

Toledo: crisol de culturas.

Materiales sobre cine y valores.

Pilar Aguilar

Propuesta de prácticas

Como señalé en mi intervención, propongo trabajar el análisis de escenas cortas porque permiten ceñirse mucho más al tema, concentrar la emoción y el interés, analizar con mayor detenimiento lo que pasa en pantalla y porque son temporalmente mucho más manejables y se adaptan mejor a la estructura del horario escolar.

Paso a hacer la propuesta de análisis de tres escenas. Dos son, quizá, las más directamente relacionados con el tema de la convivencia religiosa aunque -como también señalé en mi intervención- estoy firmemente convencida de que cualquier convivencia se basa y cementa en la tolerancia, la resolución pacífica de los conflictos (y no en la ignorancia de que existen), en la comprensión de los otros, en la empatía con ellos (y, sobre todo, con ellas porque no olvidemos que las mujeres son el primer blanco de la intransigencia e intolerancia ya que, desde mi punto de vista, todas las religiones y culturas son patriarcales y machistas).

1ª práctica:

Lo que une y lo que diferencia a las religiones.

Película: *Sólo un beso* (Just a kiss, Ken Loach, 2005).

La escena elegida se sitúa en el minuto 33 de la película.

Ambos protagonistas están en una terraza y hablan de sus respectivas religiones (cristiana y musulmana).

El diálogo gira en torno a dos bloques de contenidos diferenciados: uno es el de los dogmas y creencias, otro es el de los preceptos éticos. En lo relativo al primer bloque se constata que, lo que para los creyentes de una religión es evidente, para los de otra resulta muy extraño e incongruente. Sin embargo, en el segundo bloque puede encontrarse fácilmente un territorio común de principios morales.

Objetivos pedagógicos:

- Hacer que los alumnos y alumnas de una religión (sobre todo si es la mayoritaria) se percaten de que sus creencias pueden resultar tan extrañas a los que no la practican como a ellos les resultan extrañas las de otra.
- Hacer que comprendan que, sin embargo, todas las religiones tienen un terreno común de principios éticos y morales.
- Valorar positivamente la convivencia más allá de las creencias religiosas, basando esa convivencia en lo que se comparte y en el afecto e interés interpersonales.

Desarrollo de la práctica:

Nota previa: Se supone que esta práctica se hace en clases donde el alumnado proviene de ámbitos culturales y religiosos distintos.

Se debe resaltar explícitamente que alguno o alguna (incluido el o la docente) puede ser ateo/a. Es importante cuando se trabaja por la convivencia religiosa no olvidar la existencia del ateísmo y el agnosticismo como opciones igualmente legítimas y portadoras de principios morales.

1. Se les proyecta la escena una primera vez sin pausas.
2. Se les distribuye una hoja con preguntas sobre la escena. Se proyecta de nuevo con pausas no excesivamente largas pero suficientes como para que puedan pensar una respuesta (no se trata tanto de que escriban una respuesta como de que la mediten).
4. Se forman grupos de 3 a 5 alumnos y alumnas y se les pide que comenten entre ellos las respuestas que cada cual ha dado. Es esta fase es necesario dar algunas consignas claras:
 - No se trata de una competición para ver quien “tiene razón” sino de exponer lo que a cada cual le ha sugerido la escena.
 - Tampoco se trata de hacer una lista de horrores y disparates de la religión de los demás sino de constatar que hay dogmas o creencias que, vistos desde fuera, resultan extraños e incomprensibles.
 - Tampoco el objetivo de esta práctica es poner de relieve los dogmas o principios morales negativos comunes de las religiones (más o menos atemperados por la sociedad civil): el androcentrismo, la moral sexual, la elasticidad con la que se

aplican ciertas normas y la rigidez con la que se aplican otras, los excesos, etc. No porque tales cuestiones sean tema tabú y que, por lo tanto, no se pueda debatir sino que no conviene dispersar los objetivos introduciendo otro debate que es, además, indudablemente duro y complicado.

- Se trata, ante todo, de comprobar cómo, lo que para cada uno es evidente, puede no serlo para la persona que está a su lado.
- Y se trata de constatar si hay puntos de vista o matices diferentes en el grupo y, en ese caso, si se pueden armonizar y complementar unos con otros.

