



El Cine por una Educación Ambiental

Victor Amar Rodríguez

RESUMEN - El Cine por una Educación Ambiental. El cine ha aportado distintas miradas sobre la realidad del mundo, y puede que funcione como retrato de una sociedad, de una mentalidad y que persiga, entre sus muchas consignas, el desarrollo de sensibilidades que pueden contribuir a un pensamiento hegemónico en nuestras relaciones con la naturaleza. Por otro lado, es un acto comunicativo que puede contribuir al desarrollo de las personas y las comunidades. Cada vez que se ilumina una pantalla se abre un nuevo escenario educativo, contribuyendo al aula sin muros, permitiendo que la luz y la lucidez nos abra a otras realidades, siempre auxiliadas por el diálogo, el análisis y la reflexión. Asimismo, posee una función innovadora que impulsa una mirada unidireccional (hacia la pantalla), bidireccional (con el profesorado) y multidireccional (entre el alumnado).

Palabras-clave: **Cine. Educación ambiental. Educomunicación.**

ABSTRACT – Cinema for Environmental Education. Cinema has contributed with different visions about the reality of the world, and it can function as a portrait of a society, as a portrait of people's way of thinking. Among its many slogans, it seeks the development of sensibilities that can contribute with hegemonic thinking in our relations with nature. On the other hand, it is a communicative act that can help the development of people and communities. Every time screen shines, a new educational scenario opens up – a classroom without walls –, which makes light and clarity open our minds to other realities, always based on dialogue, on analysis, and on reflection. Thus, cinema has an innovative function that boosts a unidirectional look (to the screen), a bidirectional look (with teacher), and a multidirectional look (among students).

Keywords: **Cinema. Environmental education. Educommunication.**

“Los medios de comunicación
moldean la opinión pública”
(Roberto Rossellini)

Para establecer el binomio

De un tiempo a esta parte, ha cambiado la manera de hacer cine, de ver cine y de compartirse el cine. Veamos: las preocupaciones sociales y ambientales también son preocupaciones del cine; del mismo modo que el modo de ver el cine y de compartirse a través de los nuevos canales y soportes ha diversificado y flexibilizado la manera de mirar hacia la pantalla. *You Tube*, *Google video*, además de los diferentes programas de intercambio de archivos que soportan *movies* o cualquier otra comunidad de interacción facilita la participación y el hecho de compartirlos. Ver una película ya no es un acontecimiento compartido en la pantalla de una sala de proyecciones, tampoco es verlo en un DVD o través de un vídeo alojado en un servidor que nos bajamos. El cine es una técnica a la que se le ha sumado una tecnología. Es el mejor aliado de la ficción para seguir imaginando. Es un testigo de lo que sucede o todavía queda por llegar, inclusive, una manera idónea de educar.

Igualmente, la educación ambiental es más que el hecho de enseñar para cuidar y hacer que prevalezca la sostenibilidad o los diversos ecosistemas. Queremos entender que la educación ambiental es concienciar a la ciudadanía en general que el mundo (en el amplio sentido del término) nos pertenece a todos y a todas por igual, que nosotros y nosotras formamos parte de este entramado y con ejemplos podemos proponer e implementar desde soluciones hasta alternativas. No es ver una película como simple espectador; la educación ambiental es tornarse protagonista y, a la vez, director, o viceversa.

Tal vez, para muchos de los lectores del presente texto les resulte un tanto precipitado y, hasta, complicado encontrar conexiones entre las partes del binomio que hemos pretendido presentar. La costumbre nos lleva a atisbar las extremidades del cine y la educación ambiental. Se habla de que determinada película cuenta con ciertos valores ambientales y, a renglón seguido, el docente o responsable de la actividad educativa toma determinada secuencia o todo el metraje y lo utiliza en el acto didáctico como un mero auxiliar. Con ello, deja que el film se exprese con toda la propiedad que se le permite o, a veces, se le detiene para que intervenga a quien le corresponda. O sea, se le toma como una lección o como un apoyo. Pero, en pocas ocasiones, se le usa como un pretexto para investigar haciendo y descubriendo.

