

Bioética. y cine

*De la narración
a la deliberación*

Bioética y cine

De la narración a la deliberación

Tomás Domingo Moratalla



Para Lydia

«La gran potencia educadora de nuestro tiempo es, sin duda, el cine».
(JULIÁN MARÍAS)

«Entre todas las máquinas de soñar inventadas por el genio humano, el cine no es sólo la más ingeniosa, sino probablemente la más eficaz».
(G. LIPOVETSKY-J. SERROY)

Introducción

Desde hace ya algún tiempo parece que algunos han descubierto las virtualidades del cine y han visto en él una ayuda, un recurso, para la didáctica de las materias más diversas. Gracias al cine podemos aprender más y enseñar mejor. Eso es así. Pero no se puede hacer de cualquier manera; no se puede hacer por cualquier motivo. Si no hemos pensado bien las razones que nos pueden mover al empleo del cine (una fundamentación) y no nos hemos hecho con una estrategia didáctica (una metodología), entonces el uso del cine es sólo un entretenimiento, una desviación de la actividad docente, y una coartada «moderna» y bienintencionada para nuestra ignorancia o nuestra ingenuidad.

En estas páginas pretendo mostrar el encuentro entre bioética y cine de cara a la formación bioética en los más diferentes niveles de docencia: desde la docencia universitaria hasta la secundaria, desde cursos, seminarios, másters o programas de formación de comités de ética hasta la formación de cualquier persona interesada en estos temas. Mas no se trata de un libro para profesores, al menos no sólo. También lo es para alumnos, para curiosos, para cualquier persona que guste y disfrute de una película, de los comentarios y debates que se pueden generar tras verla. Se trata, pues, de alguna manera, de recuperar el cine-fórum, pero en torno a los temas de bioética y con un método riguroso, que evite que el análisis de una película se convierta en charla de café –lo que no está mal, pero no es el propósito– o en un mero recurso para descansar un rato o entretener –que tampoco está mal, pero seguro que hay, o puede haber para ello, otros momentos.

Bioética y cine se dan cita en estas páginas con el trasfondo de un interés formativo, educativo.

El cine es uno de los grandes «inventos» del siglo XX, productor de sueños y de fascinación. Ha sido considerado el «arte total». Las películas, en su amplia gama y variedad, constituyen una representación del mundo. Son objetos en sí mismos dignos de contemplación, dignos de disfrute, pero también nos informan de la realidad, del mundo, de nosotros mismos. Nos comunican experiencias, nos reflejan vidas y mundos. Son un retrato vivo, complejo y difícil del ser humano.

No es sólo diversión, entretenimiento. Al ser transmisor de una imagen del mundo, de una visión de la vida y del ser humano puede ser utilizado para conocer el mundo y, por tanto, también, para transformarlo. Es un medio de educación, un camino abierto, y aún

no del todo explorado, en la tarea de educar. Cada vez van siendo más numerosas las propuestas pedagógicas, pero todavía son insuficientes, sobre todo en el campo de la ética (bioética). Hay una importante carencia tanto de reflexión sobre el uso del cine en bioética (o en ética) como de propuestas metodológicas articuladas y coherentes. Los trabajos sobre bioética y cine son la mayoría de las veces comentarios y análisis de películas, más o menos interesantes, donde el autor muestra lo mucho –o poco– que se sabe de bioética y lo mucho –o poco– que sabe de cine. Son trabajos (artículos, páginas webs, etc.) de opinión, donde a propósito de una película –de su tema– el autor hilvana una serie de argumentaciones con las que podremos, o no, estar de acuerdo. La película se convierte la mayoría de las veces en una excusa. No es un mal ejercicio. En este caso el uso del cine no deja de ser coyuntural, pues es sólo un medio que suministra información. Otras veces, los trabajos sobre bioética y cine se convierten en ocasión para defender determinadas convicciones que encuentran su justificación en un listado más o menos amplio de películas de cierto éxito.

Dejando de lado el encuentro de bioética y cine que se convierte en mero pretexto para opinar de temas de bioética, y el uso ideológico que desde la bioética se puede hacer del cine, yo quisiera proponer un encuentro que más que producir unas reflexiones concretas contribuyera al entrecruzamiento entre las cuestiones de bioética y las experiencias que el cine transmite.

No pretendo hacer una introducción a la bioética, tampoco un análisis fílmico de las películas que se mencionen. Ya hay muchas introducciones y muchos análisis. Pero hay pocas reflexiones que fundamenten el encuentro entre bioética y cine, y que propongan un método para la acción formativa que el cine pueda desarrollar.

El medio en el que nos moveremos es el de la reflexión ética, filosófica. La fundamentación del encuentro entre bioética y cine y la propuesta metodológica difícilmente se puede hacer sin los recursos de la filosofía. La filosofía que nos sirve de base, y que va a estar presente en estas páginas, es la hermenéutica. No hay ninguna filosofía que se haya definido de una forma tan categórica desde el ámbito de la interpretación y desde la textura narrativa de la vida humana, así como de la cultura y el mundo mismo –el mundo como «gran libro»–. Además se podría decir que la propia bioética le debe mucho a la tradición hermenéutica; hoy en día se está produciendo un importante encuentro entre bioética y hermenéutica. Si podemos hablar de bioética narrativa nada mejor que hacerlo desde los planteamientos hermenéuticos. Este encuentro entre cine y bioética que propongo es un elemento más en la construcción de una bioética narrativa. La hermenéutica, por otra parte, ha tenido siempre una clara vocación práctica, constituyendo uno de los posibles fundamentos de las llamadas éticas aplicadas, donde se podría inscribir también la bioética. No olvidemos que la hermenéutica es, entre otras cosas, la filosofía de la deliberación moral. En esta tradición son nombres claves H.-G. Gadamer y, sobre todo, P. Ricoeur. Nos referiremos a ellos.

