

INTERCULTURALIDAD Y COEDUCACIÓN DESDE EL CINE DE ANIMACIÓN

Manuel Galiano León.

Asesor de Formación CEP “Campo de Gibraltar”

manolo.galiano@centrodeprofesorado.com

La Escuela actual debe buscar recursos lo suficientemente potentes para llegar a cumplir funciones muy diversas: generar motivación, acortar las distancias entre la cultura escolar y la cultura mediática del alumnado, fomentar un clima de convivencia intercultural, capacitar al alumnado en la lectura crítica de imágenes, explicitar los estereotipos dominantes en las representaciones de las mujeres y de las otras culturas...

Creemos que el cine de animación conforma, y nunca de manera ingenua, el consumo y el imaginario de gran parte de la niñez y la juventud actual. Por ello, la Escuela debería emplearlo como instrumento educativo que facilite alcanzar muchas de las funciones indicadas. En este trabajo, junto al mensaje de la conveniencia de su uso educativo aportamos reflexiones y sugerencias para facilitar tal propósito.

Palabras claves: cine de animación como recurso educativo, interculturalidad, coeducación, estereotipos, alfabetización digital y audiovisual.

Title: Cross-cultural Teaching and Coeducation from Animation Cinema.

Abstract:

Modern schools have to look for powerful resources to fulfil diverse goals: to motivate pupils to cut the gap between pupils' cultural trends and traditional school culture, to build up good cross cultural relationship, to prepare students to be critical, to point out dominant stereotypes regarding women and different cultures ...

We think that animation cinema exerts a powerful -and by no means naïve- influence in children and young people. For that reason, schools should use cinema as a resource that helps to reach the goals above mentioned. In this essay, together with the message of respecting others and the idea of using cinema as a teaching resource, we give ideas and suggestions to exploit it in that direction.

Keywords: animation cinema as a teaching resource, cross-cultural teaching, coeducation, stereotypes, digital and audiovisual literacy.

1. A manera de preámbulo.

Nuestro planteamiento de partida arranca de la necesidad de aminorar las distancias entre el mundo cotidiano donde vive nuestro alumnado, rebosante de imágenes, y su realidad escolar, donde suelen estar ausentes e incluso proscritas en aquellas tareas más evaluables y por ende, valoradas de los procesos de aprendizaje.

Otro elemento esencial que barajamos es la consideración de la Escuela actual como un ámbito donde conviven y friccionan culturas muy diversas. De hecho, siempre lo fue, pero la diferencia fundamental radica en que, actualmente, no sólo respetamos sino valoramos por igual todas ellas. Esto conlleva un giro copernicano cuya plasmación práctica está aún, en gran medida, por hacer. De hecho, no queremos dejar de insistir, ante la ceguera de instancias muy diversas, que las aspiraciones de la educación obligatoria van más allá del academicismo, el adoctrinamiento, o la selección de elites mediante la asimilación homogeneizadora en la cultura hegemónica. Resulta urgentemente necesario que la institución escolar deje sus lastres

decimonónicos y apunte sus posibilidades de transformación social minimizando el ejercicio reproductor de desigualdades. Para ello, debe fortalecer su compromiso con la construcción de una sociedad más justa, potenciando una formación que fomente la autonomía personal y la forja de identidades múltiples junto al sentimiento de pertenencia a una comunidad, superando los estereotipos y prejuicios dominantes hacia los “otros”, en un escrupuloso respeto a los derechos humanos y los principios democráticos. Tal propósito sólo será posible con el adecuado revisionismo del papel excluyente que ha venido desempeñando la llamada “alta cultura” o “cultura clásica” respecto al resto de universos culturales desde un posicionamiento altivo donde existía una identificación con “la ciencia, las letras y el arte” y un olvido de los condicionantes que habían marcado su construcción y su desarrollo histórico.

Por otra parte, prestamos especial atención a un fenómeno especialmente relevante de esta época digital como es la interacción, donde confluyen lo tecnológico, lo social y el mercado. (Silva, 2005). Lo interactivo va más allá de lo tecnológico tal como habitualmente se quiere reducir, y llega a lo social, potenciando fórmulas comunicativas abiertas que ponen en crisis los modelos comunicativos verticales y bancarios, así como todo poder cuya justificación sea lo meramente institucional, y alcanza, por fin, al mercado desde un consumo que deja de ser homogeneizantemente masificado para desarrollarse en fórmulas diversificadas y adaptadas a una sociedad fragmentada en grupos de intereses y aspiraciones muy diversas tal como pudiera expresar cualquier retrato que se afrontara de la juventud actual.

El trabajo que planteamos, condicionado por todo ello, pretende aportar claves que faciliten una actuación docente práctica que afronte esa nueva situación. En ese sentido, resulta tan importante como necesario, que se asuma por parte del profesorado una serie de cuestiones esenciales:

- Abordar procesos comunicativos horizontales, reconociendo los sentimientos y creencias de nuestro alumnado.
- Reconocer la pluralidad de culturas sin suposiciones jerárquicas ni prejuicio alguno. La educación intercultural debe ser una opción de diálogo e intercambio recíproco de los bienes culturales que pueden ser aportados desde orígenes culturales muy diversos desvelando los estereotipos y prejuicios que manifiestan cada una de ellas y/o sostienen sobre las demás.
- Orientar el trabajo docente en desarrollar competencias más que colmatar la mente del alumnado con unas informaciones cuya relevancia, al margen de ser una cuestión siempre debatible, casi nunca es valorada por aquellos y aquellas que deben recibirla.
- Estructurar las tareas desde un marco educativo colaborativo donde se contara con los conocimientos previos del alumno y los estímulos del entorno. Ese entorno donde viven nuestro alumnado está conformado por una atmósfera audiovisual, y por tanto, debemos hacernos eco de las imágenes y del mundo fílmico que les rodea transformándolo en un valioso recurso educativo.
- Desplazar la tarea docente desde la transferencia de contenidos, en el sentido más restringido del término, hacia una actuación donde se facilite la construcción colaborativa de conocimiento entre el alumnado, propiciando un clima organizativo donde la interacción sea posible, con actividades y situaciones donde los distintos protagonistas de los procesos de aprendizaje puedan cooperar y compartir experiencias.
- Valerse del diverso mundo cultural y mediático que rodea al alumnado como recursos educativos de especial relevancia por la especial importancia que alcanza en sus procesos socializadores.

La propuesta no resulta especialmente novedosa y se articula en torno al uso didáctico del cine, y más específicamente del cine animación, como producto cultural cuyo consumo es bastante alto entre la infancia y la juventud. La complejidad de las interacciones sociedad-mercado-cultura es especialmente relevante en este caso ya que las lindes entre juguetes y sus correspondientes representaciones en el cine de animación o viceversa son tan difusas como continuas al igual que con los videojuegos, donde se alcanza el grado máximo de expresión en la posibilidad de que el sujeto se integre en los propios contenidos del producto cultural.

No creemos en las fórmulas mágicas. No existe poción, receta o sistematización científica o tecnológica posible que pueda ser usada en cualquier circunstancia, por cualquier

profesora o maestro ante cualquier grupo o alumna o alumno concreto. Por ello, nuestra propuesta es abierta, meramente orientativa, con las pretensiones de ser sugestiva y ante todo, posible de llevarse a la práctica, desde los intereses y circunstancias de cada uno de los docentes que quieran seguir este camino lejano de las habituales rutas de aprendizajes asignaturizados.

2. El uso didáctico del cine

Cine y Escuela no son una pareja cuyas relaciones sean especialmente intensas. De hecho, predomina la desconfianza entre ambos e incluso, a veces, un uso poco decente como en aquellas ocasiones donde la Escuela se vale del cine como relleno que entretiene o como mero pretexto para justificar una lección moralizante. Abunda poco, incluso, las fáciles tentativas de recurrir al cine como elemento motivacional o como apoyatura visual para esclarecer teorías, abstracciones, etc. La diversidad de razones que explican esta situación resultan sobradamente conocidas y no vamos a detenernos en ellas salvo para proclamar que en estos tiempos de incertidumbre, la Escuela debe dirigir su mirada más allá de los contenidos clásicos, hacia los ámbitos culturales que conforman con más fuerza los procesos socializadores de nuestro alumnado. Entre ello, seguro, que vemos al cine como factor de gran importancia.

Indudablemente, el cine es un eficaz instrumento didáctico por razones muy diversas. Resulta motivador, permite la perceptibilidad de identidades y alteridades, propicia esquemas de trabajo en equipo por parte del alumnado y del profesorado mediante planteamientos interdisciplinarios, nos hace trabajar desde la iconocidad, facilita la empatía y la superación del etnocentrismo, y como no, llena de “sentimientos” el proceso de aprendizaje. Su uso, en esta escuela que interpretamos como kilómetro 0 donde se cruzan una gran diversidad de culturas, no debe demorarse más tiempo.