Se opina, equivocadamente, que por el simple hecho de introducir una determinada película en una programación docente estamos utilizándolo de forma idónea. Y, con ello, creemos que estamos contribuyendo a la concienciación y a la educación ambiental. Nuestra propuesta se centra en el

aprendizaje dialogado a partir del conocimiento experimental y de la necesidad de contribuir a la construcción del saber de manera compartida. El cine es un pretexto para la educación ambiental; de la misma manera que el cine es un hacedor para aprender a sentir.

Estamos ante una propuesta de enseñanza-aprendizaje de suma relevancia y de un gran poder enriquecedor; pues significa un alegato en forma de toma de conciencia, otorgándosele a la imagen y a la palabra transmitida habilitación para dar a conocer un saber pero, igualmente, una manera de sentir y comportarse.

En este sentido, la propuesta se centra en priorizar el saber experimental (Ramos, 1997) y que éste sea el motor de la motivación por seguir aprendiendo, además de ser el vehículo para otorgar y dotar al alumnado de confianza y estima en sí mismo y en la participación y toma de conciencia ambiental. El cine y la educación ambiental no se pueden enseñar-aprender tan sólo a través de la lección magistral sino que se hace necesaria la puesta en práctica de estrategias metodológicas que impulsen la sensibilidad por algo que nos incumbe y que está instrumentalizado por visibles e invisibles intereses. El discurso pedagógico prioriza el saber y el saber hacer; es decir el encuentro entre la teoría y la práctica; se tiene presente, en ocasiones, el saber ser y el saber hacer o el saber sentir, ¿pero dónde se deja el saber pensar para ser crítico, responsable y activo en nuestro quehacer diario? El saber experimental es la puesta en valor de un conjunto de saberes que pertenece al otro, es un gesto de respecto hacia los demás y de generosidad compartiéndolo. Es un modo de enseñar y aprender admitiéndose que no hay una respuesta sino, más bien, hemos de continuar haciéndonos preguntas. Ya que “Acceder al conocimiento que poseen los alumnos y comprender cuáles son las situaciones y circunstancias en los que han formulado su interpretación del mundo son dos objetivos que guían la intervención” (Pomar, 2001, p. 51).

Estamos ante una experiencia tripartita que se inicia con un acto donde se permite expresar su propio conocimiento, seguido de que estos apriorismos puedan transformarse con los de los demás y, por último, proseguir con la intención de madurarlos. Un ejercicio de valoración de lo que los demás piensan pero, asimismo, con la finalidad de seguir creciendo. No significa que esta experiencia formativa ha de modificar constantemente nuestra forma de ver el cine o de tener un criterio sobre determinado hecho ambiental; lo que se persigue es procurar situaciones de aprendizaje y con el cine contamos con un gran aliado, a modo de valor, para seguir creciendo en la educación ambiental.

Con una educación ambiental

El psiquiatra andaluz, aunque residente en Nueva York, Luis Rojas Marcos en su libro *Felicidad* (2000), o tal como afirman antes en el contexto español

Julián María o Fernando Savater, la felicidad es una de las aspiraciones de todas las personas. Realmente, no sabríamos especificar si es la primera pero estamos convencidos que es de suma relevancia para el común de los mortales. No obstante, nuestro nivel de reflexión en este propósito centra a ésta en el siglo XXI y, a la vez, la hace pasar por una cohabitación en orden y equilibrio con el entorno al cual pertenecemos y nos debemos. De lo contrario, esta misma felicidad que líneas atrás hemos apuntado como referencial, o en su defecto el anhelo de serlo (evidenciando que no lo somos), se constituye en el deseo de querer más consumiendo desmesuradamente (algo que interpretamos como el fruto de nuestra propia insatisfacción) llevándonos a convertirnos en seres depredadores, sin mirar al futuro. La inmediatez del disfrute efímero se torna hacedor de un proceso que apenas mira a lo que vendrá y lo que se podría generar (de nefasto) de esta desmesura ilógica inspirada en la posesión y en el disfrute individual.