Tampoco es desdeñable en este encuentro entre bioética y cine, para esta bioética narrativa, la aportación de la filosofía española del siglo XX, próxima muchas veces a los planteamientos hermenéuticos. Así la filosofía de J. Ortega y Gasset se constituyó como una filosofía de la razón vital convertida en razón narrativa. En sus escritos, sobre todo los de su última época, podemos encontrar los fundamentos de esta racionalidad, así como su puesta en práctica –por ejemplo en sus biografías sobre Velázquez, Goya, Goethe o Vives–. Y no nos podemos olvidar de un discípulo de Ortega, Julián Marías, que vio en el cine los recursos para un análisis de la vida humana.

El cine, cierto cine y con una determinada perspectiva, nos puede ayudar a pensar bioéticamente. ¿Qué significa esto? Ayudándonos también de los planteamientos de Diego Gracia podemos decir que pensar en perspectiva bioética es deliberar. El objeto de la bioética, también de la ética, es la deliberación, la cual contribuye a la toma de decisiones prudentes y responsables de una forma autónoma. El uso del cine, en la perspectiva que propongo, contribuye a la autonomía, a la responsabilidad y a la prudencia, es decir, el uso del cine en bioética es un instrumento de deliberación moral. Viendo cine podemos aprender a deliberar. Se podría hablar así de una deliberación narrativa.

Por otra parte, el cine puede contribuir de una forma excelente a la formación emocional, sentimental y moral de las personas mediante la vía de la imaginación. Pero, ¿cómo hacer del uso del cine una práctica bioética? Si la bioética trata de problemas y situaciones de una gran complejidad, necesita recursos para descifrar esa complejidad. El cine es un gran descubrimiento y un gran aliado para este propósito. ¿Cómo da el cine cuenta de la vida? ¿Qué es contar la vida y dar cuenta de la vida? ¿Es la bioética también un cuento, una narración o, más bien, un saber sobre cuentos y narraciones? ¿Abandonamos la ética (bioética) y nos vamos al cine? Quizás sí, pero, ¿a qué cine vamos? No a cualquiera. Y quizás nos tenemos que quedar con un tipo de bioética y tenemos que abandonar otro. Es un encuentro más complejo de lo que parece, pues pone en juego nuestra idea de cine, de bioética y también de educación. El encuentro bioética y cine va a venir determinado por lo que entendamos por bioética (ética), por cine y por educación. Ya lo veremos.

Mi intención al favorecer este encuentro entre bioética y cine es conseguir una concepción de la bioética más abierta, crítica y vital y un cine narrador de experiencias. Y, de esta forma, contribuir a precisar el tipo de racionalidad propia de la ética (y de la bioética). La racionalidad subyacente a este encuentro entre bioética y cine es la de una razón narrativa, vital, o razón desde la experiencia. La racionalidad bioética es una racionalidad hermenéutica y narrativa.

Dos son las preguntas a las que las siguientes páginas quisieran responder:

- 1) ¿Cuáles son las razones para utilizar el cine en la formación en bioética?
- 2) ¿Cómo utilizo el cine para la formación en bioética? ¿Hay algún método?

En los tres primeros capítulos intento contestar a la primera pregunta. En muchos de los trabajos de bioética y cine se prescinde de este esfuerzo de fundamentación. Me parece ineludible. No hacerlo sería perder de vista el sentido que tiene utilizar el cine para la formación en bioética. El recurso al cine tiene que estar fundamentado, contextualizado, si no queremos que se convierta en pasatiempo o entretenimiento.

En el capítulo cuarto, desde lo conseguido en el nivel de la fundamentación del encuentro entre bioética y cine, propongo un método sencillo para que el uso del cine pueda ser productivo. El objetivo del método es promover la deliberación mediante la narración. Posteriormente, en el quinto capítulo, esbozo el uso del método en una película muy significativa en el campo de la bioética: *Wit (Amar la vida)*.

En el sexto, y ya último capítulo, presento un listado de películas distribuidas por bloques temáticos de bioética. En cada bloque temático he destacado cinco películas y he añadido la referencia a otras películas que también podrían ser útiles para ese bloque de contenidos. El objetivo bien podría ser elaborar un curso completo de bioética seleccionando una película de cada bloque; también hay películas que, por su calidad de contenidos, darían para un curso completo.

Este libro no deja de ser una propuesta de encuentro. Es una invitación al cine y a la bioética; al cine a través de la bioética, y a la bioética a través del cine. Narración y deliberación se citan, aúnan sus esfuerzos, y nos convocan a nosotros, a cada uno de nosotros, como buenos narradores y deliberadores que somos o que, al menos, aspiramos a ser.

Capítulo 1. Del cine a la bioética

1. Cine y experiencia

La ética no puede estar cerrada sobre ella misma, está abierta a la vida, de donde nace y a donde remite. El cine refleja de alguna manera la vida, ya sea más fielmente o más imaginativamente, por eso el cine es para la ética, para las humanidades en general, una ocasión única para pensar y trabajar. La vida que el cine refleja, la experiencia narrada, es el tema de nuestro quehacer y también, un segundo aspecto muy importante, un medio para transmitir ese mismo quehacer, esa misma reflexión. Es decir, la hermenéutica del cine, o dicho con más modestia, la reflexión sobre el cine, es una forma de pensar la experiencia y transmitirla; es tema y método. La hermenéutica del cine, siempre que no se entienda este como mero juego conceptual para unos expertos cinéfilos, tiene una dimensión didáctica (pedagógica) y crítica (práctica). El cine da que pensar, y nosotros con él podemos dar que pensar.