El cine puede ser tan poderoso aliado como terrible enemigo, al igual que el resto de medios culturales, ya que pueden promover valores positivos como igualmente hace con cuestiones ubicadas en el otro extremo del intervalo: sexismo, consumismo, racismo, xenofobia, violencia, etc. Tal situación alcanza una especial significación, cuando nos centramos, además, en el cine de animación, con el que vive y crece la totalidad del alumnado, a través de imágenes muy diversas servidas por un cine puramente de diversión y aparentemente ingenuo, pero repleto de estereotipos que condicionan nuestra identidad y la manera con la que miramos a los demás. Creemos que el trabajo educativo tiene que prestar una especial atención a los estereotipos ya que siendo meras etiquetas que se conforman desde la simplificación y la diferenciación, generan una forma tenaz de prejuzgar a los demás. Una tarea esencial a desarrollar por la Escuela será la tendente a propiciar en el alumnado una doble deconstrucción. Por un lado, explicitar los estereotipos de cada conjunto cultural y por otro, hacerlo también, con aquellos que unas culturas han construido sobre otras tal como Said supo magistralmente exponer en *Orientalismo*.

El cine, y muy especialmente Hollywood, es una inmensa factoría de estereotipos que han ido evolucionando en sutiliza a medida que perdían la manifestación abierta y el carácter burdo con respecto a otras culturas y minorías que predominó hasta los años 50. Indudablemente, el cine ha sido un factor más a la hora de conformar una visión etnocéntrica de Occidente siguiendo la estela marcada previamente por la literatura. (Said, 1996) y (Soha y Stam, 2002). Resulta obvio, por otra parte, que si gran parte del mundo cinematográfico está conformado desde las tipificaciones más diversas, el propio cine será el mejor recurso para que la Escuela sea eficaz a la hora de propiciar que el alumnado se conciencie sobre ello. Por tanto, es muy importante, y en gran medida por hacer, esa tarea escolar que permita capacitar al alumnado para explicitar los distintos estereotipos que puedan detectarse en las más variadas películas. Su presencia es cada vez más soterrada ya que aquellos gags misóginos o basados en estereotipos políticos, religiosos o étnicos, ofensivos y racistas, tan frecuentes en las pantallas de los años 30 y 40 han ido desapareciendo por presiones diversas a favor de formulaciones más sutiles. Válganos como ejemplo la anécdota en torno a *Speedy González*, un personaje animado que levantó polémica tras desaparecer de la escena USA puesto que era denunciado desde algunos ámbitos como una ofensa para los hispanos y desde otros ámbitos, hispanos mayoritariamente, se valoraba positivamente este ratón mejicano capaz de enfrentarse con éxito al gato “yankee”.

Todo uso didáctico del cine demanda siempre una doble tarea. Por un lado, proceder al correspondiente análisis del lenguaje cinematográfico, especialmente aquellos aspectos cuyas intenciones y por tanto, sus consecuencias, inciden de manera más implícita y sutil conformando nuestra manera de pensar, el imaginario social. Por otro, analizar el mensaje o los mensajes que puedan contener la película de forma explícita e intentando explicitar aquellos otros que subyacen en el texto fílmico.

La lectura audiovisual requiere aprehender los significados que otorgan a las imágenes la distinta disposición de los encuadres, los planos seleccionados, los movimientos de cámara, el montaje, la utilización de la música, etc. En definitiva, aquellos elementos que como espectador medio no percibimos conscientemente, pero son los que se combinan para lograr que las películas nos transmitan determinadas sensaciones y emociones. Los mensajes audiovisuales disponen de su gramática y códigos específicos, exigiendo, por tanto, una capacitación que la Escuela generalmente omite en su currículo.

El universo audiovisual que caracteriza la sociedad actual ejerce un papel relevante en los procesos socializadores configurando una realidad axiológica donde coexisten valores y antivalores. Éstos últimos no encajan en los procesos optimizadores que debe caracterizar todo hecho educativo. En ese sentido, la conveniencia de un uso educativo del cine se hace más urgente ya que ante la mirada de los espectadores, los personajes cinematográficos tienen capacidad para actuar como referentes: modelos de los que pueden llegar a aprenderse comportamientos diversos, valiosos o no. El uso didáctico que propugnamos demanda la adecuada transformación educativa de tales relatos fílmicos donde encontramos un buen número de contravalores muy diversos. Por supuesto que no creemos en la Escuela deba, ni pueda, lanzar una cruzada para rescatar a niños y niñas de estos medios, ya que cualquier enfoque proteccionista de la educación en medios -ya sean de carácter cultural, moral o político- será siempre contraproducente. La influencia socializadora de los medios está inevitablemente ahí y la Escuela sólo puede aprovecharse de ellos, canalizarlos...pero nunca ocultarlos o pretender que su alumnado viva ajeno a su tiempo.

Los temas que se pueden trabajar desde el cine son tan variados como la filmografía existente. Podemos centrar la atención en cuestiones muy dispares y de gran actualidad como la emigración, los tipos de familia, la amistad, el medioambiente, el consumismo, la educación sexual, la paz, etc.

Por razones obvias, el cine de animación facilita la concienciación en el alumnado de que toda película abre puertas a una realidad representada, y por tanto, conlleva unas acciones de selección que dependen del contexto social donde se realizan así como unas posibles finalidades más o menos determinadas y explicitadas. Nos hace tangible la mediación funcional de lo real que supone el cine así como el peso simbólico que nos remite a los universos de sentido con los que se construye una cultura. La imprescindible alfabetización digital que debe acometerse en el mundo actual debe incluir la adecuada alfabetización cinematográfica ya que sólo así podemos formar alumnos capaces de aprehender el lenguaje fílmico y con la suficiente capacidad crítica para detectar los elementos representacionales y sus posibles intenciones.

Hay, también, que superar la exclusividad de lo racional y dejar paso a la afectividad y la emotividad, asumiendo que existen múltiples aprendizajes al margen de la manera académica, "crítica" y discursiva.

3. El cine de animación.

No cabe hoy seguir pensando que el cine de animación es sólo cine para niños o cine de dibujos animados. Indudablemente, la mayoría de los títulos de animación están dirigidos al público infantil y las técnicas de animación más extendidas son las del dibujo animado, pero existe todo un mercado de animación dirigido al público adulto, y por otra parte, las técnicas de animación son extraordinariamente diversas. Hay, por tanto, que dejar atrás esa idea del cine de animación como género delimitado por el tipo o edad de público al que va destinado.

El cine de animación no disfruta de una especial buena fama. Las críticas son muy variadas. Por un lado, se le acusa de fomentar la violencia y con ello estimular la conducta agresiva de los niños. En general, se censura que fundamente su humor en la agresión y la

violencia gratuita, fomentando actitudes de desprecio al otro, además de desarrollar otro tipo de violencia pasiva, la que tienen que ver con la representación de la mujer, de la niña, de los personajes femeninos en general, ya sean humanos o animales sexuados. El animé japonés está especialmente en ese punto de mira. Por otro, se denuncia el colonialismo cultural que suponen ya que la mayoría de la producción es extranjera y extraña a la cultura propia de los niños y niñas que ven tales películas. También ha sido acusado de promover una ideología conformista, conservadora, donde la resolución de conflictos se desenvuelve más desde el recurso a la fuerza bruta, o con el empleo de poderes más o menos ocultos, por encima del razonamiento y la búsqueda de consensos dialogados. Particularmente el cine de Disney ha estado en el punto de mira de una buena parte del pensamiento crítico que incluso ha denunciado como *El libro de la Jungla* (1966) representa el jazz como música de monos.

Una extensa línea de trabajo crítico sobre el cine de animación, se ha centrado en denunciar las visiones prevalentes de roles sexistas contrarios a la emancipación femenina y en denunciar que no fomenta el respeto por lo diferente a la vez que mantiene estereotipos de distinta naturaleza. Así, un estudio de la Universidad de Granada de 2003, para el caso español, comprobó que siguen primando estereotipos sexistas y racistas. De hecho, por cada personaje femenino protagonista, hay dos masculinos, diferencia que no sólo se muestra aquí sino también en las profesiones, ya que los hombres suelen ser jueces, profesores, científicos y militares, mientras las mujeres son en un 35% amas de casa, y el resto maestras, brujas, conserjes y una psicóloga ("*Sonrisa de acero*"). Más significativa es aún la raza de los personajes. De todos los personajes principales y secundarios analizados, sólo cuatro no son de raza blanca. Un afroamericano ("*La Banda del patio*"), una hawaiana ("*Lilo y Stich*"), una subsahariana ("*Pelswick*") y una oriental ("*Sonrisa de Acero*") son las excepciones.