Inspirar la supuesta felicidad en aquello que hemos determinado en llamar la mera posesión material y en el consumo de bienes nos llevaría a devastar inclusive el medio ambiente. Medir el bienestar de una comunidad, de un país o de una zona de influencia, en la mayoría de las veces establecidas alrededor de presupuestos económicos, de producción y consumo, no obedece a una realidad certera. La verosimilitud es engañosa y, en ocasiones, se puede interpretar como una falacia dirigida por los intereses macroeconómicos de la zona euro, dólar o yen, que se manifiestan a merced de indicadores de bolsa y números que están ajenos a la cotidianeidad de las situaciones y preocupaciones de la ciudadanía.

Atender, en exclusividad, a estos indicadores económicos o considerar el alza o la baja mirando el grado de ostentación de bienes de consumo y no tener en cuenta para la interpretación el número de kilómetros de vía férrea, el uso de los transportes colectivos, las bibliotecas públicas (con libros en papel o en formato digital) o bien la extensión de playa para disfrute de la comunidad es un error a todas luces. Hemos de hablar, también, del binomio comprendido entre la calidad y la capacidad de coexistencia de la ciudadanía con los diferentes contextos medioambientales. ¿Quién mide el nivel de sensibilidad por lo que nos rodea? ¿Cómo se sabe la capacidad de reacción ante un desastre ecológico? ¿Cuánto se invierte en la educación ambiental? Estos interrogantes y otros tantos más son, igualmente, indicadores de la fisura entre la realidad y el sentido común, entre la devastación omnívora y el desarrollo sostenible.

No obstante, contamos con la educación como recurso inequívoco para paliar el expolio y, sobre todo, la insensibilidad. A la postre, es un instrumento de intervención con el propósito de atenuar los desequilibrios y hacernos crecer como personas en armonía. En este sentido, entendemos a la educación como un dilatado proceso de socialización pensado para las personas gracias al cual se desarrollan capacidades y comportamientos pro sociales a favor de unos cambios emocionales e intelectuales, sociales y ambientales.

Si pudiera haber un progreso básico en el siglo XXI sería que, ni los hombres ni las mujeres siguieran siendo juguetes inconscientes de sus ideas y de sus

propias mentiras. Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez (Morin, 1999, p. 13).

Fue Albert Einstein quien escribió la obra *El mundo como yo lo veo*, a mediados de los años 30, en la cual reflexionaba o, al menos, invitaba a ello sobre su visión de las cosas y sus relaciones. Han pasado algunos años desde la publicación de este ensayo y los lectores se podrían seguir preguntando: ¿Cuánto ha cambiado el mundo desde aquel entonces? O dicho de otra manera ¿se seguiría haciendo el premio Nóbel esta(s) pregunta(s)? O, simplemente echaría en falta la educación ambiental.

Es por ello, que consideramos la educación ambiental como un requisito imprescindible en el aula actual. No vale hablar de ella como un tema transversal, sino que se hace necesario presentarla de forma transversal. Es decir, los contenidos de la educación ambiental son sinónimo de dignidad y mejora para la ciudadanía; en definitiva, para la civilización del siglo XXI. Quizá hemos topado con el final de la erudición y estemos ante la emergencia del conocimiento social y ambiental. Y, con ello, se está generando una transversalidad en torno a un currículo múltiple y, asimismo, se está finalizando con los discursos disciplinarios (Gibbons, 1998). En la actualidad el conocimiento se debería estructurar según las formas de entender el mundo y la cotidianeidad y, sobre todo, en la necesidad de comprenderlo para superar aquel modelo que lo presentaba, en exclusividad, anclado a la memoria y la repetición. Sendos mecanismos (memoria y repetición) se convierten como hacedores del procedimiento para acceder al saber. Sin embargo, no hemos hablado de las necesidades profesionales del propio conocimiento que, sin género de dudas, también son importantes pero ese conocimiento en todo caso tiene una aplicabilidad y se torna más que conocimiento en un rendimiento. “El problema que tiene la universidad moderna con el conocimiento no es que este haya llegado a un fin, sino más bien que ahora hay muchos conocimientos que se disputan ocupar un lugar en el seno de la universidad” (Barnett, 2002, p. 55).

