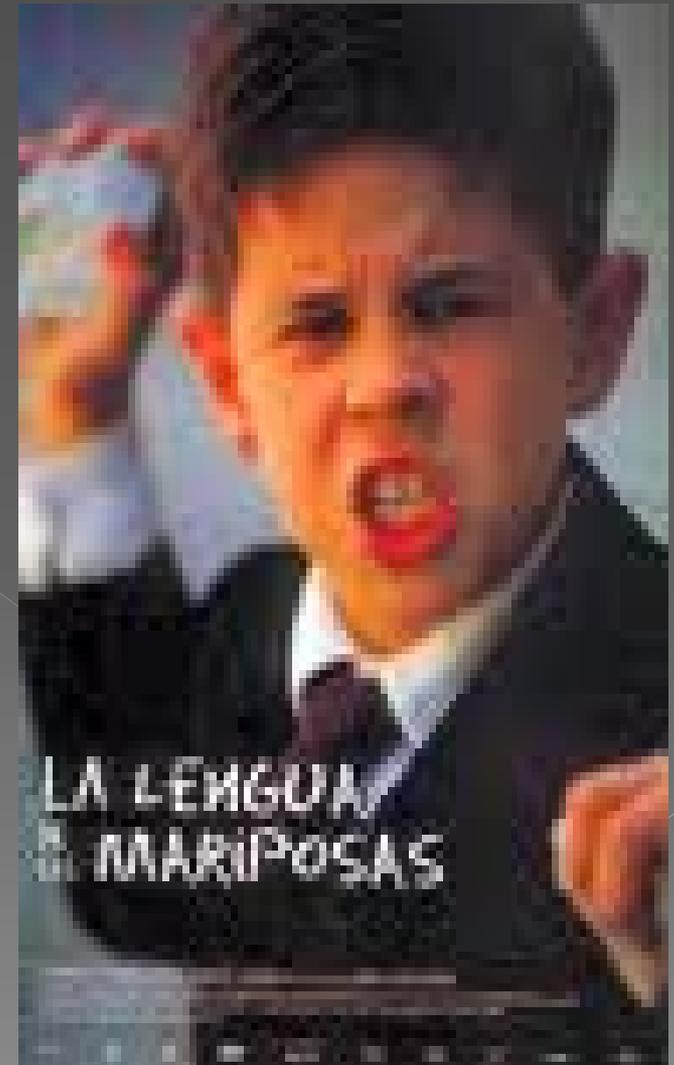


# La rebelión nunca es realista

- ◉ *¡Seamos realista pidamos lo imposible!*
- ◉ Pero es más que un acto de reivindicación, es el ideal de algo mejor.
- ◉ Es una fractura necesariamente imprudente del ser individual o colectivo que se desborda en oleadas furiosas.
- ◉ Toda rebelión nace individual pero no lo sería sino se extendiera a algo que sobrepasa al individuo.

# Y siempre rebelarse contra la violencia.

- Violencia Directa: Agresor-agresión.
- Violencia Indirecta o Estructural. Propia de un sistema cultural, comunicativo o social.
- Violencia Física: daños físicos.
- Violencia Psicológica: daños psicológicos.
- Violencia Sexual: Sexo no consentido.
- Violencia Cultural (Simbólica): Se trata de violencia justificada por la fe, la ideología o, la presente en los *mas media*
- Violencia Emocional. (Chantaje emocional)
- Violencia Juvenil. Cuando es organizada en bandas.
- Violencia Racista o Racial: Discriminación por el aspecto étnico. Se trata de disminuir o anular los derechos por parte de la raza supuestamente superior a la supuestamente inferior.
- Violencia de Género: hombre-mujer.
- Violencia familiar: hombre-mujer/mujer-hombre. Padres/hijos o hijos/padres.
- Violencia Escolar: o “Bullying”. Verbal, psíquica o física dada en el entorno escolar o social.
- Violencia Sexual Infantil: También llamado “Pederastia” o “paidofilia



# Feliz, creativo, rebelde e innovador 2011

- ◉ Prof. Dr. Tomás de Andrés Triperero.
- ◉ Dptº. de Psicología del Desarrollo y de la Educación.
  - ◉ Universidad Complutense de Madrid.
- ◉ E-mail: [tomandre@edu.ucm.es](mailto:tomandre@edu.ucm.es)