

El gran objetivo del curso es intentar lograr la PAZ. Pero esta abarca muchos ámbitos.

Uno es la gran asignatura pendiente tanto para los políticos como para nosotros como ciudadanos del mundo.

En esta sesión vamos a intentar reflexionar QUÉ ES LO QUE PODEMOS HACER NOSOTROS POR ALGO QUE PARECE TAN LEJANO.

Nuestras aulas se van a convertir en un mini mundo. En realidad lo son y se dan situaciones parecidas a las que nos llaman la atención con respecto a la organización del Mundo.

Actividad 1: La vida en las aulas

Justificación

La simplificación de una situación no siempre facilita su comprensión, ya que de esta manera solemos obviar la mayoría de los antecedentes y posibles causas que la han podido provocar. Por ello, cuando una situación se nos hace incomprensible es de gran utilidad volver a la complejidad de partida y analizar la multitud de factores que han podido llegar a esas posturas.

Esta actividad es útil para el desarrollo de un programa de Educación de Sentimientos, así como para incluir la experiencia de Trabajo en Grupo Cooperativo.

Objetivos

- Analizar la multitud de causas que puede tener una situación social
- Potenciar la capacidad de análisis ante situaciones socialmente difíciles

Temporalización

Entre 2 y 4 horas aproximadamente

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Lectura del texto "Siempre así" (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones) y terminación de la descripción de la situación. Cada alumno/a deberá inventar un posible final de la situación.

b) Tarea de pequeño grupo:

Los alumnos/as compartirán los finales que hayan escrito y deberán debatir sobre las posibles causas que han podido provocar la situación. Para poder analizar con detalle las posibles causas que han provocado la situación le planteamos a los alumnos/as que hagan un esquema basándonos en la propuesta de círculos de calidad (Smith y Sharp, 1994) siguiendo la estructura de *por qué por qué* (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

c) Tarea de gran grupo:

Cada grupo, a través de su coordinador/a, presentará al resto de compañeros/as las causas a diferentes niveles que han podido potenciar la aparición de la situación de partida. Mientras cada grupo presenta su trabajo al gran grupo, el secretario de la clase debe ir escribiendo y componiendo, en la pizarra o en un papel, el esquema de análisis de la clase. La actividad terminará con el consenso sobre el esquema final y la valoración de la complejidad que puede haber detrás de cualquier situación que en un principio puede parecer una tontería.

d) Tarea de evaluación

La evaluación de la actividad debe estar centrada en la implicación de los alumnos/as durante la resolución de las tareas que se le proponen, la cooperación que hayan podido demostrar y la diversidad de causas que el grupo haya podido encontrar. Muy positivo sería si el grupo al final puede llegar a identificar a qué situaciones de aula no les hemos dado importancia, pero puede que sean más complicadas de lo que parecen.

Papel del dinamizador

Se deben tener siempre presentes los objetivos de la actividad y de cada una de las tareas e intentar que al final de cada una de ellas, los alumnos/as sean conscientes de lo que han podido aprender durante ella. Lo importante es que cooperen, que sean sensibles a las necesidades de los demás y potenciar su capacidad de análisis ante diferentes situaciones que se les plantean en la vida diaria de su centro.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- Los pequeños grupos pueden ser de entre 3 y 4 alumnos/as, no mayores ya que la tarea exige el diálogo directo y en grupos mayores éste no sería posible.

Actividad 2: La vida en las aulas II

Justificación

Las dinámicas sociales que se ven contagiadas, a veces, por lo que llamamos crisis o enfermedades deben ser curadas desde el origen, desde sus causas, y no desde los efectos, ya que el curar los síntomas no supone eliminar la enfermedad.

Objetivos

- Proponer actividades a desarrollar para evitar las causas de situaciones de clase complicadas.
- Implicar a los alumnos/as en el diseño y desarrollo de las actividades para mejorar la convivencia.
- Priorizar las actuaciones.
- Diseñar planes de actuación.

Temporalización

Entre 2 y 4 horas aproximadamente

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Se presenta el esquema resultante de la actividad *La vida en las aulas* (actividad 1) y cada alumno/a debe elegir una causa susceptible de ser modificada, al menos en parte, por el grupo. El/la alumno/a tendrá unos diez minutos para escribir y concretar el plan de acción para intervenir sobre esa causa (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

b) Tarea de pequeño grupo:

En pequeño grupo, cada alumno/a contará su estrategia de actuación y el resto del grupo debe intentar ser crítico, pero no criticón, con la propuesta de cada uno de sus compañeros/as. De esta manera cada grupo contará con una pequeña lista de actividades que habrán sido completadas con las propuestas de los miembros del grupo. Una vez mejoradas las propuestas el grupo debe decidir si es compatible llevar a cabo todas las propuestas, caso en el que tendrían que diseñar la secuenciación de las diferentes actuaciones, o si el grupo debe decidir desarrollar unas actividades en perjuicio de otras o diseñar una nueva actividad partiendo de varias que ya estaban diseñadas.

c) Tarea de gran grupo:

Cada grupo, a través de su coordinador/a, presentará al resto de compañeros/as el plan de acción que han diseñado y el resto de compañeros/as debe averiguar las causas a las que intentan dar solución. Por último, el grupo debe decidir si se va a desarrollar alguna de las propuestas y el modo en que se va a hacer (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

d) Tarea de evaluación:

Se debe valorar la implicación de los alumnos/as en la solución de problemas. Muy positivo sería terminar la sesión con un plan de acción realista y ajustado a las características del centro y del aula.

Papel del dinamizador

Planificar y desarrollar actividades es una tarea complicada y el dinamizador debe ayudar a los alumnos/as a hacerlo, pero procurando que sea la iniciativa de los alumnos/as la que dirija el diseño.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- El esquema cómo pretende facilitar las decisiones de un grupo que tras explicitar las causas generales y específicas de una situación problemática. Las decisiones a tomar con cada una de las causas son: medida de intervención necesaria para evitarla y el diseño de las condiciones bajo las que se va a hacer. Por ejemplo, si una causa es que los alumnos/as no están motivados, lo cual puede estar causado por diferentes razones, el grupo deberá decidir cómo intentar motivar a los alumnos/as, pero también quién será la persona responsable de cada actuación, cuándo se harán, dónde, etc.
- Los alumnos/as no deben saber las causas que el resto de sus compañeros/as han escogido porque al final lo deberán averiguar. De este modo veremos el ajuste entre las causas y las intervenciones que se hayan diseñado.
- Si se quiere realizar esta actividad, pero no se ha tenido tiempo de realizar La vida en las aulas, se puede empezar escogiendo una situación problemática y buscando las posibles causas que pueden estar llevando a ella mediante una lluvia de ideas basándose en el esquema por qué por qué (ver materiales y recursos de la actividad La vida en las aulas).
- Si se ha decidido llevar a cabo algún plan de acción no olvidar revisarlo con los alumnos/as.

Para la tarea individual:

Para la tarea de gran grupo:

El objetivo de esta tarea es realizar un plan de acción para evitar un tipo determinado de situaciones donde los propios alumnos/as tengan responsabilidad tanto en su diseño como en su desarrollo.

Para el diseño de cada actuación a desarrollar se debe tener siempre presente la necesidad de concretar lo máximo posible para poder asegurar su desarrollo. Para ello te ayudarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué se va a hacer?
- ¿Con qué orden, qué pasos?
- ¿Quién o quiénes?
- ¿Dónde?
- ¿Cuándo?
- ¿Qué materiales, espacios o recursos son necesarios?
- ¿Dónde vamos a conseguir los recursos necesarios?
- ¿Quién va a ser el profesor o adulto responsable?
- Etc.

Al mismo tiempo que se lleva a cabo esta actividad se pueden utilizar otros recursos para profundizar en el problema de la violencia en las aulas como por ejemplo:

- Canción: LA MURALLA (Ana Belén y Víctor Manuel)

LA MURALLA

(ANA BELÉN)

Para hacer una muralla
Tráiganme todas las manos
Tráiganme todas las manos
Los negros sus manos negras
Los blancos sus blancas manos
Una muralla que vaya
Desde la playa hasta el monte
Desde el monte hasta la playa
Allá sobre el horizonte

¡tun tun! ¿quién es?
Una rosa y un clavel...
¡abre la muralla!
¡tun tun! ¿quién es?
El sable del coronel
¡cierra la muralla!
¡tun tun! ¿quién es?
La paloma y el laurel
¡abre la muralla!
¡tun tun! ¿quién es?

El alacrán y el ciempiés...
¡cierra la muralla!

Al corazón del amigo abre la muralla
Al veneno y al puñal cierra la muralla
Al mirto y la yerbabuena abre la muralla
Al diente de la serpiente cierra la muralla
Al ruiseñor en la flor abre la muralla...

Alcemos una muralla
Juntando todas las manos
Los negros sus manos negras
Los blancos sus blancas manos
Una muralla que vaya
Desde la playa hasta el monte
Desde el monte hasta la playa
Allá sobre el horizonte...

- ¿Cuántas veces creamos nosotros murallas para que nadie pueda hacerse un hueco en nuestro mini mundo? ¿Por qué lo hacemos?
- ¿Por qué no derrumbamos las murallas que vamos construyendo y dejamos que los demás triunfen?

- Canción: LAS MANOS DEL MUNDO

LAS MANOS DEL MUNDO (ANDY Y LUCAS)

Hay muchas clases de manos
en las que puedes ver la verdad
manos que con el tiempo
se hacen viejas por la edad

Manos que da gusto acariciar
y manos que pueden dar....
que pueden dar amor y paz

Las manos son como el tiempo
que en las decisiones siempre va
acompañar

a veces son como el fuego
que hay q cuidarlas o se puede quemar

Hay manos buenas hay manos malas
manos que curan y manos q matan
manos que tocan mucho dinero
manos que sueñan poder tenerlo
manos que viven para el trabajo
y gente mala que las usa en el maltrato
manos que tocan guitarras de ensueño
manos que escriben libros y cuentos

Así son las manos del mundo
que sin ir tan lejos te puedes encontrar
manos que con tu ayuda
hay muchas personas que han de
necesitar

Manos que da gusto acariciar
y manos que pueden dar...
que pueden dar amor y paz

hay manos buenas
hay manos malas ...

- ¿Quién construye el mundo?
 - ¿Son necesarias nuestras "manos"?
 - ¿Qué es lo que hacemos con nuestras "manos"? ¿Sólo las utilizamos para lo bueno o, cuando podemos, destruyen en vez de construir? Haz una lista en la que se vea para qué utilizas tus manos.
 - Otras...
-
- Dinámica: TENEMOS UN PROBLEMA (ver carpeta DINÁMICAS, archivo TENEMOS UN PROBLEMA)

A continuación, realizará una evaluación conjunta de los trabajos realizados. Las conclusiones se pueden plasmar en un mural, en un Power Point o lo que se les ocurra tanto a los alumnos como a los profesores. Sería conveniente hacer llegar a todo el cole las conclusiones.

LA PAZ A TRAVÉS DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES



[Català](#)

La elección de los films que presentamos a continuación obedece a un criterio general sobre los medios utilizados en la resolución de conflictos. Paradójicamente la base argumental de estos films trata sobre formas de agresión y violencia que, en varios ámbitos individuales y colectivos, están presentes en nuestra sociedad. A partir de las diversas situaciones de conflicto que se plantean en las películas, se ofrece la posibilidad de reflexionar sobre las causas de estos conflictos y las posibles maneras de solucionarlos. La resolución de las tramas argumentales de las películas seleccionadas no aportan directamente un posicionamiento positivo en el sentido de ofrecer alternativas, pero creemos que son un buen reflejo de las situaciones extremas que se viven precisamente por una equivocada perspectiva sobre los conflictos y consecuentemente de su resolución.

El tema de la guerra está presente en varios films como *Before the Rain*, *Senderos de gloria*, *La delgada línea roja* o *West Beirut*, pero cada una de ellas, al presentar la brutalidad de la guerra sin ningún tipo de justificación moral, ideológica o política, ponen al descubierto la arbitrariedad y el absurdo de las situaciones que viven sus protagonistas. No hay razones aceptables para admitir el hecho de la guerra desde cualquiera de las posiciones que reflejan los films, y su lectura sesgada permite encontrar las alternativas a los modelos que presenten. Siguiendo el orden de las películas seleccionadas, sus recorridos dibujan vivencias muy diversas, desde la de un periodista de guerra macedonio que decide involucrarse en el conflicto de su país, la de un militar que en la Primera Guerra Mundial tiene que ejecutar una orden totalmente injusta, hasta el horror vivido sin ningún sentido por los jóvenes soldados americanos en Guadalcanal o por los adolescentes que recorren las calles de su ciudad. Los enfrentamientos que parecen motivar las diversas guerras y las supuestas soluciones que aportan desvelan la inanidad de las razones esgrimidas en el contexto de cada historia. Los conflictos están presentes, pero las supuestas soluciones incrementan el odio y la destrucción.

Haz lo que debas, *La estrategia del caracol* y *The boxer* perfilan los conflictos en el seno de pequeñas comunidades que por motivos diversos -enfrentarse a los prejuicios raciales, luchar contra la demolición del edificio dónde viven o los problemas de integración de un ex terrorista del Ira cuando sale de la prisión-, tienen que encontrar nuevos valores y criterios para sobrevivir y para solucionar sus problemas. Los dilemas que se presentan en estos films se sitúan en la difícil confluencia entre los intereses individuales y los colectivos.

Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú? y *Cuando el viento sopla* tratan la guerra nuclear como la amenaza real que afecta a toda la humanidad. Pese a que actualmente no es un factor determinante en la política internacional, creemos que tiene plena actualidad como crítica a cualquier tipo de política que defienda la carrera armamentística o la intervención bélica como política de paz. La gran maquinaria de guerra, construida según extrañas razones como política de paz, lleva a la destrucción de todo el planeta en *Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?* o a una terrible muerte como la que padecen la pareja de jubilados en *Cuando el viento sopla*.

Bajo la aparente ingenuidad del humor de Chaplin en *El gran dictador* se nos presenta como una extraordinaria radiografía de los mecanismos morales y psicológicos que hicieron posible el triunfo del nazismo, y a la vez es un canto a los valores de la libertad y la tolerancia expresados en el famoso discurso final del barbero judío que suplanta al dictador. La parodia de Chaplin demuestra que el humor inteligente es uno de los instrumentos más eficaces para luchar contra cualquier totalitarismo.

ESTRUCTURA DE LOS MATERIALES

Los dossiers de trabajo incluyen en un primer bloque una **ficha técnica** y una **sinopsis** de la película, una presentación general de los **objetivos** a lograr, de los **procedimientos** a seguir y de las **actitudes** a potenciar.

En el siguiente apartado, la [guía didáctica](#), comentamos los aspectos más relevantes de la película propuesta como marco de referencia para aplicar las orientaciones anteriores.

Finalmente, en la última parte formulamos una [propuesta de actividades](#) generales dirigida al profesorado, y elaboramos un cuestionario como [ficha de trabajo](#) para el alumnado.

El criterio general de nuestra propuesta responde a la necesidad de saber interrogar adecuadamente la película para valorar el tipo de información que nos da y para determinar el punto de vista que adopta ante los problemas tratados.

Entendemos que la formulación de estas preguntas y por lo tanto, la posible información que podemos extraer como material de análisis, depende, en gran parte, del grado de conocimiento de los mecanismos propios del cine como proceso de significación y comunicación.

De ahí que, en nuestras orientaciones de trabajo, damos especial relevancia a los aspectos figurativos y narrativos que se utilizan en cada película para explicar una historia. Lo que transmiten las imágenes es el resultado de un determinado uso de los signos visuales y sonoros que se organizan a partir de una estructura narrativa concreta. La composición de los elementos que intervienen en las imágenes o la distancia de la cámara respecto a las cosas representadas son los elementos que dan significación a las cosas que se nos muestran, del mismo modo que la organización de los diferentes planes o secuencias da un sentido determinado a la historia que se relata. Todos estos aspectos no son simplemente la forma que adopta una historia sino que constituyen el significado de esta historia.

En relación al proceso de significación de las imágenes también es especialmente relevante tener en cuenta que lo que está presente en una película es inseparable de lo que no aparece, es decir que el sentido de lo que se presenta tiene que valorarse en relación a los aspectos silenciados o no mostrados. Analizar esta relación en toda su complejidad permite valorar con más precisión el punto de vista ideológico que adopta una película en relación a los problemas tratados.

A partir de estos criterios generales de análisis podemos transformar la pasividad espectral en una actividad crítica que nos permitirá, no solamente comprender mejor los temas sugeridos por la película sino también aumentar el placer obtenido como espectadores y espectadoras.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

1. [Antes de la lluvia](#)
2. [Cuando el viento sopla](#)
3. [La delgada línea roja](#)
4. [La estrategia del caracol](#)
5. [El gran dictador](#)
6. [Haz lo que debes](#)
7. [Senderos de gloria](#)

8. [Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?](#)
9. [The Boxer](#)
10. [West Beirut](#)

Para conseguir las películas os podéis poner en contacto con Drac Màgic, al teléfono 93 216 00 50

¿Atrévete a xogar a distinguir entre bos e malos segredos?

**A túa mellor amiga
cóntache que nota que
un coche branco a
persegue sempre ao saír
da escola e que non o
comentes con ninguén.**

**BO
MALO**

**Sabes quen roubou a
mochila dun compañeiro
e que van castigar a
quen non o fixo.**

**Preparas co teu irmán
un regalo moi especial
para a festa de
aniversario da túa nai.**

**31
BO MALO
BO MALO**

**Na túa panda hai tres
rapaces que se retan a
cruzar a calzada co
semáforo en vermello.**

(Busca ti outros segredos...)



Capítulo 4

Actividades para mejorar el diálogo y la convivencia en el aula

Rosario Ortega y Rosario del Rey

Como hemos visto en capítulos anteriores, uno de los focos de conflictividad puede aparecer en el sub-sistema de relaciones profesor/alumnos. El hecho de que sea éste el vínculo social más importante para el desarrollo de la actividad académica, lo convierte también en el más expuesto a la aparición de conflictos de todo tipo que no siempre resulta fácil detectar, comprender y tratar de paliar, porque con frecuencia involucra tanto la actividad profesional de los docentes, como el aprendizaje de los estudiantes.

A veces, el docente siente que si reconoce el conflicto de relaciones que tiene con sus alumnos/as, es una forma de reconocer sus problemas como docente, ya que con frecuencia se culpa de ello, lo que deteriora su auto-ridad. Igualmente, el alumno/a o grupo de alumnos/as pueden interpretar las dificultades de comunicación con los profesores como un signo de que ellos no son tenidos en cuenta, y por lo tanto perder interés en las tareas y alejarse afectivamente del profesor/a. El riesgo de pérdida o deterioro de la confianza mutua puede convertirse en sentimientos de impotencia y de falta de estima profesional y académica.

Cuando el conflicto logra ser interpretado como tal por el docente o por un avanzado grupo de alumnos/as, y se percibe como tal conflicto, lo mejor es abordarlo directamente o mediante ayuda externa. En este sentido, hemos propuesto la mediación (ver capítulo 5) como uno de los instrumentos idóneos; si bien, es necesario decir que la mediación entre un docente y un grupo de alumnos/as debe realizarse por un experto externo elegido por ambas partes, que despierte confianza por parte de ambos. Pero no siempre es fácil reconocer conflictos ya estructurados como tales, y no siempre profesor y alumnos/as están en condiciones de asumir su responsabilidad

compartida. La mayoría de las ocasiones, lo que tenemos es un problema que no sabemos definir y que se muestra con señales de conflictividad encubierta, malas relaciones, dificultad en el diálogo y entorpecimiento en el desempeño de las tareas académicas. Esta, que es la situación común y más frecuente, puede abordarse mediante procesos de enriquecimiento del diálogo espontáneo.

En este capítulo nos proponemos mostrar algunos ejemplos de actividades para potenciar el diálogo y tratar de enriquecer las vías de comunicación entre el profesor/a y sus alumnos/as en el aula.

Teniendo como punto de partida la exploración inicial de la que hablábamos en capítulos anteriores, y cuando dispongamos de una imagen sobre los problemas de convivencia detectados, podemos hacer uso de un banco de actividades previamente diseñadas que ayuden a mejorar este vínculo social. Pero incluso aunque no hayamos realizado una exploración previa, actividades como las que siguen se pueden desarrollar en sesiones de tutoría o durante las clases ordinarias cuando se detectan niveles de conflictividad que se pueden suponer basada en la falta de comunicación, en las dificultades para dialogar de forma competente, o en las tensiones emocionales que se van creando durante la vida en común.

Las actividades que siguen están, no obstante, sustentadas en una serie de objetivos y principios básicos referidos a las relaciones interpersonales que deberían compartirse. Igualmente, una actitud positiva hacia la libertad de expresión, el derecho de todos/as y cada uno/a a poder decir lo que piensa y siente y el respeto a dichas opiniones, siempre que se expresen con corrección y sin herir a nadie, debe compartirse por parte del equipo docente que desee desplegar este

tipo de trabajo. Se trata de unas actividades que inciden directamente en la vida afectiva y emocional de las personas y cuyos efectos, si no se cuidan bien las formas y los contenidos, pueden abrir heridas sentimentales anteriores. Trabajar con las emociones, actitudes y valores personales, o se hace con un cuidado exquisito del respeto mutuo o no se debe hacer.

Así pues, estas actividades se fundamentan en los siguientes principios:

- Atribución de valor e importancia a la práctica del respeto mutuo y diálogo.
- Modos de expresión verbales sencillos, directos y respetuosos, que no hieran la sensibilidad de nadie; si es necesario deben establecerse reglas claras en este sentido.
- Asunción y explicitación a los alumnos/as, por parte del docente, de que su libertad de expresión no puede incluir insultos al otro, especialmente si el otro es un adulto, al que debe consideración y respeto, como profesor/a.
- Valoración y deseo de hacer una presentación objetiva de los hechos, lo que exige no atribuir intencionalidad torcida al que habla.
- Potenciar un ambiente de grupo caracterizado por la cooperación y el diálogo.
- Favorecer la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva potenciando la comprensión del punto de vista del otro.
- Establecimiento de normas de clase consensuadas, mediante el diálogo donde participen todos alumnos/as, que incluyan también la opinión y necesidades docentes.

- Delimitación del tiempo, el espacio y los recursos para que las actividades se desenvuelvan espontáneamente, pero enriquecidas por la planificación previa de todo aquello que sea necesario.
- Cuidar el escenario real y la justa distribución de roles, para que nadie se sienta excluido, marginado o ninguneado.
- Cuidar el proceso, de tal forma que todos/as y cada uno/a tengan oportunidad de sentirse protagonista de su propia voz aunque esté haciendo actividades de grupo.
- Conocer, en cada momento, el formato que va adquiriendo la comunicación para no tener expectativas que se frustren. Cuando la tarea es individual debe haber silencio, para que cada uno pueda dialogar consigo mismo; pero si la tarea es de pequeño grupo, habrá ruido en el aula. Finalmente, en las sesiones de diálogo colectivo, el que habla debe ser escuchado por todos/as.

Siguiendo estas líneas generales proponemos desarrollar actividades como las que ejemplificamos a continuación:

Actividad 1: La vida en las aulas

Justificación

La simplificación de una situación no siempre facilita su comprensión, ya que de esta manera solemos obviar la mayoría de los antecedentes y posibles causas que la han podido provocar. Por ello, cuando una situación se nos hace incomprensible es de gran utilidad volver a la complejidad de partida y analizar la multitud de factores que han podido llegar a esas posturas.

Esta actividad es útil para el desarrollo de un programa de Educación de Sentimientos, así como para incluir la experiencia de Trabajo en Grupo Cooperativo.

Objetivos

- Analizar la multitud de causas que puede tener una situación social
- Potenciar la capacidad de análisis ante situaciones socialmente difíciles

Temporalización

Entre 2 y 4 horas aproximadamente

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Lectura del texto "Siempre así" (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones) y terminación de la descripción de la situación. Cada alumno/a deberá inventar un posible final de la situación.

b) Tarea de pequeño grupo:

Los alumnos/as compartirán los finales que hayan escrito y deberán debatir sobre las posibles causas que han podido provocar la situación. Para poder analizar con detalle las posibles causas que han provocado la situación le planteamos a los alumnos/as que hagan un esquema basándonos en la propuesta de círculos de calidad (Smith y Sharp, 1994) siguiendo la estructura de *por qué por qué* (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

c) Tarea de gran grupo:

Cada grupo, a través de su coordinador/a, presentará al resto de compañeros/as las causas a diferen-

tes niveles que han podido potenciar la aparición de la situación de partida. Mientras cada grupo presenta su trabajo al gran grupo, el secretario de la clase debe ir escribiendo y componiendo, en la pizarra o en un papel, el esquema de análisis de la clase. La actividad terminará con el consenso sobre el esquema final y la valoración de la complejidad que puede haber detrás de cualquier situación que en un principio puede parecer una tontería.

d) Tarea de evaluación

La evaluación de la actividad debe estar centrada en la implicación de los alumnos/as durante la resolución de las tareas que se le proponen, la cooperación que hayan podido demostrar y la diversidad de causas que el grupo haya podido encontrar. Muy positivo sería si el grupo al final puede llegar a identificar a qué situaciones de aula no les hemos dado importancia, pero puede que sean más complicadas de lo que parecen.

Papel del dinamizador

Se deben tener siempre presentes los objetivos de la actividad y de cada una de las tareas e intentar que al final de cada una de ellas, los alumnos/as sean conscientes de lo que han podido aprender durante ella. Lo importante es que cooperen, que sean sensibles a las necesidades de los demás y potenciar su capacidad de análisis ante diferentes situaciones que se les plantean en la vida diaria de su centro.

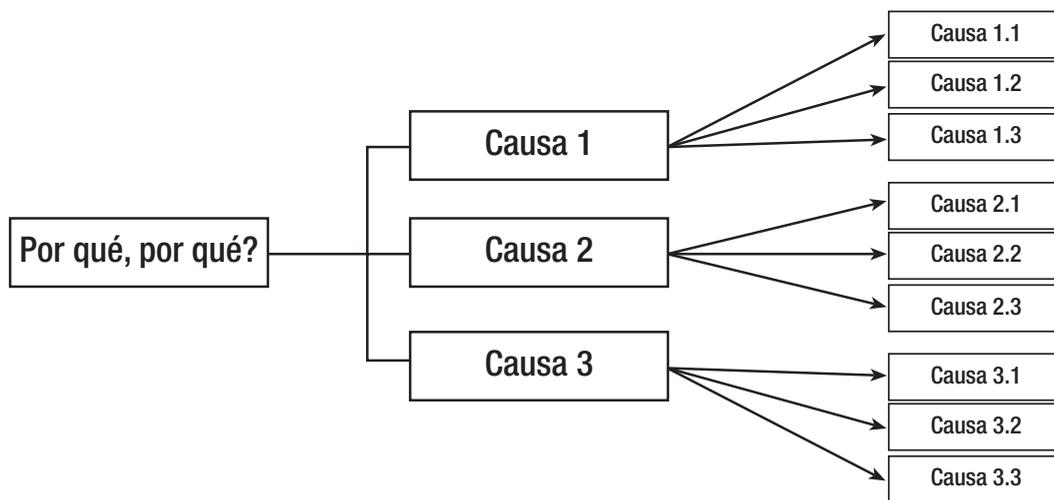
Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- Los pequeños grupos pueden ser de entre 3 y 4 alumnos/as, no mayores ya que la tarea exige el diálogo directo y en grupos mayores éste no sería posible.

- El esquema “por qué por qué” pretende explicitar las causas generales que pueden jugar en el desenvolvimiento de esta situación. Por ejemplo, si los alumnos/as consideran que una causa es “les da igual todo”, el siguiente nivel de análisis sería, y ¿por qué les da igual todo?, donde surgirían varias posibles respuestas que deberán ser también cuestionadas y así, sucesivamente.
- En la tarea de gran grupo, y tras la presentación de las aportaciones del primer pequeño grupo, preguntar al resto si han encontrado las mismas posibles causas y subcausas para poder ir completando en la pizarra o en un papel, en manos de un/a alumno/a secretario, el esquema de la clase que siempre será mejor que el de cada pequeño grupo.
- Sería adecuado realizar la actividad *La vida en las aulas II*

- Texto para la actividad individual: *“Siempre así”*

Un profesor de inglés de secundaria obligatoria va desde la sala de profesores al aula donde le toca dar la siguiente clase y va pensando “este tipo de trabajo es inaguantable, antes de entrar ya me estoy preguntando sobre lo que me voy a encontrar hoy, ¿se te quitan las ganas de todo!. Ni siquiera entienden las normas básicas de comportamiento, no se sientan, ni escuchan y menos se respetan unos a otros. Para colmo, están todo el día hablando de sus derechos, y nunca de sus deberes ...”. Cuando el profesor se dispone a entrar en el aula sigue su conversación interna: “¡cómo todos los días! Siempre tengo que entrar en clase recogiendo niños por el pasillo. El próximo día no los dejo entrar”. Durante estos mismos segundos los alumnos/as que estaban en el pasillo pensaban: “este tipo es un



pesao”, “yo paso”, “tengo hambre”, “qué rollo”, etc. En el momento que ya estaban todos en el aula, dos alumnos/as de los que entraban del pasillo empezaron a bromear sobre el profesor y a ignorar las indicaciones, en principio, y gritos después, que éste estaba dirigiendo a todo el grupo para que se callara y sentara...

- Para la tarea de pequeño grupo:
- Para la tarea de gran grupo:

El objetivo de esta tarea es realizar un esquema común de la clase analizando las posibles causas que pueden estar influyendo en la situación de la que cada uno partió individualmente, luego compartió con algunos compañeros/as y finalmente terminan creando algo entre toda la clase, cosa que no hubiera sido posible si desde un principio hubieran empezado a trabajar juntos todos los alumnos/as.

Actividad 2: La vida en las aulas II

Justificación

Las dinámicas sociales que se ven contagiadas, a veces, por lo que llamamos crisis o enfermedades deben ser curadas desde el origen, desde sus causas, y no desde los efectos, ya que el curar los síntomas no supone eliminar la enfermedad.

Objetivos

- Proponer actividades a desarrollar para evitar las causas de situaciones de clase complicadas.
- Implicar a los alumnos/as en el diseño y desarrollo de las actividades para mejorar la convivencia.
- Priorizar las actuaciones.
- Diseñar planes de actuación.

Temporalización

Entre 2 y 4 horas aproximadamente

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Se presenta el esquema resultante de la actividad *La vida en las aulas* (actividad 1) y cada alumno/a debe elegir una causa susceptible de ser modificada, al menos en parte, por el grupo. El/la alumno/a tendrá unos diez minutos para escribir y concretar el plan de acción para intervenir sobre esa causa (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

b) Tarea de pequeño grupo:

En pequeño grupo, cada alumno/a contará su estrategia de actuación y el resto del grupo debe intentar ser crítico, pero no criticón, con la propuesta de cada uno de sus compañeros/as. De esta manera cada grupo contará con una pequeña lista de actividades que habrán sido completadas con las propuestas de los miembros del grupo. Una vez mejoradas las propuestas el grupo debe decidir si es compatible llevar a cabo todas las propuestas, caso en el que tendrían que diseñar la secuenciación de las diferentes actuaciones, o si el grupo debe decidir desarrollar unas actividades en perjuicio de otras o diseñar una nueva actividad partiendo de varias que ya estaban diseñadas.

c) Tarea de gran grupo:

Cada grupo, a través de su coordinador/a, presentará al resto de compañeros/as el plan de acción que han diseñado y el resto de compañeros/as debe averiguar las causas a las que intentan dar solución. Por último, el grupo debe decidir si se va a desarrollar alguna de las

propuestas y el modo en que se va a hacer (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

d) Tarea de evaluación:

Se debe valorar la implicación de los alumnos/as en la solución de problemas. Muy positivo sería terminar la sesión con un plan de acción realista y ajustado a las características del centro y del aula.

Papel del dinamizador

Planificar y desarrollar actividades es una tarea complicada y el dinamizador debe ayudar a los alumnos/as a hacerlo, pero procurando que sea la iniciativa de los alumnos/as la que dirija el diseño.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- El esquema cómo cómo pretende facilitar las decisiones de un grupo que tras explicar las causas generales y específicas de una situación problemática. Las decisiones a tomar con cada una de las causas son: medida de intervención necesaria para evitarla y el diseño de las condiciones bajo las que se va a hacer. Por ejemplo, si una causa es que los alumnos/as no están motivados, lo cual puede estar causado por diferentes razones, el grupo deberá decidir cómo intentar motivar a los alumnos/as, pero también quién será la persona responsable de cada actuación, cuándo se harán, dónde, etc.
- Los alumnos/as no deben saber las causas que el resto de sus compañeros/as han escogido porque al final lo deberán averiguar. De este modo veremos el ajuste entre las causas y las intervenciones que se hayan diseñado.