Las críticas, incluso, han llegado a proclamar que los medios audiovisuales están relevando a los relatos tradicionales en los procesos de socialización, en un tránsito que conlleva la pérdida de la función mediadora del relator junto al abierto consumismo que promueve. Los detractores más críticos no dudan en llegar a denunciar este cine como de escaso nivel intelectual, que empobrece el lenguaje y el pensamiento deformando los hábitos de lectura a la vez que aboca a un pensamiento simplista donde se esquematiza la vida social y humana.

En definitiva, la idea más generalizada es que la mayoría de los dibujos animados, fundamentalmente los que se emiten por TV en España, no fomentan valores como la paz o la solidaridad. Ante esa situación se ha llegado, incluso, a promocionar la realización de series animadas que busquen tales objetivos como son los casos televisivos de "*Nicolás*" y de "*Andaluna*".

La mirada al mundo del cine de animación es tan variada y condicionada como los mundos históricamente delimitados y condicionados por las específicas circunstancias sociales y comunicativas que lo han creado. Por ello, resulta importante que todo análisis incorpore las realidades contextuales de su producción, es decir, el proceso de comunicación en el que se inscribe y las circunstancias socioculturales de su recepción. Tal variedad hace difícil afrontar un proceso fácil de clasificación, pero quizás por ello, tal tarea debe tener una especial presencia educativa.

En el cine de animación convergen los más diversos géneros y nos presenta una abigarrada gama de temas, historias, problemáticas y mensajes muy diversos en diferentes variantes con mezclas y fórmulas híbridas muy variadas. Todas, indudablemente, comparte la esencia de presentar concepciones y miradas acerca del mundo construidas en un momento histórico por una cultura pero que multiplican su capacidad representacional ante públicos de otras culturas y otros momentos ajenos al de su producción. De hecho, el *Tom y Jerry* para un niño actual es muy diferente al que lo fue para un niño de los años 40. El público nunca es un ente pasivo sino que aporta un plus de representación e interpretación sobre aquello que ve. Ya hemos indicado la abundancia de actitudes sexistas y la multiplicidad de estereotipos de los roles femenino y masculino de tipo discriminatorio confirmado por diferentes estudios. Sin negar tal hecho, otras investigaciones han distinguido la recepción que niños y niñas hacen de

tales productos y se ha revelado que los niños se identifican más con modelos y actitudes que reflejan fortaleza, fuerza y violencia, mientras que las niñas se sienten más atraídas por los accesorios, vestuario y modas de los personajes de los dibujos animados. Así, mientras los niños preferían las cualidades, los poderes mágicos y las peleas que se suscitan en *Dragon Ball Z*; las niñas decían rechazar el programa por su contenido violento, pero se sentían atraídas por el atuendo, los accesorios o el peinado del personaje principal. Obviamente, tales conclusiones son un factor más para que el cine de animación sea empleado como recurso educativo si existe interés en formar una audiencia crítica desde la niñez.

La variedad y diversidad es la nota, en sintonía a la fragmentación que caracteriza la actual cultura juvenil. De forma muy genérica, y combinando criterios diversos sin ninguna rigurosidad en la sistematización, nos atreveríamos a distinguir dentro del cine animación a manera de guía orientativa:

a) Animé

El “animé” o dibujos animados japoneses, comprende desde los *Mazinger Z* a los *Dragon Ball* o los *Pokemon* pasando por *Ranma ½* y una vasta producción de largometrajes de temáticas muy diversas como *Akira*, *Monster city*, *El puño de la estrella del norte*, *Escaflowne* o *El viaje de Chihiro*. Existe una constante acusación desde Occidente por el “culto de la violencia” que profesan. En buena parte, una porción de tal crítica es tan injustificada como derivada del desconocimiento de otras realidades culturales que hace que se comentan errores como programar animaciones japonesas en horario infantil, por el hecho de ser cine de animación, sin entender el gran desarrollo de la animación para adultos que existe en ese país. Indudablemente, existe violencia en el anime. De hecho, la guerra en series como “*Dragon Ball*” o “*Los Caballeros del Zodíaco*” es considerada como un medio legítimo y deseable para expresar y confirmar la excelencia del sujeto. Incluso la concepción del hombre que parece subyacer se sustenta en una cierta deificación de la muerte y de la resistencia al dolor físico que ineludiblemente se produce en cada batalla. También se articula un discurso dicotómicamente binario en el marco de las relaciones sociales: Orden/Caos, Bien/Mal, Mando/Obediencia. Abundan también las representaciones estereotipadas de naturaleza cultural como aquella regla del animé según la cual “todo malo es casi siempre de apariencia norteamericana al igual que los buenos estúpidos son siempre norteamericanos grandes”. Tampoco faltan las de naturaleza sexista como esa ley del anime denominada “De la Probabilidad de la Moda” que “demanda que las mujeres usen la menor cantidad de ropa posible, o bien que cualquier mujer con una excesiva cantidad de ropa la verá desgarrarse o desaparecer de alguna forma”. De hecho, toda chica que no imite y se comporte como un héroe masculino, será un personaje que está siempre en segundo plano, tras los chicos, y serán chicas dulces, asustadizas y buenas. No obstante, la otredad cultural que Japón supone para Occidente puede llevar a ejercicios simplificadoros que no se corresponde con las miradas de ese país. Y como ejemplo de gran interés resaltamos la serie de *Ranma ½*. Su personaje principal es un varón adolescente, experto en artes marciales, que se transforma en mujer cuando entra en contacto con el agua fría y pasa de nuevo a hombre cuando el contacto es con agua caliente. Está claramente orientado a un público adulto tanto por su contenido erótico como por el lenguaje cinematográfico del que se vale. Ahora bien, plantea un complejo drama identitario sexual muy característico de las experiencias de los adolescentes que se conecta con otras tramas argumentales de la serie que revelan las múltiples tensiones características de esa edad cada vez más compleja en sociedades complejas como las actuales.

Se busca una identificación no momentánea sino permanente a través de la construcción de historias que suelen extenderse a lo largo de varios episodios y que, en algunos casos, llegan a conformar los componentes de una saga. Sus series son longevas y suelen incluir diversas versiones. Constituyen una auténtica manifestación de arte popular, con ese regusto por la repetición, tan alejado del arte elitista fundamentado en lo original y exclusivo.

El animé japonés fue pionero en valerse de distintas técnicas electrónicas para la animación que terminaron conformando un estilo marcado por unos movimientos de sus figuras que resultan extraordinariamente esquemáticos. Esto se hace especialmente visible en la gestualidad de muchos personajes cuyos rostros exhiben unos ojos desproporcionados en

relación al contexto facial. Se vale de trazados escasamente elaborados y no duda en recurrir a la animación de archivo para reciclar y/o reutilizar en distintas ocasiones planos muy diversos o valerse de mantener una serie de dibujos fijos sin movimiento alguno. Por otro lado, sus historias huyen de estructuras lineales y desarrollan continuas elipsis temporales de grados muy diversos así como paralelismos continuos en ellas. Los personajes traslucen con especial fuerza unos sentimientos que en muchas ocasiones suelen corresponderse con el escenario que ocupa, cuya topografía incluso no está exenta de moraleja. Sin duda, fueron unos grandes renovadores que presentaron una animación alternativa a la norteamericana.

Junto al animé la industria de animación japonesa no ha hecho ascos a elaborar productos almibarados de mejor recepción en Europa y USA como *Heidi*, *Marco* o las *Aventuras de Nils Holgersson*.

b) Animación estadounidense.

Hablar de animación americana es hacerlo de la estadounidense ya que las creaciones latinoamericanas son prácticamente inexistentes aunque al menos deberíamos mencionar la producción argentina y el caso de Cuba, curioso híbrido de influencias procedentes del animé y la animación soviética.