5. Se hace una puesta en común de las conclusiones de cada grupo que será la conclusión conjunta de la clase.

Propuesta de preguntas para el alumnado¹:

1. Está claro que, en esta escena, las creencias de ella resultan muy extrañas para él y viceversa. ¿Te parece lógico o no? ¿por qué?
2. Piensa alguna creencia o dogma de tu religión que pueda resultar muy extraña para los que no la practican. Si eres ateo/a o agnóstico/a piensa en ciertas creencias de la religión mayoritaria en nuestro país que te padezcan extrañas.
3. Piensa ahora algún dogma o creencia de otra religión que te resulte muy extraño o raro. Si eres ateo/a o agnóstico/a piensa en ciertas creencias religiosas de alguna religión minoritaria en nuestro país que te padezcan extrañas.
4. Más tarde, en el diálogo, los protagonistas hablan del principio moral de respetar y apreciar a los otros tanto como te respetas o aprecias ti ¿crees que ese principio debe ser muy común a todas las religiones y códigos morales aunque su formulación varíe?
5. ¿Qué te parece más probable: que las diferentes religiones compartan dogmas de fe o que compartan principios morales y éticos?
6. ¿Crees que existen otros principios morales de las religiones que sean comunes entre ellas y que también puedan compartir el ateísmo y/o agnosticismo?
7. Intenta enumerar algunos principios éticos comunes a ateas/os, agnósticas/as y creyentes de cualquier religión.

¹ Es una propuesta personal y limitada. Cada docente puede adaptarla, ampliarla, matizarla, etc.

8. ¿Y qué es más importante para la convivencia: compartir los dogmas y creencias o los valores y principios éticos y morales?
9. ¿Crees que los dos personajes de esta escena podrán formar una pareja estable a pesar de sus diferencias religiosas? ¿por qué?

2ª práctica

Todos y todas somos diferentes

Película: *Sólo un beso* (Just a kiss, Ken Loach, 2005).

Analizamos la primera escena de la película hasta que la chica acaba de hablar.

Objetivos pedagógicos:

- Hacer que los alumnos y alumnas comprendan que la identidad es siempre múltiple y multiforme, producto de muchas variables. Todos y todas somos resultado de múltiples cruces culturales y étnicos.
- Que cualquier persona no es sólo lo que hereda sino lo que asimila de su entorno y además -y en grandísima medida- de sus opciones personales y, por lo tanto, la identidad personal y colectiva está en perpetuo cambio.
- Partiendo de la valoración globalmente positiva de la propia identidad (cada cual de su propia identidad) aprender a valorar o legitimar otras identidades.
- Comprender que para reforzar y valorar la propia identidad no es necesario despreciar, negar o humillar otras identidades.
- Que la convivencia no nace de una “pureza” inexistente ni de la negación del conflicto sino del intercambio cultural, de la empatía con los demás y de la búsqueda de territorios comunes.

Desarrollo de la práctica:

El desarrollo es muy similar al de práctica anterior aunque con ligeras adaptaciones. Por ejemplo: al ser la primera escena no es necesario introducirla.

1. Se les proyecta la escena una primera vez sin pausas.
2. Se les distribuye una hoja con preguntas sobre la escena. Se proyecta de nuevo con pausas no excesivamente largas pero suficientes como para que puedan pensar una respuesta (no se trata tanto de que escriban una respuesta como de que la mediten).
3. Se forman grupos de 3 a 5 alumnos y alumnas y se les pide que comenten entre ellos las respuestas que cada cual ha dado. En esta fase es necesario dar algunas consignas claras:
 - No se trata de una competición para ver quien “tiene razón” sino de exponer e intercambiar puntos de vista.
 - Y si se constata que hay puntos de vista o matices diferentes en el grupo, se trata de ver si se pueden armonizar y complementar unos con otros.
5. Se hace una puesta en común de las conclusiones de cada grupo que será la conclusión conjunta de la clase. Si se manifiestan diversos puntos de vista que no se pueda armonizar, se opta o bien por constatarlo sin más o por proponer para más adelante otra reflexión sobre el asunto con nuevo material.