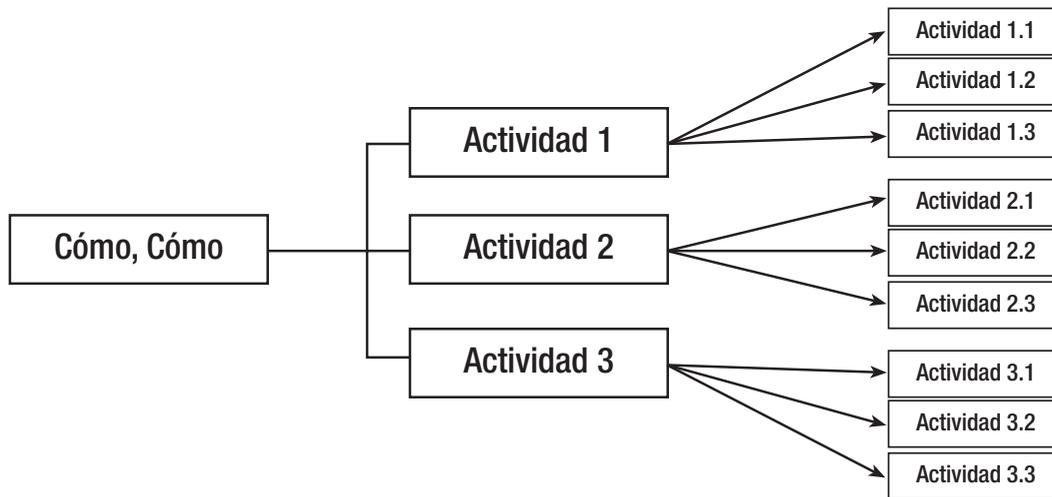
- Si se quiere realizar esta actividad, pero no se ha tenido tiempo de realizar La vida en las aulas, se puede empezar escogiendo una situación problemática y buscando las posibles causas que pueden estar llevando a ella mediante una lluvia de ideas basándose en el esquema por qué por qué (ver materiales y recursos de la actividad La vida en las aulas).
- Si se ha decidido llevar a cabo algún plan de acción no olvidar revisarlo con los alumnos/as.

Para la tarea individual:

Para la tarea de gran grupo:

El objetivo de esta tarea es realizar un plan de acción para evitar un tipo determinado de situaciones donde los propios alumnos/as tengan responsabilidad tanto en su diseño como en su desarrollo. Para el diseño de cada actuación a desarrollar se debe tener siempre presente la necesidad de concretar lo máximo posible para poder asegurar su desarrollo. Para ello te ayudarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué se va a hacer?
- ¿Con qué orden, qué pasos?
- ¿Quién o quiénes?
- ¿Dónde?
- ¿Cuándo?
- ¿Qué materiales, espacios o recursos son necesarios?
- ¿Dónde vamos a conseguir los recursos necesarios?
- ¿Quién va a ser el profesor o adulto responsable?
- Etc.



70

Actividad 3: Y tú, ¿Cómo lo harías?

Justificación

A veces los alumnos/as parecen percibir al profesor/a como una especie de parte contraria que se empeña en obligarles a trabajar. Existe un gran desconocimiento, por parte del alumnado de los sentimientos y preocupaciones de sus profesores. Esta actividad está dirigida a intentar que éstos avancen un poco en la capacidad de ponerse en el lugar del otro, en este caso, en la de comprender la posición del profesor/a.

Objetivos

- Analizar la variedad de estilos de ser profesor/a.
- Comprender los sentimientos y emociones que un profesor puede sentir.

- Estudiar las expectativas que el profesor/a despierta entre sus alumnos/as.
- Comprender las expectativas mutuas: profesor/alumnos.
- Comprender al profesor/a en su papel de dinamizador de la clase.
- Reflexionar sobre la pérdida de tiempo.
- Potenciar la capacidad de análisis y crítica.

Temporalización

Una sesión de una hora aproximadamente.

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Repartir a cada alumno/a un papel con el rol que

deberá desempeñar (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones). Cada alumno/a tendrá diez minutos para preparar su papel. Para ello, deberán escribir en un papel la lista de comportamientos que van a manifestar durante la explicación que uno de sus compañeros/as desarrollará como profesor/a quien deberá preparar su clase (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

b) Tarea de gran grupo:

El alumno/a – profesor/a comenzará con su explicación y cada alumno/a va a manifestar lo que conste en su lista de comportamientos. Una vez que se haya concluido es el momento de analizar la situación: ¿qué es lo que ha pasado?, ¿por qué cada uno se ha comportado así?, ¿cómo se siente cada uno con su papel?, ¿cómo se podrían evitar estas circunstancias?, ¿yo cómo lo hubiera hecho?

c) Tarea de evaluación:

La evaluación será positiva si los alumnos/as han participado en la actividad y sobre todo en las reflexiones que siguen a la representación. Para ello, podemos tener presentes los objetivos de esta actividad.

Papel del dinamizador

Mientras que los alumnos/as están preparando sus papeles convendría ir ayudándoles, sobre todo al alumno/a -profesor/a, y viendo que realmente lo están haciendo, ya que es difícil que lo pongan por escrito pero es interesante para después contrastar lo que habían planeado hacer y lo que realmente han hecho. Si se observa que la representación está siendo fructífera hay que animar a que sigan, pero no demasiado tiempo ya que lo más interesante de la actividad es la reflexión, momento en el que deberá potenciarse la participación del mayor número de alumnos/as posible.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- Para el reparto de roles se hará a través de papeles que nadie pueda ver, sólo cada alumno/a en cuestión. Podrían usarse dos estrategias, o ponerle a cada uno “Sé tú mismo” o distribuir aleatoriamente los distintos perfiles que señalamos más adelante. Si tienes pensado realizar la actividad en varias aulas del centro es preferible que no uses la opción de “Sé tú mismo” ya que en el cambio de clase la mayoría de los alumnos/as sabrán que cada uno/a se comportará tal cual es.
- Si crees que va a ser difícil para el alumno/a describir su papel, se le puede ayudar en lo que necesite menos en la estrategia didáctica que vaya a utilizar.
- Durante el principio de actividad en gran grupo no se debe detener la dinámica, aunque se líe mucho follón sólo se puede retar al alumno/a-profesor/a a que trate de controlar la clase y al resto que se comporte según su papel le indica.
- Material para preparar la clase (alumno/a – profesor/a)

Elige un tema que domines y que creas que la mayoría de tus compañeros/as no conocen del todo e intenta explicárselo durante unos diez minutos. Para seleccionar el tema tienes que tener en cuenta que eres un/a profesor/a y que es para una clase de tu nivel.

- Posibles perfiles de alumnos/as
- Yo paso, ni siquiera lo miro
- Yo voy a lo mío, me voy a poner ha hacer otra cosa

- Yo tengo hambre y voy a comer
- Yo voy a mandar papelitos a mis compañeros/as
- Yo le voy a chulear al profesor/a, él no es nadie para decirme nada
- Yo quiero aprender
- A mí me da cosa, voy a portarme bien
- Etc...

Actividad 4: Declaración Universal de los Derechos de la Clase

Justificación

Suele haber consenso en la idea de que el establecimiento de normas de clase es fundamental para su buen funcionamiento. Sin embargo, no existe tanto acuerdo sobre las normas y el modo en el que éstas se establecen. Para que los alumnos/as respeten las normas debemos potenciar que las conozcan, que sepan las razones de su existencia y, en la medida de lo posible, que sean agentes activos en su diseño y cumplimiento. Del mismo modo, debemos alejarnos de la idea de prohibiciones y establecer el sistema de disciplina en función de derechos que todos tenemos que respetar. Respetar el derecho del otro, es una obligación indirecta.

Objetivos

- Establecer los derechos de los miembros de la clase.
- Concretar las vías de revisión de respeto de los derechos.
- Diseñar estrategias para velar por los derechos de los demás.

Temporalización

Varias sesiones de una hora, aproximadamente.

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Cada alumno/a debe escribir una lista de derechos que no se están disfrutando en clase, acompañándolos de argumentos por los que considera que debería tenerlos y de posibles vías concretas para velar por ellos.

b) Tarea de pequeño grupo:

Los alumnos/as compartirán sus reflexiones intentando llegar a acuerdos sobre los derechos que realmente no se estén respetando. Es muy importante que sean conscientes de que, en ocasiones, pensamos que tenemos derecho a algo específico olvidándonos de que puede estar infringiendo un derecho general de otra persona. En esta discusión del grupo todos los componentes se tienen que poner de acuerdo sobre una lista de derechos por los que consideran que debemos velar para el buen funcionamiento de la clase. Una vez que tengan sus derechos descritos, pueden incluir los de los docentes, que deben ser compatibles con los suyos.

c) Tarea de grupo aula:

Cada grupo a través de su coordinador/a presentará la lista de derechos, las razones por las que no es posible su respeto y las posibles vías para facilitar su cumplimiento por el grupo – aula. Esta puesta en común podrá concluir con la selección de un número determinado de derechos por los que vamos a velar durante un periodo específico, como por ejemplo un mes o un trimestre.

d) Tarea de evaluación:

Para evaluar esta actividad es importante valorar el posible cambio que los alumnos/as pueden vivir durante ésta, ya que es probable que en un principio listen muchos derechos pero que, a lo largo de la actividad, vayan siendo conscientes de que el respeto de un derecho conlleva un compromiso de todos hacia uno mismo y de uno mismo hacia los demás. Un objetivo más a tener en cuenta en la evaluación es la lista de estrategias que los alumnos hayan establecido para actuar en defensa de los derechos de la clase.

Papel del dinamizador

Durante el trabajo en pequeño grupo el dinamizador puede ir ayudándolos a que reflexionen sobre diferentes derechos si los observa centrados sólo en un tipo. Promover que cuando establezcan las vías para velar por los derechos piensen, además de en ellos mismos, en los demás como protagonistas de esos derechos. En el momento de establecimiento de mecanismos de actuación, intentar que los alumnos/as sean concretos, que hagan propuestas posibles de realizar y susceptibles de revisar y valorar.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- Esta actividad puede realizarse unas semanas después del inicio del curso.
- Para que sirva de apoyo a la actividad se puede partir de algunos artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos o de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (30 de noviembre del 1990).
- Recuerda que los profesores/as también son miembros de la clase.
- Sería muy adecuado establecer sistemas de

revisión de las estrategias para el respeto de los derechos.

Actividad 5: ¿Qué quiero ser de mayor? Regresando al futuro

Justificación

Uno de los grandes problemas en las aulas de secundaria de nuestros institutos es que los alumnos/as no encuentran el sentido de estar tantas horas en las aulas y de aprender los contenidos que se les explican en clase. Los alumnos/as piensan en el ahora olvidando la utilidad y repercusión que pueden tener las cosas que hagan en el presente para su futuro. Trabajar con los alumnos/as sobre su futuro los puede motivar e incitar a reflexionar sobre su situación actual.

Objetivos

- *Reflexionar sobre nuestro comportamiento en el aula.*
- *Buscar nuestras metas personales.*
- *Tomar conciencia de la repercusión de nuestros comportamientos*
- *Aprender la relación entre actitudes y comportamientos.*
- *Dibujar un mapa objetivo de nuestras actitudes*

Temporalización

Entre 2 y 4 horas, aproximadamente.

Secuencia de tareas

- a) Tarea individual:

Cada alumno/a debe imaginar que han transcurrido diez años desde el momento en que se encuentra y con toda sinceridad describirse tal y como se ve, no como le gustaría ser. Para ello, deberán tener en cuenta sus circunstancias, actitudes y comportamientos actuales (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones). Una vez descrito como se ven, es el momento de describirse cómo les hubiera gustado haberse visto.

b) Tarea de pequeño grupo:

Sin que sea imprescindible que cada alumno/a muestre sus descripciones a los compañeros/as, el grupo debe encontrar las razones de las posibles diferencias entre una y otra descripción (lo que vio y lo que le gustaría ver) y las razones de éstas diferencias. ¿Qué cosas son necesarias para llegar a ser lo que me gustaría ser?

c) Tarea de gran grupo:

El trabajo en gran grupo debe servir de reflexión de las dos tareas previas, de modo que tras la presentación de cada coordinador/a de su trabajo conjunto en el pequeño grupo, el grupo aula debe intentar contestar, por ejemplo, a las siguientes preguntas:

- ¿Depende de nuestro comportamiento y actitud lo que seamos de mayores?
- ¿Me he parado a pensar a qué me quiero dedicar?
- ¿Qué estamos haciendo para cumplir nuestros deseos?
- ¿Por qué hago las cosas?
- ¿Hay mucha diferencia entre lo que has visto y lo que te gustaría ver?

- En caso de haberlas, ¿Qué puedes hacer para que no haya diferencias?

- Etc.

d) Tarea de evaluación:

La implicación de los alumnos/as en actividades de este tipo debe ser muy satisfactoria, pero más aún si los alumnos/as llegan a considerar que su comportamiento en el aula, puede repercutir en la consecución de sus metas personales, en el caso de tenerlas; en caso contrario, esta actividad deberá potenciar la reflexión en los alumnos/as en esta materia.

Papel del dinamizador

El dinamizador debe potenciar el debate y reflexión sin obligar a los alumnos/as a compartir sus descripciones personales ya que pueden dañar su intimidad. De gran utilidad es presentar ejemplos que fomenten el debate.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- Potenciar las descripciones positivas de los alumnos/as.
- Si los alumnos/as tienen dificultades en la elaboración de composición escrita pueden elaborar listas en lugar de texto.

Aspectos a incluir en una descripción:

- En qué y dónde trabajo
- Qué relación tengo con mis compañeros/as y con mis jefes
- Qué familia tengo
- Qué pienso cuando me despierto por la mañana y cuándo me acuesto

- Cómo me percibo, cómo creo que ve ven
- En qué ocupo mi tiempo libre
- Cómo son mis amigos/as
- Cuáles son mis aspiraciones
- Etc.

Actividad 6: Abusos verbales son abusos reales

Justificación

Cuando nos encontramos en un ambiente educativo en el que son normales los insultos de unos hacia otros/as para buscar su atención o la de otra persona o grupo, puede que lleguemos a considerar que es una forma más de comunicarse. A pesar de que esto pueda llegar a ser cierto, y no tan extraño de lo que en ocasiones nos gustaría, no debemos aceptar esta realidad e intentar trabajar con los alumnos/as para incentivar el cambio en su forma de expresarse y comunicarse con los demás.

Objetivos

- Sensibilizar a los alumnos/as para diferenciar entre bromas e insultos.
- Buscar otras formas de expresión aceptadas por el alumnado.
- Usar estas formas de expresión alternativas.
- Estimular la capacidad de reflexión de alumnado acerca de sus comportamientos y actitudes hacia sus compañeros/as.

Temporalización

Entre 2 y 4 horas, aproximadamente.

Secuencia de tareas

Antes de empezar la actividad es necesario explicar a los alumnos/as que vamos a trabajar sobre las diferentes formas con las que nos podemos expresar para que estén orientados sobre el objetivo que se persigue con ella.

a) Tarea individual:

Se numeran a los alumnos/as del uno al cuatro y se les pide que escriban un ejemplo, lo más realista posible, de las conversaciones que se desarrollan en cada una de las situaciones que se le propone (para el número uno, que piensen en la salida al recreo; los número dos, sobre los intercambios de clase mientras no está presente ningún profesor/a; los número 3, durante el tiempo libre como, por ejemplo, el recreo; y los número 4, cuando están con sus compañeros/as fuera del centro). No deberán faltar en las conversaciones las palabras que usan para dirigirse a los demás y con las que los llaman.

b) Tarea de pequeño grupo:

Los grupos se formarán con un alumno/a de cada número, es decir, en cada grupo habrá cuatro alumnos/as con los números identificativos diferentes y, por lo tanto, cada miembro del grupo habrá trabajado sobre una situación diferente. La tarea deberá comenzar con la lectura de cada uno de su conversación descrita. A continuación, deberán hacer una lista de las palabras que usan para dirigirse a la persona con la que quieren hablar o, con la que

de hecho ya lo están haciendo; y las que usan para identificar a terceras personas, como, por ejemplo, un compañero/a del que están hablando, o que está pasando cerca, etc. Por último, discutirán sobre cuáles de las palabras de la lista elaborada pueden ser consideradas insultos. Para ello, se podrán tener en cuenta las circunstancias que rodean la conversación, el tono de la voz, la vinculación existente entre las personas implicadas, etc.

c) Tarea de gran grupo:

El trabajo de aula deberá estar enfocado en la puesta en común de los listados de cada grupo y en la reflexión sobre por qué el uso de estas palabras que pueden molestar a los compañeros/as, las posibles consecuencias que pueden tener en alguno de ellos y en la propuesta de formas para evitarlos o, si se siguen usando, explicitar que son de broma, siempre cuando a la persona hacia la que vayan dirigidos esté de acuerdo en que se siga haciendo (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

d) Tarea de evaluación:

Una evaluación positiva de esta actividad será si los alumnos/as han mostrado interés sobre las reflexiones, si se han implicado en la búsqueda de las causas y consecuencias del uso de insultos o palabras despectivas hacia los demás. Para que a lo largo de un tiempo se observe un cambio en el uso del lenguaje será necesario recordar, en diferentes momentos, a los alumnos/as las conclusiones de esta actividad.

Papel del dinamizador

El dinamizador deberá estar pendiente de que los alumnos/as sean realistas y no idealicen las con-

versaciones que estén transcribiendo. Durante el trabajo en pequeño grupo y de aula debe potenciar la reflexión y discusión entre los alumnos/as pero velando para que no se ridiculice a ningún chico/a y nadie se sienta mal por los comentarios que se hagan. También deberá potenciar la autocrítica haciendo reflexiones en voz alta sobre lo que los grupos van trabajando.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

Sería de gran ayuda tener grabadas en cinta de vídeo o de cassette pequeñas conversaciones que los alumnos/as tienen en las situaciones propuestas, ya que en muchas ocasiones los alumnos/as tienen a idealizar las situaciones reales. En todo caso si no es posible la grabación proponemos tomar nota de algunas expresiones que los alumnos/as utilizan para, en el caso de que no salgan a la luz los insultos, poner ejemplos de la vida real y que los alumnos/as no tardarán en identificar.

- Para la tarea de gran grupo:
- ¿Qué otras palabras podríamos usar en lugar de los insultos o palabras despectivas?
- ¿Por qué el mismo insulto puede sentar mal a un/a compañero/a y a otro/a no?
- ¿Creemos que los insultos pueden provocar consecuencias negativas a las personas a las que van dirigidos?
- ¿Puede ser que las bromas provoquen muchos malentendidos terminando en enfados entre vosotros?

Actividad 7: Hablar por hablar

Justificación

Cuando un grupo de personas comparten muchas horas juntas, en ocasiones, se tiende a hablar unos/as de otros/as, a indagar sobre lo que puede ser su vida fuera del contexto que las une, a emitir juicios de valor sobre la idoneidad o no de sus comportamientos, pensamientos, actitudes o, en definitiva, sobre sus opciones de vida. Estas tendencias pueden provocar efectos negativos sobre estas personas, incluso porque suelen terminar en la creación de falsos rumores que terminan contaminando las relaciones entre las personas que están conviviendo.

Objetivos

- Reflexionar sobre las posibles consecuencias de nuestros comentarios a cerca de los demás.
- Potenciar el análisis crítico de los alumnos/as ante los comentarios negativos o falsos rumores que se crean en torno a un compañero/a.
- Buscar vías de afrontar este tipo de situaciones.

Temporalización

Entre 2 y 4 horas, aproximadamente.

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Se reparte a cada alumno/a el texto de la periodista Rosa Montero (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones) o se les dicta y, posteriormente, deben leerlo en voz baja e intentar describir una situación en la que una persona o grupo ha usado la

palabra en su sentido negativo en contra de otra. La descripción debe ser escrita dos veces. La primera desde el punto de vista de la persona que habla mal de otra u otras y, la segunda, desde el punto de vista de la persona que está padeciendo este mal uso de la palabra. Si consideramos oportuno podemos aclarar a los alumnos/as que esta última persona puede que no sea consciente de que estén hablando mal de ella.

b) Tarea de pequeño grupo:

El grupo debe compartir sus historias y discutir sobre las posibles causas que pueden llevar a una persona a comportarse así. También deberán discutir sobre la manera en la que la persona afectada responde; y pensar en las posibles formas de comportarse si cada uno se encontrara ante una situación semejante a alguna de las descritas. En este debate puede surgir la idea de que este tipo de problemas no le van a suceder a cualquiera, momento en el que deberán analizar las circunstancias que rodean a las personas susceptibles de ser objeto de este tipo de situaciones.

c) Tarea de gran grupo:

La puesta en común de los trabajos de los grupos puede hacer en función de: posibles formas de hacer un mal uso de la palabra, razones para este mal uso, condiciones que rodean a la persona susceptible de ser objeto de rumores, falsos o no; formas de responder a este tipo de situaciones.

d) Tarea de evaluación:

La evaluación deberá estar centrada en la implicación de los alumnos/as en la actividad, en la diversidad de situaciones que hayan sido capaces de

describir, y en la calidad de sus reflexiones entorno a las circunstancias que pueden rodear a este tipo de comportamientos. Por último, un aspecto a tener en cuenta sería si el grupo ha concluido que el aula, o el centro, pueden llegar ser escenarios de estos malos usos del lenguaje.

Papel del dinamizador

El dinamizador deberá evitar enfrentamientos entre los alumnos/as para lo que le será de gran ayuda huir de que estos señalen nombres de compañeros implicados en este tipo de situaciones, a no ser que sean los protagonistas quienes lo expresen. Recordemos que buscamos la reflexión y autocrítica de los alumnos a partir de sus propias experiencias y la de sus compañeros/as.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- Para el trabajo individual:

La periodista Rosa Montero escribe en el libro *Solidarios 100 por 100* (VVAA, 1998): *“Las palabras son unos extraños artefactos. Por un lado, es la palabra lo que nos hace humanos y lo que nos permite definir nuestros sueños y aspirar a ser mejores que lo que somos. Pero, por otro, en las palabras anida la mentira, la insubstantialidad y la traición”*.

Actividad 8: ¿No se puede hacer nada?

Justificación

Solemos tender a sentir lástima por las personas que sufren por culpa de otras, pero nos solemos refugiar en este sentimiento escapándonos de la posibilidad que habría en cambiar, con nuestra ayuda,

esa situación. Ciertamente, que en ocasiones puede llegar a ser imposible evitar estos eventos, pero lo que sí podríamos cambiar, con nuestro apoyo, sería la forma en que se sintiera la persona que está sufriendo.

Objetivos

- Incentivar el apoyo de unos alumnos/as hacia otros.
- Potenciar la actitud autocrítica sobre nuestra actitud ante situaciones injustas.
- Disminuir el posible apoyo que puedan estar encontrando los alumnos/as que actúan contra alguno/a de sus compañeros/as.

Temporalización

Entre 1 y 2 horas, aproximadamente.

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Cada alumno/a deberá buscar materiales en los que se relaten situaciones en las que una persona está tratando mal, ignorando o amenazando a otra en presencia de otros. Este material puede ser la letra de una canción, una poesía, una película, o de propia creación si así lo decide el alumno/a.

b) Tarea de pequeño grupo:

El trabajo comenzará con la puesta en común de los materiales de cada uno y, a partir de ahí, deberán identificar los distintos tipos de espectadores que están presentes en la escena (ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones). Una vez decididos los tipos de espectadores, los alumnos/as analizarán las respuestas que cada uno tiene ante una

situación que, de partida, es injusta. Por último, analizarán las formas en las que un espectador puede reaccionar ante este tipo de situaciones para lo que partirán de sus historias, pero a las que podrán añadir otras que se les ocurran.

c) Tarea de gran grupo:

Este trabajo debe estar centrado en la creación de un esquema de las diferentes formas de responder ante la observación de situaciones injustas como las que han estado comentando. Una vez se realiza esta puesta en común y construcción conjunta del esquema, se entablará una reflexión sobre cómo cada uno se comporta ante situaciones parecidas, aunque sean adaptadas a nuestras circunstancias; y cuáles pueden ser las razones que nos lleven a tomar la decisión de qué hacer.

d) Tarea de evaluación:

La evaluación estará enfocada en la implicación de los alumnos/as en las diferentes tareas que se le proponen, además de observar si el grupo ha llegado a identificar que este tipo de situaciones suceden entre nosotros, en el centro, y que muchas veces nos comportamos de una manera sin pensar lo que podríamos estar haciendo por la otra persona.

Papel del dinamizador

El dinamizador deberá ir por los pequeños grupos ayudándolos a encontrar las diferentes formas de ser *espectador* y en la reflexión final a tomar conciencia de que juzgar a los protagonistas de una historia es muy fácil, pero no lo es tanto si de lo que se trata es de tener esta actitud crítica con nosotros mismos.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

- El trabajo individual deberá ser encargado para trabajar en casa el día anterior al posterior desarrollo de la actividad.
- Los tipos de espectadores para el trabajo en pequeños grupos deberán estar condicionados al tipo de escenas escogidas pero podrían ser: quien pasa y ni siquiera se da cuenta de lo que está sucediendo; quien lo ve, pero hace como si no lo hiciera; las personas que huyen, que se van corriendo; quienes chillan y se quedan quietas; los que llaman a alguien para buscar ayuda; y quienes intentan ayudar o defender a la persona que está siendo objeto de la situación injusta.

Actividad 9: ¿Es lo mejor seguir el rollo?

Justificación

En todos los grupos existen chicos y chicas que suelen caer mejor a sus compañeros/as y que llegan a tener, de manera explícita o implícita, un gran poder de influencia en ellos. Cuando esta influencia se convierte en aspectos positivos para el grupo, es decir, en actividades conjuntas, en la organización de juegos o de las actividades de clase, etc., no solemos prestarle mayor atención. El problema nos suele surgir cuando los alumnos/as que influyen en sus compañeros/as lo hacen en sentido negativo, como aislar a un alumno/a, amenazarlo, etc.

Objetivos

- Reflexionar sobre nuestros comportamientos con los compañeros/as que están tratando mal a algún otro.

- Potenciar la toma de decisiones personal, aunque para ello contemos con el apoyo de los demás.
- Disminuir el apoyo, activo o pasivo, que tienen los alumnos/as con comportamientos amenazantes o discriminatorios hacia algunos compañeros/as.

Temporalización

Entre 1 y 2 horas, aproximadamente.

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Cada alumno/a escribirá situaciones en las que crea que alguna persona se está dejando llevar por otra persona o apoyándola cuando está molestando a otra, amenazándola o discriminándola. Por ejemplo, cuando un compañero/a se ríe de otro/a y otro le sigue la gracia.

b) Tarea de pequeño grupo:

Después de que cada alumno/a explique a sus compañeros/as los ejemplos que ha descrito, el grupo discutirá para cada caso: las razones por las que un compañero/a ofende o ridiculiza a otro, razones por las que otro/a compañero/a le sigue la gracia, y los sentimientos de cada uno de los protagonistas de la historia (para encontrar ejemplos ver Recursos, Condiciones y Recomendaciones).

c) Tarea de gran grupo:

La reflexión del gran grupo debe partir del trabajo previo realizado y deberá pretender contestar a preguntas como: ¿qué podemos hacer para que este tipo de situaciones no sucedan?, ¿por qué suceden estas cosas?, ¿quién o quienes pueden estar siendo los responsables?.

d) Tarea de evaluación:

La evaluación será positiva si los alumnos/as se implican en el trabajo, aparecen expresiones en la discusión de la injusticia que supone que esto le suceda a algunas personas. También se valorará si los alumnos/as encuentran la capacidad que tienen los compañeros/as para evitar este tipo de situaciones y si identifican que las personas que lo hacen necesitan, en muchas ocasiones, al menos del consentimiento de quienes le rodean.

Papel del dinamizador

El dinamizador/a deberá dirigir el debate-reflexión del gran grupo hacia la conclusión de que todos los que apoyamos, de una u otra manera, al que se comporta mal con los demás, estamos haciendo que esto siga sucediendo. Muchas veces los alumnos/as actúan así para encontrar el apoyo de sus compañeros/as, para reforzar su rol de líder o, en ocasiones, para sentirse mejor.

Recursos, Condiciones y Recomendaciones

Algunos ejemplos en los que encontramos que un alumno/a ridiculiza o intimida a otro/a:

- Un chico/a le obliga a otro/a a que haga algo.
- Nunca deja participar a otro en actividades que se hagan en grupo: una fiesta, quedar para salir, etc.
- Amenaza a alguien diciéndole que si no hace algo le va a pegar.
- Le escupen por la escalera.
- Siempre ridiculiza al mismo compañero/a.

Actividad 10: Conocidos, compañeros y amigos

Justificación

Muchos problemas que surgen entre los alumnos/as pueden estar causados porque las expectativas que tienen unos de otros son erróneas o, al menos, diferentes. Lo que puedes esperar de un amigo/a, o lo que un amigo/a te ofrece; no puede ser lo mismo que lo que un compañero/a o conocido/a te llegarán nunca a dar, en el caso de que estos sigan manteniendo contigo esta relación. Profundizar en el significado de la amistad y el compañerismo puede potenciar un buen clima de convivencia en el aula.

Objetivos

- Definir entre los alumnos/as el significado de amistad, compañerismo y conocimiento.
- Estimular la reflexión personal acerca de las relaciones que mantenemos con las personas que nos rodean.
- Potenciar la creación de expectativas reales de unos alumnos/as hacia otros/as.

Temporalización

Entre 2 y 3 horas, aproximadamente.

Secuencia de tareas

a) Tarea individual:

Cada alumno/a escribirá tres listas de nombres. La primera de sus amigos y al lado de cada nombre describirá el proceso por el que llegó a conocerlo/a y cómo llegaron a ser amigos/as. La segunda lista será

de algunos de sus compañeros/as y, al igual que con los amigos, describirá el proceso por el que han llegado a convertirse en compañeros/as. Por último, la tercera será igual que las dos anteriores pero acerca de algunos conocidos/as.

b) Tarea de pequeño grupo:

En el trabajo en grupo cada alumno/a expondrá al grupo los procesos que ha descrito por el que ha llegado a tener amigos, compañeros/as y conocidos, sin ser necesario decir los nombres de las personas sobre las que está hablando. A partir de estas descripciones el grupo deberá debatir y concluir sobre qué es o qué caracteriza a un amigo/a, un compañero/a y un conocido/a. También las cosas que se pueden esperar de cada uno de ellos y lo que ellos nunca nos harían.

c) Tarea de gran grupo:

La reflexión del trabajo de gran grupo irá enfocada en el debate y posible consenso entre las definiciones de los estados de amistad, compañerismo y conocimiento; y en las expectativas que debemos tener ante las personas con las que mantenemos cada uno de estos estados. La conclusión debe girar en torno a que las cosas, según de quien vengan, nos afectan de diferente manera y que, por lo tanto, nuestras relaciones con los demás deben partir de conocer o, al menos cuestionarnos, qué tipo de relación es la que nos une con los demás.

d) Tarea de evaluación:

La evaluación estará centrada en la implicación de los alumnos/as en la actividad, pero sobre todo si

estos se involucran personalmente, mostrando que la amistad es una cuestión importante de atender. Del mismo modo, será positivo que los alumnos/as consideren la amistad, el compañerismo y el conocimiento con estados diferentes no como unos mejores que otros. Cada uno necesita tener tanto amigos, como compañeros /as y conocidos. Cada persona cumple una función en nuestra vida y nosotros/as en la de los demás.

Papel del dinamizador

El dinamizador debe potenciar la reflexión, pero huyendo de comentarios que puedan herir a algún alumno/a como, por ejemplo, que uno diga a otro que no tiene amigos/as, argumentando que son cosas de la vida personal que nadie tiene por qué saber. En la actividad individual deberá estar pendiente de aquellos alumnos/as que puedan tener dificultades para diferenciar entre la relación que tiene con unas y otras personas, pero dejando la posibilidad de que quizá para ellos sea lo mismo un amigo/a que un compañero/a, por ejemplo.

DINÁMICA DE CUALIDADES

OBJETIVO:

Dar a conocer las cualidades de cada uno de los alumnos que forman un grupo/clase, creando un clima favorable y evitando actitudes violentas en el aula.

TAMAÑO DE GRUPO:

25 participantes con edades a partir de 10 años.

TIEMPO REQUERIDO:

30 minutos aproximadamente.

MATERIAL:

Hojas blancas y lápiz para cada participante.

LUGAR:

Un aula o sala, lo suficientemente amplia que permita iniciar una discusión/debate libremente.

DESARROLLO:

- 1.- Motivación: Para una mayor integración grupal será provechoso el que cada miembro del grupo procure conocer y resaltar las cualidades de su compañero.
- 2.- En una papeleta o post-it cada uno escribe el nombre de una de las personas del grupo y al lado una cualidad que caracterice a la persona, se colocan en la pared del aula y los alumnos/as van pasando y añadiendo otra cualidad en la hoja.

Dinámicas de grupos en el aula >> Dinámicas para resolución de conflictos

>> Tenemos un problema

• **Objetivos:**

Analizar las distintas actitudes ante una tarea de grupo.
Aprender a dialogar respetando el turno de intervención.
Estudiar cómo se ha organizado el grupo para resolver un problema concreto.

Material necesario

Tiras sueltas de papel para cada participante del grupo, con 1 ó 2 datos del problema.
Problema fotocopiado.

Duración aproximada

De 50 minutos a 1 hora.