1.1. ¿Qué es el cine?:

imaginación y narración

El cine puede entenderse de muchas maneras, y de igual forma la filosofía que se hace sobre el cine; son muchas las aproximaciones y las orientaciones. Sin entrar ahora en mayores consideraciones, ni comprometerme a dar una definición esencial o completa de lo que es el cine, me bastará señalar que el cine vive de la imaginación, lo cual no quiere decir que no sea real, ni tampoco que sea una forma derivada y segunda de conocimiento, más bien al contrario, pues es un modo de realidad, que envuelve a otros modos, y más que como percepción que se diluye entendería la imagen (la imaginación) como sentido que emerge; además, el cine hereda la forma narrativa, es narración, aunque como otras formas narrativas, la novela por ejemplo, viva de horadar y cuestionar el mismo paradigma narrativo. Es más cosas, pero es básicamente eso; sin el elemento imaginativo y narrativo no tendríamos una comprensión cabal de lo que es el fenómeno del cine (tanto desde el punto de vista filmico como cinematográfico).

Sí, sin lugar a dudas, el cine es oportuno para aprender, de hecho aprendemos espontáneamente a través del cine, y tendríamos que tener cuidado para no desaprovechar los recursos que este medio puede reportarnos. Pero no hay que pensar que este aprendizaje se da automáticamente con sólo ver una película, pues requiere una labor reflexiva, crítica y de toma de distancia; una labor propia de la ética (por decirlo desde una materia), de la hermenéutica filosófica (dicho desde una tradición filosófica) o desde la comunicación (o narrativa) audiovisual (enmarcado en un ámbito de estudio

afín con otros «productos culturales»).

1.2. La vida en la pantalla

G. Lipovetsky y J. Serroy han escrito un magnífico estudio sobre el cine^[1], su historia y, sobre todo, sobre sus efectos. Y una idea persiguen con insistencia: cuando el mundo se ha vuelto pantalla (pantallasfera) se precisa más que nunca una pantalla «asistida», es decir, educar y acompañar en esta formación de experiencias que supone el cine.

El cine no puede quedar encerrado en manos de aquellos que se centran exclusivamente en análisis estructurales y metadiscursivos. No nos podemos quedar en una pura «gramática del cine»; esto supone, sobre todo, desconocerlo. Una forma de revitalizar el análisis del cine es recuperarlo como narración y espacio de configuración de mundos. Eso es lo que hacen brillantemente Lipovetsky y Serroy. Lo que buscan es:

«Poner de relieve lo que dice el cine sobre el mundo social humano, cómo lo reorganiza, pero también cómo influye en la percepción de las personas y reconfigura sus expectativas»^[2].

Es precisamente este poder de reconfiguración lo que pondré de relieve al señalar el efecto catártico y de posibilidad de deliberación que conlleva el cine en la formación bioética. El cine es capaz de formar nuestra mirada. Nuestra forma de mirar y entender el mundo es cinematográfica. Contar con el cine es pues una necesidad. Pensar la cultura, la modernidad, la globalización, etc., no puede hacerse sin el cine. Vivimos en el mundo de la omnipantalla. Por todas partes aparece el espíritu del cine. Es el dominio de la pantallasfera y la pantallocracia.

Es tal el poder del cine que puede ser, como nosotros pretendemos mostrar aquí, un instrumento poderoso de comunicación. Lipovetsky y Serroy van a defender las virtualidades del cine en educación. Ahora bien, y en su misma línea, no se puede pensar que la educación crítica y reflexiva se haga de una forma automática en el mundo de la pantalla global. Se precisa una «pantalla asistida». Esta «asistencia» a la pantalla es lo que pretendo mostrar al invocar al cine como formación en bioética.

Por otro lado, y más allá de las virtualidades docentes, es necesario asumir el cine en los debates bioéticos, pues de alguna manera nuestra actitud bioética está conformada por las narraciones cinematográficas. Dicen Lipovetsky y Serroy:

«El individuo de las sociedades modernas acaba viendo el mundo como si este fuera cine, ya que el cine crea gafas inconscientes con las cuales aquel ve o vive la realidad. El cine se ha convertido en educador de una mirada global que llega a las esferas más diversas de la vida contemporánea»^[3].

El mundo se ha vuelto «apantallado» y pensar la pantallificación del mundo es tarea de la ética, o de una bioética que se considera global. Y ha logrado este dominio porque se ha unido a la necesidad de narración que ha acompañado al ser humano desde sus

orígenes. El cine es narrativo.

La historia del cine, un siglo de historia, ha logrado unir la visión primigenia y documental de los hermanos Lumière, que concibieron el cine como reflejo social, y Meliés, que lo entendió como espectáculo, circo y entretenimiento. El cine, al hacerse vehículo de narración, aunó ambas intenciones. Lo que nos sigue sorprendiendo, de manera parecida a los primeros espectadores que vieron la llegada del tren a la estación de Ciotat (como rodaron los hermanos Lumière), ya no es sólo que de ese tren se baje un hombre, sino que ese hombre nos traiga una historia, y que pueda ser nuestra historia.

2. Hermenéutica, «saber de lo incierto»

El cine es una forma narrativa que hereda la tradición de la novela moderna y comparte su destino. El cine es relato audiovisual. El cine, en el ámbito de la ética narrativa, comparte los avatares de la novela, gran construcción de la narración moderna.

En mi propuesta no dudo en integrar el cine en la ética narrativa, en una bioética narrativa de inspiración hermenéutica. La hermenéutica no deja de aparecer como una tradición de pensamiento capaz de acercarnos al cine y al mismo tiempo como fundamento de una bioética «a la altura de nuestro tiempo».