Desde la convicción educativa hemos de priorizar un conocimiento inspirado en el descubrimiento y en la motivación. Lejos de lo meramente transmitido, la generación de situaciones de aprendizaje y que éste se proponga de manera significativa podrían llegar a ser estupendos factores para la educación ambiental. Con ello, estamos ante un conocimiento que más que un elemento de trueque o descripción se torna en un valor en alza y, como no podría ser menos, para la educación ambiental en un modelo de vida y de relación con el entorno.

En la emergida sociedad del conocimiento, según Negroponte (1995, p. 20) es aquella que “la informática ya no se ocupa de los ordenadores sino de la vida misma”. Igualmente,

pensadores que se adelantaron a la sociedad del conocimiento podrían ser: Daniel Bell, Alvin Toffler, Marshall McLuhan, Harold Innis, Neil Postman, Walter Ong, Peter Ferdinand Drucker, Robin Mansel, Nico Stehr o Manuel

Castell... y todos ellos vieron en las necesidades analíticas y de comprensión de la información el hecho para que se dé el salto cualitativo para convertirla en conocimiento. En este entramado de la distribución del conocimiento juegan un papel importante las tecnologías de la información y la comunicación pues sacan a éstos de los lugares convencionales. Además posibilitan que personas que habitualmente no se actualizaban ahora lo hagan. La sociedad del conocimiento pasa por dar la oportunidad a los demás de la misma manera que la disfrutamos nosotros” (Amar, 2008, p. 26).

No obstante, con el desarrollo de los medios y los nuevos medios su propuesta educativa no es sólo de cantidad sino, también, de calidad pues podrán estudiar/acceder a la formación un sinnúmero de personas del mismo modo que nuevas temáticas abordarán al currículo y su integración se hará de forma natural.

En una educación en cine

Nuestra visión del cine se centra en un planteamiento tripartido: es decir, con una mirada activa, responsable y crítica. En primer lugar, superar el estadio de pasividad ante la butaca o el sillón del hogar para mantener un compromiso frente a las injusticias, abusos y desmanes, tal vez, algo parecido a lo que propone la pedagoga alemana, Rebeca Wild, en su libro *Educar para ser* (2000). Ella impulsa el propósito de motivar y contribuir al conocimiento a través de la investigación. En segundo lugar, lo de ser responsables en el sentido de sacar el máximo provecho al proceso de aprendizaje que se experimenta ante un film (comprometiéndonos, implicándonos, etc.), o sea desarrollar una vez hemos visto la película el “principio de responsabilidad” (Jonas, 1995). Por último, en lo que respecta a la propuesta de asomarse al cine con una visión crítica está amparada en los pensamientos sociológicos de Giddens, Bauman, Luhmann o Beck, en el libro *Las consecuencias perversas de la modernidad* (1996) donde se incentiva una sociedad reflexiva inspirada en los comportamientos de un saber social cercano a la comprensión de los hechos y la responsabilidad, con la finalidad de superar riesgos entre las personas y el entorno.

Que “el cine que educa es aquel que nos conmueve” (Amar, 2003, p. 16) puede ser el primer acicate para cuestionar que es educación. No es precisamente dirigir, como especifica la primera acepción que indica la Real Academia de la Lengua Española es, más bien, intervenir y desarrollar. Insistimos que no es dejar ver una película, sin más; se hace imprescindible una actuación que le de sentido al acto didáctico y pedagógico de mirar una cinta de cine pues, lo que se pretende, es que se registre un grado idóneo de perturbación que nos motive sobre lo que estamos viendo en la pantalla. De lo contrario, la película pasaría desapercibida. El hecho de acercarse a ella como un modo de disfrute puede que sea el inicio de un poderoso ejercicio de aprendizaje. Sin embargo,

inmediatamente después, o admisiblemente a la vez, del deleite audiovisual hace falta que se activen recursos para que la película adquiriera el nivel de documento y no de mero pasatiempo. Dejar de ser público para convertirnos en espectadores es un ejercicio necesario para empezar a saber diferenciar entre la ficción y la realidad, pues no hemos de olvidar que el cine es una fábrica de sueños pero, también, de mentiras.

En el fondo, de lo que se trata es de educar a las ciudadanas y ciudadanos con un *informado escepticismo*, como una de las estrategias ante una sociedad y un mundo en el que los fundamentalismos, el pensamiento dogmático, tienden a inundarlo todo. El alumnado necesita desarrollar una conciencia crítica que le permita analizar; valorar y participar en lo que acontece y tiene que ver con su entorno sociocultural y político (Torres, 2002, p. 85-86).