Orientaciones metodológicas

Se escogen los alumnos que van a participar en la resolución del problema.
Se dispone la clase de tal modo que en el centro quede el grupo que participará en el trabajo. Los demás miembros del curso se colocarán alrededor, de forma que puedan observar el funcionamiento del grupo.
El tutor explica las reglas del juego a los participantes:

Voy a repartir una serie de datos en torno a un problema. Vuestro trabajo consiste en estudiar todos sus aspectos y llegar a las soluciones que se os ofrecen (Hay que obtener respuestas concretas a las preguntas). Ninguno de los datos es falso, pero sí puede haber alguno irrelevante, es decir, que aunque es real no es útil para llegar a la resolución. Podéis organizaros de la forma que mejor os parezca con el fin de solucionar el problema en el menor tiempo posible."

El tutor reparte algunas pistas del problema escogido -cada dato en una tira distinta de papel- a cada miembro del grupo. Si las pistas son pocas, puede añadir alguna irrelevante o bien repetir alguna en otra disposición dramática.

Si al cabo de 30-40 minutos no han terminado el ejercicio, se corta la actividad y, después de dar la solución, se analiza el proceso según los siguientes indicadores.

PUESTA

EN

COMUN:

El tutor orienta la puesta en común hacia a dos aspectos distintos, fundamentalmente metodológicos. Las preguntas se dirigen primero al grupo participante y después a los observadores, que quizá adopten una perspectiva más objetiva.

Organización y realización de la tarea:
 ¿Cómo se ha organizado el grupo?
 ¿Los medios que han usado han sido los más eficaces?
 ¿Qué otros medios podrían haber previsto?
 ¿Hubo alguna persona que moderase la reunión? ¿Y alguien que hiciese de secretario y recogiese los datos que iban aportando los demás?
 Si así ocurrió, ¿los eligió el grupo o han actuado en ese papel por iniciativa propia?
 ¿Se han puesto en común todas las pistas? ¿Se han atendido todas por igual o alguna fue ignorada? ¿Por qué?
 A vuestro criterio, ¿qué tipo de organización habría ayudado a resolver el problema con una mayor rapidez?

Actitudes

¿Cuál ha sido la capacidad de escucha de los miembros del grupo? ¿Han hablado todos a la vez? ¿Algunos que se han inhibido? ¿Se formaron subgrupos que comentaban entre sí pero sin intercambiar información con el resto?...
 ¿Algún miembro del grupo ha invitado a hablar a aquellos que participaban poco?
 ¿Se han atendido realmente las pistas de los demás o cada uno estaba centrado en las propias?
 ¿Alguien ha acaparado de tal modo el tiempo que parecía que quería resolver él solo el problema?
 ¿En qué podría haber mejorado este grupo?
 ¿Qué situaciones similares, tanto en actitudes como de organización, pueden darse en los grupos de trabajos escolares?

SOLUCIÓN AL PROBLEMA

Después de haber recibido una herida superficial de José Pérez, Jorge Loig, entre las 12'15 y las 12'30 de la madrugada, entró en el ascensor donde fue asesinado con un cuchillo por el Sr. Hernández (el ascensorista), que estaba celoso.

PROBLEMA

Se ha cometido un asesinato, hasta ahora inexplicable. Ciertas pistas pueden ayudarnos en el esclarecimiento de la muerte. Esta será la tarea que ahora os encomienda la policía.

El grupo tiene que averiguar:

El nombre del asesino.
 El arma.
 La hora en que se cometió el asesinato.
 El lugar.
 El motivo.

LISTAS

1. La Sra. Hernández había estado esperando en el hall de la portería del edificio a que su esposo dejara de trabajar.
2. El ascensorista dejó el trabajo a las 12'30 de la madrugada.

3. El cadáver de Jorge Roig fue encontrado en el parque.
4. El cadáver de Jorge Roig fue encontrado a la 1'20 de la madrugada.

5. Según el informe del forense, Jorge Roig había estado una hora muerto cuando fue encontrado su cadáver.
6. La Sra. Hernández no vio a Jorge Roig abandonar el edificio por la portería cuando ella estaba esperando.

7. Manchas de sangre correspondientes al tipo de las de Jorge Roig fueron encontradas en el garaje del sótano del edificio.
8. La policía no pudo localizar a José Pérez después de la muerte.

9. Sangre del mismo tipo de la de Jorge Roig fue encontrada en la moqueta del pasillo del apartamento de José Pérez.
10. Cuando fue descubierto, el cadáver de Jorge Roig tenía una herida de bala en su pierna y una herida de cuchillo en su espalda.

11. José Pérez disparó a un intruso en su apartamento a medianoche.
12. Jorge Roig había casi arruinado los negocios de José Pérez arrebatándole sus clientes con engaños y falsedades.

13. El ascensorista dijo a la policía que él había visto a Jorge Roig a las 12'15 de la madrugada.
14. La bala sacada de la pierna de Jorge Roig era de la pistola de José Pérez.

15. Solamente una bala se había disparado de la pistola de José Pérez.
16. El ascensorista dijo que Jorge Roig no parecía herido gravemente.

17. Un cuchillo fue encontrado en el garaje del sótano del edificio sin ninguna huella digital.
18. Había manchas de sangre en el ascensor.

19. La Sra. Hernández había sido buena amiga de Jorge Roig y había visitado en ocasiones el apartamento de él.
20. El esposo de la Sra. Hernández estaba celoso de esta amistad.

21. El esposo de la Sra. Hernández no apareció en el hall de la portería a las 12'30 de la madrugada, al fin de su jornada normal de trabajo.

Ella tuvo que volver sola a su casa. Él llegó más tarde.
2. A las 12'45 de la madrugada, la Sra. Hernández no pudo encontrar el coche de su marido en el garaje del sótano del edificio donde trabajaba.

3. La noche del asesinato llovía copiosamente.
4. El matrimonio Hernández tenía fuertes problemas económicos.

Acción tutorial

Plan de
Acción
tutorial con
los
alumnos/as

Técnicas de
trabajo
intelectual

Mis metas
personales

Temas
transversales

Programas
preventivos y
desarrollo



inicio

DINÁMICA DEL BARCO

OBJETIVO:

Desarrollar cierta sensibilidad en el grupo-aula y dar a conocer los valores personales de cada uno de los alumnos/as, para crear un clima favorable de trabajo y evitar actitudes violentas en el aula.

TAMAÑO DE GRUPO:

25 participantes con edades a partir de 10 años.

TIEMPO REQUERIDO:

35 minutos aproximadamente.

MATERIAL:

Pizarra, tizas, hojas blancas y lápiz para cada participante.

LUGAR:

Un aula o sala, lo suficientemente amplia que permita iniciar una discusión/debate libremente.

DESARROLLO:

En esta dinámica que invita a la reflexión, el docente dibuja en la pizarra un barco, con su tripulación navegando en el mar, y explica que la tripulación esta compuesta por un médico, un agricultor, un ingeniero, una prostituta, un deportista, un sacerdote, un toxicómano, un profesor, un cocinero...

El barco continúa su rumbo y de pronto, crece el mar y el barco naufraga. Logran sacar una pequeña barca en la cual solo caben cuatro personas.

Las cuestiones para el grupo, la cual cada participante debe escribir en su hoja es: *¿a quién salvarías?* y *¿por qué lo salvarías?*

Luego el docente, forma grupos de cinco participantes aproximadamente, donde cada uno expone su pensamiento, su criterio; luego en el grupo se nombra un moderador, y analizan los conceptos de cada uno y unifican un criterio por grupo, y después, lo exponen en pleno.

Finalmente, se saca una conclusión de la dinámica por todos los participantes.

Nota: El docente puede buscar otros elementos de reflexión; ejemplo roles familiares, etc.

DINÁMICA DEL COMPAÑERO/A

OBJETIVO:

Practicar las habilidades sociales y resolver conflictos que puedan producirse en el alumnado, fomentando un clima agradable y evitando actitudes violentas en el aula.

TAMAÑO DE GRUPO:

Número indeterminado con edades a partir de 8 años.

TIEMPO REQUERIDO:

30 minutos aproximadamente.

MATERIAL:

No es necesario.

LUGAR:

Un aula o espacio abierto, lo suficientemente amplio que permita iniciar una discusión/debate libremente.

DESARROLLO:

El alumnado se agrupa por parejas, donde uno de cada pareja le cuenta un problema personal a su compañero/a correspondiente. La persona que escucha tiene que empatizar con él, es decir, practicar sus habilidades sociales. Después, se intercambiarán los roles a desempeñar.

Una vez termina la actividad, se propondrá en común una reflexión sobre los temas tratados por parejas.

Esta dinámica con mediador/a, permite analizar los problemas que puedan sufrir los alumnos/as. Es importante que la mecánica de la técnica nos sirva para practicar las habilidades sociales y resolución de conflictos.

DINÁMICA DEL LAVACOCHE

OBJETIVO:

Estimular un ambiente distendido.

Formar cohesión en el grupo a través del contacto físico, creando un clima favorable y evitando actitudes violentas en el aula.

TAMAÑO DE GRUPO:

De 5 a 20 participantes de cualquier edad, grupos niños, adolescentes y adultos.

TIEMPO REQUERIDO:

5-10 minutos aproximadamente, aunque se puede realizar varias veces seguidas.

MATERIAL:

No se requiere de ningún tipo de material.

LUGAR:

Esta actividad se puede realizar tanto en espacios abiertos como en espacios cerrados, sin necesidad de que gocen de gran amplitud.

DESARROLLO:

Hacemos dos filas con los integrantes del grupo, paralelas. Posteriormente repartiremos funciones de lavado de coches a los participantes. Para esto dividiremos en pequeños subgrupos las filas, es decir, si los dividimos de seis en seis: tres serán de la fila de la derecha y otros tres de la izquierda. Las funciones serán las siguientes: enjabonador, escobillas, agua y secado. Una persona se meterá en el papel de "ser un coche", pasará por el túnel y los demás intentarán limpiarlo cumpliendo su función asignada.

UN LUGAR LLAMADO MILAGRO

Tema: Paz

Etapa: ESO, Bachillerato, ciclos formativos

Dónde localizarlo: video

Valores: ejemplo de lucha popular no violenta por el derecho a la tierra, creatividad, solidaridad, ...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Robert Redford

Año: 1987

Duración: 118 minutos

Interpretes: Ruben Blades, Sonia Braga, Richard Bradford, Julie Carmen.

Calificación: Todos los públicos

Sinopsis: Con la ayuda de sus vecinos, un campesino chicano, se enfrenta a una empresa que pretende construir una lujosa urbanización en el pueblo.

NACIDO EL 4 DE JULIO

Tema: Paz

Etapa: Bachillerato, ciclos formativos

Dónde localizarlo: video

Valores: crítica a la guerra, antibelicismo,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Oliver Stone

Año: 1989

Duración: 144 minutos

Interpretes: Tom Cruise, Bryan Larkin, Raymond Barry, Caroline Kava.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Sinopsis: Basada en una historia real. Ron Kovic, un joven americano firmemente convencido del servicio hacia su país, se alista en el ejército en 1967 para acudir a la guerra en Vietnam. Ron regresa sentado en una silla paralizado de cintura para abajo para siempre. En su pueblo, rodeado por su familia y amigos, comienza a cuestionarse el valor de sus convicciones y de la política bélica de su país.

ACTAS DE MARUSIA

Tema: Paz y derechos humanos

Etapa: Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: lucha social, compañerismo, trabajo colectivo...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Miguel Littin

Año: 1975

Duración: 110 minutos

Interpretes: Gian María Volonte, Diana Bracho, Claudio Obregón, Eduardo López Rojas, Salvador Sánchez, Ernesto Gómez Cruz, Alejandro Parodi, Rodrigo Puebla, Mariana Lobo

Calificación: Todos los públicos

Síntesis: Después del levantamiento minero sucedido en Marusia (Chile-1907), y el hallazgo del cadáver de un capataz de la mina inglesa Marusia Mining Co. - asesinado por un obrero-; se provoca el enfrentamiento entre patrones y empleados, y se desata una campaña de intimidación contra los mineros que se organizan para defender sus derechos.

Ante la fortaleza del movimiento, la empresa pide la intervención del ejército; con lo que se origina una despiadada persecución que ha de servir como ejemplo para el resto del movimiento obrero.

Aunque la represión logra debilitar el movimiento, uno de los líderes se encarga de difundir la lucha a otros sectores.

EL SECRETO DE SANTA VITTORIA

Tema: Derechos humanos

Etapa: ESO y Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: solidaridad, cooperación...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Stanley Kubrick

Año: 1969

Duración: 138 minutos

Interpretes: Quinn, Anthony; Magnani, Anna; Lisi, Virna; Kruger, Hardy; Franchi, Sergio; Rascel, Renato; Giannini, Giancarlo; Valturri, Patrizia

Calificación: Todos los públicos

Síntesis: Santa Vittoria es un pequeño pueblo del norte de Italia, famoso por su delicioso vino. Durante la Segunda Guerra Mundial, las tropas alemanas están a punto de llegar hasta el lugar, con el objeto de requisar millones de botellas de vino. Los habitantes de la región se rebelan y piden ayuda a su alcalde, Italo Bombolini, un auténtico títere, ya que su esposa es la que realmente manda en la localidad. La máxima autoridad municipal y Fabio, su asesor político, urden un plan para salvar el preciado tesoro.

GALLIPOLI

Tema: Pau

Etapas: Batxillerat/ Cicles Formatius GS

Dónde localizarlo: video

Valores: crítica a la guerra

Ficha técnica:

Nacionalidad: Australia

Director: Peter Weir

Año: 1981

Duración: 104 minutos

Interpretes: Mel Gibson, Mark Lee, Bill Kerb

Calificación: Recomendada a mayores de 14 años

Síntesis: Dos jóvenes australianos de origen muy distinto, sin saberlo, tienen mucho en común: ambos son grandes deportistas, dejan al mismo tiempo su hogar, familia y amores y se alistaron prematuramente en el ejército. Allí se conocen y el destino les hace desarrollar una profunda amistad, lo único agradable de la experiencia que están atravesando. Porque los muchachos van a vivir uno de los episodios de más vibrantes de la Primera Guerra Mundial: la encarnizada batalla de Gallipoli.

SALVAR AL SOLDADO RYAN

Tema: Pau

Etapas: Batxillerat/ Cicles Formatius GS

Dónde localizarlo: Videoclub

Valores: antibelicismo, crítica a la guerra

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Steven Spielberg

Año: 1998

Duración: 171 minutos

Interpretes: Edwards Burns, Matt Damon, Tom Hanks

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Síntesis: Tras el desembarco de Normandía, un grupo de soldados americanos asume una misión: salvar a un solo hombre. La patrulla del capitán John Miller debe arriesgar sus vidas en una peligrosa misión para encontrar y devolver a casa al desaparecido soldado Ryan. El más joven de cuatro hermanos, el único sobreviviente, los otros tres perecieron en combate hace pocos días. ¿Por qué arriesgar la vida de 8 hombres por la vida de un solo hombre... por qué la vida de este soldado vale más que las de ellos?

LOS REBELDES DEL SWING

Tema: Pau

Etapas: ESO/ Cicles Formatius GM/ Batxillerat/ Cicles Formatius GS

Dónde localizarlo: --

Valores: Resistència davant el totalitarisme

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Thomas Carter

Año: 1993

Duración: 114

Interpretes: Robert Leonard, Christian Bale, Barbara Hershey

Calificación:

Sinopsis: Alemania, 1939. Cuando Adolf Hitler está a punto de conducir su país a la guerra, imponiendo una dura disciplina que niega la libertad individual, grupos de jóvenes alemanes, bajo la influencia de la pasión política y el mensaje de libertad de la música swing americana, se rebelan contra ese orden. Conocidos como los "Chicos Swing", imitaban la última moda inglesa y americana. Exaltados por el baile, tienen unos conocimientos enciclopédicos de la música, y lo que empieza como una inocente rebelión juvenil se convierte en una peligrosa rebelión política contra la amenazante marea nazi.

BEFORE THE RAIN

Tema: Antimilitarisme

Etapas: Batxillerat i Cicles Formatius

Dónde localizarlo: video

Valores: ètica, interculturalitat, pensament crític, antibel·licisme, pacifisme...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Regne Unit

Director: Milcho Manchevski

Año: 1994

Duración: 118 minutos

Interpretes: Katrin Cartlidge, Rade Serbedzija

Calificación: No recomanada a menors de 18 anys

Sinopsis: A partir del relat i els records d'un fotògraf exilat a Londres es rememora la desfeta de l'antiga Iugoslàvia, així com l'enfrontament humà entre persones de diferents condicions i classes socials.

BEAUTIFUL PEOPLE

Tema: Antimilitarisme

Etapas: 2n Cicle ESO, Batxillerat i Cicles Formatius

Dónde localizarlo: video

Valores: Antimilitarisme, interculturalitat, cooperació, convivència en la diferència...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Regne Unit

Director: Jasmin Dizdar

Año: 1999

Duración: 117 minutos

Interpretes: Danny Nussbaum, Linda Bassett, Rosalind Ayres

Calificación: No recomanada a menors de 13 anys

Sinopsis: A Londres, el 13 d'octubre de 1993, el dia que Anglaterra juga la final de la Copa del Món de Futbol contra Holanda, s'enfronten violentament un serbi i un croat, originaris de la mateixa ciutat però convertits, a causa de la guerra, en enemics irreconciliables.

Aquesta trobada es barreja amb un seguit d'històries paral·leles en que es troben implicades quatre famílies angleses. La diversitat de personatges i situacions i l'oscil·lació constant entre l'humor i l'horror són un clar exponent del caos que es viu a Europa des de la guerra de Bòsnia.

MEDITERRANEO

Tema: Interculturalidad

Etapas: Secundaria y Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: amistad, convivencia, fraternidad.

Ficha técnica:

Nacionalidad: Italia

Director: Gabriel Salvatores

Año: 1997

Duración: 86'

Interpretes: Abatantuono, Diego; Bigagli, Claudio Cederna, Giuseppe

Calificación: Todos los públicos

Sinopsis: Una compañía del ejército italiano es destinada a una remota isla griega. Allí esperan encontrar la resistencia del ejército aliado. Su objetivo: conseguir el pretendido "espacio vital" que, según Mussolini, en el caso italiano pasa por la invasión de su vecino griego. Pero en la isla no hay nadie con el que combatir. Solo mujeres, niños y ancianos con los que convivir.

GANDHI

Tema: Pau

Etapas: 4r d'ESO, Batxillerat

On localitzar-lo: video

Valors: Lluitar per aconseguir reivindicacions justes sense violència

Fitxa técnica:

Nacionalitat: Estats Units

Director: Michael Apted

Any: 1990

Duració: 109 minutos

Intèrpretes: Gene Hackman, Mary Elizabeth Mastrantonio

Calificació: Tots els públics

Sinopsis: Una ambiciosa versió de la vida del cèlebre Gandhi que obté la victòria sobre els anglesos amb el seu sistema de la "no violència" galardonada amb molts premis d'Oscars.

REY Y PATRIA

Tema: Paz y antimilitarismo

Etapa: ESO y Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: ética, solidaridad, compromiso, antimilitarismo...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Reino Unido

Director: Joseph Losey

Año: 1964

Duración: 86 minutos

Interpretes: Dirk Bogarde, Tom Courtenay, Leo Mackern, Barry Foster, James Villiers, Peter Copley

Calificación: Mayores de 18 años

Sinopsis: Un soldado huye de las trincheras debido a la pérdida de conocimiento después de un bombardeo durante la primera guerra mundial. Se le juzga y a pesar de que se le reconoce inocente no se admite su inocencia ya que se valora más que debe servir de ejemplo a sus compañeros.

HOMBRES ARMADOS

Tema: Paz

Etapa: Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: crítica a la guerra y a la violencia,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: John Sayles

Año: 1997

Duración: 125 minutos

Interpretes: Federico Luppi, Damian Delgado, ...

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Sinopsis: Humberto Fuentes es un acaudalado médico cercano a su jubilación, al que nunca le ha importado la situación política de su país. El mayor logro de su vida es haber participado en un programa de salud en el que adiestró a jóvenes estudiantes para trabajar como médicos en aldeas pobres. Sin embargo, se dará de

bruces con la más cruda realidad al descubrir el dramático destino de sus estudiantes, que han sido asesinados por las guerrillas armadas..

GOLPE DE ESTADIO

Tema: Paz

Etapas: Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: antimilitarismo, crítica y absurdo de la guerra y la violencia,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Colombia

Director: Sergio Cabrera

Año: 1998

Duración: 106 minutos

Interpretes: Emma Suárez, Nicolás Montero, ...

Calificación: Todos los públicos

Síntesis: En un pequeño pueblo colombiano, Buenavista, la pasión por el fútbol desencadena un terrible accidente que destruye las dos únicas televisiones de la zona, justo en la época de la preselección para el mundial 74. Esto lleva a una tregua..

EN TIERRA DE NADIE

Tema: Paz

Etapas: Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: antimilitarismo, crítica a la guerra, ...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Francia

Director: Danis Tanovic

Año: 2001

Duración: 112 minutos

Interpretes: Branko Djuric, Katrin Cartlidge, ...

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Síntesis: Esta es la historia de dos soldados, Ciki y Nino, uno bosnio y el otro serbio, que se encuentran atrapados entre las líneas enemigas, en tierra de nadie, durante la guerra de Bosnia de 1993. Mientras Ciki y Nino tratan de encontrar una solución a su complicado problema, un sargento de los cascos azules de las Naciones Unidas se prepara para ayudarles, contraviniendo las órdenes de sus superiores. Los medios de comunicación son los encargados de transformar una simple anécdota en un show mediático de carácter internacional. Mientras la tensión entre las diferentes partes va en aumento y la prensa espera pacientemente nuevas noticias, Nino y Ciki tratan por todos los medios de negociar el precio de su propia vida en medio de la locura de la guerra.

LA VIDA ES BELLA

Tema: Derechos humanos

Etapa: ESO, Bachillerato, ciclos formativos

Dónde localizarlo: video

Valores: crítica al nazismo, canto a la libertad y los derechos humanos, creatividad,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Italia

Director: Roberto Benigni

Año: 1998

Duración: 122 minutos

Interpretes: Roberto Benigni, Nicoletta Braschi, Giorgio Cantarini, Giustino Durano.

Calificación: Todos los públicos

Sinopsis: Unos años antes de que comience la Segunda Guerra Mundial, un joven llamado Guido llega a un pequeño pueblo de la Toscana italiana con la intención de abrir una librería. Allí conocerá a Dora, la prometida del fascista Ferruccio, con la que conseguirá casarse y tener un hijo. Con la llegada de la guerra los tres serán internados en un campo de concentración donde Guido hará lo imposible para hacer creer a su hijo que la terrible situación que están padeciendo es tan sólo un juego.

TIEMPOS MODERNOS

Tema: Derechos humanos

Etapa: ESO, Bachillerato, ciclos formativos

Dónde localizarlo: video

Valores: derechos sociales y económicos, crítica a la mecanización de los seres humanos y a las injusticias sociales,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Charles Chaplin

Año: 1936

Duración: 85 minutos

Interpretes: Charles Chaplin; Paulette Goddard; Henry Bergman.

Calificación: Todos los públicos

Sinopsis: Las peripecias de un trabajador que primero enloquece debido al ritmo febril de la línea de montaje en la que trabaja, y luego es encarcelado al ser confundido con un agitador comunista. En medio de ello, el trabajador conoce a una joven con la que comparte su sueño por una vida mejor.

EN EL NOMBRE DEL PADRE

Tema: Derechos Humanos

Etapa: Batxillerat/ Cicles Formatius GS

Dónde localizarlo: Videoclub

Valores: justicia, relación padre-hijo,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Irlanda

Director: Jim Sheridan

Año: 1993

Duración: 133 minutos

Interpretes: Dan Day-lewis, Pete Postlethwaite, Emma thompson

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Sinopsis: En el Nombre del Padre cuenta la historia verídica de Gerry Conlon, un ladronzuelo en la conflictiva Belfast de los 70. Su padre lo envía a Inglaterra, donde termina en un lugar equivocado en el momento equivocado. Inocente, pero forzado a declararse culpable de un ataque terrorista, es sentenciado a cadena perpetua como uno de los "4 de Guildford". Su padre Giuseppe también es encarcelado, y mientras se encuentran en prisión, Gerry pronto se da cuenta que la aparente debilidad de su padre esconde fortaleza y sabiduría. Trabajando con una tenaz abogada, Gerry se decide a probar su inocencia, limpiar el nombre de su padre y sacar a la luz la verdad.

ESPARTACO

Tema: Derechos humanos

Etapa: ESO y Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: libertad, solidaridad, compromiso, ...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Stanley Kubrick

Año: 1960

Duración: 196 minutos

Interpretes: Douglas, Kirk; Olivier, Laurence; Laughton, Charles; Curtis, Tony; Simmons, Jean; Ustinov, Peter; Gavin, John; Foch, Nina

Calificación: Todos los públicos

Sinopsis: La rebelión de Espartaco de Tracia, convertido en esclavo y vendido como gladiador al entrenador Léntulo Batiato. Después de semanas de entrenamiento para matar en la arena, lidera una rebelión de los gladiadores. Mientras se mueven de una ciudad a otra su número aumenta, pues se le van uniando nuevos esclavos liberados. Bajo su mando intentarán llegar al sur de Italia en donde se embarcarán para volver a sus hogares.

EN CONSTRUCCIÓN

Tema: Drets humans, interculturalitat, Drets Socials, Urbanisme

Etapa: ESO, Batxillerat, Cicles Formatius

Dónde localizarlo: video

Valores: ètica, drets humans, drets socials, interculturalitat, immigració, crítica al model social i urbanístic, crítica al model de progrés dominant...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Espanya.

Director: José Luis Sánchez Guerin.

Año: 2000

Duración: 122 minuts

Interpretes: Ivan Guzmán Jiménez, Juana Rodríguez Molina, Juan López López

Calificación: Tots els públics

Sinopsis: Al barri del Raval de Barcelona s'està procedint a una substitució del teixit social amb l'excusa, sempiterna, de la rehabilitació paisatgística i dels habitatges.

Aprofitant aquesta excusa es passa a fer una superba radiografia de les diferents persones que habiten aquest popular barri barceloní, l'arribada del fenomen migratori i les seves relacions laborals i humanes amb la societat autòctona, i la imparable dinàmica especulativa d'un model social que ha fet de l'acumulació el seu principal patró de comportament, sense atendre els capitals humans que sobreviuen a la ciutat.

FULL MONTHY

Tema: Derechos humanos

Etapa: 2º ciclo de ESO, Secundaria y Bachillerato.

Dónde localizarlo: video.

Valores: superación personal, familia, problemas económicos, homosexualidad, derechos sociales,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Reino Unido

Director: Peter Cattaneo

Año: 1997

Duración: 88'

Interpretes: Robert Carlyle, Tom Wilkinson, Mark Addy

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Sinopsis: Una ciudad de Inglaterra después del gobierno conservador de Thatcher. El paro es el amo de la situación, y en este escenario de desregulación y de falta de expectativas, un grupo de amigos desempleados buscan una solución imaginativa. Gaz trama un plan para que él y sus amigos, cinco trabajadores del acero en paro de Sheffield, ganen mucho dinero rápidamente. Les convence de que un

striptease masculino levantarà pasiones y les llenarà los bolsillos, por lo que merece la pena ir a por todas! El director Peter Cattaneo combina ironía, carcajadas y lo absurdo; las desilusiones y alegrías de seis hombres que intentan conservar su cuerpo, alma y dignidad juntos. ¡O casi!

EL BESO DE LA MUJER ARAÑA (O BEIJO DA MULHER ARANHA)

Tema: Drets humans

Etapa: Batxillerat, Cicles Formatius.

Dónde localizarlo: video

Valores: ètica, drets humans, opcions sexuals,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estats Units

Director: Hector Babenco

Año: 1985

Duración: 121 minuts

Interpretes: William Hurt, Raul Julia, Sonia Braga, Jose Lewgoy

Calificaci3n: No recomanada a menors de 18 anys

Sinopsis: En una pres3 es posen de manifest tots els vicis i virtuts de les persones privades de llibertat. Els protagonistes comencen a treure el millor i pitjor de si mateix, tot i tenint com a rerafons les relacions sexuals i personals i el sinistre ambient de la dictadura militar amb la consegüent repressi3 polítics, social i individual.

PHILADELPHIA

Tema: Drets humans

Etapa: 2n Cicle ESO, Batxillerat, Cicles Formatius.

Dónde localizarlo: video

Valores: ètica, drets humans, llibertats individuals, sexualitat lliure...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estats Units

Director: Jonathan Demme i Kristi Zea.

Año: 1993

Duraci3n: 125 minuts

Interpretes: Tom Hanks, Denzel Washington, Jasion Robards, Antonio Banderas.

Calificaci3n: No recomanada a menors de 13 anys

Sinopsis: Un executiu d'una dinàmica i moderna empresa té una brillant carrera pel davant. Quan comença a notar problemes de salut i descobreix que pateix la SIDA, comença a sofrir una clara discriminaci3 laboral i de relacions socials. Es llavors quan comença una lluita aferrissada per donar a conèixer la seva situaci3 i per normalitzar totes les seves relacions al marge de l'opci3 sexual que tingui. Un judici li retornarà els seus drets laborals i personals.

HOY EMPIEZA TODO (ÇA COMMENCE AUJOURD'HUI)

Tema: Drets humans, Drets socials.

Etapa: 2n Cicle d'ESO, Batxillerat, Cicles Formatius

Dónde localizarlo: video

Valores: ètica, drets humans, relacions socials, crítica al model social i econòmic imperant...

Ficha técnica:

Nacionalidad: França

Director: Bertrand Tavernier

Año: 1999

Duración: 117 minutos

Interpretes: Maria Pitarresi, Nadia Kaci, Philippe Torretton, Veronique Ataly

Calificación: Tots els públics

Sinopsis: Daniel és professor i director d'una escola infantil en un antic poble miner del nord de França amb un alt grau d'atur. Aquesta situació social afecta la vida escolar i el treball del professorat, que no rep l'ajut necessari per part de l'administració. La resposta de Daniel davant aquest sistema educatiu en crisi és lluitar contra les normes establertes i donar solucions als conflictes familiars que pateixen els alumnes.

PIDELE CUENTAS AL REY

Tema: Drets laborals, drets humans.

Etapa: ESO, Batxillerat i Cicles Formatius

Dónde localizarlo: video

Valores: ètica, drets humans, drets laborals, col.laboració, denúncia social...

Ficha técnica:

Nacionalidad: España

Director: José Antonio Fernández Quirós

Año: 1999

Duración: 100 minutos

Interpretes: António Resines, Adriana Ozores, Emma Penella, Jesús Bonilla

Calificación: Tots els públics

Sinopsis: Fidel, miner asturià, es queda sense feina. La mina on treballa es tanca i Fidel decideix anar, amb la seva família, caminant a Madrid. El seu objectiu és demanar-li explicacions al rei. No reconeix la Constitució Espanyola el dret de tots els espanyols a una feina digna?

LA HISTORIA OFICIAL

Tema: Derechos humanos

Etapa: Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: ética, capacidad crítica, derechos humanos

Ficha técnica:**Nacionalidad:** Argentina**Director:** Luis Puenzo**Año:** 1985**Duración:** 112 minutos**Interpretes:** Héctor Alterio, Norma Aleandro, ...**Calificación:** No recomendada a menores de 13 años**Sinopsis:** Una mujer, profesora de instituto y de clase acomodada, sospecha que la historial real no es la misma que la oficial. Empieza a sospechar que su hija adoptada pertenece en realidad a una madre "desaparecida".***EL BOLA*****Tema:** Derechos humanos**Etapas:** ESO y Bachillerato**Dónde localizarlo:** video**Valores:** ética, solidaridad, compromiso, amistad, crítica a la competición, ...**Ficha técnica:****Nacionalidad:** Española**Director:** Acheró Mañas**Año:** 2000**Duración:** 109 minutos**Interpretes:** Nieve de Medina, Javier Lago, Ana Wagener, Juan José Ballesta, Pablo Galán, Manuel Morón, Gloria Muñoz, Alberto Jiménez**Calificación:** Todos los públicos**Sinopsis:** Pablo es un chico de doce años apodado El Bola por su manía de darle vueltas a una canica entre sus dedos que vive con su familia en uno de los edificios antiguos de un barrio periférico de Madrid. Su padre, un hombre autoritario y violento, posee una ferretería en el barrio en la que Pablo debe trabajar, incluso en horarios de colegio. Su madre, una mujer de carácter débil, se dedica principalmente a las labores del hogar y es incapaz de enfrentarse a la situación familiar. Con ellos vive la abuela paterna, una mujer inválida que necesita ayuda hasta para hacer las cosas más elementales. Todos conforman un entorno familiar lleno de violencia que Pablo odia y del que se siente profundamente avergonzado. Al barrio llegan unos nuevos vecinos, un matrimonio con varios hijos. Uno de ellos es Alfredo, que asiste al mismo colegio público de Pablo. Pronto ambos se hacen amigos y Pablo irá descubriendo el ambiente de Alfredo: su casa, el taller de tatuaje donde trabaja el padre y las amistades de la familia. Este nuevo ambiente hará profunda mella en la visión del

mundo de Pablo, que ya no verá su vida como algo natural y normal en los chicos de su edad.

PENA DE MUERTE

Tema: Drets humans

Etapa: Batxillerat

On localitzar-lo: Video

Valores: El dret a la vida, respecte a la persona humana

Fitxa tècnica:

Nacionalitat: EE.UU.