Estados Unidos es la gran factoría de la animación mundial con empresas como la Walt Disney Studios o la Hanna-Barbera Studios, cuyas producciones sumadas de cartoons (títulos de animación al margen del metraje) se elevan a algo más de 11000 que vendría a suponer casi el 14 % de la producción mundial de títulos de animación desde que nacieron con el cine hasta la fecha actual. Una historia marcada por el desarrollo de técnicas muy diversas como dibujos animados, Stop-motion (animación de muñecos o maquetas), animación infográfica, pixilación (animación de objetos y actores), Cut-outs (recortes), animación de arena, de plastilina, pantalla de agujas, pintura sobre cristal, dibujo directo sobre la película e igualmente, por una clara evolución en las representaciones que se han ido sucediendo. Así, gran parte de los primitivos cartoons, estaban saturados de ofensivas representaciones estereotipadas de otras culturas llegando a expresiones claramente racistas cuando eran personajes afroamericanos los que aparecían en las historias. Hoy, en cambio, series como los *Simpsons* constituyen una ácida crítica del contexto social y doméstico, contradictorio y conflictivo, del norteamericano medio actual sin faltar distintos rasgos negativos como una trivialización de problemas sociales tan graves como la emigración, el racismo, la violencia de género, el deterioro medioambiental o el culto a la fuerza como recurso para triunfar en la vida sin dudar en atropellar los derechos de los demás para conseguir el interés propio (Del Moral, 2004)

La divulgación y popularidad del cine de animación arranca en USA, y precisamente con dos gatos como protagonistas: "*Felix, the Cat*" y "*Krazy Kat*". Pronto les acompañó el ratón denominado *Mortimer* de Walt Disney quien terminará transformándose en *Mickey Mouse*, todo un clásico de los cartoons. Tales animaciones pioneras comparten unos personajes animales que viven historias donde se recrea un abigarrado conjunto de situaciones cómicas donde no falta violencia ni tampoco la más anárquica de las situaciones con personajes capaces de la mayor calma como contraste y sorpresa ante esas situaciones de acción disparatada. Las secuelas del cine mudo cómico, sobre todo del slapstick y el inmutable rostro de actores como Keaton fueron referentes indudables en esa construcción primera de la animación norteamericana. El natural enfrentamiento de perros y gatos ha tenido menos versiones animadas que las disputas entre gatos y ratones, quizás porque en este segundo caso la asimetría de tamaños y fuerza sea mayor con lo que se refuerza la idea de que en toda disputa de personajes antagónicos triunfa el más esforzado e inteligente derrotando aquel otro más grande, torpe y fuerte. Es el caso de *Tom y Jerry*, *Bugs Bunny* y *Elmer, Coyote* y *Correcaminos*, *Speedy González* y *El Gato Silvestre*, como ejemplos de "la persistencia obsesiva de seres pequeños que son astutos, inteligentes, eficaces, responsables, empeñosos, frente a grandullones, torpes, ineficaces, desconsiderados, mentiroso, flojos" (Mattelart y Dorfman, 1975), lo que lleva a una frecuente, aunque no permanente inversión de valores y acciones.

En los primeros tiempos, el cine de animación proveía de cortos que servían de antesala a la proyección de la película correspondiente. La previsibilidad de sus contenidos se asociaba a la exaltación del denominado *american way of life*, y por tanto, con aquellos valores propios de

una sociedad industrial que se lanza al consumo masivo en el contexto sociopolítico de la postguerra. Dorfman y Mattelart, en el célebre trabajo *"Para leer al Pato Donald"* (1972), denuncian como la magia de Disney había consistido en mostrar en sus creaciones el lado alegre de la vida, proyectando una imagen ideal de la infancia, ajena a las asperezas de los conflictos cotidianos.

La factoría Disney representa el cine de animación con la más pura marca USA. Walt Disney no dudó en combinar la alta y baja cultura en la forma de un dibujo animado, abriendo un nuevo mundo de posibilidades artísticas a la vez que ensanchaba los espacios culturales. Supuso un duro golpe a la legitimación de una única forma estética y cultural, a la vez que como espacio de entretenimiento, sus películas llegaban al público y funcionaban poniéndolos en contacto con la diversión y la aventura. Quizás, *Fantasia*, pueda ser una película emblemática al respecto. La forja del imperio Disney tiene mucho que ver con esta intuición revolucionaria junto con un indudable talento comercial y su capacidad para valerse de los distintos avances técnicos con un paso por delante de las posibles competencias. Pero, sin duda alguna, jamás hubiese sido posible sin ese tono ideológico próximo a los poderes dominantes que prima en todas sus producciones con un inevitable final-feliz tras resolverse todos los problemas con el triunfo de la bondad y el correspondiente castigo de los malos. Ahora bien, explicitar, tomar conciencia y cuestionar ese modelo es una tarea que la Escuela puede afrontar capacitando a sus alumnos para ello y recurriendo, como no, al cine de animación de la factoría Disney que ha sido y será consumido sin crítica alguna en los ámbitos extraescolares ni posibilidad de lecturas alternativas. Usar didácticamente el cine de animación de Disney en un marco de coeducación e interculturalidad, debe suponer la detección y el reconocimiento por parte del alumnado de los distintos roles rígidos que se asigna en las películas de Disney a las mujeres y a los miembros de otras culturas. Igualmente, debe hacerse reflexionar sobre el sentido del final feliz de todas sus películas y los valores familiares que se proclaman más allá de esa parafernalia deslumbradora de color, música e historias entretenidas que nos ofrecen en su cine.

El panorama norteamericano actual en el cine de animación es también muy diverso coexistiendo diferentes corrientes. Las propuestas Disney han seguido evolucionando y conviven con nuevas propuestas como *Los Simpsons*, claro ejemplo de la tendencia a desplazar del escenario a la aventura y el cuento fantástico, aproximando la ficción a las experiencias de la vida doméstica cotidiana y todos sus posible infortunios. No en vano vivimos en la sociedad del espectáculo. Los Simpsons son un claro ejemplo de postmodernidad ya que vienen a representar todo aquello que las mentes de occidente han dejado de creer. Los meta relatos y sus utopías han perdido fuerza y prestigio. Incluso argumentos desde el absurdo ganan la partida a las propuestas técnicas como indicio que el desarrollo tecnológico ha perdido ese áurea que le había caracterizado. El lenguaje filmico que se emplea está más cercano al televisivo (primeros planos y planos medios) que al cinematográfico. Las historias de los Simpsons, sus actuaciones y su lenguaje cuestionan la arrogancia de la racionalidad que configuró la sociedad tal como sigue haciéndolo en las más variadas instituciones, como la Escuela.

Las pretensiones moralizantes y las fábulas edificantes del cine de animación concebidas para un público exclusivamente infantil han sido sustituidas por un nihilismo ácido que cuestiona la institución familiar y todas las convenciones que organizan la comunidad. Esta mirada antiépica ha tenido continuidad y éxito en series como *"Beavis and Butthead"*, *"Pinky y Cerebro"* o *"SouthPark"*, burlas tanto del cartoon tradicional como de la idea de que hay una sola manera de ver y hacer las cosas. Estas series participan de estéticas y temáticas propias de la postmodernidad, con una desoladora crítica construida desde el absurdo sin moraleja alguna como tampoco ninguna alternativa a donde aferrarse.

c) La animación europea.

Dwight Macdonald sostenía que la comunicación se había dividido en tres partes: una cultura de masas (*masscult*), una cultura dirigida a la pequeña burguesía (*midcult*), y en una cultura reservada a pocos especialistas (*highcult*). El cine de animación europeo jamás osó rebajarse a convertirse en cultura de masas sino que optó el camino de la *highcult* como son los casos de animación checa, la soviética o los cortometrajes tan premiados del ruso Yuri Norstein cuyo alcance de público es mínimo y prácticamente ausente del mercado. Quizás por ello, hasta

los años 70, la animación europea no empieza a tener una cierta presencia de importancia en el mercado mundial. Esto sólo fue posible por la adopción de una vía más cercana al mildcult que fue la adoptada por la cinematografía de animación más importante de Europa. Es el caso de Francia con *Asterix* o de forma más novedosa y actual con Michel Ocelot, o el caso de España, país que produjo el primer largometraje europeo con *Garbancito de la Mancha* allá por 1945 además de tener en la actualidad un cierto peso en Europa dentro de la producción animada tanto por ordenador como a través de técnicas más clásicas. Inglaterra también había participado de algunas de las “alternativas a Disney” (Moscardó, 1997) con *Rebelión en la granja* (1954) o *El submarino amarillo* (1966). En la actualidad, queremos destacar las creaciones de la Aardman Studio con obras como la saga de *Wallace y Gromit* o *Chicken Run, evasión en la granja*, fundamentadas en la técnica de la plastilina.