Educar con el cine se puede llevar a cabo con una ficción de una temática, en principio, de lo más dispar con lo ambiental o bien con un documental ciertamente sensibilizado con este asunto; pero, asimismo, con un cortometraje como con un largometraje, con una película de animación u otra con personajes. Lo que dota al cine de educativo es la actitud que mantengamos con él. Por ejemplo, atenderlo como una situación de aprendizaje que incentiva el diálogo y, con ello, maneras de aprender que no están reñidas con la lección magistral. Pues: 1) el cine educa en la contemporaneidad, en las cuestiones que nos ocupan y preocupan; 2) Activa el conocimiento, descubriendo de manera lúcida aquello que antes no habíamos reparado; 3) Establece relaciones con la realidad que nos resulta más inmediata pero, igualmente, con aquellas que están lejos y distantes; 4) Viendo una película, ojalá obtengamos en vez de respuestas un sinnúmero de preguntas, siendo el motivo para aprender; 5) Viendo somos capaces de pensar y contribuir a un nuevo discurso inspirado en el diálogo y en la necesidad de seguir aprendiendo a través de la investigación.

El cine que educa es un espectáculo sin precedente que convoca a un número considerable de espectadores llevado por la inquietud e intención de ver y escuchar en la pantalla una historia contada en clave audiovisual. Quizá, la oscuridad de la sala o el ambiente de semipenumbra contribuya a magnificar el estado de ensoñación que éste experimenta y sea la razón y el saber los que rompan la dictadura de las imágenes en la pantalla pues no hay nada más vago e insignificante que la “ilusión de saber” aquella que definió el cineasta italiano, Roberto Rossellini (1979, p. 113), como “La semicultura”¹ ya que “es peor que la ignorancia, porque nos engaña. Su engaño hace posible tenernos atados de pies y manos, subyugados por quimeras”.

En este sentido, y con todo lo apuntado sobre la educación en cine, hemos de añadir que además del hecho lúdico y sensato de ver una película con los consabidos resortes de activo, responsable y crítico, se hace necesario complementar la mirada con otros puntos de vista que complementen los contenidos del metraje. Es decir, si vemos una película, por ejemplo, sobre movimientos

migratorios o relacionadas con la realidad de algunos países en vías de desarrollo; el trabajo educativo con la cinta se ve enriquecido con la lectura de textos (libros, periódicos, etc.), además de acercarse a Internet para aprender más y mejor. Así como, a veces es conveniente alejarse de las etiquetas que indican la categoría de una película pues, en ocasiones, obedecen a intenciones mercantiles que se alejan de las educativas (con enunciados como cine ambiental, documentales sobre naturaleza, etc.).

La educación del siglo XXI ha de impulsar las capacidades críticas en un alumnado participativo y activo, que sabe buscar y encontrar la verdad tras un depurado proceso intelectual contrastado y comprensivo interactuando con el análisis y la reflexión. Estamos ante un gesto de honestidad intelectual aliada al principio crítico que establecemos cercano a la transformación y justicia social, a la imparcialidad y la amplitud mental. El estancamiento o la imprecisión no son buenas aliadas en este intento por perseguir el pensamiento crítico. Y entendemos que para acrecentar el pensamiento crítico en educación y con las tecnologías de la información y la comunicación, el currículum tiene mucho que aportar y contribuir sobre todo en cuanto a la posibilidad de buscar y seleccionar, además de abrir horizontes al cambio (Cabero, Amar y Montaner, 2008, p. 67).