Director: TIM ROBBINS

Any: 1995

Duració: 114 minuts

Intèrpretes: Susan Sarandon, Sean Penn

Calificació: No recomanda a menors de 13 anys

Sinopsis: Matthew Poncet, un jove condemnat a la pena capital per l'assassinat de dos adolescents, reclama des de la presó l'ajuda de la germana Helen. Durant la setmana prèvia a la data fixada per a l'execució, la germana intentarà que el seu condemnat consegueixi l'absolució i la pau espiritual. Però, en aquesta nova ocupació, la germana Helen sentirà una gran inquietut no només per l'espantosa agonía que suposa el compte enrera, sino també per les famílies de les víctimes.

CADENA PERPETUA

Tema: Derechos Humanos

Etapa: ESO/ Ciclos Formativos GM/ Bachillerato/ Ciclos Formativos GS

Dónde localizarlo: Videoclub

Valores: solidaridad, derechos sociales, amistad...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Frank Darabont

Año: 1994

Duración: 142 minutos

Interpretes: Tim Robbins, Morgan Freeman, Bob Gunton

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Sinopsis: Una cárcel es el escenario en el que transcurre la trama de esta película. Andy Dufresne, un banquero muy reservado con un habla muy suave y tranquila. Es acusado del asesinato de su infiel esposa y su amante. Sentenciado a dos cadenas perpetuas es enviado a la más dura prisión del estado de Maine. Allí se gana el respeto de los presos y de Red, el jefe de la mafia de sobornos y mercado negro de la cárcel.

RECURSOS HUMANOS

Tema: derechos humanos

Etapa:

Dónde localizarlo: video

Valores:

Ficha técnica:

Nacionalidad: Francia

Director: Laurent Cantet

Año: 1999

Duración: 104'

Interpretes: Chantal Barré, Jalil Lespert, Jean - Claude Vallod

Calificación: No recomendada a menores de 7 años.

Sinopsis: Frank, estudiante en París de Empresariales, vuelve a casa de sus padres para hacer unas prácticas en el departamento de Recursos Humanos de la fábrica en la que su padre lleva de obrero 30 años. Con sus conocimientos, lleva a cabo el estudio sobre la conflictiva implantación de la jornada de 35 horas con entusiasmo, hasta que descubre que la dirección le está utilizando como tapadera a un plan de reestructuración de plantilla que prevee el despido de varias personas, entre ellas su padre.

BOYS DON'T CRY

Tema: Derechos humanos

Etapa: ESO, Bachillerato, ciclos formativos

Dónde localizarlo: video

Valores: libertad sexual...

Ficha técnica:

Nacionalidad: Estados Unidos

Director: Kimberly Pierce

Año: 2000

Duración: 114 minutos

Interpretes: Brendan Sexton III, Hilary Swank, Peter Sarsgaard

Calificación:

Sinopsis: Más de 20 premios internacionales lleva ya la película revelación del año. Basada en una historia real y calificada unánimemente por la crítica como "una de las mejores películas del año", Boys Don't Cry es la historia de Brandon Teena (a la que da vida magistralmente la oscarizada actriz Hilary Swank), una joven inadapta que busca el amor como forma de redimirse de todo cuanto odia. Atrapada en un mundo que no la acepta, la vida de su Lincoln natal es demasiado dura. Tratando de escapar de todo lo que su pueblo representa llega a Falls City, donde podrá dar rienda suelta a sus sueños. Pero éstos comienzan a tambalearse cuando conoce a Landa Tisdell, una alocada belleza rubia y la veinteañera más popular de la ciudad.

MI NOMBRE ES JOE

Tema: Derechos humanos

Etapas: Secundaria y Bachillerato.

Dónde localizarlo: video

Valores: dignidad laboral y personal, influencia del entorno.

Ficha técnica:

Nacionalidad: Reino Unido – España - Alemania

Director: Ken Loach

Año: 1998

Duración: 105'

Interpretes: Louise Goodall, Peter Mullan.

Calificación: No recomendada a menores de 18 años

Sinopsis: Joe está en el paro. Alcohólico durante años, ahora ha conseguido dejar de beber y dedica buena parte de su tiempo a entrenar al peor equipo de fútbol de Glasgow. Joe ayuda a una pareja de jóvenes drogadictos con un hijo, Liam y Sabine. En su casa conoce a Sarah, una asistente social que se está ocupando de ellos. Joe y Sarah se enamoran apasionadamente, pero no les será nada fácil mantener esta relación en un mundo donde la vida cotidiana es realmente dura.

PAN Y ROSAS

Tema: Derechos humanos

Etapas: Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: solidaridad, acción no violenta, derechos humanos

Ficha técnica:

Nacionalidad: Reino Unido, Alemania, España

Director: Ken Loach

Año: 2000

Duración: 110 minutos

Interpretes: Pilar Padilla, Adrien Brody, ...

Calificación: Todos los públicos

Sinopsis: Maya y Rosa, dos hermanas mexicanas, trabajan como limpiadoras en un edificio de oficinas de Los Angeles. Un encuentro con Sam, un apasionado activista norteamericano, es decisivo para que emprendan una campaña de lucha contra sus patrones. Pero ese combate las pone en peligro de perder su sustento, amenaza a su familia y supone para ellas el riesgo de ser expulsadas del país.

MISSING

Tema: Derechos humanos

Etapas: ESO y Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: ética, solidaridad, compromiso, amistad, denuncia, ...

Ficha técnica:**Nacionalidad:** Estados Unidos**Director:** Costa Gravas**Año:** 1981**Duración:** 122 minutos**Interpretes:** Jack Lemmon, Sassy Spacek, Melanie Mayron, John Sea...**Calificación:** Mayores de 16 años

Sinopsis: Un norteamericano, de la clase media alta, acude a Santiago de Chile al haber desaparecido su hijo en los turbulentos días del golpe de estado del dictador Pinochet. Una vez en Chile, comienza su patética búsqueda en compañía de su nuera, cayendo en la cuenta de que su país está implicado en dicho golpe. Ante este hecho, su pensamiento político varía sustancialmente.

GARAJE OLIMPO**Tema:** derechos humanos**Etapa:****Dónde localizarlo:** vídeo**Valores:****Ficha técnica:****Nacionalidad:** Argentina**Director:** Marco Bechis**Año:** 1999**Duración:** 88'**Interpretes:** Antonella Costa, Carlos Echeverría, D. Sanda, Chiara Caselli**Calificación:**

Sinopsis: Buenos Aires durante la dictadura militar. María vive con su madre, Diana, en una gran casa en decadencia que necesita urgentemente ser reparada. Algunas habitaciones están alquiladas y en una de ellas vive Félix, un joven tímido, enamorado de María, y que parece no tener ni pasado ni familia. Trabaja de vigilante en un garaje, al menos eso es lo que él dice. María trabaja en un barrio pobre, enseñando a leer y escribir y además es activista de una pequeña organización opuesta a la ferocidad de la dictadura militar. Una mañana, una brigada de soldados de paisano detienen a María ante los ojos de su madre. Es llevada al interior del "Garaje Olimpo", una de las numerosas zonas de tortura usadas por los militares ante la indiferencia e ignorancia general, en el mismo corazón de Buenos Aires. Tigue, encargado del centro, designa a uno de sus mejores hombres para hacer el interrogatorio. Esta persona es Félix, su inquilino.

Desde ese mismo momento, cualquier movimiento de María será dirigido por su instinto de supervivencia, consciente de que su esperanza recae únicamente en la persona asignada para que la torture.

BARRIO

Tema: Derechos humanos

Etapa: 2º ciclo de ESO, Secundaria y Bachillerato

Dónde localizarlo: video

Valores: crecimiento personal, amistad, adolescencia, educación y familia, iniciación sexual, laboral, derechos sociales, crítica al modelo social y económico impregnante,...

Ficha técnica:

Nacionalidad: España

Director: Fernando León

Año: 1998

Duración: 98'

Interpretes: Cabezas, Crispulo; Benito, Tomás; Yebra, Eloi; Orozco, Marieta; Sánchez, Alicia; Villén, Enrique; Algora, Francisco; Lera, Chete.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años.

Sinopsis: Es verano y aunque Rai, Javi y Manu, quisieran estar en otra parte, se ven obligados a pasar las vacaciones con sus familias en Madrid, en su barrio de toda la vida. Comparten problemas y sueños, aburrimiento y diversión; y hay algo que les une por encima de todo: la amistad.

LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS

Tema: Educar en la llibertat

Etapa: tercer i quart d'ESO, Batxiller

On localitzar-lo: Video

Valors: Educar en el respecte i llibertat, valorar la natura, la persona

Fitxa tècnica:

Nacionalitat: Espanyola

Director: Cuerda, José Luis.

Any: 1985

Duració: 114 minuts

Intèrpretes: Boothe Powers. Foster, Meg Rodriguez William.

Calificación: Tots els públics

Sinopsis: A finals de l'hivern de 1936. En un petit poble gallec, Moncho, un nen de vuit anys amb problemes d'asma, s'incorpora per primera vegada a l'escola. I té terror perquè ha sentit dir que els mestres peguen. El primer día de classe, fuig amb molta por i passa la nit a la montanya. Don Gregorio, el mestre que no pega, aura

d'anar a buscar-lo a casa seva. De volta a l'escola, i a instàncies del propi mestre, Moncho es rebut amb aplaudiments per els seus companys.

A partir d'aquell moment comença l'aprenentatge per el nen, els del saber i el de la vida. Un nou amic, li farà descobrir els amors apassionats de O'lis i Carminya. Mentre el mestre els inculcarà raonaments tan medulars como poc acadèmics: l'origen americà de la patata, les habilitats del tilonorrinco o la necessitat de que les papallones tinguin la llengua en forma d'espiral. Al final Moncho queda fascinat per el vell Don Gregorio, al mateix temps el mestre comença a tenir una gran simpatia per l'infant. La pau es veu truncada per la guerra del juliol de 1936.

EL SEÑOR DE LA GUERRA

Año: 2005

Género: Drama [+](#)

País: Estados Unidos/ Francia

Duración: 122 minutos

Dirección: Andrew Niccol

Intérpretes: Nicolas Cage (Yuri Orlov) Bridget Moynahan (Ava Fontaine Orlov) Jared Leto (Vitaly Orlov) Ethan Hawke (Jack Valentine) Eamonn Walker (André Baptiste) Ian Holm (Simeon Weisz) Jean-Pierre Nshanian (Anatoly Orlov) Shake Tukhmanyany (Irina Orlov) Donald Sutherland (Voz del Coronel Oliver Southern)

Sinopsis: Yuri Orlov es un americano de origen ucraniano que desea ser un pez gordo. Para ello entrará en el negocio más rentable que existe: el comercio de armas. Con el tiempo, Yuri se convertirá en el mayor traficante de armas del mundo, con todos los peligros que ello conlleva: clientes violentos y peligrosos, la persecución constante de la Interpol, etc.

EL DIAMANTE DE SANGRE

Género: Aventuras

Nacionalidad: USA

Año: 2006

Director: Edward Zwick

Reparto: Leonardo DiCaprio, Djimon Hounsou, Jennifer Connelly, James Purefoy, Arnold Vosloo, Stephen Collins, Michael Sheen, Kagiso Kuypers

Sinopsis: Historia de Danny Archer (Leonardo DiCaprio), un ex-mercenario de Zimbabwe, y Solomon Vandy (Djimon Hounsou), un pescador Mende. Ambos hombres son africanos pero sus historias y circunstancias son completamente diferentes. Sus destinos se encuentran de pronto unidos, por una búsqueda en común para recuperar un extraño diamante rosa, una piedra preciosa que puede cambiar una vida... o terminarla. Todo sucede durante el caos de la guerra civil que se desató en Sierra Leona en 1990. Solomon fue arrebatado de su familia y forzado a trabajar en los campos de diamantes. Un día encuentra una piedra preciosa extraordinaria y la esconde, sabiendo que el riesgo de ser descubierto es que lo maten instantáneamente. Pero él también sabe que el diamante no sólo puede proveer los medios para salvar a su esposa e hijas de una vida como refugiados, sino también ayudar a rescatar

a su hijo Dia, de un destino todavía peor como niño-soldado. Archer se gana la vida intercambiando diamantes por armas. Se entera de la existencia del diamante escondido por Solomon, cuando está encerrado en la cárcel por contrabando. Archer sabe bien que un diamante semejante sólo se encuentra una vez en la vida, y que su valor podría permitir a Solomon salir del Africa y alejarse del círculo de violencia y corrupción en el cual está involucrado. Maddy Bowen (Jennifer Connelly), es una periodista norteamericana que está en Sierra Leona para revelar la verdad sobre el comercio de diamantes, y poner al descubierto la complicidad de los líderes de esta industria. Ellos son gente sin principios, y lo único que les interesa, es el dinero. Maddy busca a Archer como fuente de información para escribir su artículo. Sin embargo, se da cuenta que Archer la necesita a ella más que ella lo necesita a él. Con la ayuda de Maddy, Archer y Solomon emprenden una peligrosa travesía a través del territorio rebelde. Archer necesita que Solomon busque y recupere el valioso diamante rosado. Pero Solomon busca algo mucho más preciado para él... a su hijo.

HOTEL RWANDA

Reparto: Don Cheadle, Cara Seymour, Nick Nolte, Sophie Okonedo, Joaquin Phoenix

Director: Terry George

Año: 2005

Duración: 02:02:00

Género: Drama

Sinopsis: Hace diez años, mientras el país de Ruanda caía en la locura, un hombre prometió que protegería a la familia que amaba y acabó por encontrar el valor para salvar a más de 1.200 personas. Hotel Rwanda narra la ejemplar historia del héroe de la vida real Paul Rusesabagina (Don Cheadle), gerente de un hotel de Ruanda que hizo acopio de su valentía y astucia para liberar a más de mil refugiados de una muerte cierta durante la guerra civil entre tutsis y hutus. Mientras el resto del mundo cerraba los ojos, Paul abría su corazón y demostraba que un hombre bueno puede cambiar las cosas

Canciones:

SI BASTASEN UN PAR DE CANCIONES (EROS RAMAZOTTI)

Si bastasen un par de canciones
Para que desde el cielo
Nos llovieran antiguos amores
Que una noche se fueron
Puede pasar
Puede pasar
Hasta el desierto se puede llenar
Con el agua del mar

Si bastasen dos simples canciones
Para unirnos a todos
Yo podría cantarlas tan fuerte
Que me oyeran los sordos
Puede ocurrir
Puede ocurrir
Hasta los muros que nunca pensamos
Se pueden abrir

Si bastasen dos buenas canciones
Para echar una mano
Se podrían hallar mil razones
Para ser más humanos
Puede pasar
Puede pasar
Para dejar de acudir al remedio de la caridad

Dedicadas para los que están abandonados
Dedicadas para los que están con un futuro indiferente
Sin un pasado
Sin un presente
Dedicadas para los que están desesperados
Dedicadas para los que están sumidos en un sueño muy profundo
Más fuera que dentro de este mundo..... ooooooh

Si bastasen dos grandes canciones
Para hacer bien las cosas
Si trajeran las mil ilusiones de los sueños en rosa
Y un corazón
Y un corazón... yeah yeah.
Que nos transmita al latir el calor y la fuerza del sol

Dedicadas para los que están abandonados
Dedicadas para los que están con un futuro indiferente
Sin un pasado

Sin un presente... oooooooh
Dedicadas para los que están desesperados
Dedicadas para los que están sumidos en un sueño muy profundo
Más fuera que dentro de este mundo...ooooooh

A-bando-nados
Está pasando que un par de canciones no nos bastarán
No no no nos bastarán..... ooh baby, oooooooh

VERDAD QUE SERÍA ESTUPENDO (CÓMPLICES)

Verdad que sería estupendo
que las espadas fueran un palo de la baraja.
Que el escudo una moneda portuguesa
y un tanque, una jarra grande de cerveza.

Verdad que sería estupendo
que las bases fueran el lado de un triángulo,
que las escuadras fueran reglas de diseño
y los gatillos, gatos pequeños.

Que apuntar fuera soplarle la tabla a Manolito,
que disparar dar una patada al balón,
y que los "persing" fueran esa marca de rotulador
con los que tu siempre pintas mi corazón.

Verdad que sería estupendo
que las bombas fueran globos de chicle.
Que las sirenas fueran peces con cuerpo de mujer
y las granadas una clase de fruta.

Que alarma fuera un grupo de rock and roll
y que la pólvora fuera para hacer fuegos artificiales,
y que los "persing" fueran esa marca de rotulador
con los que tu siempre pintas mi corazón,
con los que yo siempre pinto tu corazón.

Y no existiera más arma en el mundo
y no existiera más arma en el mundo,
más que el "mi arma" andaluz.

Verdad que sería estupendo,
verdad que sería estupendo....

Ver Montajes. Allí encontraréis dos Power Point de esta canción:

- Sería estupendo
- Día de la Paz 2005

Estas canciones nos demuestran tanto la necesidad de un mundo en Paz como la gran utopía en la que se ha convertido.

DINÁMICAS

Con las dinámicas expuestas a continuación intentamos que los alumnos y alumnas se den cuenta de que entre ellos puede ser capaz la convivencia en paz.

1. Presentación del montaje: 2006 inhumano.
2. Dinámica: A continuación se llevará a cabo la siguiente actividad.
Objetivo: Conseguir que los alumnos se pongan en la piel de esas personas que viven en nuestras calles y de las que pasamos de largo.
Duración: 10 -15 minutos.
Desarrollo: Se piden cinco voluntarios. Éstos saldrán del aula y esperarán a que se les vaya llamando.
Mientras los voluntarios esperan fuera se les explica a los demás que cuando entren, no se les puede prestar ningún tipo de atención. Cuando quieran hablar, alguien los interrumpirá impidiendo que expongan sus ideas o necesidades.
Cuando los voluntarios entren en el aula se iniciará un debate sobre las imágenes vistas en el Power Point. Cuando ellos quieran intervenir, alguien, incluido el profesor, los interrumpirá para decir cualquier cosa.
Esta situación se alargará hasta 10-15 minutos.
Al terminar se les pedirá a los voluntarios que expresen cómo se sintieron mientras eran obviados por sus compañeros y por su profesor.
A los demás se les preguntará cómo se sintieron excluyendo a los voluntarios.

Se puede hacer una lectura más cercana con respecto a este problema.

- ¿En qué ocasiones hemos visto que alguna persona de las que está a nuestro lado, codo con codo, está sufriendo y nosotros miramos para el otro lado?
- ¿Cómo nos sentimos cuando los demás hacen eso mismo con nosotros?

OBJETIVO: Sensibilizar a los alumnos con la importancia de ser austeros, consumir con responsabilidad y respetar el medioambiente.

ACTIVIDADES:

- Montaje: ORACIÓN DE LAS CRIATURAS

Objetivo: Recordar el legado que San Francisco nos ha dejado y transmitirles el amor y respeto por la Naturaleza.

Una vez visionado el montaje, se les llevará al aula de informática y, por grupos, se encargarán de buscar información, imágenes, vídeos,... en los que quede de manifiesto lo que la humanidad está haciendo con el Planeta.

A continuación, se harán cortas exposiciones por grupos.

Para finalizar, se hará un mural con las imágenes y textos recogidos. En otro lado, se dejará de manifiesto qué acciones podemos modificar para no empeorar el Planeta.

- Canción: ROSA DE LA PAZ

ROSA DE LA PAZ (AMARAL)

Cuando el mundo entero estalle,
Será demasiado tarde
Para reencontrarnos con las leyes
naturales
Si hemos roto con los bosques,
Si hemos roto con los mares,
Con los peces, con el viento que nos
hizo libres
Como niños chicos en la oscuridad,
así estamos todos bajo el mismo
vendaval

Mi rosa de la paz,
Vieja rosa con heridas,
Siento cuando me acaricias frío
Y no sé dónde estás,
Mi rosa de la paz
Mira que te siento lejos,
Yo te busco y no te encuentro ahora
Mi rosa de la paz
¿Qué diría de este mundo

Un viajero del futuro,
De un planeta más allá de las estrellas?
Si hemos roto con los bosques,
Roto nuestras propias voces
Y aunque nadie escuche, aún se oyen
Con nosotros mismos, con la eternidad,
Porque estamos todos bajo el mismo
vendaval
Mi rosa de la paz,
Vieja rosa con heridas
Siento cuando me acaricias frío
Y no sé dónde estás,
Mi rosa de la paz,
Mira que te siento lejos,
Yo te busco y no te encuentro ahora
Mi rosa de la paz
Cuando el mundo entero estalle,
Sea demasiado tarde,
Ya no queden rosas para nadie
Yo estaré contigo rosa de la paz
Como niños chicos

Cuando acabe el vendaval Mi rosa de la
paz,
Vieja rosa con heridas
Siento cuando me acaricias frío
Y no sé dónde estás,

Mi rosa de la paz,
Mira que te siento lejos,
Yo te busco y no te encuentro ahora
Mi rosa de la paz
Mi rosa de la paz

- Película: HIJOS DE LOS HOMBRES

Objetivo: Visionar una de las posibles causas de nuestros actos presentes, tanto con las personas que conviven con nosotros, como con el Planeta.

Actividades antes de ver la película:

- Lluvia de ideas sobre cómo creen que será el mundo dentro de 50 años. Apuntarlas en la pizarra.

Actividades después de ver la película:

- Debate sobre lo expuesto en este film.
- Posibles acciones concretas a realizar a lo largo del curso para evitar empeorar tanto el estado del Planeta como para mejorar las relaciones entre iguales.
- Compromiso como clase.

- Dinámica: ¿Sería capaz...?

Objetivo: Reflexionar sobre la sociedad de consumo en la que estamos inmersos.

Desarrollo: Dejar en el centro del aula todos aquellos objetos considerados innecesarios. Seguro que para muchos, el dejar sus objetos decorativos (relojes, pendientes,...) requiere un gran esfuerzo.

OBJETIVO: Trabajar las actitudes de conocimiento, aceptación y valoración de uno mismo.

ACTIVIDADES:

- **Dinámica:** El objetivo de las dos dinámicas es conocerse mejor y descubrir lo bueno de cada uno, ya que es necesario para vivir en paz con nosotros mismos, aceptarnos y potenciar esas cualidades positivas tan necesarias para una convivencia pacífica con los demás.
- **Dinámica:** SE BUSCA.

“Se busca”

Objetivo: reflexionar sobre las cualidades positivas de uno mismo.

Los niños y niñas identifican sus características físicas, personales y otras cualidades únicas con los carteles “Se busca”.

Materiales: una copia del cartel “Se busca” (ver Anexo I) para cada niño y niña. Cera o rotuladores.



Proceso:

- Preguntar a los niños si han visto antes algún cartel “Se busca”. Explicarles que ellos van a hacer uno suyo por ser buenos.
- Cada niño dibuja su fotografía en una hoja y escribe su nombre y pinta su color de pelo y ojos.
- Permitir que escriban qué les gusta y qué no les gusta en la parte de abajo.
- A continuación uno de los educadores lee las descripciones de los carteles sin mostrar las fotografías. Los niños adivinan de quién es cada descripción.

- **Dinámica:** TREN DE LAVADO.

OBJETIVO:

Mejorar la autoestima de cada uno de los miembros del grupo.

Estimular un ambiente distendido.

Formar cohesión en el grupo a través del contacto físico, creando un clima favorable y evitando actitudes violentas en el aula.

TAMAÑO DE GRUPO:

De 5 a 20 participantes de cualquier edad, grupos niños, adolescentes y adultos.

TIEMPO REQUERIDO:

5-10 minutos aproximadamente, aunque se puede realizar varias veces seguidas.

MATERIAL:

No se requiere de ningún tipo de material.

LUGAR:

Esta actividad se puede realizar tanto en espacios abiertos como en espacios cerrados, sin necesidad de que gocen de gran amplitud.

DESARROLLO:

Hacemos dos filas con los integrantes del grupo, paralelas. Posteriormente repartiremos funciones de lavado de coches a los participantes. Para esto dividiremos en pequeños subgrupos las filas, es decir, si los dividimos de seis en seis: tres serán de la fila de la derecha y otros tres de la izquierda. Las funciones serán las siguientes: enjabonador, escobillas, agua y secado. Una persona se meterá en el papel de “ser un coche”, pasará por el túnel y los demás intentarán limpiarlo cumpliendo su función asignada.

Mientras el “coche” va pasando por el tren de lavado, los encargados de mejorar el aspecto de éste tendrán que ir diciendo cualidades positivas o algo que admiran del mismo. Para ello se necesitará orden, respetando así los turnos de cada uno.

Todos tendrán que hacer todas las funciones.

CONCLUSIONES:

- ¿Cómo os habéis sentido siendo coches?
- ¿Y siendo lavacoches?
- ¿Qué os ha costado más, buscar y decir cosas positivas de los compañeros o recibir los halagos?
- ...

- Montaje: El Eco

- Canción: LA ROSA DE LOS VIENTOS

Una vez descubierto lo positivo de cada uno y lo que más les gusta a los demás de nosotros, vamos a intentar potenciar aquellos actos que reflejen todo lo bueno que tenemos en nuestros interior. Esto es lo que intenta transmitir Mago de Oz con su canción La Rosa de los Vientos.

Incluimos la letra de la canción, a la que se le pueden borrar las palabras más significativas para que, mientras se escucha la canción, los alumnos las vayan cubriendo.

Una vez escuchada la canción, se puede hacer un debate sobre las ideas que intentar transmitir y lo que ellos ven día a día en sus actitudes y actos. Sólo se admitirán las autocríticas y autorreflexiones.

LA ROSA DE LOS VIENTOS (MAGO DE OZ)

Si siembras una ilusión
Y la riegas con tu amor
Y el agua de la constancia
Brotará en ti una flor
Y su aroma y su calor
Te arroparán cuando algo vaya mal

Si siembras un ideal
En la tierra del quizás
Y lo abonas con la envidia
Será difícil arrancar
La maldad
de tu alma si echa raíz

Y que mi luz te acompañe
Pues la vida es un jardín
Donde lo bueno y lo malo
Se confunden y es humano
No siempre saber elegir

Y si te sientes perdido
Con tus ojos no has de ver
Hazlo con los de tu alma
Y encontrarás la calma
Tu rosa de los vientos será

Si siembras una amistad
Con mimo plántala
Y abónala con paciencia
Pódala con la verdad
Y trasplántala con fe
Pues necesita tiempo y crecer

Si te embriagas de pasión
Y no enfrías tu corazón
Tartamudearán tus sentidos y quizás
Hablarás con el calor y no la razón
Es sabio contar hasta diez

Y que mi luz te acompañe
Pues la vida es un jardín
Donde lo bueno y lo malo
Se confunden y es humano
No siempre saber elegir

Y si te sientes perdido
Con tus ojos no has de ver
Hazlo con los de tu alma
Y encontrarás la calma
Tu rosa de los vientos será

- **MONTAJE: "Demos paz".**

En este montaje se puede ver cómo una sola persona, con su ilusión, solidaridad, en definitiva, con su **GRAN CORAZÓN**, puede cambiar el mundo, la Madre Teresa de Calcuta.

CONCLUSIONES FINALES: Para terminar, se propone realizar un compromiso. Después de haber participado en las actividades propuestas, cada uno tendrá que ser sincero y ver qué es necesario cambiar en su vida para poder cambiar el pequeño mundo que les rodea.

ANEXO I

SE BUSCA

[Empty rectangular box for a photograph]

[Ten horizontal lines for writing names]

This is a decorative poster template for a search. It features a light gray background with a dark gray border that has a scalloped, wavy edge. In the center, there is a white cloud-like shape with a scalloped border. Inside this white shape, the words "SE BUSCA" are written in a bold, gray, sans-serif font. Below the title is a large, empty rectangular box with a black border, intended for a photograph. Underneath the photo box are ten horizontal lines, also with black borders, for writing names. The overall design is clean and visually appealing, suitable for a school or community search.

SENDEROS DE GLORIA



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *Paths of glory*

Director: Stanley Kubrick

Producción: James B. Harris, por Bryna Productions / United Artists (Estados Unidos, 1957)

Guión: Stanley Kubrick, Caldero Willingham y Jim Thompson, a partir de la novela homónima de Humphrey Cobb

Fotografía: Georg Krause

Música: Gerald Fried

Dirección artística: Ludwig Reiber

Montaje: Eva Kroll

Reparto: Kirk Douglas (Coronel Dax), Ralph Meeker (Caporal Pares), Adolphe Menjou (General Broulard), George Macready (General Mirbeau), Wayne Morris (Teniente Roget), Richard Anderson (Comandante Saint-Auban), Joseph Turkel (Arnaud)

Duración: 86 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Francia, 1916, el ataque suicida del ejército francés contra las posiciones alemanas en Agnoc, un punto estratégico de vital importancia para el desarrollo de la Primera Guerra Mundial, se convierte en un fracaso estrepitoso. Para escarmentar a las tropas con un castigo ejemplar, el general Mirbeau, uno de los principales responsables del ataque, convoca inmediatamente un consejo de guerra: tres soldados elegidos al azar por sus superiores son acusados de cobardía ante el enemigo y se enfrentan a la pena de muerte.

Objetivos pedagógicos

- Conocer y analizar el estallido y el desarrollo de la Primera Guerra Mundial a partir de los enfrentamientos entre Alemania y Gran Bretaña y del periodo del conflicto conocido como "guerra de trincheras", momento en qué está ambientada la película.
- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los oficiales protagonistas de la historia (el coronel Dax, los generales Broulard y Mirbeau), teniendo en cuenta los parecidos y diferencias que se pueden establecer entre ellos y su relación con los soldados que están a sus órdenes.
- Relacionar el principal conflicto de la película (la relación entre dirigentes y dirigidos) con las teorías de la división de la sociedad en clases sociales superiores y poderosas e inferiores y desvalidas.
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados por la película para mostrar la violencia y el horror de la guerra a partir de la brutal oposición que se establece entre los oficiales y los soldados.
- Aproximación a la figura del director Stanley Kubrick y al cine pacifista y antimilitarista.

Procedimientos

- Valoración de la película de Stanley Kubrick como reflejo de la absurdidad y el horror de la guerra y de la (i)lógica implacable de la jerarquía militar.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film (la Primera Guerra Mundial, la guerra de trincheras, la ambición y las presiones de los oficiales del ejército, los líderes políticos y los medios de comunicación, etc.).
- Detectar, analizar y comentar los principales problemas y las características antidemocráticas y fascistas derivadas de la organización del ejército, una jerarquía en la que los oficiales de más alto nivel tienen la potestad de decidir sobre la vida y la muerte de los soldados.
- Identificación de las irregularidades y de las actitudes e ideas contrarias a los derechos humanos y a los principios básicos de libertad y presunción de inocencia que guían el desarrollo del consejo de guerra de la película.
- Análisis de la estructura narrativa y temporal del film: ¿quién y cuándo explica la historia?, ¿cuáles son los dos escenarios principales de la acción y qué diferencias se pueden establecer entre ellos?, ¿cuánto tiempo transcurre desde el principio hasta el final?
- Análisis de la forma visual del film, especialmente de todos los aspectos formales utilizados por el director Stanley Kubrick para subrayar la voluntad crítica de la película: iluminación, banda sonora, ambientación,

escenografía, vestuario, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planos, movimientos de cámara, etc.).

Actitudes

- Entender el valor simbólico de algunos protagonistas del film (el Coronel Dax como representación del humanismo y el idealismo, el General Mirbeau como símbolo del fascismo del ejército, el General Broulard como visualización de la corrupción y la deshumanización de los oficiales militares, etc.)
- Desarrollar una actitud crítica respecto a la actuación y la manera de pensar de los oficiales del ejército y sobre las inhumanas condiciones de vida de los soldados en las trincheras.
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

La guerra de los oficiales

"No permitáis que la ambición se burle del esfuerzo útil de ellos / De sus sencillas alegrías y oscuro destino; / Ni que la grandeza escuche, cono desdeñosa sonrisa / los cortos y sencillos hechos de los pobres. / El alarde de la heráldica, la pompa del poder y todo el esplendor, toda la abundancia que da, / espera igual que lo hace la hora inevitable. Los senderos de la gloria no conducen sino a la tumba". Humphrey Cobb se inspiró en este contundente poema del escritor Thomas Gray (1716 - 1771) para titular su novela *Paths off glory* (1935), escrita a partir de sus vivencias en el frente durante la Primera Guerra Mundial.