El valor estético de cada título suele ir más allá de los filtros habituales que soporta toda producción, ya sea vía de mercado-consumo o de subvención con intenciones políticas, educativas, etc. Así, existen auténticas joyas incluso de series televisivas nacidas en cualquier factoría japonesa o estadounidense y horribles películas hechas por la elite para solo disfrutarla la elite. Indudablemente los diferentes filtros generan dependencias creativas y repeticiones de aquellos estereotipos que son aceptados por cada movimiento, grupo mediático, etc.

d) Animación por ordenador

La infografía o animación realizada a través de ordenadores es muy reciente en el cine y ha sufrido un desarrollo enorme aunque menor respecto al que ha desarrollado en otros campos económicos. Sólo hace 11 años desde que apareciera el primer largometraje de animación, *Toy Story*, de la mano del dúo Pixar/Disney y la magistral dirección de John Lasseter. Desde entonces no han parado de llover películas realizadas con ordenador a través de la animación 3D. Su expansión ha sido tal que constituye, sin duda, una alternativa cinematográfica más y su presencia es cada vez mayor en más puntos del planeta. En el caso de España, por ejemplo, contamos con distintos estudios que satisfacen una demanda creciente en el mercado de animación de 3D como Bren, Ilion y Dygra.

La competitividad del sector ha supuesto una continua innovación técnica pero también de temas, personajes y tratamiento cinematográfico a las distintas creaciones fruto del trabajo de estudios generalmente asociados a alguna de las grandes productoras. Por supuesto que debemos empezar por Pixar/Disney que han sacado al mercado *Toy Story* (1995), *Bichos* (1998), *Toy Story 2* (1999), *Monstruos SA* (2001), *Buscando a Nemo* (2003), *Los Increíbles* (2004) y *Cars* (2006). Casi a película cada dos años sin dejar de perder frescura en los guiones y el lenguaje fílmico. Los acuerdos de ambas empresas se han roto y parece que Pixar se lanzará desde ahora a una aventura en solitario.

El otro grande del cine de animación en 3D es Dreamworks, empresa con un Midas cinematográfico a la sombra como es Steven Spielberg. Su irrupción fue innovadora en la técnica como acertada en la historia. Nos referimos a *Antz* (1998) y *Shrek* (2001), con segunda parte, y como siempre nunca fueron buenas, en 2004 con *Shrek2*. Sus otras producciones no han llegado a superar el impacto de estas dos primeras películas. Nos referimos a *El Espantatiburones* (2004), *Madagascar* (2005) y *Vecinos invasores* (2006). Otras producciones de animación por ordenador son las realizadas por Blue Sky/20th Century Fox que cuenta con títulos como *Ice Age* (2002), *Robots* (2005) y *Ice Age 2: el deshielo* (2006). La Paramount produjo en 2001 *Jimmy Neutron*, un título de gran potencial educativo y Square Pictures ha llevado a las pantallas *Final Fantasy: The Spirits Within* (2001) y *Final Fantasy VII: The Advent Children* (2004).

En España también se producen, y con éxito, cine en animación 3D. El pionero fue Dygra Films, una empresa gallega que llevó al cine una adaptación de la novela de Wenceslao Fernández Flores, *El bosque animado* en 2001. A la producción de animación digital también se ha sumado Filmax que produjo *Pinocho 3000* (2002), una versión futurista del cuento de Collodi.

La animación digital es un camino que abre tantas puertas a la animación y con tanta velocidad como se desarrolla la tecnología informática, aunque posiblemente, no conlleve la desaparición de las animaciones tradicionales. La hibridez que caracteriza el mundo actual

posiblemente aboque a la combinación de distintas técnicas de animación.

e) El resto.

Conforme se consolida la presencia de los cines periféricos (Elena, 1999), tendrá también que crecer el cine de animación de países del sur y regiones cuya representación ha estado hasta ahora en manos de otros. Hay que tener en cuenta que el cine de animación no necesita precisamente de grandes inversiones, y mucho menos de grandes infraestructuras, aunque indudablemente sí precisa de genios creadores y de circuitos capaces de divulgar, distribuir y promocionar las obras que vayan realizándose. La Escuela debe dar voz a todos esos cines menos extendidos entre las habituales vías de distribución comercial aunque existen graves dificultades para acceder a tales productos.

La capacidad del cine para seducir a personas sencillas, sugestionables, poco formadas, es un tema recurrente en autores muy diversos (Morin, 1956, Gubern, 1995...). Parece darse por asentado que la audiencia infantil es el segmento de público que resulta más permeable a la influencia y el impacto que pueda generarles el cine, incluido, por supuesto aquel cine concebido como preponderantemente infantil como es el de animación, sobre todo, los dibujos animados, con su extenso abanico de ofertas temáticas y sus profundas interconexiones con numerosos productos directamente relacionados con él. Un merchandising que abarca juegos, videojuegos, materiales escolares, libros, juguetes y crea un mundo donde la interconexión entre iguales refuerza los mensajes contenidos en la película.

Los esquemas más repetidos en las historias del cine de animación responderían a la siguiente caracterización:

- La estructura narrativa suele ajustarse a la de los cuentos clásicos y a la desarrollada por los musicales. Así, intercalan seis o más canciones con un ritmo y una letra pegadizos.

- La trama argumental gira en torno a una historia de amistad o de amor que, en principio, parece imposible; pero que va haciéndose realidad a pesar de la oposición de algún malvado o malvada por la ayuda de amigos o colaboradores en muchos casos únicos: animales u objetos animados.

- El héroe suele ser masculino y pocas veces desarrolla aquellos valores más resaltados como la bondad, el compañerismo, la honestidad, la cooperación, etc.

- Los personajes son el resultado de un proceso de simplificación y reducción de la realidad humana, omitiendo muchos rasgos accesorios. Así, los principales suelen parecerse físicamente y los secundarios pueden tener un variado origen animal, vegetal, etc.

- La entrada a la película suele hacerse desde una canción pegadiza al igual que un conjunto de números musicales acompañados de un sinfín de efectos especiales.

- Las historias suelen girar en torno a personajes y tramas argumentales muy estandarizados:

- Con tono de fábula, muchos son animales u objetos antropomorfizados que piensan, aman, odian y que realizan toda clase de acciones propias del ser humano, desde *Félix el gato*, hasta *Garfield*, pasando por *Tom y Jerry*, *Bugs Bunny* o *Bob Esponja*, etc. Tales animales que desempeñan tareas de personajes principales se convierten “sin perder su forma física, sin sacarse la máscara simpática y risueña, sin perder su cuerpo zoológico, en monstruosos seres humanos” (Mattelart y Dorfman, 1975: 42).
- Personajes niños/jóvenes (de ambos sexos), con poderes o cualidades/defectos especiales como: *La Sirenita*, *Hello Kitty y sus amigos*, *los Rugrats (aventuras en pañales)*, *El Jorobado de Notre Dame*, *Las tres mellizas*, *Los chicos del barrio*, *Lucky Luke*, *Tintin*, *Batman*, *Superman*; también se presenta la combinación de niños y animales antropomorfizados (*Scooby Doo*, *Cha Zan*, etc.)
- Personajes ubicados en el oriente japonés escenificando acciones de héroes y villanos que refuerzan la identidad cultural: *Dragón Ball Z*, *Pokemon*, *Los caballeros del Zodiaco*, etc.
- En menor escala se encuentra la presencia de familias como *Los Simpsons*, *Los Picapiedra*, *Shin-Chan*,

4. Interculturalidad y coeducación desde el cine de animación.

Interculturalidad y coeducación debe suponer una escuela que busque en su alumnado la construcción de unas identidades desde el concepto de Castells de “identidad proyecto” (Castells, 2001). En definitiva, posibilitar que la persona construya lo que quiera ser y la idea de sociedad a la que quiera pertenecer, en un clima de convivencia y reconocimiento personal y cultural, donde se esté abierto a un diálogo intercultural con el ánimo de avanzar hacia el hibridismo, hacia el mestizaje cultural. Creemos que la premisa inicial en tal propósito debe ser el reconocimiento y explicitación de los diferentes estereotipos que conforman la mirada deformada sobre el otro y sobre sí mismo. No resulta un asunto fácil ya que como indica Robyn Quin “*el estereotipo funciona a modo de sistema cognitivo selectivo para organizar nuestro pensamiento*”. Igual dificultad tendremos a la hora de superar posturas etnocéntricas conformadas desde la consideración del endogrupo como el adecuado y el exogrupo como el raro. La superación del etnocentrismo pasa por:

- Tomar conciencia del propio etnocentrismo.
- Propiciar la autocrítica y huir de la facilidad del estereotipo.
- Cambiar contenidos aprendidos basados en el estereotipo, promoviendo el conocimiento de otras culturas y con ello, de otras concepciones de la realidad.
- En las relaciones con otras culturas explicitar claramente lo que se quiere decir evitando presuposiciones y malentendidos
- Construir una identidad abierta a diferentes culturas, con capacidad de análisis de la diversidad y de la semejanza.