Esta actitud de educación en cine ha generado una nueva manera de relacionarse con la pedagogía y con los medios de comunicación. Esto nos lleva a considerar la conveniencia de una educación para el cine que desarrolle en la ciudadanía la capacidad crítica y analítica, además de reflexiva y participativa; del mismo modo que la comprensión de los diferentes ámbitos y representaciones que aparecen en un film, pues con: “los medios se puede tener un conocimiento objetivo del mundo y de la gente, así como de su forma de pensar y valorar las cosas [...]” (Aparici, 1996, p. 22). Por ello, hacemos un llamamiento para que la educación en, con y para cine esté vinculada a la educomunicación en la línea señalada por Mario Kaplún (1998, p. 158), donde “convergen una lectura de la pedagogía desde la comunicación y una lectura de la comunicación desde la pedagogía”. Estamos entablando un discurso en el cual se “permita a los receptores reflexionar sobre la imagen del mundo y sobre la realidad que les es transmitida y de la que, al mismo tiempo, participan” (Cabero; Romero Tena, 2001, p. 131), pues lo que se pretende no es ser manipulados y (des)orientados por los intereses del cine o los medios; ya que de este modo, en vez de estar ante un medio estamos suscribiendo la mediocridad.

Dicho de otro modo, la educomunicación es un ejercicio de lucidez en el cual se participa activamente con la finalidad de que estos mensajes mediados no nos machaquen, y es un modo de acercarse al saber social que los medios transmiten y recrean, aprendiendo a decodificarlo, con la intención de deconstruirlos y reconstruirlos, pero, igualmente, sin soslayar el poder pedagógico del cine, o viceversa.

Que la mediocracia de Manuel Castells (1995, p. 13), la “iconosfera” de Román Gubern (1987) y la de “mediocridad” apuntado por la profesora catalana Victoria Campos (2003, p. 33-34) no sean una triste realidad y la cultura del cine sea un acicate para paliar sus envites y contribuya a la toma de conciencia, a la participación y a una mejora social, económica y ambiental. Grosso modo, comentaremos que la educomunicación no es, simplemente, conocer los medios, es atender, igualmente, a sus efectos. Es una forma de contribuir al conocimiento de su lenguaje, discurso y tecnología pero, también, se trata de una manera de tomar conciencia por la problemática ambientalista.

Hemos hablado del cine como una manera de comunicar, hemos intentado que el lector-espectador atisbe las posibilidades que pueden derivarse del cine como un modo de disfrute y, con ello, se convierta en un agente para la educación. Pero no se puede eludir que el cine también es una forma que invita a la convivencia. Ver cómo viven o malviven otras personas, aclarar a través de la asamblea de aula ciertas omisiones que la película (sea de ficción o documental, animación o con personajes, largometraje o cortometraje) se empeña en disfrazar pero, también, atender a las relaciones de la película con la literatura o las artes, con la ideología o las mentalidades es un posible ejercicio con el cine. Saber diferenciar donde está la ficción y donde empieza la realidad, así como ser espectadores y que ello sea sinónimo de separar con la mirada, continúa siendo otro ejercicio para que sepamos/recordemos o no olvidemos, y por ello insistimos, que el cine es una industria de sueños y, en ocasiones, de mentiras.

Para ir concluyendo

En el ya pretérito marco de la educación ambiental que se atisbó en la reunión de Tbilisi, en Georgia en de octubre de 1977, se marcaba como recomendación el concepto interdisciplinar para este modelo de educación, aunque la tendencia actual es que sea transdisciplinar en el sentido de fragmentar la presentación y comprensión de los contenidos quebrando los niveles tradicionales de acceso y dotando de mayor rigor a la interpretación y a las convicciones sociales de lo cotidiano. Un enfoque que contribuye a la reconstrucción del conocimiento establecido en torno a las rígidas fronteras de una disciplina. Y cómo hacerlo, pues a través de un cambio de metodología, estrategias y técnicas que potencien el diálogo, la participación, la investigación y la motivación, pero además a planteamientos epistemológicos y ético-educativos. No es caer en la presunción de enfrentarse a la disciplinariedad; es más bien establecer un juego de aportes que se inicia con la acción sumativa de la interdisciplinariedad y se completa con la oblicuidad puesta en práctica de la transdisciplinariedad.

Por eso la transversalidad no habla sólo de transdisciplinaridad, porque no son sólo las fronteras entre los saberes las que se quedaron obsoletas, sino entre saberes y deberes, entre investigación y proyecto de sociedad. La transversalidad de los saberes apunta así hacia esos nuevos sujetos de la educación, cuyo desciframiento remite a lo que Antonio Machado recogió de labios de un campesino y lo puso en boca de ese alter suyo al que llamó Juan Mairena: 'todo lo que sabemos lo sabemos entre todos' (Martín-Barbero, 2003, p. 29).