El argumento y el desarrollo de la historia están basados en hechos reales: durante el conflicto bélico y como consecuencia del fracaso estrepitoso de un ataque erróneo y mal planeado, el general francés Deletoile hizo fusilar a cinco hombres de la 5ª Compañía del Regimiento 63 acusados de cobardía como castigo ejemplar para sus tropas. El director norteamericano Stanley Kubrick, que ya se había aproximado al cine bélico en su debut en la dirección, *Fear and desire* (1953), se interesó enseguida por la novela, uno de los alegatos antipacifistas más contundentes nunca escritos, pero la compañía United Artists, que había perdido cerca de 150.000 dólares con *Atraco perfecto* (1956), el anterior film del director, se mostraba reticente a financiar el proyecto. La adaptación cinematográfica de la novela, escrita por Kubrick con la colaboración de Caldero Willingham y del escritor especializado en novela negra Jim Thompson - guionista también de *Atraco perfecto* - llegó a manos del actor Kirk Douglas, que decidió echar adelante el film con su propia productora, Bryna. Lotrada de Douglas en el proyecto explica, precisamente, algunas de las diferencias más importantes que se establecen entre el libro y la película, la historia de la cual gira en todo momento alrededor del personaje del coronel Dax, un personaje más bien secundario en la novela de Cobb, dónde la defensa de los tres soldados acusados de

cobardía estaba en manos de uno de los personajes eliminados por el director, el capitán Etienne. Kubrick, Willingham y Thompson incluyeron, además, numerosos cambios en el argumento y en la estructura de la novela. El cambio más significativo, y a la vez el más representativo de las intenciones del director, radica en la gran importancia que cobran en el film las intrigas de los oficiales del ejército francés, que tienen un papel más bien irrelevante en el libro de Cobb, así como la brutal contraposición, no exenta de ironía, que se establece entre el majestuoso castillo dónde residen los máximos responsables del Estado Mayor, y las horribles trincheras, llenas de sangre, barro y muerte.

Kubrick lleva hasta las últimas consecuencias su particular visión del ejército (y, por extensión, de la sociedad), dividido de manera radical en los dirigentes y los dirigidos. No hay ningún personaje ni ningún plan intermedio entre los oficiales (los poderosos) y los soldados (los pobres y desvalidos), dos mundos separados por insuperables diferencias sociales e ideológicas y entre los que no existe el menor asomo de comunicación ni voluntad de diálogo. La perspectiva que adopta el director, de hecho, parece corresponder en muchos momentos a un análisis marxista de la realidad, sustituyendo las luchas de clases sociales por el enfrentamiento, más implícito que explícito, entre oficiales y soldados; pero no se trata, en un sentido estricto, de una lucha ni de un enfrentamiento directo: los soldados no tienen ninguna posibilidad de cambiar, ni siquiera de mejorar, su situación ni sus miserables condiciones de vida. *"Aquel maldito regimiento no es nada más que una pandilla de chiquillerías, cobardes y desgraciados"* exclama el general Mirbeau (George Macready) al poco de convocar el consejo de guerra.

Del mismo modo que tienen la potestad de decidir la vida o la muerte de sus hombres, los oficiales se llevan toda la gloria de las victorias y, con la excusa de animar a las tropas, organizan consejos de guerra y juicios con sentencias absurdas ya dictadas antes de empezar. Esta brutal oposición entre los oficiales y los soldados es subrayada por Kubrick a nivel visual, gracias a un elaborado trabajo de puesta en escena que confiere al film la estilización suficiente para universalizar un conflicto concreto y bien delimitado (1). El director norteamericano utiliza dramáticamente los movimientos de cámara para definir y marcar distancias entre los protagonistas (las diferencias que se establecen entre los largos y sinuosos travellings que acompañan al coronel Dax y al general Mirbeau mientras pasan revista a las tropas en dos momentos del film son muy significativos en este sentido) y, al mismo tiempo, ordena y dispone la iluminación a partir de violentos contrastes entre luces y sombras, dando un aire entre expresionista e irreal a las escenas del consejo de guerra, dónde la sombra negra de los miembros del tribunal se proyecta de forma amenazadora sobre los tres soldados acusados de cobardía, el caporal Philip Pares (Ralph Meeker) y los soldados Maurice Ferol (Timothy Carey) y Pierre Arnaud (Joe Turkel).

"El fusil es el mejor amigo del soldado", "La libertad es una cosa, y la insubordinación es otra" o *"Sus hombres han muerto muy bien"* va comentando el general Mirbeau a lo largo de la película, autoproclamándose poco después como la única persona inocente del conflicto: su actitud y sus palabras se constituyen en la más contundente visualización de la deshumanización y de la (i)lógica implacable de la jerarquía militar vista nunca en una pantalla de cine. Para Mirbeau, pero también para el general Broulard (Adolphe Menjou), un personaje más discreto e inteligente y por esto mucho más poderoso e inquietante - *"No hay nada más estimulante para las tropas que ver morir a un ser humano"*, exclama al final del film -, la guerra se reduce a una lucha por el poder y el prestigio de los oficiales, a un conflicto más interno que no paso externo, es su camino de gloria particular hacia su reconocimiento por parte de los políticos y los medios de comunicación.

Para los oficiales, los derechos humanos y las vidas de sus soldados no tienen ninguna clase de importancia. En este contexto, el personaje interpretado por Kirk Douglas, el coronel Dax, radicalmente opuesto al resto de responsables del Estado Mayor, presenta todas las características del típico héroe positivo del cine norteamericano. Su lucha es la lucha del espectador por la victoria de la justicia y la razón. Kubrick, del mismo modo que utiliza elementos de algunos de los géneros más populares de la época para construir la historia (principalmente el cine bélico y las películas de intriga en las que uno o varios falsos culpables tienen que demostrar su inocencia), busca desde el principio la total identificación del público con la causa de Dax, una causa perdida mucho antes de empezar. Dax, de hecho, pese al carácter honesto, idealista y comprensivo, acaba siendo una víctima de la propia realidad a la que ha querido enfrentarse. No sólo se ve obligado a chantajear al general Broulard por intentar evitar la ejecución de los tres soldados condenados a muerte, sin conseguirlo, sino que al final, en un epílogo añadido por Kubrick a la novela, se ve obligado a volver al frente para dirigir a sus hombres hacia una muerte segura.

(1) Pese a esto, *Senderos de gloria* sería prohibida de manera fulminante por el gobierno socialista francés de la época que, bajo las presiones de las asociaciones de excombatientes, consideraría el film como un atentado contra los valores nacionales. La película de Kubrick no se estrenaría en Francia hasta el 1972. En España, prohibida durante más de veinte años por el gobierno franquista, se exhibiría por primera vez en el Festival de Cine de San Sebastián de 1980 en el marco de una retrospectiva-homenaje a su director. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Estudiar y analizar el estallido y el desarrollo de la Primera Guerra Mundial a partir de los enfrentamientos entre el ejército alemán y el ejército francés, así como los tratados de paz que pusieron fin al conflicto.
- Establecer las diferencias más importantes que se establecen en la película entre los oficiales del ejército, que ostentan todo el poder, y los soldados, meros títeres a disposición de los caprichos y la voluntad de sus superiores, relacionando los resultados obtenidos con las teorías marxistas sobre la división de la sociedad en clases sociales ricas y poderosas y pobres y desvalidas.
- Comentar y analizar los conceptos y valores que defiende el personaje interpretado por Kirk Douglas (idealismo, humanismo, libertad, defensa de las propias ideas y fe en la justicia) en relación a los conceptos y valores que representa el ejército (jerarquía dictatorial, deshumanización, etc.)
- Buscar información sobre películas que traten un tema similar al *de Senderos de gloria*, por ejemplo *Rey y patria* (Joseph Losey, 1964), y determinar que visión aportan a la situación planteada en el film.
- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud, sus ideas y su evolución a lo largo de la historia, y relacionarlos con el desarrollo de la acción. Valorar las motivaciones que se esconden detrás de sus actos y establecer relaciones de oposición entre ellos.



FICHA DE TRABAJO

- *Senderos de gloria* es la personal visión del director Stanley Kubrick sobre un episodio real de la Primera Guerra Mundial. ¿Qué sabes de este conflicto? Estudia y comenta el papel que jugaron Francia y Alemania a partir del periodo conocido como "la guerra de trincheras", momento en qué está ambientado el film.

- *Senderos de gloria* se constituye en una crítica brutal a la lógica implacable de la jerarquía militar y al horror de la guerra. Estudia y analiza el funcionamiento del ejército y los valores morales e ideológicos que defienden sus principales responsables. El consejo de guerra que decide la vida o la muerte de los tres soldados acusados de cobardía, ¿es justo? ¿Crees que hechos similares a los que relata la película pueden tener lugar en la actualidad?

- El título original de la película de Stanley Kubrick, así como también el de la novela de Humphrey Cobb en qué se basa la historia, proviene de un poema del escritor Thomas Gray (1716 - 1771): *"No permitáis que la ambición se burle del esfuerzo útil de ellos / De sus sencillas alegrías y oscuro destino; / Ni que la grandeza escuche, con desdeñosa sonrisa / los cortos y sencillos hechos de los pobres. / El alarde de la heráldica, la pompa del poder y todo el esplendor, toda la abundancia que da, / espera igual que lo hace hora*

inevitable. Los senderos de la gloria no conducen sino a la tumba". Valora y comenta esta cita en relación con el desarrollo de la acción.

- La ambición, la corrupción y la deshumanización de los oficiales, que sólo piensan en ganar batallas, celebrar bailes y recibir medallas, contrasta con las condiciones de vida infrahumanas en qué viven los soldados, que no tienen ni voz ni voto en el desarrollo del conflicto. Enumera y comenta las diferencias más importantes que se establecen entre los oficiales y los soldados, relacionando los resultados obtenidos con las teorías marxistas sobre la división de la sociedad en clases sociales ricas y poderosas y pobres y desvalidas. ¿Crees que la sociedad se divide en dirigentes y dirigidos? ¿Por qué?

- Al poco del estreno del film, el director Stanley Kubrick afirmó: "*El soldado es un personaje interesante porque todas las circunstancias que el rodean tienen una clase de carga de histeria. A pesar de los pesares su horror, la guerra es drama puro, probablemente porque es una de las pocas situaciones en las que todavía quedan hombres que defiendan aquello que consideran sus principios*". Valora este comentario en relación con la actitud que el Coronel Dax (Kirk Douglas) mantiene a lo largo de la película.

- Haciendo un balance de lo que pasa en la película de principio a final, ¿llegas a alguna conclusión?, ¿se trata de un final optimista o pesimista?, ¿la lucha del coronel Dax ha servido para algo?

TELÉFONO ROJO, ¿VOLAMOS HACIA MOSCÚ?



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *Dr. Strangelove or how I learned to stop worrying and love the bomb*

Dirección y producción: Stanley Kubrick (Estados Unidos, 1964)

Guión: Stanley Kubrick, Terry Southern y Peter George, sobre la novela *Red alerta* de Peter George

Fotografía: Gilbert Taylor

Música: Laurie Johnson

Diseño de producción: Ken Adam

Montaje: Anthony Harvey

Reparto: Peter Sellers (Capitán Lionel Mandrake / Presidente de los Estados Unidos Merkin Muffley / Doctor Strangelove), George C. Scott (General "Buck" Turgidson), Sterling Hayden (General Jack D. Ripper), Keenan Wynn (Coronel Guano), Slim Pickens (Mayor T. J. "King" Kong), Peter Herve (Embajador ruso De Sodesky), James Earl Jones (Teniente Lothor Zogg), Tracy Reed (Secretaria del General Turgidson)

Duración: 94 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Por iniciativa propia, el general Jack D. Ripper, comandante de la base aérea de Burpleson, en los Estados Unidos, transmite a un grupo de bombarderos B-52 armados con misiles nucleares la orden de atacar objetivos militares de la Unión Soviética. Ripper cierra completamente la base de Burpleson y corta todas las comunicaciones con el exterior: A partir de este momento, los bombarderos utilizarán un código especial de transmisiones, la llave del cual sólo conoce Ripper. El Presidente de los Estados Unidos Merkin Muffley es informado de la situación y, reunido a la Sala de la Gran Guerra con los máximos responsables políticos y militares del país, intenta encontrar una solución diplomática a un conflicto que puede provocar la destrucción del mundo.

Objetivos pedagógicos

- Conocer los enfrentamientos militares y políticos que mantuvieron los Estados Unidos y la Unión Soviética tras la Segunda Guerra Mundial, periodo conocido con el nombre de " guerra fría", que desembocó en una carrera armamentística y nuclear que podría haber provocado el fin del mundo.
- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los principales protagonistas de la historia (el capitán Lionel Mandrake, los generales Jack D. Ripper y "Buck" Turgidson, el presidente Merkin Muffley), teniendo en cuenta los parecidos y relaciones de oposición que se pueden establecer entre ellos.
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados por la película para explicar con ironía y humor negro una situación dramática y seria.
- Aprender a apreciar la relación que se establece en el film entre las escenas cómicas y irónicas y las escenas tratadas de manera realista.
- Reconocer actitudes e ideas representativas del anticomunismo y el fascismo en los dirigentes políticos y militares norteamericanos que aparecen en el film.
- Aproximación a la figura del director Stanley Kubrick.

Procedimientos

- Valoración de la película como reflejo de lo absurdo de todo enfrentamiento político, diplomático y militar.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film (las consecuencias de la segunda guerra mundial, la "guerra fría", la bomba atómica, la crisis de los misiles de Cuba, etc.).
- Valoración de la película como una crítica feroz a las fuerzas armadas, en las que muchos militares han accedido a cargos importantes gracias a los méritos obtenidos en conflictos anteriores y no por sus inclinaciones ideológicas y perfiles psicológicos.

- Analizar y comentar los principales problemas derivados de una organización militar y de defensa en la que el poder real recae en varias personas, multiplicando así las posibilidades de un error de terribles consecuencias.
- Análisis de la estructura narrativa y temporal del film: ¿quién y cuando explica la historia?, ¿cuáles son los tres escenarios principales de la acción y de que manera se relacionan?, ¿cuanto tiempo transcurre desde el principio hasta el final?
- Análisis de la forma visual del film, especialmente de todos aquellos aspectos formales utilizados por el director Stanley Kubrick para subrayar la voluntad satírica de la película: iluminación, banda sonora, ambientación, escenografía, vestuario, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planos, movimientos de cámara, etc.).

Actitudes

- Entender el valor simbólico de algunos protagonistas del film (el General "Buck" Turgidson como representación del anticomunismo y del fascismo; el Presidente Merkin Muffley y su voluntad dialogante y pacifista; el General Jack D. Ripper y su comportamiento psicótico e irracional, etc.)
- Desarrollar una actitud crítica respecto a la actuación del gobierno y del ejército en relación a la situación que explica la película.
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

Una comedia de pesadilla

Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú? es la única comedia de la filmografía de Stanley Kubrick (Nueva York, 1928 - Harpenden, Gran Bretaña, 1999), definida por el mismo director como "una comedia de pesadilla". No se trata, en efecto, de una comedia normal y corriente, pero tampoco de una simple visión satírica del ejército norteamericano y de los terribles peligros derivados de la mala utilización de la energía nuclear. Kubrick adopta un punto de vista crítico e irónico sobre la historia que explica, pero lo hace con la voluntad de no suspender en ningún momento la credibilidad del espectador.

El argumento del film es terriblemente dramático y serio: en un sentido estricto, todos los hechos que relata resultan creíbles (la insubordinación de un general del ejército que decide iniciar una guerra mundial por su cuenta, los intentos desesperados de los gobiernos norteamericano y soviético por buscar una solución al conflicto, la posibilidad de que uno de los bombarderos no recibiera el orden de abortar la misión y no fuera interceptado a tiempo por el ejército ruso). El desarrollo realista de la acción no resulta extraño si tenemos en cuenta que la novela de Peter George en qué se basa la película, Red alert (publicada con el título Two hours to doom en Gran Bretaña y firmada con el

pseudónimo Peter Bryant), es una historia de suspense absolutamente seria que, además, acaba de manera optimista, con americanos y soviéticos comprometiéndose a evitar riesgos parecidos en el futuro. Kubrick y el mismo George estuvieron varios meses trabajando en una adaptación fiel de la novela, pero se decantaron finalmente por la inclusión de dosis de ironía y humor. En este aspecto, la participación en el guión del escritor Terry Southern (1926 - 1995) fue decisiva: Southern contribuyó a dar al film el toque de humor negro necesario para el buen funcionamiento de la historia, introdujo al personaje del Doctor Strangelove (que no aparece en la novela de George) y cambió el título original de la película por el definitivo, que se podría traducir como "Doctor Strangelove, o como aprendí a dejar de preocuparme y a estimar la bomba".

El tratamiento satírico y paródico de la historia, lejos de actuar como un elemento distanciador respecto a la acción y a los personajes, consigue transmitir en todas sus dimensiones el horror y el absurdo de una situación límite desencadenada por una serie de grotescas casualidades (1). El futuro de la humanidad, sin ir más lejos, está en manos de un grupo de personajes ridículos y delirantes que resulta imposible tomarse seriamente: Merkin Muffley, un presidente ingenuo y inocente, absolutamente incapaz de hacer nada para evitar el desastre; el Doctor Strangelove, un científico nazi reconvertido en Director de Investigación y Desarrollo Armamentístico; Jack D. Ripper (nombre que en inglés evoca la figura de Jack el Destripador), un general psicótico y absolutamente enloquecido; o el general "Buck" Turgidson, incapaz de concentrarse ni de pensar fríamente sino es para expresar sus ideas anticomunistas. La mayoría de los oficiales del ejército que aparecen a la película, de hecho, han llegado al poder gracias a las medallas y a los méritos obtenidos en otros conflictos (2), sin que su perfil psicológico o sus verdaderas inclinaciones ideológicas tengan ninguna clase de importancia para el gobierno.

El humor y la comicidad del film deriva no tanto del trágico y brutal desarrollo de los acontecimientos sino de la descripción caricaturesca y exagerada de los personajes (el comportamiento infantil del embajador ruso, el Mayor T. J. "King" Kong disfrazándose de cowboy ante el inminente ataque sobre los objetivos rusos, el Presidente Muffley hablando por teléfono con su homólogo ruso Dimitri, a quien ha localizado medio borracho en una especie de orgía, el soldado que se niega a disparar contra una máquina de Coca-cola alegando que se trata de una propiedad privada). Kubrick también subraya la voluntad satírica de la producción con la utilización de pequeños detalles y elementos casi externos a la propia acción, como el cartel "La paz es nuestra profesión" enmarcado en el despacho del general Ripper y colocado a la entrada de la base aérea de Burpelson, o las canciones de la banda sonora: "Sigue sonriendo / como siempre sonriente / hasta que las nubes oscuras / dejen paso a un cielo azul" canta Vera Lynn al final de la película, acompañando las imágenes de las explosiones atómicas que simbolizan el fin del mundo. Para acentuar el carácter realista del film, el director y sus dos guionistas se inspiraron en personas reales de los Estados Unidos de la época: el general "Buck" Turgidson (George C. Scott) evoca la figura del General Curtis LeMay, director del Mando Estratégico del Aire durante los años cincuenta, y el misterioso Doctor Strangelove está inspirado tanto en el físico Edward Teller, padre de la bomba H, como Henry Kissinger, estadista y autor de un libro sobre la guerra nuclear de gran popularidad en la época.

Tres historias paralelas, tres espacios comunicados

La película está construida a partir de tres historias paralelas y casi independientes, representativas a la vez de tres escenarios claramente diferenciados: la base aérea de Burpelson, uno de los bombarderos que participan en el ataque a la Unión Soviética y la

sala de operaciones del Pentágono dónde están reunidos el presidente y los máximos dirigentes políticos, militares y científicos del país. Esta construcción triple, o mejor, este triple paralelismo, sirve al director tanto para alternar momentos delirantes y divertidos con escenas tratadas de manera totalmente realista (el ataque a la base militar de Burpleson, en la que los soldados americanos se enfrentan entre ellos, o las escenas que describen la trayectoria y la evolución de los bombarderos B-52) como para acentuar las carencias y la incompetencia del sistema de defensa norteamericano.

Los enormes - y por lo demás injustificables - problemas de comunicación entre estos tres sitios son el motor que hace avanzar la narración. Una serie de desgraciadas coincidencias, de ridículas casualidades, una acción aparentemente insignificante provocada por un solo hombre, pueden acabar provocando la destrucción de la humanidad: el mecanismo de defensa ideado por la Unión Soviética, conocido como la máquina del fin del mundo, responderá de manera inmediata y automática al ataque de los misiles nucleares americanos provocando la destrucción total de la Tierra y de sus habitantes. Pero no todo está perdido: el Doctor Strangelove, al final del film, explica al presidente Muffley que se podrán salvar unas 100.000 personas, que tendrán que pasar cien años escondidas al interior de las minas y grutas más profundas del planeta esperando a que se acaben los efectos mortales de la radioactividad: "La selección la hará un cerebro electrónico, una computadora capaz de descifrar los factores de juventud, salud, grado de fertilidad, inteligencia y una media de habilidades necesarias. Lógicamente, es necesario e indispensable que los hombres que formen nuestro gobierno estén incluidos en el grupo para imponer los principios fundamentales de orden, paz y tradición".

Kubrick subraya de este modo tan sutil su escepticismo en el futuro de la humanidad: los principios fundamentales a qué hace referencia el personaje interpretado por Peter Sellers (3) son los mismos que, malinterpretados y convertidos en una parodia de sí mismos, han llevado al mundo a su autodestrucción. El final previsto en un principio era sensiblemente diferente y fue cambiado por Kubrick al último momento: la película acababa con una batalla campal en la sala de control del Pentágono, con políticos, militares, el presidente y el embajador ruso tirándose pasteles a la cara, prelude / metáfora de la inminente destrucción del mundo.

(1) *Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?*, estrenada en los Estados Unidos el 30 de enero de 1964, no fue la única película sobre la guerra fría y los peligros de la guerra atómica estrenada en los Estados Unidos en la década de los sesenta. Algunos años antes se había estrenado *La hora final* (Stanley Kramer, 1959), basada en una novela de Nevil Shute, y paralelamente al film de Kubrick se estrenaría *Punto límite* (Sidney Lumet, 1964), adaptación de una novela de Eugene Burdick y Harvey Whaler. Con un tratamiento serio y realista del tema, los films de Kramer y Lumet no consiguieron la repercusión y el éxito de la película de Kubrick, y hoy en día ya están prácticamente olvidados. [volver](#)

(2) La historia de la película de Stanley Kubrick presenta algunas similitudes con uno de los principales enfrentamientos entre los Estados Unidos y la Unión Soviética durante la guerra fría, la crisis de los misiles de Cuba (1962 - 1963), que podría haber desembocado en la tercera guerra mundial. [volver](#)

(3) Peter Sellers (Southsea, Hampshire, 1925 - Londres, 1980) ya había trabajado con Stanley Kubrick en *Lolita* (1962), adquiriendo una enorme popularidad poco después por su genial caracterización del inspector de policía Jacques Clouseau en la película *La pantera rosa* (Blake Edwards, 1963). El actor británico interpreta tres personajes en *Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?* (el capitán Lionel Mandrake, el presidente de los Estados Unidos Merkin Muffley y el Doctor Strangelove), aun cuando en un principio había de interpretar cuatro: el mayor T. J. "King" Kong fue interpretado finalmente por Slim Pickens después de

que Sellers renunciara a interpretarlo por un accidente en el tobillo que le impedía rodar una de las escenas clave del personaje, el momento en qué se lanza al vacío montado encima la bomba atómica. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Conocer la situación política, económica y geográfica en el Mundo tras la segunda guerra mundial, con dos bloques (americano y soviético) claramente diferenciados y enfrentados, articulados a partir de la OTAN y del Pacto de Varsovia.
- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud y sus ideas, y relacionarlos con el desarrollo de la acción. Valorar las motivaciones y teorías que se esconden detrás sus actos y establecer relaciones de oposición entre ellos.
- Estudiar el desarrollo y la utilización de las armas nucleares y la bomba atómica a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, especialmente en los conflictos entre los Estados Unidos y la Unión Soviética (la crisis de los misiles de Cuba, por ejemplo).
- Analizar y comentar los sistemas de defensa de los gobiernos americano y soviético descritos en el film, encaminados a la destrucción de la humanidad, relacionándolos con los sistemas de defensa reales de los dos países en la actualidad.
- Buscar información sobre películas que traten un tema similar al de Teléfono rojo ¿volamos hacia Moscú? y determinar qué visión aportan a la situación planteada en el film. Analizar las virtudes y los problemas del tratamiento irónico y satírico de la historia.
- Relacionar el personaje paranoico y enloquecido que interpreta Sterling Hayden, el General Jack D. Ripper, con personajes reales del ejército y la política de los Estados Unidos, como los generales Curtis LeMay y MacArthur o Barry Goldwater.
- Considerar y valorar la posibilidad que el poder militar real recaiga en múltiples personas, hecho que aumenta de manera considerable la posibilidad de un error.



FICHA DE TRABAJO

- *Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?* plantea y analiza de manera realista y contundente, si bien con generosas dosis de ironía y humor negro, la posibilidad de un conflicto armado entre los Estados Unidos y la Unión Soviética. Analiza el papel de las dos potencias tras el final de la segunda guerra mundial, y enumera y comenta los principales conflictos armados y peleas diplomáticas en qué intervinieron de manera directa o indirecta. ¿Crees que el peligro que refleja el film sigue existiendo en la actualidad?

- En uno de los momentos claves del film, el general Jack D. Ripper (Sterling Hayden) explica al capitán Lionel Mandrake su opinión y sus teorías sobre la guerra: "*Mandrake, recuerde aquello que dijo Clemenceau sobre la guerra: la guerra es demasiado importante para dejarla a manos de los generales. Cuando dijo esto, hace cincuenta años, seguramente tenía razón. Pero hoy en día la guerra es demasiado importante para dejarla en manos de los políticos. No tienen ni tiempo, ni conocimientos ni inclinación para dedicarse a la estrategia*". Valora esta afirmación, comparándola con el cartel que Ripper tiene enmarcado a su despacho, "*La paz es nuestra profesión*", referido al ejército.

- La película de Stanley Kubrick trata un tema de gran dramatismo y trascendencia desde una perspectiva irónica y satírica. ¿Crees que la historia tendría la misma fuerza si hubiera estado rodada de manera seria? ¿Por qué? ¿Conoces otros films que traten temas de gran dureza y importancia desde un punto de vista humorístico o paródico?

- El personaje que interpreta George C. Scott, el general "Buck" Turgidson, recoge de manera exagerada la forma de pensar de muchos oficiales del ejército norteamericano de la época de la guerra fría. Enumera y analiza las líneas principales de su pensamiento político y militar, relacionándolo con algún militar real de la época en la que está ambientada la acción.

- *Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?* centra buena parte de su mensaje crítico en la posibilidad de que el poder militar real de un país recaiga en varias personas, hecho que multiplica las posibilidades de un error de imprevisibles consecuencias. ¿Crees que una cadena de coincidencias y casualidades como la que describe la película podría pasar en la realidad? Comenta y valora los sistemas de defensa de los Estados Unidos y de la Unión Soviética tal y como aparecen descritos en el film.

- El film de Stanley Kubrick presenta multitud de personajes secundarios de gran riqueza que se constituyen en representaciones de determinadas actitudes, ideas y maneras de actuar. Haz una lista de todos ellos, apuntando las ideas principales de su pensamiento y sus propuestas para la resolución del conflicto. ¿Crees que hay algún personaje decisivo e indispensable en el desarrollo de la acción?

- Haciendo un balance de lo que pasa a la película del principio a final, ¿llegas a alguna conclusión?, ¿qué crees que nos quiere explicar Stanley Kubrick con esta historia?, ¿crees que se trata de una visión escéptica y pesimista del futuro de la humanidad? Imagínate un final diferente al que propone la película.

THE BOXER



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *The boxer*

Dirección: Jim Sheridan

Producción: Jim Sheridan y Arthur Lappin, por Hell's Kitchen / Universal Pictures (Estados Unidos, 1997)

Guión: Jim Sheridan y Terry George

Fotografía: Chris Comes

Música: Gavin Friday y Maurice Seezer

Diseño de producción: Brian Morris

Montaje: Gery Hambling

Reparto: Daniel Day-Lewis (Danny Flynn), Emily Watson (Maggie), Brian Cox (Joe Hammill), Ken Scott (Ike Weir), Gerald McSorley (Harry), Eleanor Methven (Patsy), Ciaran Fitzgerald (Liam), David McBlain (Sean), Damien Denny (Eddie Carroll)

Duración: 112 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Danny Flynn, exboxeador profesional y antiguo miembro del IRA, vuelve a la ciudad de Belfast tras pasar catorce años a la prisión por un atentado que no cometió. Con la voluntad de rehacer su vida sin volver a caer en los errores del pasado, Danny recurre a su antiguo entrenador, Ike, y reabre el gimnasio "Sagrada Familia", un local no sectario abierto a católicos y protestantes. Paralelamente, a pesar de las amenazas de los sectores más radicales del IRA, Danny reinicia su relación con Maggie, hija de uno de los máximos dirigentes de la organización terrorista, que durante los años que él ha estado en la prisión se ha casado con su mejor amigo y ha tenido un hijo, Liam.

Objetivos pedagógicos

- Conocer y analizar el papel del IRA (Ejército Republicano Irlandés) y del gobierno británico en el conflicto de Irlanda del Norte, teniendo en cuenta la evolución que han experimentado hasta nuestros días.
- Estudiar y valorar la actitud que las comunidades católica y protestante han mantenido a lo largo del conflicto de Irlanda del Norte.
- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los dos protagonistas de la historia, Danny y Maggie, dispuestos a luchar hasta el final para poder vivir su vida con libertad y sin imposiciones ni restricciones de ninguna clase.
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados por la película para mostrar la atmósfera de división y enfrentamiento entre católicos y protestantes en la ciudad de Belfast.
- Apreciar la relación de oposición que se establece en la película entre la práctica del boxeo, una lucha con una serie de reglas establecidas, y el terrorismo, una lucha irracional situada al margen de las reglas y que no entiende razones de ninguna clase.
- Aproximación a las figuras del director irlandés Jim Sheridan y del director y guionista Terry George.

Procedimientos

- Valoración de la película como reflejo de una situación de enfrentamiento y violencia que no lleva a ninguna parte ni ofrece ninguna salida a las personas implicadas.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film (inicio de los conflictos en Irlanda del Norte, la huelga de hambre de los presos del IRA, el control militar británico, etc.)
- Análisis de la estructura narrativa y temporal del film: ¿quién y cuando explica la historia?, ¿cuanto tiempo transcurre desde el principio hasta el final?, ¿de qué manera acciones, actitudes y ideas pasadas afectan el presente de los personajes?
- Comparación de *The boxer* con el film anterior de Jim Sheridan, *En el nombre del padre*, y con otras películas que tratan temas similares (*Michael Collins* o *En el nombre del hijo*, por ejemplo), valorando que ideas y argumentos aporta cada una de las películas a una posible solución del conflicto de Irlanda del Norte.
- Análisis de la forma visual del film: iluminación, banda sonora, ambientación, escenografía, vestuario, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planos, movimientos de cámara, etc.).

Actitudes

- Desarrollar una actitud crítica respecto a cualquier forma de violencia, intolerancia y discriminación.
- Comprender el valor del personaje de Danny Flynn, símbolo de la libertad y representación de la fuerza de las propias ideas y de la voluntad de vivir sin imposiciones de ninguna clase.
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

Contra la violencia

The boxer es un paso importante en la carrera del director irlandés Jim Sheridan (Dublin, 1949). Si sus películas anteriores estaban condicionadas por su relación con la realidad y la historia reciente de Irlanda del Norte - *Mí pie izquierdo* (1989) es una biografía del escritor y pintor irlandés Christy Brown, y *En el nombre del padre* (1995) es la recreación fiel del llamado "caso de los cuatro de Guilford", en el que cuatro personas inocentes y sin ninguna vinculación directa con la organización terrorista IRA pasaron quince años en la prisión por un atentado que no habían cometido -, *The boxer* va más allá de la historia real y de los hechos verídicos en qué se inspira.

Sheridan y el guionista Terry George parten del caso de Barry McGuigan, uno boxeador católico irlandés, campeón del mundo de los pesos pluma, que fue encarcelado por su vinculación al IRA, por expresar su propia visión del conflicto y por adoptar una posición clara y contundente en contra de la violencia. Así, más que un relato cronológico objetivo de una serie de hechos históricos, *The boxer* se adentra con decisión en el terreno del discurso, una opción arriesgada que ha comportado muchas críticas negativas a sus máximos responsables. Si en *El nombre del padre* el conflicto de Irlanda del Norte era visto a través de una historia concreta y específica (un caso real de injusticia y error del gobierno británico), Sheridan se enfrenta a una visión global del conflicto, en la que personajes y argumento trascenden su vinculación con la realidad para elevarse a la condición de símbolos (el boxeo como representación del conflicto, el protagonista Danny Flynn como representación de la libertad y del camino a seguir para poner fin a la violencia). Quizás por esto, la voluntad y los objetivos de *The boxer* resultan, al fin y al cabo, excesivamente ambiciosos. Sheridan y George no pueden evitar caer en la esquematización de algunos personajes y situaciones en beneficio del discurso que quieren transmitir. Maggie (Emily Watson), de quién el espectador no llega a conocer prácticamente ningún detalle de su vida durante los catorce años que Danny ha estado en la prisión (las referencias a su marido también resultan insuficientes), y Ike (Ken Scott), el entrenador de Danny, que sólo se capaz de decir la verdad y enfrentarse con la realidad cuando está borracho, son dos personajes muy mal descritos que carecen de la profundidad psicológica necesaria. La evolución que experimenta el hijo de Maggie, Liam

(Ciaran Fitzgerald), que en un primer momento no acepta a Danny porque piensa que quiere separarlo de su madre, resulta artificial y poco creíble.