Propuesta de preguntas para el alumnado²:

1. Enumera los rasgos con los que esta chica expresa su identidad.
2. Imagina otros posibles componentes de su identidad aunque ella no los haya expresado.
3. Enumera al menos media docena de rasgos de tu propia identidad. Ordénalos por los siguientes criterios:
 - Los que tienen que ver con el aspecto físico.
 - Los que tienen que ver con el temperamento.
 - Los que tienen que ver con tu cultura heredada (país o región donde vives, país o región de origen...)
 - Los que tienen que ver con tu época (gustos, formas de ocio, vestimenta...).
 - Los que tienen que ver con tu religión.
 - Los que tienen que ver con el género masculino o femenino.
 - Los que son, ante todo, opciones personales.

² Es una propuesta personal y limitada. Cada docente puede adaptarla, ampliarla, matizarla, etc.

4. De todos esos rasgos elige dos de los que te sientas especialmente satisfecha y di por qué.
5. En cualquier caso ¿de qué crees que alguien debe sentirse más orgulloso, de lo que hereda o de lo que construye con su esfuerzo y su libertad?
6. ¿Crees que es más fácil tener una identidad relativamente sencilla y acorde con los rasgos que son mayoritarios en tu ambiente o, por el contrario, tener una identidad compleja, compuesta por algunos factores minoritarios?
7. Todas las personas tendemos a creer que *lo nuestro* es lo normal y *lo otro* es lo extraño pero, en la medida en que todos somos seres únicos y diferentes ¿no somos todos “extraños” para los demás?
8. La convivencia de identidades sociales distintas genera tensiones, angustia, inestabilidad, etc. ¿crees que es mejor hablarlo e intentar llegar a acuerdos o hacer como si no pasara nada?
9. ¿La propia identidad o la identidad de grupo de pertenencia (pandilla, familia, edad, nivel económico, religión, etc.) se pueden construir y apreciar sin sentir menosprecio o agresividad hacia otras identidades?
10. ¿Crees que tu identidad personal o la de tus grupos de pertenencia son las mejores posibles o consideras que siempre hay aspectos mejorables?

3ª práctica

El machismo obsesivo, la homofobia y la misoginia.

Analizamos una escena de la película *El sargento de hierro* (*Heartbreak Ridge*, dirigida por Clint Eastwood en 1986). La escena empieza en el minuto 3'50 y acaba en el 6'20.

Nota: Puede parecer que esta escena no está ligada directamente con el tema de la convivencia cultural pero ésta sólo es posible cuando se valoran el diálogo y el respeto a los demás y se devalúan la violencia, la fuerza bruta, la agresividad, la misoginia, la homofobia y demás estereotipos tradicionalmente viriles.

Objetivos pedagógicos:

- Favorecer la reflexión crítica sobre los estereotipos de virilidad que el cine propone. Observar cómo la masculinidad agresiva se basa en el miedo a la homosexualidad y el desprecio a las mujeres.
- Analizar hasta qué punto un determinado tipo de cine es misógino y agresivo con las mujeres.
- Comprender cómo el atractivo de algunos de los *héroes* del cine no se basa en que sean mejores moralmente sino en que son más guapos y “ganan en las peleas”.
- Propiciar la elaboración personal de otros modelos de masculinidad.

Desarrollo de la práctica:

El desarrollo es muy similar al de práctica anterior aunque con ligeras adaptaciones.

1. Se les proyecta la escena una primera vez sin pausas.
2. Se les distribuye una hoja con preguntas sobre la escena. Se proyecta de nuevo con pausas no excesivamente largas pero suficientes como para que puedan pensar una respuesta (no se trata tanto de que escriban una respuesta como de que la mediten).
3. Se forman grupos de 3 a 5 alumnos y alumnas y se les pide que comenten entre ellos las respuestas que cada cual ha dado. En esta fase es necesario dar algunas consignas claras:

- No se trata de una competición para ver quien “tiene razón” sino de exponer e intercambiar puntos de vista.
 - Y si se constata que hay puntos de vista o matices diferentes en el grupo, se trata de ver si se pueden armonizar y complementar unos con otros.
5. Se hace una puesta en común de las conclusiones de cada grupo que será la conclusión conjunta de la clase. Si se manifiestan diversos puntos de vista que no se pueda armonizar, se opta o bien por constatarlo y proponer para más adelante otra reflexión sobre el asunto con nuevo material.