Una vez hemos atendido a la transdisciplinar (pues entendemos que es el modo más acertado de acercarse al conocimiento que se transmite con el cine), y además de haber observado sus posibilidades en cuanto a las relaciones con el conocimiento, nos detenemos sobre el cine como fenómeno transcultural (como reconocimiento del patrimonio común o del transferido) a partir del cual se produce una percepción de la diversidad y una mirada transformadora. En este sentido será la UNESCO, en la ya mencionada Conferencia Intergubernamental de Tbilisi, donde se plantea dónde se ha llevar a cabo la educación ambiental. Ciertamente, se afirma en escuela (educación reglada) y fuera de la escuela (educación no reglada); pues bien, el cine de forma longitudinal segmenta a ambas. Ahora bien, lo que hace falta es una educación, igualmente, en, con y para cine y que ésta sea motivo de aprendizaje, no tan sólo de divertimento.

El cine y la televisión van convirtiéndose para la juventud en lo que pudiéramos llamar un "segundo mundo", por cuyo motivo la enseñanza debe tener debidamente en cuenta la manera cómo "viven" los jóvenes en ese nuevo universo de la imagen, en el que pasan una parte tan considerable de su tiempo libre. En efecto, la existencia del hombre de hoy -y sobre todo la de los jóvenes- se sitúa en el plano visual. El cine y la televisión, que son los más potentes de nuestros medios de información, los más populares de nuestros pasatiempos, usurpan poco a poco el lugar que no hace demasiado tiempo ocupaban por entero los escritos y la palabra (Peters, 1961, p. 10).

En este sentido, se hace imprescindible una educación en medios para que el espectador se encuentre preparado y pueda extraer el máximo de enseñanza del visionado del film. De lo contrario, sucederá que una vez vista la película se diluye en la retina de público olvidándose. En esta Conferencia también se atisba, con gran lucidez, la necesidad de educación ambiental se ha llevar a cabo a lo largo de toda la vida, sin distinción alguna, con la intención de promover acciones que generen y protejan el medio ambiente.

El cine puede contribuir a la educación ambiental, pues cada vez que se ilumina una pantalla se abre una ventana a la sensibilización viendo lo que sucede en entornos cercanos o lejanos. No hemos de ser selectivo y etiquetar *a priori* lo que creemos que es cine ambiental. Lo es un *western*, lo es una película de aventuras y, también, lo es aquella que se hace con la idea de

contribuir a la sensibilización ambiental. En nuestra opinión, el cine ambiental es aquel que, grosso modo, fomenta una mirada integral de los hechos y consecuencias del deterioro o la cohabitación de las personas con sus contextos ambientales e, igualmente, es aquel que invita a la reflexión y al análisis, y no mantiene un enfoque exclusivamente cortoplacista sino, también, con visos de futuro despertando la conciencia y las implicaciones para mejorar a la sostenibilidad. Pero no olvidemos que con el cine ha de haber una intervención educativa para activar la mirada; de lo contrario quedaría, tal vez, en una mera anécdota y, en ocasiones, eclipsada por la publicidad/propaganda y el merchandising que lleva envuelto el espectáculo del cine. No estaría de más ir concluyendo con una hermosa frase atribuida al gran poeta andaluz, Antonio Machado, quien dice: “El ojo que ves no es ojo porque tú lo veas; es ojo porque te ve”. Posiblemente, sería difícil encontrar la conexión con la idea anterior pero, al fin y al cabo, lo que suscribimos es que la actitud es lo que vale y no quien mire o deje de mirar en todas sus acepciones: observar, atender, pensar, juzgar, inquirir, concernir, proteger, considerar, y con lo que respecta a la educación siempre disfrutando.

Recebido em junho de 2009 e aprovado em agosto de 2009.

Nota

1 Aunque que yo sepa de la existencia del concepto de ‘semicultura’ en la obra de Theodor Adorno y Max Horkheimer, he elegido mantener la cita a Rosellini en este texto, ya que así me he apropiado de la noción, acercandome de lecturas sobre el cine y las tecnologías de comunicación.