La principal objeción que se puede hacer al film, es la supeditación de personajes y acciones a la voluntad discursiva de Sheridan y George. Su ambición a la hora de plantear una reflexión sobre el conflicto de Irlanda del Norte le lleva a incluir en el film escenas que rallan la demagogia (casi al principio de la historia, Flynn confiesa a su entrenador su intención de rehacer su vida y pocos segundos después explota una bomba colocada por el IRA, prefiguración efectista y gratuita de las enormes dificultades a las que tendrá que hacer frente el personaje) y escenas tramposas (el previsible enfrentamiento entre las comunidades católicas en el gimnasio "Sagrada Familia" tras la victoria de Danny, a consecuencia de su manipulación por parte de la política británica y de los sectores más radicales del IRA).

Las posibilidades de la historia, igualmente, se diluyen al reducir un conflicto sangrante y largo (1) al enfrentamiento entre Danny Flynn y uno de los máximos dirigentes del sector más radical del IRA, Harry (Gerald McSorley), personaje psicótico y exagerado que adquiere todos los peores defectos del típico malvado del cine comercial norteamericano. Igual que hizo Neil Jordan con *Michael Collins* (1996), Sheridan se ha visto obligado a recorrer a los Estados Unidos para llevar a cabo la película (no hemos de olvidar que se trata de una producción de primera línea de la compañía Universal) y sólo en un sentido estrictamente comercial se ha de entender la sumisión del film a algunas de las más tópicas convenciones del cine americano. Todos los defectos apuntados hasta aquí, son fruto de la arriesgada opción de Sheridan y George y no consiguen estropear los resultados finales de la producción.

The boxer se constituye en primero lugar y por encima de todo en un grito contra la violencia, en un canto a la paz y a la libertad, sin imposiciones ni coacciones de ninguna clase, y en este sentido se tiene que valorar la película. El camino apuntado por Danny Flynn - el camino apuntado por Sheridan - no es un camino nada sencillo ni fácil, y el final del film, pese a su apariencia de happy end al más puro estilo de Hollywood, así lo refleja. Muchas personas inocentes han muerto y las heridas del conflicto tardaran años en poder cicatrizar; algunas probablemente, quedarán abiertas para siempre. Jim Sheridan lo explica en el press-book del film: "*La película deja una ventana abierta al optimismo porque el objetivo del terrorismo es hacernos perder la esperanza*".

Dejando de lado los componentes exageradamente heroicos del personaje interpretado por Daniel Day-Lewis, que en algunos momentos se trasladan también al personaje de Maggie, la peripecia vital de la pareja protagonista es una muestra del camino a seguir en el futuro. Tras pasar catorce años en la prisión, Danny no está dispuesto a renunciar a nada, quiere vivir, al fin, su vida. Maggie, hija de un de los máximos dirigentes de la organización terrorista, también ha tenido que renunciar a su vida por la organización terrorista (2), por una causa que con el paso de los años se ha ido desfigurando, enrareciendo las vidas de las personas implicadas en el conflicto y destruyendo su intimidad, sus esperanzas y sus deseos. La situación de guerra, implícita o explícita, impone una dinámica del miedo, del terror, no sólo en las relaciones sociales sino también en las personales, contaminando el ambiente.

El personaje de Harry resulta, en este sentido, ideal para entender el camino sin salida en el que ha desembocado el conflicto de Irlanda del Norte. La violencia por la violencia y la falta de comprensión y de tolerancia han derivado en una serie de enfrentamientos cada vez más irracionales, en una polarización política radical que nadie puede controlar: Joe

Hamill (Brian Cox), padre de Maggie y uno de los máximos representantes de la organización, ya no tiene el menor asomo de control sobre los sectores más radicales de la IRA, del mismo modo que Ike y Danny no pueden evitar ser manipulados por los servicios sociales y la policía británica, el interés de los cuales por el gimnasio "Sagrada Familia" se reduce a la posibilidad de salir en la televisión y aparecer en la primera página de los periódicos. La gélida fotografía de tonos azules de Chris Comes y el preciocista trabajo de puesta en escena de Sheridan apuntan igualmente en esta dirección, dando una visión gris, triste y distante de la ciudad de Belfast, controlada por el ejército británico y con la inquietante presencia de un helicóptero de vigilancia que se constituye prácticamente en un personaje más de la acción. El camino de la violencia, como demuestra el esfuerzo aparentemente insignificante pero inmenso de Danny y Maggie, es el camino equivocado.

(1) Los conflictos sociales y militares de Irlanda del Norte se remontan a mediados de los años sesenta, momento en que la IRA (Ejército Republicano Irlandés) reapareció tras casi veinte años de actividades esporádicas y de guerrilla. La discriminación de la minoría católica (aproximadamente un 30% de la población de Irlanda del Norte) provocó una serie de violentos enfrentamientos que llegaron a uno de sus puntos culminantes el 30 de enero de 1972, conocido con el nombre de "domingo sangrante", cuando las fuerzas británicas mataron a trece católicos en Londonberry durante una manifestación pacífica. El caso concreto de la capital de Irlanda del Norte, Belfast, resulta muy significativo en todo este contexto. Con cerca de 325.000 habitantes, la ciudad ha padecido durante más de treinta años las consecuencias de la segregación de los barrios del casco antiguo, con un 70% de la población protestante y el resto, un 30%, católica. El mes de marzo de 1995 el gobierno británico hizo el primer paso hacia la desmilitarización de la zona al ordenar la supresión de las patrullas nocturnas por las calles de Belfast tras veinticinco años. [volver](#)

(2) Sobre la situación y el papel de las mujeres de los miembros encarcelados del IRA, el director Jim Sheridan considera que *"los presos piensan que la moral del ejército se hundiría si las mujeres no les fueran fieles. Todas las mujeres son vigiladas en una especie de proceso de autocensura. Todos sus movimientos son observados debido al impacto que pueden producir a su alrededor. En esta guerra no existe la intimidad"*. Las mujeres se tienen que mantener fieles a sus respectivos maridos y la ruptura de este pacto es castigado con la muerte. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Conocer la situación política, económica y geográfica en Irlanda del Norte desde el inicio de los conflictos entre británicos y nacionalistas y católicos y protestantes hasta nuestros días.
- Buscar información sobre películas que traten un tema similar al de *The boxer* (*En el nombre del padre* y *En el nombre del hijo*, por ejemplo), y determinar qué visión aportan a la situación planteada en el film.
- Considerar y valorar la influencia que la actitud y los valores morales de las familias y los amigos de los dos protagonistas ejercen sobre sus acciones y su manera de pensar.
- Comentar y analizar los conceptos y valores que expone la película: paz, libertad, tolerancia, amor, defensa de las propias ideas y convicciones, etc.
- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud, sus ideas y su evolución a lo largo de la historia, y relacionarlos con el desarrollo de la acción a partir de diferentes posiciones: partidarios del diálogo y partidarios de la violencia, tolerantes y intolerantes, etc.
- Considerar y valorar las ideas y los argumentos que el film aporta para una resolución pacífica del conflicto de Irlanda del Norte.



FICHA DE TRABAJO

- La organización terrorista IRA (Ejército Republicano Irlandés) tiene una presencia constante y muy importante a lo largo de la película de Jim Sheridan. ¿Qué sabes de esta organización? Estudia y analiza su papel en el conflicto de Irlanda del Norte teniendo en cuenta la evolución que ha experimentado hasta los nuestros días. ¿Crees que la película refleja realmente la situación que se vive en este país?

- *The boxer* es una canto a la paz y a la libertad y un film que se posiciona de manera contundente en contra de la violencia. El director se identifica claramente con el protagonista de la historia, Danny Flynn, que adquiere todas las características de un héroe. Valora y comenta la actitud de este personaje a lo largo de la película. ¿Crees que el camino que ha escogido es el único posible hacia la paz y la libertad? La elección por parte del director de un personaje heroico, ¿ayuda a entender mejor el conflicto? ¿Por qué?

- Danny Flynn descarga su ira en la práctica del boxeo, un violento deporte con una serie de reglas establecidas que se tienen que seguir escrupulosamente. Valora las relaciones de oposición que se establecen

- Haciendo un balance de lo que pasa a la película de principio a final, ¿llegas a alguna conclusión?, ¿qué crees que nos quiere explicar Jim Sheridan con esta historia?, ¿piensas que el director se limita a explicar una serie de hechos o que se posiciona de alguna manera respecto la historia y los personajes?, ¿crees que el final de la historia es optimista?, ¿por qué?

[Antes de la lluvia](#) [Cuando el viento sopla](#) [La delgada línea roja](#) [La estrategia del caracol](#) [El gran dictador](#) [Haz lo que debes](#) [Senderos de gloria](#) [Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?](#) [West Beirut](#)



WEST BEIRUT



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *West Beirut*

Dirección: Ziad Doueiri

Guión: Ziad Doueiri

Fotografía: Ricardo Jacques Gale

Música: Stewart Copeland

Montaje: Dominique Marcombe

Producción: Rachid Bouchareb y Jean Bréhat, Francia-Líbano, 1998.

Interpretación: Rami Doueiri, Mohamad Chamas, Rola Al Amin, Carmen Lebbos, Joseph Bou Nassar, Leila Karam

Duración: 105 minutos



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

La guerra civil del Líbano es observada desde la perspectiva de tres adolescentes, Tarek y Omar -de ascendencia musulmana- y May, una chica cristiana. La historia de estos tres amigos se extiende desde el 13 de abril de 1975, momento en qué se inicia el conflicto,

hasta 1983, cuando se produce la invasión israelí. En este periodo de tiempo los jóvenes protagonistas realizan su aprendizaje de la vida, primero, con la intensidad y la libertad que les representa la nueva situación, y, posteriormente, con el reconocimiento de las consecuencias dramáticas que la guerra origina en sus vidas.

Objetivos pedagógicos

- Conocer el origen y las consecuencias de la guerra del Líbano.
- Relacionar la situación familiar de los protagonistas con los sectores sociales en conflicto.
- Contrastar la visión de los jóvenes adolescentes con la actitud de los adultos que intervienen en la historia.
- Aprender los cambios de actitud en los protagonistas como un proceso de iniciación a la vida adulta.
- Valorar los cambios que la guerra supone en la vida cotidiana de los protagonistas.
- Comprender el grado de intolerancia que genera el conflicto y las consecuencias que provoca en la convivencia entre cristianos y musulmanes.
- Considerar la amistad, la solidaridad, la libertad y la tolerancia como valores necesarios para la convivencia.

Procedimientos

- Identificación de los referentes históricos y sociales que aparecen en el film para explicar el significado y la evolución del conflicto.
- Apreciación de las experiencias de los jóvenes protagonistas como un proceso de indagación y de conocimiento.
- Comentario de las actitudes de los personajes adultos en función de su situación social y de su ideología.
- Comprensión del punto de vista que adopta el film en relación a los hechos relatados.
- Análisis de los procedimientos cinematográficos utilizados para construir una determinada visión de la guerra.

Actitudes

- Fomentar la tolerancia y de la solidaridad como valores necesarios para la convivencia.
- Entender críticamente las causas sociales y políticas que originan los enfrentamientos entre comunidades culturalmente diferenciadas.



La memoria de la guerra

En su primero largometraje, Ziad Doueiri indaga sobre el pasado reciente de su país, el Líbano, concretamente sobre la guerra civil, iniciada en 1975 y finalizada en 1991. Esta recuperación de la memoria histórica se construye des de una doble posición, la de sus recuerdos de infancia y la que pertenece a la colectividad. Este doble nivel se mantiene a lo largo del film a través de la contraposición entre los personajes jóvenes y los adultos. Las formas de vivir la guerra se presentan opuestas, pero conforme adelanta el relato la distancia disminuye hasta coincidir al final de la película.

Este proceso adquiere el significado de un aprendizaje, de una iniciación a la vida adulta por parte de los adolescentes, que se traduce en una toma de conciencia de las consecuencias desoladoras de la guerra. La libertad que la guerra hacía posible en un primer momento, como alteración de las normas sociales y familiares, se transforma en opresión y en el desencadenante de actitudes intolerantes que impiden mantener la convivencia que hasta entonces se había establecido entre musulmanes y cristianos. La intensidad de las primeras experiencias que la guerra proporciona a los jóvenes se irá transformando en un proceso de desolación y de pérdida, que finalmente los conducirá al reconocimiento del dolor y de la muerte como consecuencias inevitables de la guerra. Las vivencias de los adultos actúan como catalizadores de este aprendizaje, pero, sobre todo, funcionan de referente para situarnos como espectadores y espectadoras ante los hechos aludidos en el film. El reconocimiento del fanatismo, de la violencia y de la injusticia, que determina el paso hacia la vida adulta, no se plantea de forma dramática, pese a la gravedad de la situación, sino como un proceso inexorable y necesario para poder comprenderlo y situarse ante los hechos.

La ficción documentada

Los recuerdos felices que conserva el director de su experiencia se observan desde la distancia que posibilita el tiempo, a través de una eficaz combinación de imágenes construidas desde las diversas posiciones, la de los adolescentes, la de los adultos y las que actúan como testigo de la memoria colectiva. La falsa dicotomía entre ficción y realidad, entre aquello vivido y la objetividad de los hechos, se invalida a favor de una visión complementaria entre las experiencias personales y las colectivas. La ficción de sus recuerdos de niñez se documenta con la visión de los adultos, del mismo modo que las imágenes conservadas en la memoria de occidente, aquellas que se presentan como documento de los hechos, quedan relativizadas y, en cierta medida, ficcionalizadas por el contraste que ofrecen las experiencias de los adolescentes. La verdad objetiva se diluye en el relato de las experiencias vividas, un relato legitimado por la memoria individual o por la colectiva.

La intención del director no es ofrecer un discurso cerrado sobre la guerra y sus consecuencias; no pretende ofrecer una explicación política o social, sino mostrar el conflicto desde la cotidianidad de las personas que lo vivieron. Dar forma a los recuerdos y organizarlos en una ficción es la finalidad política del film, la finalidad de compartir experiencias y recuerdos en el ámbito de la convivencia y la tolerancia. El director expresa claramente sus intenciones cuando declara que no quería ofrecer una visión trágica de la guerra, sino mostrar la posibilidad de un diálogo entre las diversas experiencias que imposibilitara el regreso a los fundamentalismos religiosos.

Propuesta de actividades

- Determinar el grado de conocimiento que se tiene de la guerra del Líbano.

- Apuntar los hechos referenciados en el film y completar la información necesaria para comprender la situación que viven los personajes.
- Contrastar la actitud de los jóvenes protagonistas con la de los adultos.
- Valorar los cambios que se producen en la vida cotidiana de los personajes como consecuencia de la evolución del conflicto.
- Considerar los hechos que determinan un cambio en la visión de la guerra que tienen los tres amigos protagonistas.
- Estructurar narrativamente la película en función de la división clásica, presentación-nudo-desenlace, y apuntar los hechos más relevantes que determinan esta estructura.
- Establecer un debate en clase sobre los valores que entran en conflicto en el film y determinar la postura que adoptan los tres protagonistas.
- Valorar el tratamiento que da el film a los personajes femeninos y masculinos que intervienen en la historia.
- Relacionar la realidad que captan los jóvenes con su cámara súper 8 y la realidad que muestran las imágenes de la película.



FICHA DE TRABAJO

- La historia que relata el film se sitúa en un periodo que se extiende de 1975 a 1983, desde el inicio de la guerra civil hasta la intervención israelí. A lo largo del film se combinan imágenes documentales con las de la ficción cinematográfica para testimoniar los hechos recreados por la ficción.
 - ¿En que momentos se utilizan estas imágenes documentales?
 - ¿Que información aporta la película sobre los acontecimientos históricos?
 - ¿A través de qué recursos facilita esta información?

- El film propone una visión de la guerra muy alejada del dramatismo y de la gravedad inherentes a los hechos. La perspectiva que adopta es la de los tres adolescentes protagonistas que viven los acontecimientos como una gran aventura.

- ¿Qué cambios supone la guerra en la vida cotidiana de los jóvenes protagonistas?

- ¿Qué actitud adoptan ante la nueva situación?

- El director define la historia de su film como un proceso de aprendizaje por parte de los adolescentes protagonistas. Su inconsciencia del inicio va transformándose gradualmente en el reconocimiento de la situación real.

- ¿Qué hechos son determinantes en el cambio de actitud que experimentan?

- ¿Qué enseñanza les aporta la guerra?

- En el film se combinan varios tipos de imágenes, las de la misma película, las filmadas por Tarek y las que provienen de documentales. Con esta combinatoria el director nos indica varios puntos de vista sobre los hechos relatados.

- Elige algún momento de la película en qué se ejemplifique este contraste entre las miradas de los adolescentes sobre los hechos, la mirada del director y la del documental.

- A través de su cámara de súper 8 los tres amigos captan lo que sucede en las calles de la ciudad. Estas imágenes muestran la violencia, la intolerancia, la injusticia, etc., pero también la comprensión y la generosidad.

- Escoge dos situaciones que expresen sentimientos contrapuestos.

- ¿Cuál es la reacción de los protagonistas en cada una de estas situaciones?

- El director define su film como autobiográfico. La historia es una recreación de sus experiencias. Con el paso del tiempo afirma que solamente tiene recuerdos felices de la guerra, pero es consciente de que supuso una experiencia traumática para mucha gente. En el film se combinan estas dos visiones a través del contraste entre las experiencias de los jóvenes y las de los adultos, que representan los aspectos individuales y colectivos de las experiencias vividas.

- ¿Qué nueva visión del conflicto aportan los adultos?

- ¿Qué grado de influencia tienen los adultos en las actitudes de los jóvenes?

- ¿Cuáles son los personajes adultos que tienen más influencia en el cambio de actitud de los adoscentes protagonistas?

- ¿Qué tipo de problemas surgen en el ámbito familiar de Tarek?

- ¿Como alteran estos problemas su visión del conflicto?

ANTES DE LA LLUVIA



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *Before the Rain*

Dirección y guión: Milcho Manchevski

Producción: Gran Bretaña-Francia- Macedonia, 1994.

Música: Anastasia

Montaje: Nick Gaster

Fotografía: Manuel Terán

Interpretación: Katrin Cartlidge, Rade Serbedzija, Gregorie Cuelen, Labina Mitevska

Duración: 113 minutos



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

El film está estructurado en tres historias que tienen como trasfondo la guerra. Dos situadas en Macedonia y una, en Londres. Sus protagonistas viven varias historias de amor determinadas por la violencia de la guerra. En la primera historia, un joven monje

macedonio esconde a una joven albanesa musulmana perseguida por la comunidad cristiana; en la segunda, la directora de una agencia de noticias vive una relación sentimental conflictiva con un fotógrafo de origen macedonio que decide volver a su país. Este último personaje protagoniza la tercera historia, centrada en el regreso a su casa, dónde vivirá el horror de la guerra a través de la joven albanesa del primer episodio.

Objetivos pedagógicos

- Contextualizar históricamente el conflicto entre Macedonia y Albania en la guerra de los Balcanes.
- Considerar las consecuencias de la guerra en la vida cotidiana de la gente que se ve obligada a tomar decisiones extremas condicionada por la violencia del conflicto.
- Valorar las argumentaciones éticas y políticas de los que defienden la violencia como única vía posible para resolver los conflictos étnicos.
- Indicar la postura moral que defiende el film ante el estallido de odio y violencia generado por la guerra.
- Analizar la estructura narrativa del film como expresión simbólica del círculo trágico de los acontecimientos en que se encuentran inmersos los personajes.
- Valorar la intervención de los medios de comunicación y concretamente de la prensa gráfica en la visión que tiene la gente de los conflictos bélicos.

Procedimientos

- Valoración de la película como crítica de la brutalidad de la guerra entre comunidades que comparten un mismo territorio.
- Consideración de los valores que se esgrimen para justificar o repudiar la violencia y el odio entre las comunidades enfrentadas.
- Comparación entre las vivencias de la guerra por parte de sus protagonistas y la visión que transmiten los medios de comunicación.
- Análisis de la estructura narrativa de la película y de la especial significación que tiene respecto al sentido de los acontecimientos que se relatan.
- Comparación entre las diversas actitudes de los personajes ante las situaciones límite que les toca vivir.

Actitudes

- Desarrollar una actitud crítica en relación a los argumentos ideológicos y políticos que se utilizan para justificar la guerra entre las comunidades musulmana y cristiana.
- Valoración crítica de la información que nos llega a través de los medios de comunicación.



GUÍA DIDÁCTICA

La tensa espera

Before the Rain actúa como una lúcida parábola de los conflictos que han asolado Europa recientemente y que han provocado una guerra devastadora tanto en el sentido físico como moral. Los ideales de convivencia y tolerancia han sido destruidos brutalmente y la población, víctima de la guerra civil, se ha visto obligada a tomar partido en nombre de unos principios definidos por la etnia, la nación o la religión.

Se ha hablado de la película como metáfora trágica de un mundo condenado, de embrión del desastre que amenaza Europa o de radiografía de un conflicto nacionalista de terribles consecuencias. Cualquiera de estas explicaciones, que aluden a la dimensión individual o colectiva del conflicto, corresponde perfectamente a la brutal violencia que vemos en las imágenes como reflejo de esta situación.

Según el director, el título del film hace referencia a "*la sensación de tensa expectativa que se produce cuando el cielo está cargado y amenaza tormenta*". Esta tensión de la espera antes del estallido de la lluvia es la viva imagen que mejor ilustra la situación de las luchas nacionalistas en los Balcanes y concretamente la situación de Macedonia, que consiguió la independencia la última semana del rodaje. Los enfrentamientos entre cristianos y musulmanes no desencadenaron un conflicto armado como en otras regiones del antigua Yugoslavia, pero igualmente estaba presente toda la fuerza del odio y la violencia entre las diferentes comunidades que convivían en el mismo territorio.

En ningún momento el director justifica el horror de la guerra y la intensidad del odio, sino que simplemente muestra sus efectos a través de los tres episodios que se estructuran a partir de un movimiento circular entre el inicio y el final del relato. Este cielo que amenace tormenta, observado inicialmente por el joven monje del monasterio, acaba descargando la lluvia sobre el cuerpo abatido del periodista que ha decidido volver a su país para vivir de cerca el conflicto. Entre las dos imágenes se establece un vínculo a través de la joven albanesa, que consigue huir de la persecución de su familia merced a la intervención del periodista y que consigue llegar al monasterio donde el joven monje mira el cielo, que amenaza tormenta.

El círculo trágico de los acontecimientos obedece a una lógica implacable guiada por el odio y la violencia, que impiden cualquier actuación al margen de las fuerzas que se enfrentan. Tal y como Manchevski afirmó en el Festival de Venecia, que le concedió el León de Oro, "*el film no trata sobre la guerra, sino sobre la gente que tiene que tomar decisiones. Habla sobre el hecho que, en algún momento de la vida, todos tenemos que tomar partido. Cuando alguien se encuentra en la situación extrema de una guerra, la situación por sí misma es mucho más radical, y por eso es por lo que necesariamente hace falta situarse en un bando determinado. Por esto, el film tiene el título de Before the Rain y no Before the Tempest, que me parecía demasiado obvio*".

El film muestra toda la brutalidad de la guerra, pero también se presenta como un sensible canto a la vida que irrumpe como la lluvia sobre el cuerpo abatido del periodista que ha decidido volver a su país para vivir de cerca los conflictos. El sentido de la vida se revela con esta lluvia que, como la violencia, estalla desprendida de una tensa espera.

Unas miradas contrastadas

La visión que construye el film sobre la guerra es el resultado de una serie de miradas situadas en puntos diferenciados del círculo de violencia que las rodea y las determina. La mirada extrañada del joven monje que esconde a la joven musulmana albanesa, la mirada distanciada de la cámara que recoge las instantáneas del dolor y de la muerte que transmiten los medios de comunicación, y la mirada directa sobre los hechos que contempla con horror el resultado de un atentado a Londres o la muerte brutal e inexplicable de la joven albanesa por su propia familia. Estas tres formas de mirar protagonizan los tres episodios en qué se estructura el film.

"Palabras", "Rostros" y "Fotografías" son los títulos elegidos para diferenciar los tres segmentos narrativos que se enlazan en un círculo trágico. Las palabras aluden al voto de silencio del joven monje de un monasterio que acoge a la chica albanesa, o a la incomunicación entre los dos jóvenes que hablan un idioma diferente. Son palabras que no dicen nada, que no pueden justificar ni explicar lo que pasa. Las imágenes solamente expresan el miedo y la extrañeza del joven monje, o muestran los ojos interrogantes de la joven albanesa cuando muere abatida por su hermano. No hay ninguna otra justificación más allá de la pura irracionalidad de la guerra que destruye toda forma de vida. Los rostros aluden a las fotografías que una editora revisa en su agencia de noticias. Entre los rostros anónimos vemos el joven monje sentado junto a la chica albanesa muerta. Para nosotros, espectadores y espectadoras, el anonimato se transforma en trágico reconocimiento de una muerte -la del periodista- que acabará con la vida de la directora de la agencia. Y por último, el episodio "fotografías" hace referencia a la experiencia de un corresponsal de guerra que decide captar el conflicto directamente con sus propios ojos, sin la distancia del objetivo mecánico. Este periodista decide volver a su país y asumir el riesgo de vivir directamente el conflicto. Cuando vemos la muerte del periodista bajo la lluvia, abatido por defender a la joven albanesa, comprendemos la dimensión trágica de todo el relato que nos ha mostrado el film. Inevitablemente el círculo se cierra con la llegada de la chica al monasterio, dónde dos monjes contemplan el cielo al notar la caída de las primeras gotas de lluvia. Unos breves minutos han pasado entre el inicio y el final de la película, unos minutos marcados por la "tensa espera" de esta tormenta que estalla finalmente. Son estos momentos de suspensión durante los cuales todo queda detenido por unos instantes hasta la irrupción de la lluvia.

Propuesta de actividades

- Conocer la situación del centro de Europa antes del estallido de la guerra y valorar la dimensión política y social del conflicto.
- Considerar y valorar la actitud de los protagonistas del film en relación a la situación en que viven.
- Analizar la relación entre la estructura narrativa del film y el sentido de la historia que nos explica.
- Valorar la visión que nos ofrece el film sobre la guerra a partir de las diversas situaciones que se ejemplifican en cada episodio.



FICHA DE TRABAJO

- Buscar información sobre el conflicto del Balcanes y dibujar un mapa de la zona para situar Macedonia.
- Apuntar la información que nos facilita la película sobre los antecedentes de la guerra y las razones políticas o sociales del conflicto.
- Diferenciar la situación y la actitud de los personajes, protagonistas de cada uno de los tres episodios.
 1. ¿Cuál es su participación en el conflicto?
 2. ¿A qué etnia o comunidad pertenecen?
 3. ¿Qué razones argumentan para defender su posición?
- ¿Crees que la película toma partido por alguna posición concreta?
- La directora de la agencia de fotografías refleja la posición europea occidental ante el conflicto bélico. Su visión de la guerra está condicionada por las fotografías de los periodistas que llegan a la agencia.
 1. ¿Qué tipo de información nos dan las fotografías de prensa?

LA DELGADA LÍNEA ROJA



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *The thin red line*

Dirección: Terrence Malick

Producción: Robert Michael Geisler, John Roberdeau y Grant Hill, por Phoenix Pictures / 20th Century Fox (Estados Unidos, 1998)

Guión: Terrence Malick, a partir de la novela homónima de James Jones

Director de fotografía: John Charco

Música: Hans Zimmer

Diseño de producción: Jack Fisk

Montaje: Billy Weber, Leslie Jones y Saar Klein

Interpretación: Sean Penn (Sargento Edward Welsh), Adrien Brody (Caporal Fife), Jim Caviezel (Soldado Witt), Bien Chaplin (Soldado Bello), George Clooney (Capitán Charles Bosche), John Cusack (Capitán John Gaff), Woody Harrelson (Brigada Keck), Elias Koteas (Capitán James Staros), Nick Nolte (Coronel Gordon Corto), John C. Reilly (Sargento Storm), John Travolta (General Quintard)

Duración: 171 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Durante la Segunda Guerra Mundial, soldados del ejército de los Estados Unidos desembarcan en la isla de Guadalcanal, en el archipiélago de las islas Salomón (sur del océano Pacífico), con la misión de vencer a las tropas japonesas.

Objetivos pedagógicos

- Conocer y analizar el papel de los Estados Unidos y del Japón durante la Segunda Guerra Mundial a partir de los enfrentamientos entre las dos potencias en el frente del Pacífico.
- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los principales protagonistas de la historia durante el conflicto bélico, teniendo en cuenta los parecidos y contradicciones que se pueden establecer entre ellos.
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados por la película para mostrar la violencia y el horror de la guerra, contrapuesta a la inmensidad inalcanzable de la naturaleza.
- Apremiar la contradicción que existe en el film entre el ejército y sus máximos responsables (entendido como un colectivo de hombres unido y homogéneo) y los soldados (personajes individuales claramente diferenciados que reaccionan de maneras diferentes).
- Aproximación a la figura del director norteamericano Terrence Malick.

Procedimientos

- Valoración de la película como reflejo del horror y la absurdidad de la guerra, que destruye la naturaleza y convierte a los hombres en bestias.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film.
- Comparar la relación de oposición que se establece entre la crudeza y la violencia de los enfrentamientos militares y la belleza y la tranquilidad de los escenarios naturales dónde transcurre la acción.
- Análisis de la estructura narrativa y temporal del film: ¿quién y cuando explica la historia?, ¿cuanto tiempo transcurre desde el principio hasta el final?, ¿que mecanismos utiliza el director para explicar la vida pasada de los personajes?
- Comparación con el original literario de James Jones y / o con su anterior adaptación cinematográfica, dirigida por Andrew Marton el 1964 y estrenada en España con el título *El ataque duró siete días*.
- Análisis de la forma visual del film: iluminación, banda sonora, ambientación, escenografía, vestuario, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planos, movimientos de cámara, etc.) .

Actitudes

- Comprender las reacciones y los sentimientos de los principales personajes de la película a partir del momento en qué entran en contacto con el horror del campo de batalla.
- Entender el valor simbólico de algunos protagonistas del film (el Coronel Gordon Corte, representación del poder establecido y símbolo de la deshumanización del ejército; el Soldado Witt como representación del humanismo y la espiritualidad; el Sargento Edward Welsh y su visión pesimista de la condición humana, etc.)
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

Una guerra en el corazón de la naturaleza

Estrenada casi al mismo tiempo que *Salvar al Soldado Ryan* (1998) pero con una voluntad y unos objetivos diferentes, incluso opuestos a los del film de Steven Spielberg, *La delgada línea roja* es una película atípica en el contexto del cine comercial norteamericano. El director Terrence Malick [\(1\)](#) obvia de forma radical la defiende de los valores tradicionales y las características presentes en la mayoría de films bélicos, como el patriotismo (ni la bandera americana ni japonesa no aparecen en ningún momento), la descripción del ejército como un grupo de hombres unido y más o menos homogéneo que lucha por un mismo fin común (en el film prima en todo momento la individualidad, hasta el punto que la historia se constituye en un retrato coral de diferentes personajes), o la ideología y los valores morales de los ejércitos enfrentados.

Aquí no hay buenos ni malos: americanos y japoneses luchan en una remota isla del Pacífico sin que el espectador conozca más que vagas referencias sobre la importancia estratégica de la isla de Guadalcanal o el desarrollo global del conflicto [\(2\)](#). El director rechaza de manera deliberada los tópicos más habituales de las superproducciones bélicas - presentes también en la novela homónima de James Jones en qué se basa la historia, que Malick utiliza como simple punto de partida - para construir un retrato a la vez monumental y intimista, físico y espiritual, de un grupo de personajes enfrentados a una situación límite. Subrayando (todavía más) el horror y el absurdo de todo conflicto armado, el cineasta sitúa la acción en los paisajes más bellos y idílicos nunca vistos en una película de estas características. Más que un film de acción y que una esteticista reconstrucción de un de los episodios decisivos del frente del Pacífico durante la Segunda Guerra Mundial [\(3\)](#), *La delgada línea roja* es un canto a la naturaleza, al ser humano en su pureza original, a la vez que una reflexión crítica sobre la maldad inherente a la condición humana y su tendencia a la autodestrucción.

¿Qué significa esta guerra en el corazón de la naturaleza? ¿Por qué la naturaleza lucha con ella misma?, se pregunta Witt (Jim Caviezel) al principio del film. Más adelante, los

pensamientos de otro soldado se superponen a las crueles imágenes del ataque de las tropas americanas a un poblado japonés: Esta terrible crueldad, ¿de dónde sale? ¿Como ha arraigado en el mundo? ¿De que semilla, de que arraigo ha nacido? ¿Y de quien es obra? ¿Quién nos mata? La guerra deshumaniza a las personas, las convierte en bestias insensibles, ensucia la naturaleza y destruye la pureza del mundo. Por esto, cuando el sargento Edward Welsh (Sean Penn) le dice a Witt que en el mundo un hombre solo no es nada - I no hay más mundos, sólo este, afirma - este le responde que él ha visto un mundo diferente: el mundo de la tribu indígena con la que ha intentado convivir, de la selva virgen, de los animales en libertad, el mundo de la Creación Original. La religión, entendida en este contexto como sinónimo de pureza, es decir, como una clase de estado espiritual original, se erige en protagonista de los pensamientos y reflexiones que, por boca de los diferentes personajes, Malick va introduciendo en la narración, rompiendo tanto la linealidad temporal del relato (los flash-backs con que algunos soldados recuerdan momentos de su vida pasada) y confiriéndole uno aire poético y irreal. Las acciones se superponen, los personajes desaparecen o se diluyen y algunas situaciones no están claramente definidas, pero no se trata de un error ni tampoco de una construcción narrativa confusa y rebuscada: la acción y la progresión dramática de la historia cede todo su protagonismo a la naturaleza y a sus hijos, los hombres.