Propuesta de preguntas para el alumnado³:

1. ¿Cuáles son los contenidos en torno a los que gira el relato del protagonista?
2. Al definir las relaciones sexuales como diarias y hechas “de forma ordenada, muy militar” ¿no crees que las mecaniza y las despoja de cualquier connotación de hedonismo, sentimiento, emoción, imprevisto?
3. ¿Por qué se les estropeó ese plan de vida maravilloso según él? ¿Qué connotaciones añade el hecho de que ese soplón se lo contara a su “Mami”?
4. Los congresistas prohíben esas actividades. Según las palabras de Clint Eastwood ¿por qué lo hacen? ¿Se supone que sólo a “un maricón” le puede parecer mal la prostitución?
5. ¿Por qué sus frases relativas a los congresistas son degradantes para los homosexuales?
6. Analiza el primer plano que nos muestra al protagonista ¿en qué se diferencia este plano de todos los anteriores? Sabemos que estamos viendo una película de Clint Eastwood. No dudamos, por lo tanto, de que él sea el protagonista. Pero, aunque no lo supiéramos, sólo fijándonos en el tipo de plano, unido al hecho de que sea él quien habla, unido al hecho de que es físicamente el único en el que la cámara se detiene, unido al hecho de que no es feo, ni gordo, ni mendigo, ni hortera, ni jovencito llorón, unido al hecho de que tiene un coro de atentos oyentes ¿no crees que claramente nos marca que ese es el personaje importante, el eje del relato, aquel en quién tiene que centrarse el espectador y de quién se va a contar la historia?

³ Es una propuesta personal y limitada. Cada docente puede adaptarla, ampliarla, matizarla, etc.

7. El protagonista cuenta que reciben la orden de no ir más a los burdeles y que la desobedecen. Se supone que los marines son disciplinados pero en este tema se comprende que sean “graciosamente insubordinados” ¿por qué? Según las reglas no escritas de la virilidad ¿estaría bien que los marines obedecieran a una orden semejante?
8. Pero hay un pequeño castigo como consecuencia del descontrol ¿cuál? Se supone, pues, que no usaban preservativos. El control sanitario se hacía sobre las chicas. Se deduce, puesto que los soldados no pasaban revisión todos los días, que a nadie le importaba si ellos transmitían enfermedades a las prostitutas ¿qué opinas?
9. Otro personaje interrumpe el relato de Clint Eastwood ¿Cómo insulta ese personaje a Clint Eastwood? Éste, a su vez, le devuelve el mismo insulto ¿por qué consideran todos que lo peor es “ser maricón”?
10. Según esta película ¿se puede ser hombre sin ser agresivo, homófobo y machista? ¿y según tú?
11. Clint Eastwood se define como alguien temible, “con mucha mala leche”. Lo ilustra con tres ejemplos ¿cuáles son? ¿qué piensas de sus palabras y sobre todo del último ejemplo?
12. Ambos siguen insultándose. ¿De qué tipo todos los insultos? ¿Significa eso que se puede ser tonto, mala persona, asesino, desconsiderado, insensible, etc. con tal de no ser ni maricón ni cobarde?
13. Incluso antes del primer golpe ¿hay alguna duda sobre quién va a ganar esa pelea?
14. En la vida real los “buenos” y los “malos” no están tan claramente definidos. Ni los feos son siempre “malos” ni los guapos son siempre “buenos” y, sobre todo, ¿crees que los que llevan la razón son, además, los que mejor dan los puñetazos? ¿en la vida hay otras cualidades que te parecen más importantes?
15. Acto seguido Clint Eastwood retoma su relato monotemático: el sexo. Pero para él el sexo sólo es genitalidad y las mujeres son sólo agujeros ¿no crees que tal actitud es totalmente machista?
16. De hecho, para no es preciso que las mujeres te importen ni te interesen. Puedes verlas como un simple agujero. ¿qué piensas de esto?
17. ¿Y no crees que si muchos de estos hombres tan machistas están obsesionados con su virilidad es porque, al no gustarles nada las mujeres, al despreciarlas tan

profundamente, temen, en el fondo, ser “maricones” o sea, lo peor que se puede ser después de mujer?