Referencias

- APARICI, R. **Educación y nuevas tecnologías, en la revolución de los medios audiovisuales.** Educación y nuevas tecnologías. Madrid: De la Torre, 1996.
- AMAR, V. **Comprender y disfrutar el cine.** Huelva: Comunicar, 2003.
- AMAR, V. **Tecnologías de la información y la comunicación, sociedad y educación.** Madrid: Tébar, 2008.
- BARNETT, R. **Claves para entender la universidad.** Gerona: Pomares, 2002.
- CABERO, J.; ROMERO TENA, R. Violencia, juventud y medios de comunicación. **Comunicar**, Huelva, n. 17, p.126-132. 2001
- CABERO, J.; AMAR, V.; MONTANER, J. Tecnología de la información y de la comunicación: más de lo mismo o más y diferente en educación. **Távira - Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación**, Cadiz, n° 24, p. 125-141. 2008.

- CAMPS, V. Sociedad de la información y ciudadanía. In: AGUADED, J. I. (Org.). **Luces en el laberinto audiovisual**. Huelva: Comunicar, 2003. P. 29-34.
- CASTELLS, M. La mediocracia. *El País*, España, 24 de enero de 1995.
- GIBBONS, M. **Higher education relevante in the 21st century**. Washington: World Bank, 1998.
- GIDDENS, A. Et al. **Las consecuencias perversas de la modernidad**. Barcelona: Antropos, 1996.
- GUBERN, R. **La mirada opulenta: exploración de la iconosfera contemporánea**. Barcelona: Gustavo Gili, 1987.
- JONAS, H. **El principio de responsabilidad**. Barcelona: Herder, 1995.
- KAPLÚN, M. Procesos educativos y canales de comunicación. *Comunicar*, Helvia, n.11, p.158-165. 1998.
- MARTÍN-BARBERO, J. Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista iberoamericana de educación*, Madrid, n. 32, p.17-34. 2003.
- NEGROPONTE, N. **El mundo digital**. Barcelona: Ediciones B, 1995.
- MORIN, E. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Medellín, Colombia: UNESCO/Universidad Pontificia Bolivariana, 1999.
- PETERS, J. M. **La educación cinematográfica**. París: UNESCO, 1961.
- POMAR, M. **El diálogo y la construcción compartida del saber**. Barcelona: Octaedro, 2001.
- RAMOS, J. Y... se forma poco a poco. Reconstrucción compartida. *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona, n. 256, p. 28-32. 1997.
- ROSSELLINI, R. **Un espíritu libre no debe aprender como esclavo: Escritos sobre cine y educación**. Barcelona: Gustavo Gili. 1979.
- ROJAS, Marcos L. **Nuestra felicidad**. Barcelona: Espasa-Calpe. 2000.
- TORRES, J. Sin muros en las aulas: el currículum integrado. In: SACRISTÁN, A. (Org.). *Lecturas de Didáctica*. Madrid: UNED, 2002. P. 79-90.
- WILD, R. **Educación para ser: vivencias de una escuela activa**. Barcelona: Herder, 2000.

Webgrafía

- <http://www.monthlyreview.org/598einstein.php>
(Revista digital que recoge el artículo "Why Socialism?" escrito por Albert Einstein)
- <http://www.declaraciondemadrid.org>
(Declaración de Madrid sobre "Educación y medios de comunicación")
- <http://recursos.cnice.mec.es/media/cine/index.html>
(Página del Ministerio de educación y cultura del estado español con recursos para conocer un poco mejor el cine, con material de apoyo docente)
- http://www.signis.net/IMG/pdf/Buckingham_sp.pdf
(“La educación para los medios en la era de la tecnología digital” según el profesor inglés David Buckingham)



Victor Amar Rodrigues é doutor, professor de *Nuevas tecnologías y medias en la educación*, Universidad de Cádiz, Espanha. Autor de mais de dez livros sobre cinema e novas tecnologias aplicadas à Educação. Diretor do grupo de pesquisa *Educación y comunicación* que pertence ao *Plan Andaluz de investigación de la Junta de Andalucía*.
E-mail: victor.amar@uca.es