Una isla en medio del hueco

"Todo es mentida. Todo lo que sentimos, lo que vemos. Cuántas mentiras escupen! (...) Nos quieren muertos o viviendo su mentira. Lo único que puede hacer aquí un hombre es encontrar algo que sea suyo, crear una isla sólo para él" piensa por sí mismo Welsh durante un discurso a la tropa del capitán Charles Bosche (George Clooney). Sus palabras reflejan a la perfección no sólo la visión personal que Malick tiene del ejército y de la guerra, sino también los pensamientos, las actitudes y las reacciones de los soldados protagonistas del film. La ambición y la sed de gloria de la mayoría de los oficiales (el enloquecido personaje que interpreta Nick Nolte, por ejemplo), que sólo piensan en ganar batallas y redactar informes, contrasta de manera brutal con las dudas, los temores y los miedos de sus hombres, atrapados en un conflicto cruel y absurdo que no entienden ni pueden aceptar. Forman parte de un enorme colectivo humano unido con un único objetivo, derrotar al enemigo y ganar la guerra, pero se sienten sólo y desamparados, no tienen nada ni nadie dónde poder cogerse. *"Nuestra destrucción beneficia a la Tierra, ayuda a que crezca la hierba o a que brille el sol?"*, se pregunta Witt, sin obtener ninguna respuesta. Más adelante, los pensamientos de otro soldado subrayan el que Malick ya nos está explicando con las imágenes: *"No hay nada que te haga olvidarla, aunque vuelvas a empezar de cero. La guerra no ennoblece a los hombres, los convierte en bestias, corrompe su espíritu"*. La soledad y el vacío de unos hombres obligados a luchar contra un enemigo que en realidad son ellos mismos - *"La oscuridad tras la luz, el conflicto tras el amor, son el producto de una sola mente, las facciones de un mismo rostro"* reflexiona uno de los soldados al final del film - los trae a refugiarse inevitablemente en ellos mismos. El mensaje de Malick, de este modo, trasciende la crítica de la guerra y la violencia, incluso la defiende de posturas pacifistas, para elevarse a terrenos filosóficos y metafísicos. La voz en off que cierra el film es muy significativa en este sentido: *"Oh, alma mía! Déjame entrar en tí, mira a través de mis ojos, contempla las cosas que creaste, mira como brillan"*. Por más que los hombres se obstinen en destruirlas, la paz, la belleza, la felicidad, la pureza, siempre continuarán existiendo.

(1) Nacido a Ottawa, Illinois, en el año 1942, Terrence Malick es una figura atípica y hasta cierto punto desconcertante en el contexto del cine norteamericano actual. Debutó en la dirección con *Malas tierras* (*Bad lands*, 1973), consiguiendo un importante prestigio y repercusión internacional con su segunda película *Días del cielo* (*Days of heaven*, 1978), por la que obtuvo, entre otros, el Premio al Mejor Director del Festival de Cannes. Su obsesión por controlar todos los aspectos creativos de sus películas, no obstante, lo llevó a abandonar la dirección ante la imposibilidad de llevar adelante proyectos personales con total libertad. La delgada línea roja, un film que acariciaba desde medios de los años ochenta, es su tercera película en prácticamente treinta años. [volver](#)

(2) El 7 de diciembre de 1941, el bombardeo de la base norteamericana de Pearl Harbour por parte del ejército japonés, aliado de Alemania en el Pacífico, supuso la entrada de los Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial y el inicio de la expansión japonesa por el sudeste de Asia. El conflicto por el control del imperio colonial asiático se alargaría casi cuatro años: tras los bombardeos atómicos de Hiroshima y Nagasaki, el 6 y el 9 de agosto de 1945, el gobierno japonés se vería obligado a firmar la capitulación delante de los Estados Unidos el 2 de septiembre del mismo año. [volver](#)

(3) Guadalcanal, una pequeña isla del océano Pacífico, en el archipiélago independiente de las Salomón, se convertiría en uno de los puntos neurálgicos del frente del Pacífico de la Segunda Guerra Mundial al ser ocupada por los japoneses en el año 1942. La invasión japonesa motivaría una rápida contraofensiva del ejército norteamericano, que desembarcaría en la isla de Guadalcanal el mismo año, derrotando al ejército japonés pocos meses después. La delgada línea roja adapta libremente la novela autobiográfica de James Jones, que combatió en la zona durante el conflicto. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Conocer la situación política, económica y geográfica al este de Asia antes, durante y tras la Segunda Guerra Mundial, teniendo en cuenta las principales consecuencias del conflicto.
- Buscar información sobre películas que traten un tema similar al de La delgada línea roja (como *Salvar al Soldado Ryan*, por ejemplo) y determinar qué visión aportan a la situación planteada en el film.
- Considerar y valorar la importancia que la ideología y los valores morales del ejército tienen para la educación y la formación de la personalidad de sus integrantes, analizando las diferentes reacciones de los soldados ante la violencia.
- Comentar y analizar los conceptos y valores que expone la película: espiritualidad, defensa de las propias creencias y convicciones, integridad, inmensidad de la naturaleza, etc.
- Comparar la novela de James Jones (editada por Ediciones B) y la película de Terrence Malick. Buscar y comentar los parecidos y las diferencias más importantes.
- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud, sus ideas y su evolución a lo largo de la historia, y relacionarlos con el desarrollo de la acción. Valorar las motivaciones que se esconden detrás sus actos y establecer relaciones de oposición entre ellos.



- *La delgada línea roja* es una novela con que el escritor James Jones explica sus experiencias en la batalla de Guadalcanal, en el frente del Pacífico, durante la Segunda Guerra Mundial. ¿Qué sabes de esta batalla? Estudia y analiza su valor histórico y estratégico en el desarrollo del conflicto y las consecuencias derivadas de la victoria del ejército norteamericano sobre el japonés.
- El film de Terrence Malick es un canto a la naturaleza y una reflexión crítica sobre la maldad y la tendencia a la autodestrucción de los hombres. Comenta y valora los aspectos que te parezcan más positivos e interesantes de la relación entre los protagonistas de la historia y los paisajes idílicos en los que transcurre la acción.
- Los pensamientos de los soldados, sus esperanzas, miedos y temores, se constituyen en los verdaderos protagonistas de la historia, elevándola a terrenos filosóficos y metafísicos: *¿"Dónde estuvimos juntos? ¿Quién eres tú, que estuviste a mi lado? ¿Quién anduvo conmigo? El hermano, el amigo. La oscuridad tras la luz, el conflicto tras el amor, son el producto de una sola mente, las facciones de un mismo rostro"*, reflexiona un personaje al final del film. ¿Qué crees que quiere expresar el director con estas palabras? ¿Crees que la guerra es un enfrentamiento de los hombres contra ellos mismos?
- El soldado Witt y el Sargento Edward Welsh son dos personajes que aparecen contrapuestos por sus ideas y por su diferente visión de la condición humana. Enumera y comenta los principales parecidos y diferencias que se pueden establecer entre ellos teniendo en cuenta su actitud a lo largo de la historia.

- La ambición y la sed de gloria de los oficiales, que sólo piensan en ganar batallas y redactar informes, contrasta con las dudas, el cansancio y el miedo de los soldados, atrapados en una situación que los supera por completo. Analiza este conflicto a partir del enfrentamiento que se establece en el film entre el Coronel Gordon Corte y el capitán James Staros, que se niega a enviar sus hombres a una muerte segura.

- *"Todo es mentida. Todo lo que sentimos, lo que vemos. Cuántas mentiras escupen! (...) Nos quieren muertos o viviendo su mentira. Lo único que puede hacer aquí un hombre es encontrar algo que sea suyo, crear una isla sólo para él"* piensa en un momento determinado el personaje que interpreta Sean Penn. Valora y comenta esta afirmación.

[Antes de la lluvia](#) [Cuando el viento sopla](#) [La estrategia del caracol](#) [El gran dictador](#) [Haz lo que debes](#) [Senderos de gloria](#) [Teléfono rojo, ¿volamos hacia Moscú?](#) [The boxer](#) [West Beirut](#)



EL GRAN DICTADOR



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *The great dictator*

Dirección, producción y guión: Charles Chaplin (Estados Unidos, 1940)

Fotografía: Karl Struss y Roland Totheroh

Música: Meredith Wilson y Charles Chaplin

Dirección artística: J. Russell Spencer

Montaje: Willard Nico

Interpretación: Charles Chaplin (El barbero judío / Adenoid Hynkel, dictador de Tomania), Paulette Goddard (Hannah), Jack Oakie (Benzino Napaloni, dictador de Bacteria), Reginald Gardiner (Schulz), Henry Daniell (Garbitsch), Billy Gilbert (Herring), Maurice Moscovich (Señor Jaeckel), Emma Dunn (Señora Jaeckel), Bernard Gorcey (Señor Mann).

Duración: 124 minutos



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Un barbero judío que combatió con el ejército de Tomania en la primera guerra mundial vuelve a su casa años después del fin del conflicto. Amnésico a causa de un accidente de avión, no recuerda prácticamente nada de su vida pasada y no conoce la situación política actual del país: Adenoid Hynkel, un dictador fascista y racista, ha llegado al poder y ha iniciado la persecución del pueblo judío, a quien considera responsable de la situación de crisis que vive el país. Paralelamente, Hynkel y sus colaboradores han empezado a preparar una ofensiva militar destinada a la conquista de todo el mundo.

Objetivos pedagógicos

- Conocer las principales ideas políticas, económicas y sociales del gobierno nazi de Adolf Hitler, convertido por Chaplin en Adenoid Hynkel, dictador de Tomania. Analizar y valorar su papel en el estallido y el desarrollo de la segunda guerra mundial.
- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los protagonistas de la película, divididos en dos grupos claramente diferenciados y enfrentados: los habitantes del gueto judío y el dictador Hynkel y sus colaboradores.
- Considerar el mensaje de esperanza y de confianza en la paz, la justicia y la libertad de los hombres que propone la película, teniendo en cuenta que fue escrita y preparada unos meses antes del inicio de la segunda guerra mundial.
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados por Charles Chaplin para mostrar el horror de los conflictos armados y el absurdo de los gobiernos fascistas y totalitarios.
- Aproximarse a las figura del actor y director Charles Chaplin.

Procedimientos

- Valoración del film como reflejo de la situación política y social del momento en qué se realizó, paralelamente al estallido de la segunda guerra mundial.
- Identificación de las actitudes y de los prejuicios fascistas y racistas de Adenoid Hynkel, dictador de Tomania, y de sus principales colaboradores.
- Análisis de la estructura narrativa del film: como empieza y como acaba, cuántos años transcurren del principio hasta el final, que recursos utiliza el director para indicar el paso del tiempo y la evolución de los personajes, etc.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film (las consecuencias de la primera guerra mundial, el antisemitismo, el auge de los regímenes totalitarios, etc.).
- Análisis de la forma visual del film: diseño de personajes, ambientes y situaciones, banda sonora, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planes, movimientos de cámara, etc.) .

Actitudes

- Desarrollar una actitud crítica respeto a cualquiera forma de fascismo, racismo, discriminación y intolerancia.
- Valoración crítica del final del film, relacionándolo con el posterior desarrollo de la segunda guerra mundial.



GUÍA DIDÁCTICA

El gran dictador y el inicio de la segunda guerra mundial

El gran dictador es la primera película hablada de Charles Chaplin, y el film con qué este actor y director se adentra en los terrenos realistas y dramáticos que caracterizarán buena parte de su obra posterior. Siguiendo la línea iniciada con su anterior película, *Tiempos modernos* (1935), una crítica al maquinismo y a la mecanización de la sociedad, Chaplin se enfrenta en esta ocasión a un de los temas más dramáticos y preocupantes de la época, el auge de los regímenes totalitarios y la expansión del fascismo a Europa. Y lo hace desde una postura carente del más mínimo rastro de ambigüedad, con convicción y contundencia, una actitud que le provocaría muchos problemas, puesto que los Estados Unidos mantenían en aquel momento una posición neutral respecto al conflicto [\(1\)](#). Pese a las coincidencias que se establecen entre la película y el desarrollo de los acontecimientos históricos que tuvieron lugar de manera casi paralela (la invasión de Rumanía por parte del ejército de Alemania y la invasión alemana de Polonia, por ejemplo), el origen de film se remonta al año 1938. Chaplin, que estudió el dictador alemán Adolf Hitler durante cerca de dos años, definió el proyecto como un cóctel de drama, comedia y tragedia que retrataba la silueta grotesca y siniestra de un hombre que se cree un superhéroe y que piensa que sólo tienen valor su opinión y su palabra. El cineasta, de hecho, utiliza la figura de Hitler para realizar una brillante parodia de todas y cada una de las ideas políticas, culturales, sociales y económicas del nazismo, desde la superioridad de la raza germánica hasta la sumisión incondicional del individuo a la comunidad, pasando por el antimarxismo y el antisemitismo [\(2\)](#).

Hynkel, el dictador de Rumanía, es presentado como un hombre egoísta, infantil, inseguro, incapaz de tomar decisiones de ninguna clase y todavía menos de gobernar un país: la bola del mundo con la que juega en una de las escenas más memorables del film, que acaba explotando, física y simbólicamente, en sus manos. Pero Hitler no es el único personaje de carne y hueso que inspiró a Chaplin: el dictador de Bacteriana, Benito Napoloni, está inspirado en el dictador fascista italiano Benito Mussolini. Garbitsch (del inglés *garbage*: basura), secretario del interior y ministro de propaganda de Hynkel, está inspirado en Joseph Paul Goebbels (1897 - 1945), ministro de educación popular y propaganda del gobierno nazi, y el Mariscal Herring evoca al Mariscal Hermann Wilhelm Göring (1893 - 1946), responsable de las fuerzas aéreas y uno de los máximos dirigentes de la Gestapo, los servicios secretos alemanes. La cruz gamada de los nazis, al mismo tiempo, aparece transformada en una doble cruz aprovechando un juego de palabras anglosajón que implica la idea de estafar.

Una historia dual

Chaplin adopta desde el principio una estructura dual, mostrando de manera paralela las actividades del dictador Hynkel y sus colaboradores en la sede del gobierno de

Tomania y las peripecias del barbero judío en su regreso a casa tras pasar muchos años en un hospital militar. Esta dualidad sirve al actor y director para parodiar el gobierno fascista y totalitario y, a la vez, para mostrar las pobres y miserables condiciones del gueto judío, atacado regularmente por las fuerzas de asalto del régimen. Pero a diferencia de Hynkel, que basa toda su fuerza en la palabra, el personaje del barbero judío, mucho menos trabajado que el del dictador, juega también un papel clave en el contexto de la filmografía de Chaplin, puesto que representa una clara evolución del personaje que hasta entonces había protagonizado la práctica totalidad de su obra, Charlot, el vagabundo ingenuo y solitario. El personaje del barbero, igualmente solitario y inocente, prácticamente no habla a lo largo de la película y, cuando habla, sus palabras no tienen el menor asomo de relevancia con respecto al desarrollo de la acción. En el momento decisivo de la historia, el discurso final, el personaje se transforma en el verdadero Charles Chaplin (*El gran dictador*, como ya hemos apuntado, es su primera película hablada), que lanza un canto a la esperanza tan optimista como desesperado. Charlot, *alter ego* de Chaplin en sus películas anteriores, ha muerto.

Un canto a la esperanza

El gran dictador, más que una crítica al fascismo y a los gobiernos totalitarios, más allá de la parodia / caricatura grotesca que propone de los gobiernos de Adolf Hitler y Benito Mussolini, es un canto a la esperanza, un canto a la democracia, la paz y la libertad. El mensaje del film, claro y contundente, es subrayado por Chaplin en el mítico discurso final, organizado para celebrar la anexión de Ostelrich a Tomania. El dictador Hynkel es confundido con el barbero judío por sus propios hombres (los dos personajes son interpretados por Chaplin), y este, tras el discurso del ministro de propaganda Garbitsch - "Hoy en día, democracia, libertad y igualdad son palabras que enloquecen al pueblo. No hay ninguna nación que progrese con estas ideas, que le apartan del camino de la acción. Por esto las hemos abolido. En el futuro cada hombre tendrá que servir al Estado con absoluta obediencia" - se ve obligado a dirigirse a una audiencia de millones de personas: "Nos hemos de ayudar los unos a los otros, los seres humanos somos así. Queremos hacer felices a los demás, no hacerlos desgraciados. No queremos odiar ni despreciar nadie. En este mundo hay sitio para todo el mundo (...) El camino de la vida puede ser libre y bonito, pero lo hemos perdido. La codicia ha envenenado las almas, ha levantado barreras de odio, nos ha empujado hacia la miseria y las matanzas. Hemos progresado muy deprisa pero nos hemos encarcelado a nosotros mismos: el maquinismo que crea abundancia nos deja en la necesidad. Nuestro conocimiento nos ha hecho cínicos, nuestra inteligencia, duros y secos. Pensamos demasiado y sentimos muy poco. Más que máquinas, necesitamos humanidad, más que inteligencia, tener bondad y dulzura. Sin estas cualidades, la vida será violenta, se perderá todo. (...) La desgracia que padecemos no es nada más que la pasajera codicia y la amargura de los hombres que tienen miedo de seguir el camino del progreso humano. El odio de los hombres pasará y caerán los dictadores y el poder que tomaron al pueblo será reintegrado al pueblo y así, mientras el hombre exista, la libertad no desaparecerá".

El contexto político de la época impediría que este contundente mensaje de paz y libertad llegara dónde tenía que llegar: la película sería prohibida de manera fulminante en Alemania (Hitler ya había prohibido de manera explícita las películas de Chaplin en el año 1937), Italia y todos los países ocupados por estas dos potencias, y tampoco se estrenaría en Brasil, Argentina y Costa Rica, entre otros países. En España, la película permanecería prohibida hasta en el año 1976. Tras el sangrante desarrollo de la segunda guerra mundial y de las atrocidades cometidas por el régimen nazi en los campos de concentración, Chaplin matizaría sus palabras y la verdadera intención de la película en

sus memorias (publicadas en el año 1964): *"Si hubiera tenido conocimiento de los horrores de los campos de concentración alemanes no habría podido rodar la película: no habría podido burlarme de la demencia homicida de los nazis; no obstante, estaba decidido a ridiculizar su absurda mística en relación con una raza de sangre pura"*.

(1) Francia y Gran Bretaña habían declarado la guerra a Alemania el 3 de septiembre de 1939, dos días después de la invasión de Polonia por parte del ejército nazi (y pocos días antes del inicio del rodaje de *El gran dictador*). Entre los meses de mayo y junio de 1940, Alemania invadiría Dinamarca, Noruega, Holanda, Bélgica y Francia. Italia entraría en guerra el 10 de junio, iniciando poco después la invasión de Egipto. *El gran dictador* se estrena el 15 de octubre de 1940 en medio de fuertes presiones y críticas, pero se convierte de manera inmediata en un gran éxito de crítica y público. Los Estados Unidos no entrarán en el conflicto hasta el diciembre de 1941, tras el bombardeo de la base de Pearl Harbour por parte del ejército japonés, aliado de Alemania en el Pacífico. [volver](#)

(2) El antisemitismo fue una de las constantes principales del régimen nazi, que acusaba al pueblo judío de todos los males que padecía Alemania tras la primera guerra mundial, así como de los excesos del capitalismo y de la difusión de los ideales liberales y socialistas. el origen de esta corriente intelectual racista, fruto tanto del nacionalismo exacerbado propio de la época como del integrismo cristiano, se remonta a principios del siglo XIX. En esta época, los judíos fueron brutalmente perseguidos en Rusia, acusados de infieles, y fue constituida en Francia la llamada Liga Antisemita. Tomando como base el factor racial, no el religioso, el antisemitismo arraigó profundamente en Alemania: Adolf Stoeckler, fundador en 1874 del Partido Socialcristiano de los Trabajadores, convirtió el antisemitismo en programa político, impulsando la celebración del Primer Congreso Antisemita (Dresde, septiembre de 1882). Desde el mismo año de su llegada al poder, en el año 1933, Hitler promulgó leyes discriminatorias y vejatorias contra el pueblo judío, las más importantes de las cuales son las *Leyes de Nuremberg* (septiembre de 1935), que preveían la división de los habitantes del Reich en tres diferentes categorías y la protección del pueblo y del honor alemán. El régimen nazi llevó más lejos que nadie su odio hacia al pueblo judío: al poco del inicio de la segunda guerra mundial, Hitler ordenó el exterminio sistemático de los judíos en los campos de concentración alemanes, la llamada "solución final", provocando, hasta en el año 1945, la muerte de cerca de seis millones de personas. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Conocer la situación política, económica y social de Alemania antes, durante y tras la segunda guerra mundial.
- Considerar y valorar la importancia que tuvieron las ideas y actitudes fascistas, racistas y totalitarias en el estallido del conflicto bélico.
- Comentar y analizar los conceptos y valores que expone la película, contraponiendo la paz y la libertad con el fascismo y el totalitarismo, la defensa de las propias ideas, creencias y convicciones con la codicia y la sed de poder, etc.
- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud, sus ideas y su evolución a lo largo de la historia, y relacionarlos con el desarrollo de la acción. Valorar las motivaciones que se esconden detrás de sus actos y establecer relaciones de oposición entre ellos.
- Detectar y analizar actitudes e ideas racistas y fascistas en nuestra sociedad.



FICHA DE TRABAJO

- *El gran dictador* se constituye en una crítica brutal del gobierno totalitario de Adolf Hitler, conocido vulgarmente con el nombre de régimen nazi. ¿Qué sabes de este régimen? ¿Y del dictador? Estudia y comenta las líneas principales de su política y valora su papel en el estallido y el desarrollo de la segunda guerra mundial.

- Una de las principales líneas de acción del gobierno nazi fue la persecución sistemática del pueblo judío, considerado responsable de todos los males de Alemania y culpable de los excesos del capitalismo y de la difusión de los ideales liberales y socialistas. Investiga los antecedentes y el origen del antisemitismo del régimen de Adolf Hitler y valora y comenta la evolución de este movimiento racista hasta nuestros días.

- La película adopta desde el principio una estructura dual, mostrando de manera paralela las actividades de Hynkel y sus colaboradores en la sede del gobierno y las duras condiciones de vida del gueto judío. Compara y analiza las diferencias más importantes que se establecen entre los dos personajes protagonistas de la historia, el dictador Hynkel y el barbero judío.

- Este es un fragmento del discurso final del barbero judío tras la invasión de Ostelrich:

"El camino de la vida puede ser libre y bonito, pero el hemos perdido. La codicia ha envenenado las almas, ha levantado barreras de odio, nos ha empujado hacia la miseria y las matanzas. Hemos progresado muy deprisa pero nos hemos encarcelado a nosotros mismos: el maquinismo que crea abundancia nos deja en la necesidad. Nuestro conocimiento nos ha hecho cínicos, nuestra inteligencia, duros y secos. Pensamos demasiado y sentimos muy poco. Más que máquinas, necesitamos humanidad, más que inteligencia, bondad y dulzura. Sin estas cualidades, la vida será violenta, se perderá todo".

Valora esta afirmación, relacionándola con los acontecimientos históricos que retrata la película. ¿Crees que se trata de un mensaje optimista? ¿Por qué?

- Antes del discurso del barbero judío, el ministro de propaganda de Tomania, Garbitsch, pronuncia las palabras siguientes: *"Hoy en día, democracia, libertad y igualdad son palabras que enloquecen al pueblo. No hay ninguna nación que progrese con estas ideas, que le apartan del camino de la acción. Por esto las hemos abolido. En el futuro cada hombre tendrá que servir al Estado con absoluta obediencia"*. Comenta esta afirmación en relación con la ideología y las ideas políticas del régimen de Adolf Hitler. ¿Crees que existe en la actualidad algún país regido por ideas fascistas y antidemocráticas?

- ¿Qué crees que habría pasado si Hitler hubiera ganado la guerra?

LA ESTRATEGIA DEL CARACOL



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Dirección y producción: Sergio Cabrera (Colombia, 1994)

Guión: Humberto Dorado, a partir de una historia de Sergio Cabrera y Ramón Jimeno

Fotografía: Carlos Congote

Música: Germán Arrieta

Diseño de producción: Enrique Linero y Luis Alfonso Triana

Montaje: Manuel Navia y Nicholas Wentworth

Reparto: Frank Ramírez (Romero), Fausto Cabrera (Don Jacinto), Sain Castro (Justo), Ernesto Malbran (Lázaro), Víctor Mallarino (Doctor Holgun), Luis Fernando Munera (Gustavo Calle), Humberto Dorado (Victor Honorio Mosquera), Florina Lemaire (Gabriel / Gabriela), Gustavo Angarita (Fray Luis), Vicky Hernández (Doña Eulalia), Edgardo Román (Juez Díaz).

Duración: 107 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Los vecinos de uno de los barrios más pobres de la ciudad colombiana de Bogotá luchan para evitar el derribo de la casa donde viven, propiedad de un millonario sin escrúpulos. Defendiendo el edificio contra jueces y policías, planean una original estrategia ideada y dirigida por Don Jacinto, un viejo anarquista español. La lucha contra los especuladores y los corruptos está perdida antes de empezar, pero los vecinos están dispuestos a hacer lo que sea para defender su dignidad.

Objetivos pedagógicos

- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los protagonistas de la historia, dispuestos a luchar hasta el final por su honor y su dignidad.
- Aprender los recursos narrativos y expresivos utilizados por el director para conocer las vivencias y las relaciones que se establecen entre los vecinos del edificio.
- Comprender el valor simbólico de los vecinos del edificio, extrapolables a cualquier otro sitio del mundo (y no sólo a América Latina) por su diversidad cultural y sus diferencias sociales, ideológicas y políticas.
- Aprender el enfrentamiento que se establece en la película entre el grupo de vecinos, un colectivo heterogéneo unido por un objetivo común, y la burocracia y las autoridades, grupos homogéneos de poder en que la comprensión, la tolerancia y la humanidad brillan por su ausencia.
- Comprender y valorar las diferencias políticas e ideológicas que se establecen entre los vecinos del inmueble a partir de su visión sobre la estrategia que tienen que seguir, especialmente el enfrentamiento entre Don Jacinto, el viejo anarquista, y Justo, el joven comunista.
- Conocer las características fundamentales de la sociedad colombiana actual, extrapolables a la práctica totalidad de América Latina, con ciudades subdesarrolladas en las que coexisten zonas ricas y lujosas y zonas pobres y semiabandonadas.
- Aproximación a la figura del director colombiano Sergio Cabrera.

Procedimientos

- Identificación de los valores morales y éticos en que se inspira el film para construir dos grupos / modelos tan diferentes: el grupo de vecinos del edificio y las autoridades y la burocracia colombiana.
- Análisis del proceso de creación y realización de la estrategia del caracol por parte de los vecinos, un objetivo imposible conseguido gracias a la unión y al trabajo conjunto de todos los protagonistas.
- Valoración de la película de Sergio Cabrera como reflejo de unas diferencias sociales y de clase claramente inspiradas en la realidad.
- Análisis de la estructura narrativa y temporal del film: ¿quién y cuando explica la historia?, ¿cuanto tiempo transcurre desde el principio hasta el final?, ¿qué papel juegan los medios de comunicación en el desarrollo del conflicto?
- Atribución a cada uno de los personajes de un valor simbólico dentro de la narración: ¿hay un personaje protagonista?, ¿qué modelos de comportamiento y qué principios de defensa?, ¿qué personajes le rodean?, ¿qué representa cada personaje?

- Análisis de la forma visual del film: iluminación, banda sonora, ambientación, escenografía, vestuario, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planos, movimientos de cámara, etc.).

Actitudes

- Desarrollar una actitud crítica respecto a cualquier forma de violencia, intolerancia, discriminación y respeto a las diferencias sociales y de clase.
- Comprender el valor simbólico del grupo de vecinos, representación de la fuerza de la unión y de lucha pacífica e inteligente por el honor y la dignidad.
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

Una patraña sobre la solidaridad y la fuerza de las ideas

Sergio Cabrera (Medellín, 1950), define *La estrategia del caracol* como una patraña sobre el sentido de la libertad y la solidaridad humanas. Convencido de que el cine tiene en sus manos la posibilidad de ayudar a rescatar el concepto de lo romántico - "el cine puede ayudar a acariciar la utopía" dice el director -, Cabrera cree en la posibilidad de conseguir un mundo mejor y más justo, en la esperanza del trabajo conjunto de las personas por un objetivo común. No se trata de una utopía absurda, de un deseo imposible que se agota en sí mismo. Al adoptar la forma de una patraña, *La estrategia del caracol* no juega ninguna otra carta que no sea la de la alegría de vivir, dando un tono optimista a la visión de la pobreza en el Tercero Mundo y confiriendo una capa desmitificadora y de un profundo sentido del humor a los discursos sobre el cambio social y las luchas de clases.

La historia de la película, de hecho, se reduce a una mera anécdota argumental de carácter inverosímil y exagerado, próxima al universo del "realismo mágico" tan característico de la literatura y también del cine de Latinoamérica (1). La imposibilidad que los inquilinos de una casa puedan trasladarla pieza por pieza, mueble por mueble, pared por pared, en unos pocos días (ni con tres meses ni con un año) es subrayada al primer envite, al inicio del film: uno de los protagonistas del desalojo, Gustavo Calle, un culebrero, incansable y brillante contador de historias no necesariamente verídicas, explica la historia de *La estrategia del caracol* seis años tras los hechos, durante otro desalojo. La película adopta de este modo una estructura de flash-back, de viaje al pasado, que convierte la historia y sus protagonistas en un mito, en una clase de leyenda teñida de la más genuina épica popular. Sergio Cabrera lo explica en el press-book del film: "*Un grupo de cien personas no se puede llevar una casa en un mes, ni en tres meses ni en un año, y todavía menos con una grúa. La película está hecha de tal modo que esto parezca posible. Esta es una de las razones por las cuales decidí utilizar el personaje del narrador, que es un culebrero, un hombre que tiene fantasías. Él es quien explica la*

historia y nosotros vemos lo que explica pero la historia no tiene porque ser exactamente real". El director utiliza este recurso narrativo para dotar a la película de un fuerte carácter simbólico: en seis años, nada ha cambiado, las condiciones de vida a la ciudad de Bogotá (y a cualquiera otra ciudad del mundo) siguen siendo tanto o más duras que antes y los desalojos continúan. Este enfoque hiperbólico juega siempre a favor de la película, que en ningún momento pierde de vista su estrecha vinculación con la realidad colombiana, planteando temas de grande importancia social como las duras condiciones de vida a las grandes ciudades, divididas en barrios ricos y pobres, zonas ricas e industrializadas y zonas subdesarrolladas, o la supeditación del poder a los más oscuros intereses de la economía capitalista.

El argumento, de hecho, está inspirado en una noticia aparecida en un diario de Colombia: la burocracia y la justicia colombianas van tardar tanto tiempo en efectuar el desalojo de un inmueble que cuando al juez llegó descubrieron que la casa ya no existía, que hacía tiempo que se había hundido. A partir de esta idea, el director y el guionista Humberto Dorado construyen y articulan un mosaico de personajes de diferentes clases sociales, ideologías e ideas políticas que, por su riqueza y profunda humanidad, se constituyen en representaciones simbólicas perfectamente extrapolables a cualquier otra época y sitio del mundo. El conjunto de los arrendatarios de la casa desahuciada se convierte así no sólo en un microcosmos que reproduce la problemática social y política real de Bogotá sino también la de otras ciudades, latinoamericanas o no, afectadas por reformas urbanas de las zonas antiguas.

En medio de este universo de personajes destaca de manera especial el viejo anarquista español Don Jacinto (interpretado por Fausto Cabrera, padre del director), que guarda la bandera de la C.N.T. y tiene un cuadro del dirigente anarquista español Durruti colgado en la habitación de su piso. La escena en que canta "A las barricadas" arriba de la grúa de madera construida al interior del patio es uno de los momentos claves del film, visualización brillante de la vigencia y la necesidad de las ideas. Para Don Jacinto primero, y después por el resto de los protagonistas, siempre hay cosas por las que luchar y la esperanza no se tiene que perder nunca. La fuerza y las ganas de vivir que transmiten todos los inquilinos del edificio es, precisamente, el elemento alrededor del cual gira toda la película: la ilusión de los personajes, situados en todo momento por encima de las duras condiciones de vida que tienen que soportar, contribuye a hacer verosímil y creíble la surrealista estrategia que deciden llevar a cabo, consiguiendo la total identificación de los espectadores con su causa. La gran variedad y riqueza de los matices que definen los vecinos del edificio que tiene que ser desalojado contrasta de manera brutal con la visión oscura y triste de la burocracia y las autoridades, simples instrumentos del poder económico atrapados en el pozo de la corrupción y la falta de escrúpulos. el ingenio y el arte de vivir de los inquilinos, igualmente, contrasta de manera brutal con la violencia, la intolerancia y los comportamientos agresivos imperantes en buena parte de la sociedad; la inutilidad de las armas y de cualquiera enfrentamiento violento es mostrado por el director en la primera escena de la película, de un dramatismo terrible, con la muerte de una niña pequeña durante los enfrentamientos entre la policía y un grupo de inquilinos que han construido barricadas y se han armado con pistolas y escopetas para impedir un desalojo.