El encuentro entre hermenéutica y cine viene ya precedido por el de sus más próximos ancestros, pues como tales podemos considerar a la fenomenología, por el lado de la hermenéutica, y a la novela, del lado del cine. La hermenéutica filosófica procede de la fenomenología y el cine vive del estilo narrativo de la novela moderna. El diálogo entre hermenéutica y cine viene, por tanto, precedido por el de la fenomenología y la novela. Este encuentro o diálogo se llevó a cabo de diferentes formas; ahora me gustaría centrarme en una de especial relevancia para la relación que nos ocupa, y es la que recoge Milan Kundera en su obra *El arte de la novela*^[4], y en concreto su primera sección titulada «La desprestigiada herencia de Cervantes». Paso en primer lugar a indicar los temas fundamentales para mostrar a continuación tentativamente la posible prolongación en el encuentro que propongo entre hermenéutica y cine.

Comienza Kundera su ensayo haciendo referencia a Husserl, padre de la fenomenología, y en concreto a las conferencias que darían lugar a *La crisis de las ciencias europeas*. Para Husserl la civilización europea, occidental, ha entrado en crisis. Hay que señalar que para él «Europa» no designa un lugar geográfico sino una identidad espiritual definida, en palabras de Kundera, por el interrogante que supone el mundo en su conjunto. Este es el ideal de Europa, que nació en la Grecia clásica de Sócrates, Platón y Aristóteles; es la idea que vertebra a Europa, el ideal del conocimiento y del saber. Pero he aquí que este ideal ha entrado en crisis en la época moderna gracias a Descartes y Galileo, que han originado el desarrollo unilateral de la ciencia europea, reduciendo la ciencia, el saber, el conocimiento, a simple «exploración técnica» y

manipuladora del mundo con el recurso de las matemáticas, desechando todo aquello que no fuera objeto de cálculo y manipulación; redujeron la ciencia a técnica y excluyeron del horizonte del saber moderno «el mundo concreto de la vida», *die Lebenswelt*. Creció la especialización del saber y la matematización de la naturaleza y se perdió de vista el mundo y al ser humano en él; olvido del mundo de la vida que pasaría a ser «olvido del ser» en expresión de Heidegger. La vida humana concreta, el mundo de la vida, quedó eclipsada y olvidada por el saber preciso y la técnica poderosa.

Esta es la descripción que hace la fenomenología del desarrollo moderno, sin embargo, señala Kundera, y sin cuestionar el balance fenomenológico, el origen de la modernidad no sólo está en la ciencia de Galileo y Descartes sino también en Cervantes, el creador de la novela, y completando el análisis precisa que este arte inventado en la modernidad explora ese «ser olvidado», ese «mundo de la vida». El mundo de la vida no ha caído en el olvido porque la novela se ha ocupado de él. Los desarrollos heideggerianos de *Ser y tiempo* y las descripciones del último Husserl fueron anticipados por varios siglos de novela. La novela escudriña «la vida concreta del hombre» e ilumina de diferentes formas el mundo de la vida. Olvidarnos de la novela sería perder toda esperanza de tomar pie en el mundo de la vida.

Y con Cervantes, y con la novela, apareció otra forma de mirar y comprender; así el mundo apareció como ambigüedad, y la verdad absoluta dividida en multitud de verdades relativas, tantas como personajes y «poseer como única certeza la *sabiduría de lo incierto*». La novela nos sumerge en el campo de lo relativo de las cosas humanas, de los asuntos humanos (que diría Aristóteles), pero esta incertidumbre, complejidad y ambigüedad es difícil de aceptar, de ahí su rechazo en nuestro tiempo. Si desapareciera la novela, sería reconocer que este mundo ya no es el suyo y que el olvido del mundo de la vida sería total. La razón de la novela (de la narración moderna) es protegernos contra el «olvido del ser». Quizás por eso la existencia de la novela es más necesaria que nunca. Lleva a cabo una defensa de la complejidad. Por eso también la novela es desprestigiada y los defensores de la novela pertenecen a la «desprestigiada herencia de Cervantes».

Prolongando la reflexión de Kundera, hay que señalar que la filosofía hermenéutica es heredera de la fenomenología husserliana; bebe de las aportaciones de Heidegger y de los análisis de Husserl de *La crisis de las ciencias europeas* y se constituye gracias a figuras como las de H.-G. Gadamer y P. Ricoeur, y otros que podrían incluirse en esta tradición como es el caso de J. Ortega y Gasset. Continúan la intención crítica de la fenomenología husserliana con nuevos bríos y con nuevos recursos y querrán, recordando al viejo maestro (Husserl), criticar el olvido del mundo de la vida y desarrollar estrategias de recuperación y recuerdo. Pues bien, si la novela, esta desprestigiada herencia de Cervantes, puede ayudar a esta recuperación, también lo puede hacer el cine, en la medida en que es un arte narrativo en el que perviven elementos nucleares de la novela y sobre todo esa voluntad de tratar lo incierto, lo

ambiguo y lo complejo.

La hermenéutica filosófica puede recurrir al cine, pues tiene en él un muestrario completo y complejo de la diversidad de lo humano, aunque al igual que la novela, pertenece a una herencia desprestigiada: la herencia de la imaginación. Recuperar las humanidades, la formación humanística que decía Gadamer, frente al dominio de las ciencias, y sobre todo de una determinada forma de entender las ciencias, es también recuperar una reflexión sobre el cine. La bioética, como intento de tender un puente entre desarrollo científico y humanidades (Potter), bien puede contar con el cine como instrumento.