Creemos que el cine de animación oferta un material cuya rentabilidad educativa puede ser extraordinariamente potente para desarrollar tales propósitos al igual que para planteamientos relacionados con la coeducación. Volvemos a insistir en la importancia de los estereotipos, esas generalizaciones incompletas y falsas que tanto condicionan nuestra manera de ver el mundo y de interactuar en él. Distintas investigaciones llegan a conclusiones de gran importancia a la hora de plantear un trabajo adecuado en el marco de la coeducación:

- Los niños muestran estereotipos que están de acuerdo con los de los adultos. Ya están presente con tres años y medio y se incrementan con la edad.
- Es más fácil la aparición de percepciones negativas entre las niñas para su grupo que en los niños, donde la valoración de su propio grupo es más alta.
- La discriminación entre chicas y chicos en los grupos de juegos es algo común teniendo en la preadolescencia su nivel más alto.
- El entorno favorece la existencia de estereotipos.

Hay, por tanto, que desvelarlos y el cine de animación es una herramienta potente a la hora de que el alumnado lleva a cabo una tarea de descubrimiento, explicitación y reconocimiento de la variedad de estereotipos que condicionan las miradas en masculino y en femenino, más allá de causas biológicas y directamente relacionadas con los procesos de socialización donde ha dominado una naturalización o biologización de las categorías sociales como mecanismo para negar derechos a la mujer o a los inmigrantes, sirviendo como mecanismo de desigualdades y que sigue teniendo vigencia hoy.

El valor del cine en la formación de valores cuenta con un largo historial de autores que lo avalan (De la Torre, 1996; González Martel, 1996, Pereira, 2005). Con él se vivencia de forma vicaria los valores y antivalores más diversos y permite “*crear un clima de convivencia pues, aunque cada uno lo vea desde su óptica e intereses, la visión en común de una película facilita que surjan vivencias comunes y, gracias a ellas, que se abra paso el diálogo, la negociación, la transacción*” (Pereira, 2005). El poder educativo del cine radica en que sus mensajes son aprendidos directa y emocionalmente, y tal hecho se amplifica en el cine de animación cuando en éste puede reconocerse y explicitarse con mayor facilidad.

El trabajo docente con el cine de animación debería incluir aspectos diversos que podríamos sistematizar del siguiente modo:

- a) Tareas de tipologización y clasificación de las distintas formas de animación en base a criterios diversos: técnicas, lugar y/o fecha de producción, temáticas, etc.
- b) Describir la trama argumental de diferentes títulos y realizar una semblanza de sus personajes así como de los valores, creencias y concepciones del mundo implícito en tales

relatos.

c) Identificar los distintos estereotipos que pueda contener y las formas simbólicas representacionales presentes en el mensaje.

d) Reconocer las influencias de otros géneros cinematográficos y lenguajes mediáticos: videoclip, publicidad, etc. Identificar los trasvases hacia otros medios como pueden ser videojuegos, cine con actores reales, comics, juguetes, etc.

e) Reconocer los distintos elementos fílmicos:

- Imágenes, planos, encuadres, puesta en escena, secuencias, etc.

- Lenguaje verbal.

- Lenguaje sonoro.

Estas tareas analíticas del lenguaje fílmico pueden ser facilitadas a través del empleo de fichas de observación como las que desarrolla Moreno Menjíbar en el capítulo V de Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación.

Para el trabajo en Infantil y Primaria, creemos que debe prestarse una atención prioritaria a los personajes, ya que este alumnado centra su atención más en ellos y resulta especialmente influenciado por las actitudes que hayan mostrado a lo largo de la historia. Las tareas deben dirigirse en la descripción y análisis de las características físicas, ropajes e indumentarias, expresiones corporales y su posible asociación a rasgos psicológicos o morales. Otro nivel de observación debe ser el verbal. Tal sistematización debe abarcar a los personajes principales y secundarios de las historias, confrontándolos con otras películas y situaciones. No resultará extraño que pronto el alumnado se de cuenta del predominio de personajes masculinos como protagonistas de la historia, que la coprotagonista femenina sea una bella joven mientras que los viejos y los feos o las viejas y feas, son personajes secundarios generalmente malvados, ridículos o inmorales. La familia es feliz y segura cuando está estructurada pero las que están rotas se acompañan de situaciones problemáticas. Las chicas se aproximan a los chicos en valor, capacidades, autonomía e incluso agresividad, pero siguen siendo las únicas que realizan tareas domésticas. La raza blanca sigue ejerciendo un papel excluyente como protagonista y sólo como secundarios aparecen personas de otras culturas o bien como los “malos” de la película.

Hay que asumir que los dibujos animados, igual que los cuentos antaño, son un poderoso instrumento de aprendizaje y con ellos, la infancia puede aprender normas, conceptos y actitudes a través de sus personajes favoritos con los que tienen a identificarse forjando valores tan diversos como la amistad, la paz, el compañerismo, etc. Inevitablemente, los niños y niñas consumirán estos productos en sus vidas cotidianas. Por ello, la Escuela debe proceder a su correspondiente capacitación para subsanar ausencias o sesgos de los diferentes personajes a igual que facilitarles la distintas reelaboraciones de valores que pueden producirse tras ver la película, sobre todo, cuando hemos visto que mayoritariamente, las series televisivas y largometrajes de animación no responden a los valores asociados a la democracia como la resolución dialogada de conflictos, el reconocimiento y el respeto al otro, etc.

Cuando el cine se emplea como recurso educativo merece la pena esforzarse por diseñar actividades que compaginen el lenguaje audiovisual y el lenguaje escrito, fomentando el protagonismo de los alumnos y situaciones donde se desarrolle la creatividad junto al trabajo reflexivo y analítico. Así, habría que contar con sus opiniones sobre títulos que se consideren relevantes para debatir alguna problemática específica como la violencia, la discriminación, la sexualidad, etc. Actualmente, hay un contraste extraordinario entre los altos niveles de actividad que caracterizan las culturas de consumo de los niños y la pasividad que invade, cada vez más, su educación. Por ello, siempre tendrá gran importancia que el propio alumnado aporte películas o programas de TV desde su análisis para compartirlos con los demás. La participación activa del alumnado debe primar tanto en las actividades previas como en las posteriores al visionado de la película o los fragmentos o escenas que hubieran sido seleccionadas. Las páginas web que se aportan, especialmente, la correspondiente a la base de datos específica para el cine de animación y el portal de todos los personajes de animación deben ser trabajadas por todos los alumnos dentro de las actividades previas. El trabajo posterior debe conjugar trabajo en grupo e individual tanto en los apartados más técnicos del lenguaje cinematográfico como en los distintos temas que se aborden desde las tramas argumentales que se desarrollen en las películas

y las tareas deconstructivas y de explicitación de estereotipos y prejuicios que constituyen la principal propuesta de este trabajo.

5. Propuestas para la práctica.-

No creemos en fórmulas mágicas ni en detalladas recetas construidas bajo la alquimia conductista, confiada en el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la fragmentación detallada de cada una de las partes y de los pasos que en ellos se desarrollan. Tampoco queremos sumarnos al coro que mediante ofertas más o menos cerradas de productos destinados a los docentes, entonan una cantinela cuyo estribillo nos viene a decir que la docencia tiene mucho que ver con aplicar productos creados por otros. Por ello, nuestras propuestas son bastante genéricas y perfilan un camino donde se espera del docente su competencia profesional para articular, desde la imagen y la creatividad, una educación que responda a las aspiraciones de la interculturalidad y la coeducación.

Existe una persistente tendencia a justificar el uso del cine, de cada película que se pueda emplear, buscando aquellas disciplinas y áreas, incluidas las transversales, donde se pueda encajar, quizás, como los argumentos imprescindibles para que la presencia del cine en la Escuela vaya más allá del puro entretenimiento con el que se identifica. En nuestro caso, huiremos de tal identificación disciplinar, de clara tradición asignaturizante, para conectarlo con las competencias básicas que se establecen en el nuevo currículo a través del anexo I al que remiten tanto el artículo 6 del RD por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria como el artículo 7 del RD por el que se establecen las Enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO. Las competencias básicas que deben desarrollarse van más allá de las dos, competencia en comunicación lingüística y competencia matemática, cuya resonancia actual es especialmente visible por el impacto de las pruebas de diagnóstico que se han desarrollado en nuestra comunidad. Hasta 6 competencias más deben ser los referentes básicos de los procesos educativos: competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, el tratamiento de la información y la competencia digital, la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender y la autonomía e iniciativa personal. Para todas ellas, el cine resulta un inmejorable recurso. Ahora bien, no olvidemos que todos los factores del proceso educativo están íntimamente interrelacionados y que las metodologías, las estrategias de aula también deben ajustarse a este nuevo marco. En nuestro caso, apostamos por el aprendizaje cooperativo.