18. Esa necesidad de rebajar y despreciar constantemente a las mujeres, de mostrar que ser hombre consiste en “follar” obsesivamente y en ser es más gallito ¿no crees que es producto de una inseguridad?
19. Y, claro, si las mujeres sólo interesan para “follar”, debe ser duro tener que compartir la vida con ellas y más duro aún, aceptar que sean personas con gustos, intereses, deseos, opiniones, propios. ¿No crees que ésta puede ser una razón que explique la violencia contra las mujeres?
20. Según parece en este film el modelo de hombre ideal es el que, por menos de nada, se lía a tortas y siempre gana. En la vida real eso es imposible para una inmensa mayoría de hombres. Así, en un centro de enseñanza, habría que estar todo el día de bronca y, al final, sólo uno o dos alumnos, serían los que reinarían. Los demás o bien serían sus amigos, adoradores y protegidos o bien serían sus esclavos humillados ¿no te parece grave que las películas difundan este modelo de virilidad?

Apuntes para otras prácticas

1. *El domingo si dios quiere* (Inch'allah dimanche, dirigida por Yasmina Benguigui, Francia, 2002).

- Primera escena de la película: la despedida. A través del análisis de esa escena, se puede trabajar la empatía del alumnado con el dolor de los que se tienen que marchar de su tierra para venir a otra que les resulta extraña y que sólo eligen impelidos por la necesidad. Puede ayudar al alumnado a comprender y enfocar el problema de la emigración desde “el otro lado”. No sólo como un problema que se genera en los países receptores sino como un problema de los países originarios de los emigrantes y, sobre todo, en el caos que nos ocupa, un drama humano.
- El análisis de esta escena puede prolongarse o fraccionarse en varias sesiones a fin de analizar también la escena del encuentro con el marido en la estación (ver cómo para la única persona que lo tiene ligado a su vida emocional es su madre; para su mujer y para sus hijos es un extraño).

- También puede verse la escena en la que entran por primera vez en la casa. Se comprueba cómo la única que se siente en su terreno es la madre/abuela y lo que predomina en los hijos y la mujer es la intimidación y el miedo ante todo lo que se les viene encima y que les resulta tan desconocido.
- En el minuto 30'30 hay una escena del maltrato y agresión sumamente interesante. No es el tema del encuentro pero, como ya señalé, creo que la moral de tolerancia, empatía y convivencia tiene muchas implicaciones en todos los órdenes de la vida y ha de aplicarse, ante todo a las mujeres.

2. *La escurridiza* (L'esquive, dirigida por Abdel Kechiche, Francia, 2005).

Hay dos escenas especialmente interesantes:

- En el minuto 104'57. Los amigos hablan de los males que aquejan al protagonista: se ha enamorado, se muestra sumiso con la chica y para poder frecuentarla, está haciendo teatro como si fuera “maricón”, etc. El análisis puede ser interesante para que el alumnado ponga en cuestión la idea de la virilidad ligada a un cierto desapego emocional, un cierto rechazo a la cultura, a la idea de que el hombre, para ser hombre de verdad, ha de ser algo bruto e insensible.
- La otra escena se sitúa en el minuto 115'08. A través de ella se puede ver cómo, al margen de que los argumentos de ambos personajes tengan más o menos peso, se impone el que tiene más fuerza física. ¿le quitaría el móvil si en ese momento apareciera otro que se opusiera y fuera más fuerte? De hecho, en esta misma película ocurre que la policía los cachea y ahí, frente a esos que son más fuertes, este chico se tiene que mostrar dócil. ¿Es, pues, deseable un mundo donde los conflictos se resuelvan con la ley del más fuerte y entendiendo la fuerza como fuerza bruta, no como fuerza argumentativa, ni mortal.