El cine tiene la posibilidad de transportarnos a otros mundos, de volar, pero también de lanzarnos a la realidad, y precisamente por haber volado y habernos despegado del mundo, podemos volver con nuevos bríos, más críticos, abiertos y, en definitiva, esperanzadores. Algunos autores llegan a decir exagerando, o quizás no es ninguna exageración, que no es que comprendamos el cine porque ya hemos tenido esa experiencia, sino al revés, que comprendemos nuestra experiencia porque la vemos expuesta y proyectada en el cine.

3. Una imagen de la vida humana

En esta reflexión sobre el cine la tradición española tiene mucho que decir. Por un lado, la genial aportación de Ortega y Gasset, que supone la reivindicación de una nueva forma de entender la razón: la razón vital. Además, en relación con ella describiría la vida como realidad radical, esencialmente narrativa; nuestra vida es relato, trama, historia o cuento, y también, y quizás más importante, un método de comprensión de la vida que es correlativamente narrativo. Así hablará Ortega de razón narrativa, tanto porque la racionalidad ínsita en nuestra vida es narrativa, como por ser el método adecuado. Sí, la aportación de Ortega es genial (sobre todo de cara a fundamentar una ética narrativa, o bioética narrativa), pero no lo es menos la de uno de sus discípulos: Julián Marías.

Lo que yo pretendo hacer aquí es apuntar a algo parecido a lo que él mismo intuyó. Pocos filósofos se preocuparon tanto y de manera tan exhaustiva del cine. Hay que recordar que su entrada en la Academia de Bellas Artes fue precisamente por su dedicación al cine. Para él, el cine nos ofrece un conocimiento antropológico. Decía: «La representación de la vida humana en la narración o en la escena no basta, por lo visto, al hombre, en este siglo ha aparecido una forma de representación espectral, en la que la realidad y la irrealidad se mezclan extrañamente: la pantalla cinematográfica»^[5]. El cine es filosófico; ético o bioético diríamos nosotros. Una idea intuyó Julián Marías que de alguna manera intento retomar en estas páginas cambiando la orientación antropológica por la orientación bioética (en el fondo no muy distintas): el cine «constituye una exploración con medios absolutamente nuevos y originales de la vida humana y una

colección de películas, vistas en su adecuada perspectiva, nos daría lo que podría llamarse una “antropología cinematográfica” hecha de imágenes interpretadas, de imágenes directamente inteligibles»^[6].

El cine es una forma nueva de antropología, de analizar la vida humana. El cine es un caudal de experiencias; nos podemos hacer con experiencias que de otra manera sería imposible; no podemos vivirlo todo, pero quizás sí experimentarlo todo mediante el cine. Nos hacemos con experiencias, y ahorramos tiempo: es una forma de ganar tiempo. Pero quizás para percibir todo eso que nos puede dar el cine necesitamos entrenamiento, aprendizaje. Lo mismo que el cine puede ser según Marías un instrumento de investigación antropológica, también lo puede ser para la bioética. Y una cosa fundamental que señalaba es que el cine tiene el poder de descubrir y mostrar realidades, problemas, matices que sólo él, por su peculiar constitución, puede dar. El cine tiene el poder de mostrarnos la realidad de la vida aconteciendo. Por eso señalaba Marías que el cine, por su propia técnica e inspiración, corresponde «con sobrecogedora exactitud a la estructura de la vida humana tal como por primera vez la ha descubierto el pensamiento de nuestra época»^[7]. Ese pensamiento de nuestra época tiene como especial representante a su maestro Ortega, al que antes nos referíamos. Todavía está por hacer una bioética desde Ortega; basta señalar, aunque sea de pasada, el juego que ha dado en bioética la distinción entre vida biológica y vida biográfica, y cómo la vida humana es radical y primariamente biográfica. ¿Desde dónde hacemos la bioética, desde la vida biológica o biográfica?

El cine me permite ampliar mi vida, adquirir otras perspectivas. Y así, adquiriendo otras perspectivas juego, al menos mentalmente, con la vida humana, también con mi vida, siempre y cuando el cine se mueva en el parámetro de la verosimilitud, el cual es difícil de romper, pues las películas más disparatadas de ciencia ficción, por ejemplo, siguen presentando una vida humana posible. El cine es experimento con la vida humana, es experimentación. El cine es experimentación y experimento; no tiene nada de extraño que se convierta en nuestro laboratorio, laboratorio del juicio moral, laboratorio bioético.

«Sobre todo, el cine hace salir de la abstracción en que el hombre culto había solido vivir. Presenta los escorzos concretos de la realidad humana. El amor deja de ser una palabra y se hace visible en ojos, gestos, voces, besos. El cansancio es la figura precisa del chiquillo que duerme en un quicio, la figura tendida en la cama, la manera real como se dejan caer los brazos cuando los vence la fatiga o el desaliento. Hemos aprendido a ver a los hombres y a las mujeres en sus posturas reales, en sus gestos, vivos, no posando para un cuadro de historia o un retrato. Sabemos qué cosas tan distintas es comer, y sentarse, dar una bofetada, y clavar un puñal, y abrazar, y salir después de que le han dicho a uno que no. Conocemos todas las horas del día y de la noche. Hemos visto el cuerpo humano en el esplendor de su belleza y en su decrepitud, lo hemos seguido en todas sus posibilidades: escondiéndose de un perseguidor o de las balas, hincándose en la tierra o pegado a una pared; dilatándose de poder o de orgullo; dentro de un coche; bajo el agua; o en una mina; fundido con un caballo al galope, o paralizado en un sillón de ruedas; haciendo esquí acuático, con la melena al viento, o con unos ojos ciegos y una mano tendida, a la puerta de una iglesia. Cuando hablamos de la pena de muerte no queremos decir un artículo de un código, cuatro líneas de prosa administrativa, sino la espalda de un hombre

contra un paredón, unos electrodos que buscan la piel desnuda, una cuerda que ciñe el cuello que otras veces se irguió o fue acariciado o llevó perlas. La guerra no es ya retórica o noticia: es fango, insomnio, risa, alegría de una carta, euforia del rancho, una mano que nunca volverá, la explosión que se anuncia como la evidencia de lo irremediable»^[8].