Planteamos sugerencias para un trabajo que pudiera adaptarse bien a grupos del tercer ciclo de Primaria o del primer ciclo de ESO. Grupos que serán heterogéneos, con la presencia de un segmento del alumnado que presentará dificultades a la hora de adquirir los objetivos planteados y cuyo nivel competencial será muy diferente en los distintos campos que se trabaja. Un grupo que no termina de conformarse como tal, con evaluaciones que no responden a lo esperado, y que precisa, por tanto, de plantearse nuevas estrategias metodológicas. Por ello, se usará didácticamente una película de animación que tendrá un eficaz efecto motivacional y permitirá el tratamiento educativo de cuestiones muy diversas facilitando el desarrollo de las distintas competencias.

La película seleccionada es *Madagascar* (2005) de *¿¿¿¿¿¿¿¿* y la productora Dreamworks. El trabajo puede llevarse a cabo durante dos semanas abarcando seis sesiones y nos basaremos en estructuras de aprendizaje cooperativo. Para ello, el conjunto de la clase se dividirá en parejas y grupos considerando como valor la heterogeneidad existente y asumiendo el sexo y los niveles de rendimiento como los criterios de tales agrupamientos. Es importante que los subgrupos sean heterogéneos y nunca superen los seis componentes, prefiriendo que sus miembros sean fijos aunque para ciertas necesidades puede admitirse algunas modificaciones. Cada grupo, además de subdividirse en parejas, debe realizar tres nombramientos: un coordinador, un controlador de los tiempos que se marquen para las distintas actividades y por último, un secretario encargado de tomar nota de la actividad diaria del grupo y las posibles incidencias. El coordinador deberá supervisar el trabajo de todos los miembros del grupo y ser el portavoz de las posibles dudas de cada uno. Debe informar sobre la marcha de los miembros del grupo y de las tareas que se realizan.

Los materiales que usaremos serán el dvd y un videoprojector para magnificar la proyección de la película y así llegar a un intermedio entre la proyección de una sala de cine y la que puede hacerse a través del televisor. Las actividades previas y posteriores del visionado requieren la elaboración de fichas de trabajo que les orienten en la observación y análisis de los recursos cinematográficos y ordenadores con conexión a Internet para proceder a una búsqueda de información y su correspondiente organización, análisis y redacción de conclusiones.

Los objetivos planteados podrían ser:

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

- Promover la comunicación oral y escrita expresando pensamientos, emociones, vivencias y opiniones.
- Promover el diálogo entre el alumnado como instrumento que facilita la construcción del conocimiento en el marco de un juicio crítico y ético.
- Tomar conciencia sobre los múltiples estereotipos y expresiones sexistas que existen en el uso cotidiano del lenguaje.
- Mejorar la comunicación lingüística como motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar

COMPETENCIA MATEMÁTICA

- Resolver problemas que demanden la resolución de ejercicios de cálculo y manejo de escalas.

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

- Mejorar el conocimiento declarativo de los alumnos sobre el mundo, la realidad sociocultural y la conciencia intercultural.
- Fomentar las destrezas y habilidades sociales.
- Fomentar un uso crítico del ocio y el tiempo libre.

EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y LA COMPETENCIA DIGITAL

- Empleo de Internet para buscar información
- Usar programas de edición de video digital.
- Reconocer elementos del lenguaje audiovisual: planos, encuadres, secuencias, efectos de la combinación imagen con lenguaje sonoro, etc.

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

- Desarrollar destrezas y habilidades interculturales: sensibilidad cultural, superación de malentendidos y estereotipos, etc.
- Reconocer actitudes y motivaciones así como valores y creencias tanto propias como del grupo.
- Identificar los personajes asociándolos a factores psicológicos y tipologías sociales de carácter estereotipado.

COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA

- Reconocer las formas de animación en base a criterios diversos: técnicas, lugar y/o fecha de producción, temáticas, etc.
- Valorar el sentido artístico del cine en general y el de animación en particular.

COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

- Propiciar la identificación de los distintos estereotipos que pueda contener la película y las formas simbólicas representacionales presentes en su mensaje.
- Propiciar la reflexión personal y grupal sobre el sistema de la lengua y la comunicación.
- Fomentar las destrezas de estudio

AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

- Fomentar el compromiso y la responsabilidad personal.
- Mejorar la competencia existencial reconociendo actitudes y motivaciones, valores y creencias, así como el estilo cognitivo y los factores de personalidad propios y ajenos.

Los contenidos serían:

- La fábula como relato.
- Estereotipos culturales y sexistas.
- Zoológicos.
- Hábitats y ecosistemas.
- Vida urbana versus vida salvaje.
- Interés por la elaboración de trabajos en equipo
- Esfuerzo y autoexigencia en las aportaciones personales al grupo y el trabajo realizado por éste.
- Sensibilidad y respeto ante el trabajo propio y el ajeno, tanto de los compañeros del propio grupo como el de otros.
- Reconocimiento de errores propios y ajenos.

Debe existir una “sesión cero” para exponer y justificar el cambio de organizativo que se va a realizar además de conformar los grupos procurando que no exista malestar ni roces entre ellos ni entre sus miembros. Siempre viene bien que los distintos grupos se autoidentifiquen asignándose un nombre. La primera sesión se puede dedicar a la presentación de la película y a los contenidos a tratar junto a las tareas a realizar antes, durante y tras el visionado de ésta. En las dos sesiones siguientes puede verse la película dividiéndola en dos mitades de unos 40 minutos y dejar otros 10 minutos para centrar el trabajo a desarrollar por los distintos grupos. Dos sesiones más se orientarán a las actividades tras el visionado y la última será jornada de evaluación.

Las estructuras de aprendizaje cooperativo que pueden seguirse serían variadas:

- Descomposición en parejas dentro de los distintos grupos para intercambiarse preguntas y dudas sobre el trabajo del grupo, asegurándose que ambos aprendían los contenidos que habían desarrollado. El papel de profesor, en este caso, era la supervisión de este trabajo y erigirse en árbitro de ciertas dudas. Podemos terminar la actividad usando un cuestionario que nos permita conocer los niveles de aprendizaje del alumnado.
- En actividades posteriores, podemos recurrir a dos o tres expertos en cada grupo para que aporten y expliquen las tareas propuestas encargando a sus compañeros una serie de tareas que deben entregarse al profesor. Todos los miembros del grupo deben ser en algún momento “expertos”.
- Otra manera de interactuar entre los alumnos puede ser más transversal y conformar grupos de investigación sobre temas propuestos que aglutinen a miembros de los distintos grupos según su interés en la temática a desarrollar. Posteriormente, cada uno de los miembros de esos grupos de investigación, acudían a su grupo como el experto para exponer allí lo tratado.
- Incluso podemos acudir a competiciones entre los grupos valorando la rapidez de resolución de tareas u organizar concursos donde participen uno o dos miembros de cada uno de los grupos y el resto sean correctores de las respuestas que proporcionen los competidores.

Algunas actividades serían:

- Mediante el uso de bases de datos en Internet (IMDB o BCDB) elaborar la ficha técnico-artística de la película y cotejar posteriormente tales datos con los títulos de créditos que aparecen en la película.
- Cada grupo debe seleccionar una escena y grabarla a parte para volverla a

proyectar comentando aspectos técnicos como encuadre y angulación de la cámara, planos, movimiento de cámara, colores, tipo de iluminación, sonidos y sugerencias emotivas que suscitan.

- Cada grupo debe seleccionar alguna escena donde se resalte, explicitándola, alguna estereotipización de origen cultural, sexista, etc.
- Repensar una nueva escena para la película de carácter cómico o musical describiendo la situación y las acciones de los protagonistas, así como los planos de rodaje a emplear y otros elementos técnicos.

La evaluación de la actividad deberá contar con el trabajo realizado tanto a nivel individual como grupal junto a la autoevaluación que cada grupo realice de sí mismo y de los demás. Deben ser tenidos en cuenta las tareas escritas y las intervenciones orales así como las actitudes mantenidas por los distintos miembros de cada uno de los grupos tanto en ellos como con los otros.