En este sentido, el mensaje de la película no puede ser más claro: más allá del carácter simple y sencillo de la historia y de la aparente inutilidad de la estrategia pacífica y alegre de los vecinos, La estrategia del caracol es un canto a la vida, al honor y a la dignidad. La fe y la esperanza pueden mover montañas y los pasos pequeños y insignificantes - los pasos de un caracol - son los más importantes. La delirante peripecia de los inquilinos,

además, guarda una cierta relación con el proceso de gestación de la película, que tardó cuatro años en ser completada satisfactoriamente por multitud de problemas económicos. Algunos miembros del equipo técnico, como el guionista Humberto Dorado, interpretan pequeños papeles en la película, y el actor Frank Ramírez también participó en algunas de las fases de la elaboración del guión.

(1) A diferencia de la literatura, el cine latinoamericano ha llegado, en el mejores de los casos, tarde y mal a España. A excepción de las obras de algunos directores de gran prestigio internacional - el argentino Adolfo Aristarain, el peruano Francisco J. Lombardi y el mexicano Arturo Ripstein - el cine de Latinoamérica sigue teniendo, de manera incomprensible, una presencia meramente anecdótica en nuestras pantallas. Sergio Cabrera es el único director colombiano que ha conseguido estrenar sus películas con regularidad en España: *La estrategia del caracol* (1993), *Águilas no comen moscas* (1994), *Ilona llega con la lluvia* (1996) y *Golpe de estadio* (1998), la mayoría de ellas rodadas en régimen de coproducción con otros países. En un sentido estricto, una de las únicas películas de producción totalmente colombiana exhibida comercialmente en Barcelona y Madrid con una cierta repercusión es *La vendedora de rosas* (1998), dirigida por Víctor Gaviria. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Conocer la situación política, económica y geográfica de muchas grandes ciudades del América Latina, y estudiar como esta situación ha evolucionado hasta nuestros días.
- Estudiar la importancia que la inmigración han tenido en el desarrollo de las ciudades, con barrios ricos y pobres y zonas industriales y de gran poder económico y zonas subdesarrolladas. Comparar y analizar los resultados obtenidos con el caso concreto de la ciudad de Barcelona.
- Comentar y analizar los conceptos y valores que expone la película: dignidad, honor, lucha pacífica, solidaridad, derecho a unas condiciones de vida dignas, etc.
- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud, sus ideas y su evolución a lo largo de la historia, destacando sus convicciones (o su falta de escrúpulos), sus motivaciones y sus miedos en relación con el desarrollo de la acción.
- Conocer la situación actual de zonas residenciales ricas y zonas suburbanas y subdesarrolladas en una misma ciudad.



FICHA DE TRABAJO

- *La estrategia del caracol* reivindica la solidaridad y la capacidad individual para enfrentarse al poder. ¿Crees que hoy en día la gente se enfrenta a los problemas tal como se refleja en el film? ¿Consideras que es importante reivindicar los valores que defiende la película? Busca y comenta hechos y

noticias de la actualidad diaria que destaquen por su actitud solidaria.
¿Crees que la insolidaridad es uno de los problemas más graves de nuestro tiempo? ¿Por qué?

- Uno de los principales elementos de interés de la película son las diferencias que se establecen entre las zonas residenciales más caras y los suburbios o zonas subdesarrolladas dentro de una misma ciudad. ¿Crees que este hecho se sigue dando en la actualidad? ¿Conoces alguna ciudad en la que coexistan zonas residenciales ricas y pobres? Valora el papel de la inmigración en relación con este fenómeno teniendo en cuenta su evolución hasta nuestros días.

- *La estrategia del caracol* destaca también por su crítica a la violencia y por la defensa de comportamientos y actitudes pacifistas. ¿Crees que la estrategia adoptada por los vecinos del edificio es la más adecuada en la situación en la que se encuentran? Piensa y comenta otras estrategias pacíficas y solidarias que podrían haber seguido los protagonistas de la historia para luchar contra el derribo.

- Pese a sus diferencias sociales y ideológicas, todos los vecinos del edificio amenazado se unen con un mismo objetivo. Valora la actitud de los protagonistas a lo largo del desarrollo de la historia, teniendo en cuenta su evolución y su diferente visión del conflicto.

- La estrategia ideada por Don Jacinto resulta imposible de llevar a la práctica en realidad, y el film apunta claramente su ineficacia. ¿Que sentido tiene la historia, si no sirve como modelo práctico y eficaz de actuación? ¿Qué aspectos de la vida diaria podrían solucionarse si se adoptara una postura y una actuación similar?

- Haciendo un balance de lo que pasa en la película de principio al final, ¿llegas a alguna conclusión?, ¿ha cambiado algo? ¿qué crees que nos quiere explicar Sergio Cabrera con esta historia?, ¿crees que el final de la historia es optimista?, ¿por qué?

HAZ LO QUE DEBAS



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *Do the right thing*

Dirección, producción y guión: Spike Lee, por 40 Acres & Mule Filmworks (Estados Unidos, 1989)

Fotografía: Ernest Dickerson

Música: Bill Lee

Diseño de producción: Wynn Thomas

Montaje: Barry Alexander Brown

Reparto: Danny Aiello (Saló), Ossie Davis (Da Mayor), Ruby Dee (Mother Sister), Richard Edson (Vito), Giancarlo Esposito (Buggin' out), Spike Lee (Mookie), Bill Nunn (Radio Raheem), John Turturro (Pino), John Savage (Clifton), Samuel L. Jackson (Mister Señor Love Daddy)

Duración: 115 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

En uno de los barrios más humildes de Brooklyn, Bedford Stuyvesant, conviven atropelladamente varias familias de raza negra, algunos hispanos, una pareja de comerciantes vietnamitas y una familia de italoamericanos que tienen una pizzeria. Mookie, un chico que trabaja de repartidor de pizzas, es un testigo privilegiado de los personajes y de los hechos cotidianos que tienen lugar en el barrio, así como de las tensiones y las actitudes racistas de algunos de sus habitantes.

Objetivos pedagógicos

- Conocer a grandes rasgos los principales enfrentamientos raciales que han tenido lugar en los Estados Unidos a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, valorando el papel que ha jugado el fenómeno de la inmigración.
- Analizar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a los principales protagonistas de la historia (Sal, el propietario de la pizzeria, y sus dos hijos, Vito y Pino, Mookie, el repartidor de pizzas, Da Mayor, el viejo borracho que se ha autoproclamado "alcalde" del barrio, Radio Raheem, Mother Sister), teniendo en cuenta los parecidos y las diferencias que se pueden establecer entre ellos y valorando su papel en el estallido de violencia racial.
- Reconocer en la película actitudes y ideas representativas del racismo, la tolerancia y la insolidaridad entre los miembros de las diferentes razas (blancos, negros, hispanos y asiáticos).
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados en la película para mostrar el frágil equilibrio en qué viven los habitantes del barrio, integrantes de diferentes razas y grupos sociales, y para mostrar la cotidianidad de los protagonistas principales.
- Aproximación a las figuras del director Spike Lee y de los activistas políticos Martin Luther King y Malcolm X.

Procedimientos

- Valoración de la película como una crítica a los comportamientos y a las actitudes violentas, racistas y insolidarias.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film (el apartheid, la violencia desproporcionada de las actuaciones policiales, la difícil convivencia entre diferentes comunidades y razas en algunos barrios de las grandes ciudades, el fenómeno de la inmigración, etc.)
- Análisis de la estructura narrativa y temporal del film: ¿quién y cuando explica la historia?, ¿cuanto tiempo transcurre desde el principio hasta el final?, ¿que recursos utiliza el director para explicar el paso del tiempo y la evolución de los personajes?
- Análisis de la forma visual del film, especialmente de todos aquellos aspectos formales utilizados por el director Spike Lee para subrayar el frágil equilibrio en qué viven las diferentes comunidades y grupos sociales y las relaciones que se establecen entre ellas: iluminación, banda sonora, ambientación, escenografía, vestuario, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planes, movimientos de cámara, etc.).
- Comparación de la visión que nos da el film sobre las comunidades negra e italo-americana con la que nos ofrecen habitualmente los medios de comunicación y las películas de las grandes compañías de Hollywood.

Actitudes

- Valoración de la riqueza cultural que aporta la convivencia entre diferentes comunidades, razas y grupos sociales.
- Desarrollar una actitud crítica respeto a cualquiera forma de violencia, intolerancia y discriminación.
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

Sobre la violencia racial

Tercera película del director independiente Spike Lee, *Haz lo que debas* plantea con rigor y objetividad un de los principales problemas de los Estados Unidos de la actualidad, la violencia racial. A partir de un hecho real - el asesinato de un chico negro a manos de un grupo de chicos blancos cerca de la pizzeria New Park de Howard Beach, en el barrio de Queens de Nueva York, el 20 de diciembre de 1986 -, el director norteamericano construye una historia inventada pero absolutamente realista, en la que no hay un protagonista claramente definido. El personaje de Mookie (interpretado por el propio Spike Lee), el repartidor de pizzas, es el hilo conductor de una película de estructura vertiginosa, con varias líneas dramáticas y múltiples personajes que se cruzan y se complementan dando al conjunto su sentido último y definitivo. Sal (Danny Aiello), un italoamericano que dirige una pizzeria en la que también trabajan sus hijos Vito (Richard Edson) y Pino (John Turturro); Da Mayor (Ossie Davis), un viejo borracho y amable que se ha autoproclamado "alcalde" del barrio; Buggin' out (Giancarlo Esposito), un afroamericano dispuesto a llevar la lucha racial hasta sus últimas consecuencias, y Smiley, un retrasado mental que vende fotos de Martin Luther King y Malcolm X, son personajes de gran profundidad psicológica y riqueza de matices, claramente inspirados en la realidad, que trascenden su carácter particular - no debemos olvidar que la historia transcurre en su totalidad en un sitio concreto y bien delimitado - para convertirse en arquetipos universales perfectamente extrapolables a cualquier otro lugar del mundo. Otros personajes, como Radio Raheem (Bill Nunn), un gigante de dos metros que se pasea arriba y abajo con un inmenso equipo de música escuchando a todo volumen la canción "Fight the power" (Lucha contra el poder) del grupo de rap Public Enemy, que se constituye en una especie de leit motive de la película; Mister Love Daddy (Samuel L. Jackson), un extravagante locutor de radio; Mother Sister (Ruby Dee), una mujer mayor aparentemente antipática que se pasa el día observando desde la ventana de su casa las evoluciones de los vecinos del barrio, y tres viejos divertidos que se pasan el día sentados en la calle comentando la jugada, son utilizados por el director para ir puntuando la acción y para imprimir al relato un ritmo trepidante, sin tiempos muertos, que acaba por atrapar completamente al espectador. La cotidianidad de los personajes y las tensiones que, poco a poco, el espectador va descubriendo entre ellos, son el motor que hace adelantar la acción, dando pistas inequívocas del posterior desarrollo de la acción, una brutal explosión de violencia racial que parece tan absurda como inevitable.

De forma directa o indirecta, los enfrentamientos y conflictos entre las diferentes comunidades que viven en el barrio (negros, hispanos, asiáticos y italoamericanos) son presentes en casi todo momento en la narración. El frágil equilibrio entre los habitantes de a pie de Brooklyn en el que transcurre toda la acción se va desencajando poco a poco, dando muestras de una situación de crispación y de enfrentamiento. Los celos, la envidia, las actitudes racistas e insolidarias van apareciendo poco a poco, pero el director en ningún momento juzga la actitud de los personajes ni sus acciones. Haz lo que debas se constituye, así, en una radiografía de la violencia racial en los Estados Unidos, pero no de una violencia racial concreta y determinada sino, más bien, de una actitud intolerante y insolidaria que se extiende por igual a todas las comunidades y grupos sociales: el conflicto racial une y a la vez separa a los personajes.

Dos opciones, dos visiones complementarias

Del mismo modo que no juzga en ningún momento a los personajes de la historia, Spike Lee tampoco se posiciona en ningún momento a favor o en contra de la violencia, si bien cierra el film con dos citas muy significativas de los dos líderes más emblemáticos de la lucha de la comunidad negra por la igualdad. De una parte, una cita de Martin Luther King [\(1\)](#) en contra de las actitudes y los comportamientos violentos y agresivos:

"Como método por lograr la justicia racial, la violencia resulta, a la vez, poco práctica y inmoral. Resulta poco práctica porque es una espiral descendente que acaba con la destrucción total. La ley del ojo por ojo nos deja a todos ciegos. Es inmoral porque lo que busca es humillar al oponente más que buscar su comprensión; busca aniquilar y no convencer. La violencia es inmoral porque se alimenta de odio y no de amor. Destruye la comunidad y hace imposible toda hermandad. Sume a la sociedad en un monólogo en vez de promover el diálogo. La violencia acaba por destruirse a sí misma. Crea amargura en los supervivientes y brutalidad en los destructores". Y, por el otro lado, una cita de Malcolm X [\(2\)](#), defensor de la violencia en legítima defensa para cualquiera individuo oprimido:

"Pienso que hay mucha gente buena a América, pero también gente mala, y los malos son aquellos que parecen disponer de todo el poder y que están en esta posición por negarnos lo que tú y yo necesitamos. Delante de esta situación, tú y yo tenemos que conservar el derecho a hacer todo lo que sea necesario por acabar con una situación así. Esto no significa que yo defienda la violencia, pero tampoco estoy en contra de la violencia en legítima defensa, que yo denomino inteligencia".

Pese a las diferencias que se establecen entre ellas, ambas afirmaciones continúan siendo válidas en la actualidad, especialmente teniendo en cuenta que la situación entre las diferentes comunidades raciales y sociales en los Estados Unidos - y en cualquier otro sitio del mundo - todavía está muy lejos de solucionarse. Son dos opciones, dos visiones complementarias que reflejan a la perfección la actitud y la manera de pensar de los personajes, atrapados de repente en un conflicto irracional que los supera por completo. La actitud exageradamente violenta de las fuerzas encargadas de preservar el orden, en contra de lo que pueda parecer, no se ha de entender tampoco como una crítica despiadada a la pasividad y a la falta de interés del gobierno y las instituciones por solucionar el problema. De ahí que, entre otras cosas, Lee muestra policías de diferentes razas y grupos sociales durante los disturbios que tienen lugar en el barrio. El enfrentamiento con Sal, propietario de la pizzería, porque coloca en el "muro de la fama" de su local fotos de personas de color, de "hermanos", y la muerte absurda e injustificada

de Radio Raheem son sólo la chispa que hace estallar la violencia, la gota que hace derramar el vaso.

La violencia no es la respuesta adecuada a las agresiones pero, para evitarla, es necesario la unión de todas las razas, etnias y grupos sociales y, precisamente, la explosión de violencia racial es el único momento de la película en el que convergen todos los personajes de la historia. Sin la tolerancia y la solidaridad, sin la libertad y la comprensión, la violencia y las actitudes racistas llevan a un callejón sin salida. Las posiciones más extremas y radicales, simbolizadas por los anillos que lleva Radio Raheem, uno en cada mano, amor y odio (love and hate), que el propio personaje define como una representación de la historia de la humanidad, han de acabar convergiendo necesariamente en un punto medio.

(1) El pastor protestante Martin Luther King (Atlanta, Georgia, 1929 - Memphis, Tennessee, 1968) fue uno de los activistas políticos norteamericanos pioneros de la liberación pacífica de los negros de los Estados Unidos. Organizó un poderoso movimiento de lucha y resistencia pacíficas para la obtención de la igualdad de derechos para los negros norteamericanos, obteniendo el Premio Nobel de la Paz en el año 1964. Tras varios intentos frustrados, murió asesinado en el año 1968. Entre sus obras más importantes destacan *The strength tone love* (1963) y *The trumpet of off conscience* (1967). [volver](#)

(2) Malcolm Little, activista político conocido con el nombre de Malcolm X (Omaha, Nebraska, 1925 - Nueva York, 1965). Convertido al islam, luchó por los derechos civiles de los negros norteamericanos defendiendo la violencia en legítima defensa contra los métodos de resistencia no violentos propugnados por otros movimientos y activistas, como Martin Luther King, y orientando sus ideas hacia un nacionalismo negro. Su influencia política aumentó considerablemente tras ser asesinado; en el año 1992, el director norteamericano Spike Lee llevó su vida a la gran pantalla con Denzel Washington de protagonista. [volver](#)

Propuesta de actividades

- Elaborar una lista con los personajes principales de la película en función de su actitud y sus ideas, y relacionarlos con el desarrollo de la acción. Valorar las motivaciones y teorías que se esconden detrás de sus actos y establecer relaciones de oposición entre ellos.
- Estudiar y analizar el papel de Martin Luther King y de Malcolm X en los conflictos raciales entre las comunidades negra y blanca en los Estados Unidos a lo largo del siglo XX.
- Buscar información sobre películas que traten un tema similar al de Haz lo que debas y determinar que visión aportan a la situación planteada en el film.
- Conocer la situación política, económica y social de los inmigrantes y de las diferentes comunidades que viven en los barrios periféricos de algunas grandes ciudades americanas.
- Comentar y analizar los conceptos y valores que expone la película: paz, tolerancia, solidaridad, convivencia, etc.



FICHA DE TRABAJO

- Analiza y valora la importancia y las principales características de la violencia racial y de los enfrentamientos entre diferentes comunidades en los Estados Unidos de la actualidad, comparando los resultados con el caso concreto de España. ¿Crees que la situación que refleja el film se continúa produciendo en la actualidad?

- El film de Spike Lee presenta multitud de personajes de gran riqueza que se constituyen en representaciones de determinadas actitudes, ideas y maneras de actuar. Haz una lista de todos ellos, apuntando las ideas principales de su pensamiento y su actitud a lo largo de la película. ¿Crees que hay algún personaje decisivo en el desarrollo de la acción? ¿Se puede hablar de un personaje protagonista? ¿Hay algún personaje que tenga un papel más destacado en el estallido de violencia racial?

- Las figuras de los dirigentes políticos Martin Luther King y Malcolm X tienen una presencia constante a lo largo de la película. ¿Qué sabes de ellos? ¿Quiénes eran? Analiza sus principales ideas políticas y líneas de actuación, valorando su papel en los conflictos raciales de los Estados Unidos y la influencia que han tenido hasta los nuestros días.

- Haciendo un balance de lo que pasa en la película de principio a final, ¿llegas a alguna conclusión? ¿Qué crees que nos quiere explicar Spike Lee con esta historia? ¿Crees que se trata de una película optimista o pesimista?

- *Haz lo que debas* acaba con dos citas muy significativas: "Como método para lograr la justicia racial, la violencia resulta, a la vez, poco práctica y inmoral. Resulta poco práctica porque es una espiral descendente que acaba con la destrucción total. La ley del ojo por ojo nos deja a todos ciegos. Es inmoral porque lo que busca es humillar al oponente más que comprenderle; busca aniquilar y no convencer. La violencia es inmoral porque se alimenta de odio y no de amor. Destruye la comunidad y hace imposible toda hermandad. Sume a la sociedad en un monólogo en vez de promover el diálogo. La violencia acaba por destruirse a sí misma. Crea amargura en los supervivientes y brutalidad en los destructores" (Martin Luther King); y "Pienso que hay mucha gente buena en América, también gente mala, y los malos son aquellos que parecen disponer de todo el poder y que están en esta posición para negarnos lo que tú y yo necesitamos. Delante de esta situación, tú y yo tenemos que conservar el derecho a hacer todo lo que sea necesario para acabar con una situación así. Esto no significa que yo defienda la violencia, pero tampoco estoy en contra de la violencia en legítima defensa, que yo denomino inteligencia" (Malcolm X). Valora y compara estas dos afirmaciones en relación al estallido de violencia racial de la película.

CUANDO EL VIENTO SOPLA



[Català](#)

[FICHA
TÉCNICA](#)

[INDICACIONES PARA EL
PROFESORADO](#)

[GUÍA
DIDÁCTICA](#)

[FICHA DE TRABAJO](#)

FICHA TÉCNICA

Título original: *When the wind blows*

Director: Jimmy T. Murakami

Producción: John Coates (Gran Bretaña, 1986)

Guión: Raymond Briggs, basado en su novela homónima

Fotografía: Peter Turner, Maureen Simons, Roger Chandler y Roy Watford

Música: Roger Waters

Dirección artística y diseño de los dibujos: Richard Fawdry

Dirección artística, diseño de los fondos y del color: Errol Bryant

Director técnico: Peter Turner

Diseño y producción de los efectos especiales: Stephen Weston

Montaje: Grant Taylor

Duración: 86 minutos.



INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sinopsis

Jim y Hilda Bloggs son una pareja de jubilados que viven en una remota zona rural de Gran Bretaña poco antes del inicio de una guerra nuclear. Profundamente patriotas, tienen absoluta confianza en su gobierno y se han informado sobre todo lo que es necesario hacer en caso de que el enemigo ataque su país. Jim ha leído los folletines oficiales sobre la bomba atómica y inicia la construcción de un refugio que les protegerá en caso de una explosión nuclear.

Objetivos pedagógicos

- Conocer a grandes rasgos los enfrentamientos militares y políticos que mantuvieron los Estados Unidos y la Unión Soviética tras la Segunda Guerra Mundial, la llamada "guerra fría" (periodo en el que está ambientado el film), que desembocó en una carrera armamentística y nuclear que podría haber tenido consecuencias desastrosas para la humanidad.
- Valorar los sentimientos, las motivaciones y los principios morales que mueven a la pareja protagonista a lo largo de la historia. Analizar de manera especial su actitud tras la explosión de la bomba atómica.
- Entender y valorar los recursos narrativos y expresivos utilizados por la película para mostrar el horror de la guerra nuclear a partir de pequeños detalles y fragmentos de la vida cotidiana de los personajes.
- Reconocer en el film actitudes y ideas conformistas, ingenuas y pasivas respecto a la actuación del gobierno y las instituciones.
- Aproximación a las figuras del director Jimmy T. Murakami y del escritor y dibujante Raymond Briggs.

Procedimientos

- Valoración de la película como una crítica feroz a la pasividad y la despreocupación general ante temas de vital importancia y como reflejo del horror y lo absurdo de la guerra nuclear.
- Estudiar y comentar la paradoja que se establece entre el realismo de la historia y la utilización de dibujos animados de carácter irreal y estilizado.
- Análisis de la estructura narrativa del film: como empieza y como acaba, qué recursos utiliza el director para indicar el paso del tiempo y la evolución de los personajes, etc.
- Identificación y explicación de los referentes históricos, políticos y geográficos que aparecen en el film (las consecuencias de la segunda guerra mundial, el papel que desarrollaron Churchill, Roosevelt y Stalin, la bomba atómica, etc.).
- Análisis de la forma visual del film: diseño de personajes, ambientes y situaciones, banda sonora, relación entre los dibujos animados y las imágenes reales, recursos narrativos y recursos técnicos (tipo de planos, movimientos de cámara, etc.) .

Actitudes

- Desarrollar una actitud crítica respecto a la actuación del gobierno y las instituciones en relación al inminente estallido de una guerra nuclear.
- Valorar las consecuencias de la manera de pensar de la pareja protagonista antes, durante y tras la explosión de la bomba atómica.
- Valoración crítica del final del film.



GUÍA DIDÁCTICA

Los caminos oscuros del progreso

Cuando el viento sopla es una película atípica, arriesgada y valiente. No sólo por la brutalidad con qué expone un tema tan delicado y comprometido como el de la guerra nuclear y la explosión de la bomba atómica, sino también por el hecho de tratarse de una producción de dibujos animados. Esta aparente contradicción es utilizada por el director Jimmy T. Murakami y el guionista Raymond Briggs, autor de la obra original en qué se basa la historia (1), para dar a la película su sentido último y definitivo: los dibujos y el diseño de los personajes, deliberadamente estilizados e irreales pero simpáticos en todo momento, contrastan con el realismo y la contundencia de la historia explicada. Del mismo modo, la amabilidad de Jim y Hilda Bloggs se convierte, a medida que adelanta la narración, en una irritante ingenuidad, su sencillez y su buena fe derivan hacia un optimismo grotesco y casi surrealista. Es que las apariencias engañan: la vida feliz y tranquila de la pareja se va descomponiendo poco a poco, literal y metafóricamente. La bomba atómica no sólo arrasa la zona dónde viven, destruyendo todo su mundo, sino que pone de manifiesto la inconsistencia de su fe en el progreso, la absurdidad de su confianza en un gobierno que no ha movido ni un dedo para evitar la catástrofe. Murakami y Briggs van mucho más allá de una simple crítica al horror de la guerra y a la utilización de la energía nuclear y atómica, construyendo una brillante parábola del fin del mundo.

Desde este punto de vista, el matrimonio protagonista trasciende los rasgos más o menos tópicos que les caracterizan - la obsesión típicamente inglesa por tomar el té, el patriotismo, los recuerdos románticos de la segunda guerra mundial - para constituirse en una metáfora de la pasividad y la despreocupación de la sociedad frente a algunos de los principales problemas del mundo contemporáneo (2). Jim y Hilda no se plantean en ningún momento los oscuros intereses y motivaciones que en aras del progreso han llevado a su país a la situación actual, ni cuestionan el papel y la actuación de sus dirigentes políticos, como si la guerra fuera un mal inevitable. Durante la construcción del refugio nuclear, la única preocupación de Jim son las diferencias entre el folleto del gobierno y el folleto municipal; Hilda, en cambio, pocos minutos antes del inicio de la guerra sólo piensa en fregar los platos. Tras la explosión de la bomba, convertidos en meras caricaturas de dos seres humanos, no pueden hacer otra cosa que mantener todas las rutinas establecidas en el mundo anterior a la guerra nuclear (tomar el té, salir al jardín, limpiar el polvo). La rutina es el verdadero motor de la acción, una acción deliberadamente monótona y teñida de un pesimismo que en determinados momentos llega a agredir al espectador: incluso ante las puertas de una muerte espantosa, los dos

personajes son incapaces de abrir los ojos: siguen viviendo la mentida que han vivido toda su vida, una mentida que ha llevado al mundo a la tercera guerra mundial y a la destrucción.

Una historia real... en dibujos animados

La historia de *Cuando el viento sopla* se habría podido filmar más fácilmente con personas de carne y hueso: la práctica totalidad de la acción tiene lugar en la casa del matrimonio, en una zona rural alejada de las grandes ciudades. Pero la paradoja que se establece entre la crudeza de los acontecimientos relatados y la utilización de unos dibujos animados de carácter prácticamente naïf, juega en beneficio de la película, dotándola de una atmósfera opresiva y angustiosa que sería imposible de conseguir con imágenes reales.

Jimmy T. Murakami y Raymond Briggs hacen añicos el tópico que no se pueden hacer películas de dibujos animados destinadas al público adulto (o, en todo caso, pensadas tanto para el público más joven como para el público adulto). Director y guionista, en una opción arriesgada pero absolutamente coherente con sus anteriores obras y creaciones (Murakami como personalidad destacada en el campo de la animación de vanguardia y Briggs como escritor y dibujante de literatura infantil), no ahorraron esfuerzos ni recursos: la producción y realización del film fue larga y complicada e implicó la participación de un enorme equipo técnico, que se encargó de dibujar a mano las cerca de 200.000 imágenes necesarias para la película. Murakami utilizó técnicas de animación decididamente revolucionarias, que serían adoptadas después en otras producciones. Para dotar a los escenarios de la acción de una cierta perspectiva, hizo construir maquetas en tres dimensiones de la casa dónde transcurre la acción, con paredes desmontables. Estas maquetas fueron filmadas con una cámara especial mediante la técnica llamada stop-motion (fotograma a fotograma), que permitió el seguimiento, enquadramiento y panoramización de los interiores en complicados movimientos de cámara, poco habituales en las películas de dibujos animados. Después, los dibujos realizados a mano fueron transformados en diapositivas y proyectados sobre las imágenes obtenidas de la filmación de las maquetas. Este proceso fue filmado de nuevo con una cámara, obteniendo así las imágenes definitivas. Algunos de los solistas y grupos de pop y rock más destacados del momento (David Bowie, Roger Waters, Pink Floyd, Génesis) se encargaron de la banda sonora, y los prestigiosos actores John Mijos y Peggy Ascroft (Fernando Rey y Irene Gutiérrez Caba en la versión española del film) pusieron su prodigiosa voz al servicio del matrimonio protagonista.

(1) Nacido en Londres el año 1934, Raymond Briggs es uno de los dibujantes y escritores de literatura infantil más populares y reconocidos de su país. Después de estudiar pintura en la Escuela de Artes de Wimbledon, publicó su primera obra, *The strange house*, el año 1964. *Cuando el viento sopla*, escrita en el año 1982, es su obra más conocida y ha sido traducida a diez idiomas (la versión española, a cargo de Rosa Montero, fue publicada por la Editorial Debate). [volver](#)

(2) La historia de *Cuando el viento sopla*, pese a estar ambientada en Gran Bretaña en una época más o menos determinada, podría tener lugar en cualquier sitio del mundo y en cualquier momento. La tensión creciente que a partir de 1947 se estableció entre los dos bloques ganadores de la segunda guerra mundial, el bloque occidental, encabezado por los Estados Unidos, y el bloque oriental, encabezado por la Unión Soviética, desembocó en una carrera armamentística que podría haber tenido terribles consecuencias para la humanidad: tras la creación de la primera bomba atómica y del bombardeo de las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki por parte de los Estados Unidos (julio y agosto de 1949), países como la URSS (1949), Gran Bretaña (1952), Francia (1960) y la China (1965) probaron de construir sus propias bombas

nucleares. Aun cuando no se enfrentaron de forma directa, los dos bloques se organizaron militarmente - el bloque occidental con la creación de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) en abril de 1949 y el bloque oriental con la firma del Pacto de Varsovia en mayo de 1955 - e intervinieron en varios conflictos armados y peleas diplomáticas, como la guerra de Corea (1950 - 1953), la construcción del muro de Berlín (1961) o la guerra del Vietnam (1954 -1975). Este largo periodo de tensión y enfrentamiento es conocido con el nombre de " guerra fría". [volver](#)

Propuesta de actividades

- Conocer la situación política, económica y geográfica en Europa y en el Mundo tras la segunda guerra mundial, con dos bloques (americano y soviético) claramente diferenciados y enfrentados.
- Buscar información sobre películas que traten un tema similar al *de Cuando el viento sopla* y determinar qué visión aportan a la historia que explica la película.
- Considerar y valorar la importancia que la pasividad, el conformismo y la fe ciega de los ciudadanos puede tener en una situación como la planteada en el film.
- Estudiar el desarrollo y la utilización de las armas nucleares y la bomba atómica en los principales conflictos armados del siglo XX, teniendo en cuenta sus terribles consecuencias sobre la población y el medio natural.
- Elaborar un retrato de los dos personajes protagonistas, Jim y Hilda Bloggs: enumerar y describir de manera breve cuáles son los deseos, miedos, cualidades e ideas propias de cada uno de ellos y relacionarlos con la acción: cuál es el personaje que hace adelantar la narración con sus actos, que evolución siguen los personajes tras la explosión de la bomba atómica, etc.



FICHA DE TRABAJO

- *Cuando el viento sopla*, pese a tratarse de una película de dibujos animados, plantea y analiza de manera realista y contundente las terribles consecuencias de una guerra nuclear. ¿Qué sabes del armamento nuclear? ¿Y de la bomba atómica? ¿Crees que el peligro que refleja el film sigue existiendo en la actualidad?

- El libro de Raymond Briggs en que se basa la película empieza con el poema siguiente: *"Despídete de un niño acunándole en la copa de un árbol; cuando el viento sople la cuna se columpiará, y cuando la rama se rompa la cuna caerá"*. ¿Crees que guarda alguna relación con la historia y los personajes de la película? ¿Por qué?

- El film de Raymond Briggs y Jimmy T. Murakami se constituye en una crítica brutal a la guerra nuclear, a la vez que reflexiona sobre la pasividad y el conformismo de la sociedad. Comenta y valora la actitud del matrimonio protagonista a lo largo de la historia, especialmente con respecto a su confianza en el gobierno y las instituciones. ¿Reaccionarías del mismo modo si te encontraras en una situación parecida?

- En varios momentos de la película, Jim y Hilda Bloggs evocan con añoranza tres figuras clave de la política del siglo XX, Roosevelt, Churchill y Stalin. ¿Qué sabes de ellos? ¿Quién eran? Estudia y analiza las líneas principales de su pensamiento político y su papel tras el fin de la Segunda Guerra Mundial.

- *Quando el viento sopla* es una película de dibujos animados que trata un tema comprometido de manera realista y contundente. ¿Crees que la historia tendría la misma fuerza si hubiera estado rodada con personas reales de carne y hueso? ¿Estás de acuerdo con el tópico que no se pueden hacer películas de dibujos animados destinadas al público adulto?

- Haciendo un balance de lo que pasa en la película de principio a final, ¿llegas a alguna conclusión? ¿Qué crees que nos quieren explicar Jimmy T. Murakami y Raymond Briggs con esta historia? ¿Crees que el film da una visión pesimista sobre el futuro de la humanidad?