4. La gran suerte de contar con el cine

La consideración del cine no deja de tener buenos resultados para la tradición hermenéutica y filosófica, para la ética y para la bioética. Puede aportarnos elementos valiosos para la reflexión, la crítica y la educación. Paso a enumerarlos brevemente:

1. Lo mismo que la novela en la interpretación de M. Kundera, el cine, tomado de una forma genérica, es un «SABER DE LO INCIERTO», nos muestra que las cosas pueden ser de otro modo; vemos multitud de puntos de vista, perspectivas diferentes a la nuestra; atender al cine es adentrarnos en el laberinto de interpretaciones, en el juego de ideas y creencias, en un abanico de perspectivas.

El cine nos lleva a esbozar lo que podríamos llamar una ética (y bioética) experiencial, es decir, más vivida y sentida que sólo pensada y sabida. En ética no basta con saber o definir, sino que es preciso sentir desde dentro las cuestiones. Acercar la bioética a lo cotidiano y cercano, utilizando el cine, no es vulgarizarla, sino utilizar lo que tenemos a nuestro alcance para mostrar la complejidad de la propia vida y construir un discurso adecuado a ella.

2. De igual manera, siguiendo a Kundera, podemos decir que gracias al cine tenemos la posibilidad de apreciar lo concreto, lo particular, ese mundo de la vida que puede servir de CONTRAPUNTO A LA ABSTRACCIÓN DE LA CIENCIA, y al endiosamiento de la ciencia en detrimento de la imaginación.

3. El cine contribuye a ampliar nuestra experiencia, la puede transformar; nos enseña PROCESOS DE CONOCIMIENTO Y RECONOCIMIENTO, de nosotros mismos, de otros; otras culturas, otras formas de pensar; puede ser un ejercicio de hospitalidad al pensarnos en historias que no son directamente nuestras y pensar a los otros en nuestras historias.

El cine permite, o puede permitir, un conocimiento de mundos, épocas, culturas y situaciones diferentes a la nuestra, consiguiendo así que relativicemos nuestra propia situación y perspectiva; y ofrece una ayuda inestimable para profundizar en nuestra visión del mundo, conocerla mejor, cuestionarla y rechazarla o afirmarla de una manera crítica y autónoma. Por otra parte, nos da elementos de análisis para hacer frente a algunos de los problemas más importantes que tenemos planteados en este comienzo de siglo, como son aquellos que tienen que ver con el desarrollo de la ciencia y la técnica y la convivencia en una sociedad multicultural.

4. Puede ofrecernos, dentro de una determinada práctica filosófico-cultural,

POSIBILIDADES CRÍTICAS en la medida en que contribuye al distanciamiento con respecto a la propia experiencia.

5. Ofrece CARNE Y «REALIDAD» a cuestiones tan actuales como son los desafíos científico-tecnológicos y los conflictos entre culturas; es ocasión para pensar (y vivir) la interculturalidad incorporando el mundo de los valores. Es una forma de explorar el mundo de los valores, el mundo de la acción humana. Los valores no pueden comunicarse o construirse de una forma teórica, hemos de ponerlos en acto, en acción; la forma más correcta y eficaz es la narración, y el cine en el aula permite poder hacer uso de historias y valores narrados en un espacio educativo común y compartido. Los valores sólo pueden ponerse en acción cuando los propios valores se ven encarnados en la acción.

6. Pone a nuestra disposición elementos para una formación de una identidad personal, madura y crítica, pues nos puede ofrecer una competencia narrativa necesaria para relativizar nuestra identidad y vernos no como una identidad fija e invariable sino como CONSTRUCTORES DE RELATOS, personajes-autores del relato de nuestra vida. Además el cine es un inestimable «laboratorio moral» y un laboratorio de deliberación y desarrollo de la capacidad de juicio, como tendremos ocasión de ver.

7. Con el cine ampliamos la COMPRENSIÓN DE PROBLEMAS, en su complejidad, en su diversidad, en su carácter ambiguo. Nos acerca a las situaciones y conflictos de una forma problemática, y no de una forma cerrada y dogmática, incluso aunque se tratara de una película lineal y aparentemente «sin problemas», la lectura filosófica puede descubrir el contenido problemático que subyace en toda experiencia humana. La vida humana no se reduce a la de un mecanismo o a la de un animal; tampoco es válida la lógica del blanco o negro, sí o no, para acercarnos a lo humano. Necesitamos una lógica plural, que viva más de problemas que de dilemas.

8. El uso del cine permite también que manejemos otros hábitos mentales diferentes de los logocéntricos. Estamos acostumbrados tradicionalmente al ejercicio de una razón lineal, deductiva y argumentativa, y nos olvidamos de aspectos importantes como son la imaginación, el sentimiento o la intuición. Trabajar el cine en bioética es una ocasión para cultivar HÁBITOS MENTALES MÁS IMAGINATIVOS Y CREATIVOS.