6. Unas reflexiones finales.

Debemos ser conscientes que las relaciones entre los jóvenes, los medios de comunicación y la educación están sufriendo una mutación muy relevante. La interconexión de los ciudadanos con los medios está también en otro proceso de mutación porque la multiplicación de tecnologías de la comunicación, la comercialización y globalización de los mercados de comunicación, junto a la fragmentación de las audiencias y el aumento de la interactividad están transformando nuestras relaciones diarias con ellos. Los medios digitales – sobre todo Internet- propician el incremento de participación activa, y paralelamente, se va condenando la exclusión y la falta de representatividad a todos aquellos que les afecta la brecha digital. Las implicaciones educativas de esta creciente interactividad se traducen en un profesorado cuyo papel deja de ser transmisor de información para pasar a convertirse en dinamizador y organizador de información. Las tareas docentes deben construirse desde la búsqueda de nuevos recursos y desde unas estructuras metodológicas donde se implique al alumnado y se propicie que construya conocimiento a través de procesos colaborativos.

Las contradicciones y paradojas actuales son especialmente patente en el crecimiento paralelo de entornos con aspectos más homogéneos, a la vez que cada vez son menos claras las fronteras entre la comunicación de masas y la comunicación interpersonal, entre los productores y los consumidores, propiciando de este modo la multiplicación de redes sumamente heterogéneas.. Los medios ya no se pueden considerar "industrias de la conciencia", ni los consumidores unos agentes pasivos, perceptibles de una fácil manipulación ideológica. La infancia y la juventud se apropian, o disponen, de sus propios "ámbitos de comunicación", que los adultos cada vez encontramos más difíciles de entender. Los docentes debemos hacer un esfuerzo por conocer las claves de tales ámbitos e integrarlo en los procesos de enseñanza. El cine de animación pertenece a este universo que debe ser explorado por los docentes para poder integrarlo en los procesos educativos.

La interculturalidad y la coeducación exigen una convivencia desde el reconocimiento y el respeto a los "otros". Para alcanzar ese propósito se hace necesario explicitar y concienciarnos sobre los estereotipos y prejuicios que conforman nuestro imaginario formado en gran parte a instrumentos culturales como el cine. Por ello, hay que recurrir al cine como recurso educativo que nos facilita ese necesario trabajo escolar. Y en ese sentido, el cine de animación presente, probablemente a un potencial que debe ser capitalizado por la Escuela que quiera hacer realidad proyectos interculturales y coeducativos.

El cine de animación no es algo exclusivo para niños y niñas más o menos pequeños sino que puede emplearse en distintos tramos de edad, y por tanto, de niveles educativos, aunque acomodando las tareas a las diferentes reacciones que se producen en las diferentes edades o en las distintas reacciones que distintos estudios como los de Willet, han asociado con el género. Por último, hay que reflexionar ante el hecho que los niños y niñas tanto de forma oral como escrita, hacen un uso extensivo de personajes y narraciones de los medios (sobretudo superhéroes de dibujos animados), a la hora de definir y representar sus identidades sociales, mientras que la ausencia de los posibles aportes escolares es casi total. Creemos que no puede

seguir manteniéndose este otra brecha, no digital, pero si comunicacional entre la cultura oficial de la escuela y las culturas donde se desenvuelve el alumnado en su vida diaria.

7. Bibliografía

- ALFONSO, P. (1998): *¿Nos gusta tanto hacer pedazos el cine!* En Comunicar (11), 21-25.
- APARICI, R. y GARCÍA-MATILLA, A. (1987): Lectura de imágenes. Madrid. Ediciones de La Torre
- BARKER, Ch. (2003): Televisión, globalización e identidades culturales. Barcelona, Paidós.
- BARTOLOMÉ, M.(2002): Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural. Madrid, Narcea.
- BENDAZZI, G. (2003): 100 años de cine de animación. 1892-1992. Barcelona, Ocho y medio. Publicación original en italiano en 1988
- BUCKINGHAM, D. (2002): Educación en medios de comunicación y el fin del consumidor crítico. Ponencia del Dr. David Buckingham presentada en las III Jornadas Técnicas del Proyecto Educativo de Ciudad "Comunicar y Educar", organizadas por el Instituto de Educación del Adjuntamiento de Barcelona en el marco del Proyecto Educativo de Ciudad, los días 5,6,7 de noviembre del 2002.
- CABEZA SOBERÓN, M.(2004): "Utilización educativa de los dibujos animados", en Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos, Nº 197, pp. 73-77
- CASTELLS, M.(2001): La era de la información. Madrid, Alianza.
- COBO, R.(ed.)(2006): Interculturalidad, feminismo y educación. Madrid, MEC-Libros de la Catarata.
- COROMINAS CASALS, A. (1999). "Modelos y medios de comunicación de masas. Propuestas educativas en educación de valores". Bilbao: Desclée De Brouwer.
- DE LA TORRE, S.(coord.)(1996): Cine formativo. Barcelona, Octaedro
- DELGADO, P.E.(2000): El cine de animación. Madrid, ediciones JC.
- DEL MORAL PÉREZ, M.E. (1995). "El sexismo en los dibujos animados". En Cuadernos de Pedagogía, nº 236, mayo 1995, pp. 72-76
- DEL MORAL PÉREZ, M.E. (1995): "Incidencia de los dibujos animados de televisión en el aprendizaje sociocognitivo de los niños/as de primaria", en Revista española de pedagogía, Vol. 53, Nº 202, pp. 539-567
- DEL MORAL PÉREZ, M.E. (2004): "Modelos familiares en crisis: El hiperrealismo de las series animadas de Shin Chan, Padre de familia y Los Simpson", en Comunicación y Pedagogía n. 197.
- ELENA, A. (1999): Los cines periféricos: África, Oriente Medio, India. Barcelona, Paidós.
- FERRÉS, J. (2000): Educar en la sociedad del espectáculo, Barcelona, Paidós.
- GARCÍA GÓMEZ, A.B.(2004): "La utilización de los dibujos animados en el aula", en Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos, Nº 197, pp. 60-65
- GONZÁLEZ MARTEL, J. (1996): El cine en el universo de la ética. El cine-fórum. Madrid, Alauda-Anaya.
- GUBERN, R. (1995): Historia del cine. Madrid. Cátedra.
- JARNE ESPARCIA, I. (2003): "Cine de animación en la actualidad", en Making of: cuadernos de cine y educación, Nº. 16, pp. 5-18
- LÓPEZ F. CAO, M.(ed.)(2001): Geografías de la mirada. Género, creación artística y representación. Madrid, Universidad Complutense.
- MANZANERA, M. (1992): Cine de animación en España. Largometrajes 1945-1985. Murcia. Universidad de Murcia.
- MATTELART, A. y DORFMAN, A. (1972): Para leer al Pato Donald. Comunicación de masa y colonialismo. México, Siglo Veintiuno.
- MORENO MENJIBAR, José Luis (2000): "El lenguaje de la imagen dinámica", en RIOS ARIZA, J.M y CEBRIÁN DE LA SERNA, M.: Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación. Málaga, Aljibe, pp.82-113.
- MORIN, E.(2001): El cine o el hombre imaginario. Barcelona, Paidós. Publicación original en francés en 1956.
- MOSCARDÓ GUILLEN, J.(1997): El cine de animación en más de 100 largometrajes. Madrid,

Alianza.

PEREIRA, C.(2005): Los valores del cine de animación. Propuestas pedagógicas para padres y educadores. Barcelona, PPU.

SAID, E.(2003): Orientalismo. Barcelona, DeBolsillo. Publicación original en inglés en 1973.

SAID, E.(1996): Cultura e imperialismo. Barcelona, Anagrama. Publicación original en inglés en 1993.

SHOHAT, E. y STAM, R.(2002): Multiculturalismo, cine y medios de comunicación. Crítica del pensamiento eurocéntrico. Barcelona, Paidós. Publicación original en inglés en 1994

SILVA, M.(2005): Educación interactiva. Barcelona, Gedisa

YÉBENES CORTÉS, P. (2002): Cine de animación en España. Barcelona, Ariel.

YOUNIS, J.A. (1995): “*Dibujos animados y socialización infantil en actitudes y valores*”, en Infancia: educar de 0 a 6 años, N°. 31, pp.. 31-32

8. Webgrafía

Base de datos específica para el cine de animación:

<http://www.bcdb.com/>

Para conocer a todos los personajes del cine de animación:

<http://www.toonopedia.com/>

La historia del cine de animación español:

<http://www.plus.es/codigo/especiales/comosehizo.asp?id=429894&cod=430235>

Otras páginas sobre cine de animación:

<http://www.animationmagazine.net/>

http://es.wikipedia.org/wiki/Cine_de_animaci%C3%B3n

<http://www.awn.com/>