5. Hacia una racionalidad narrativa

Esta última aportación probablemente sea la más importante. Conviene centrarse en ella, aunque sea brevemente. La mayor aportación que puede hacernos el mundo narrativo (en la novela y en el cine) es la posibilidad de ensanchar la comprensión de nuestra facultad racional, y salir de los estrechos márgenes en los que la modernidad ha pensado la razón. Esto es muy importante en ética y en bioética, pues nos puede ayudar a precisar el estatuto de la racionalidad práctica, que no puede pensarse (no debe pensarse) como un

reflejo de la razón científica, de la razón pura. Quizás uno de los mayores problemas de la bioética tradicional ha sido que se ha pensado desde la razón pura, desde la razón científica. Probablemente sea ya hora de asumir el nuevo paradigma narrativo y hermenéutico.

Se podría fundamentar esta razón narrativa con los recursos de las filosofías de Gadamer, Ricoeur u Ortega. Lo haremos, con ánimo de sencillez y brevedad, de la mano de J. Bruner, padre de la psicología cognitiva. Siguiendo a J. Bruner^[9] podemos distinguir dos modalidades de pensamiento o de funcionamiento cognitivo: el modo narrativo y el modo paradigmático (o lógico-científico). Son dos modos distintos de ordenar la experiencia o de construir la realidad. Estas dos formas de pensamiento son complementarias entre sí, pero son irreductibles. Son expresión de la variedad del pensamiento humano. Son dos formas de pensar, dos formas de conocer, las cuales tienen principios funcionales distintos y también distintos criterios de corrección. No es lo mismo, ni se atienen a los mismos criterios, un buen relato y un argumento bien construido. Lo propio de la argumentación es la verificación, lo propio del relato o narración es la verosimilitud. Nos encontramos, pues, con dos formas distintas de acercarnos a la verdad: la verdad como verificación y la verdad como verosimilitud. Es un error considerable pensar que uno procede de otro, que uno es superior a otro, o que uno supone una depuración del otro.

Para la *modalidad de pensamiento paradigmática* o lógico-científica se trata de cumplir el ideal de un sistema matemático, formal, descriptivo y explicativo. Busca la categorización o conceptualización. Su lenguaje está regulado por la coherencia y la no contradicción, su ámbito queda definido por lo observable, o bien por los mundos posibles generados lógicamente y consistentes en sí mismos. Esta modalidad de pensamiento, paradigmática, ha sido desarrollada por la cultura occidental. La lógica, la matemática, las ciencias y la propia filosofía son fruto de esta forma de pensar.

La *forma de pensar narrativa* se preocupa de las intenciones y acciones humanas, y de las vicisitudes y consecuencias del vivir humano. No busca niveles de abstracción, como la paradigmática, sino que trata de alcanzar lo particular contingente. El pensamiento narrativo se basa en una preocupación por la condición humana. Los relatos tienen desenlaces tristes o alegres, y nos conmueven o nos irritan; los argumentos teóricos y científicos son simplemente convincentes o no convincentes. Sabemos mucho de razonamiento lógico y científico, pero sabemos muy poco del pensamiento narrativo. El cine, lo que el cine transmite, forma parte de esta forma de pensar, de esta lógica.

Defender un pensar narrativo es defender al mismo tiempo la pluralidad de hábitos mentales, es decir, distintas habilidades mentales, y entendemos por estas los diferentes modos en que nuestra mente lleva a cabo procesos de análisis y síntesis, de conexión y relación. No se trata ahora de optar por una forma de pensar frente a otra, sino de

enriquecer la forma habitual de pensar, sea la que sea. Por otra parte, la tarea de la educación es la de fomentar la pluralidad de hábitos mentales, «abrir las mentes». La narración, la literatura, el cine, el arte general, suponen apertura mental y el trato con hábitos mentales diferentes a los valorados exclusivamente por nuestra cultura y tradición, demasiado centrada en lo paradigmático.

Por eso, podemos preguntarnos, centrándonos en nuestro tema, ¿por qué es importante la narración?, ¿qué aporta el modo narrativo? Utilizando un término de Bruner podríamos decir que con la narración logramos «subjuntivizar» la realidad. El modo subjuntivo se emplea para denotar una acción o estado concebido, pero no realizados, y así, se utiliza para expresar un deseo, una orden o un suceso hipotético, posible. Por eso, al hablar de modo subjuntivo intercambiamos posibilidades humanas y no certidumbres o seguridades establecidas.

Y, como señala el propio Bruner, la literatura, y podríamos decir lo mismo del cine, «es un instrumento de la libertad, la luminosidad, la imaginación y, sí, la razón. Es nuestra única esperanza contra la larga noche gris»^[10]. Digamos que la subjuntivización, entendida de esta manera, es nuclear en el método de la deliberación.

6. De la hermenéutica al cine y a la bioética

6.1. Claves para una educación narrativa en bioética

La hermenéutica ha desarrollado un gran abanico de conceptos que se han aplicado a los campos más diferentes y que considero aplicables al cine. Ahora no considero tanto la hermenéutica como ejercicio de interpretación (hermenéutica metódica) sino más bien como filosofía y propuesta de análisis cultural. Muchos «grandes conceptos» de la hermenéutica, de la fenomenología hermenéutica, son perfectamente utilizables para entender la experiencia del cine y hacernos cargo de su utilidad. A la vez, estos conceptos no sólo se aplican sino que se redefinen, se perfilan, es decir, es la propia hermenéutica la que también gana en este acercamiento. A modo de simple enumeración, y sin ánimo de exhaustividad, presento brevemente una serie de conceptos que habría que considerar en una hermenéutica del cine. Estos conceptos también son claves en una ética narrativa, y esenciales en la fundamentación filosófica de una bioética narrativa.

1. *Interpretación*. Es el concepto clave de la hermenéutica, ya sea entendida metódicamente como fenomenológicamente. Adquiere su relevancia filosófica en la tradición que va de Kant a la fenomenología hermenéutica a través de Nietzsche^[11]. Se completa, y se entiende, desde otras nociones como son «perspectiva», punto de vista o

«prejuicio». El carácter perspectivista, plural, de nuestro acceso a la realidad, carácter interpretativo, se aplica al cine, donde cada película puede ser entendida como interpretación de realidad, interpretación de perspectiva; cada película nos dice algo, nos puede decir algo, de una forma única. Hemos de movernos en un campo de interpretaciones, de ideas y creencias, en un imaginario social, donde las películas son producto y a la vez resultado.

2. *Experiencia*. La gran aportación de la hermenéutica es, en palabras de Gadamer, ampliar el ámbito de la experiencia; romper el ideal positivista de experiencia, que acaba por confundir experiencia con «hechos» controlables y medibles; se trata por tanto de ir más allá de la «experiencia» positivista o de adoptar un positivismo radical. El mundo del cine, en su historia y diversidad, nos propone una experiencia abierta. Dejarse decir por la experiencia que el cine refleja y produce es continuar y profundizar esta intención fenomenológica. Por otra parte, y prolongando la reflexión de Kundera, podríamos decir que el cine contribuye a que la hermenéutica pueda explorar la pluralidad y diversidad del «mundo de la vida», otra forma de decir experiencia.

3. *Imaginación*. Es otro concepto clave de la hermenéutica en toda su tradición (Kant, Nietzsche, Husserl, Heidegger, Gadamer, Ricoeur, Ortega...). La imaginación no es «la loca de la casa», o el instrumento que entretiene y compensa la seriedad de la vida (el rigor de la ciencia), sino que es algo fundamental para la propia vida del ser humano y también como órgano de conocimiento. La imaginación y sus productos, mundo imaginario, no es una realidad de segundo orden, una dedicación suplementaria y complementaria, muy al contrario: es una forma de conocer la realidad y profundizar en ella.

4. *Referencia-refiguración*. Son dos conceptos tomados de la hermenéutica de Ricoeur, se aplican respectivamente a la metáfora y a la narración, y creo que puede extenderse su aplicación a las obras cinematográficas, pues pueden actuar a la manera de metáforas y/o narraciones. La tesis de Ricoeur, resumidamente, viene a afirmar que las metáforas y narraciones no sólo tienen un elemento de sentido, de configuración, que podría limitarse a producir adornos en nuestro lenguaje, sino que redescubren la experiencia, rehacen la experiencia. La metáfora tiene un poder de decir la realidad, de decir la experiencia, una experiencia que de otra forma no sería dicha, y conocida, y lo mismo sucede con la narración; la narración dice nuestra experiencia temporal. Referencia metafórica y refiguración narrativa pueden aplicarse al efecto de sentido de una película. El cine dice la experiencia, muestra la experiencia.

5. *Mundo del texto*. Este es un concepto gadameriano, retomado por Ricoeur; el mundo del texto, la cosa del texto, es aquello que la obra despliega, aquello que se da en la interpretación; es el mundo referido, el mundo refigurado; no es proyección del intérprete sino proyección de la obra en el encuentro con el espectador/lector. Toda película tiene la capacidad de desplegar un mundo ante el cual/en el cual/por el cual

podemos figurarnos, imaginarnos, ensayar, rechazar, aceptar..., es decir, interpretar vitalmente.

6. *Fusión de horizontes (diálogo)*. La interpretación es un encuentro entre el horizonte del texto/película y el horizonte del lector/espectador. Hay aprendizaje, crecimiento de experiencia, en la medida en que hay encuentro, fusión de horizontes, interpretación. La interpretación, y con ella el uso didáctico-humanístico del cine, sólo será posible en la medida en que se establezca un diálogo entre cine y alumno/espectador. La función docente tendrá como centro hacer posible dicha función, dicho diálogo. La obra proyecta un mundo en el que quizás yo me reconozco o no, la obra proyecta un mundo que responde de una forma a mis preguntas. Si yo no tengo preguntas, si yo no tengo interés, es probable que la obra no me diga. La tarea del hermeneuta, profesor por ejemplo, es despertar las preguntas y el interés del alumno para dar la ocasión a que la obra despliegue un mundo y tenga algo que decir.

7. *Razón vital*. Se trata, como es bien sabido, de un concepto orteguiano también presente, bajo otras denominaciones, en toda esta tradición. Con él me quiero referir al tipo de racionalidad, al tipo de pensamiento, desplegado con ocasión de la interpretación cinematográfica. No es una racionalidad fría y calculadora, sino una racionalidad que se mueve en el ámbito de lo posible, en lo diverso, en la complejidad, es decir, en la vida. La racionalidad puesta en juego es más amplia que la racionalidad moderna/científica. La racionalidad narrativa es otra forma de referirnos a una razón que quiere acoger la complejidad de la vida y de la experiencia. Además, recordar simplemente que la razón vital no sólo es un tema orteguiano, sino también un método, una forma de afrontar problemas y cuestiones consistente en «dar vueltas», «girar en torno», tarea para la cual el perspectivismo cinematográfico podría ser también un buen recurso. Acudir al cine, reflexionar con el cine, es una forma de actualizar y poner al día la razón vital orteguiana, razón hermenéutica o pensar narrativo, como antes señalaba siguiendo a J. Bruner.

8. *Traducción*. Concepto hermenéutico, también clave en esta tradición. La traducción es viajar, es comunicar, es el intento de establecer puentes y comunicaciones. El cine es otra forma de traducción, traducción de experiencia, de culturas, de puntos de vista diferentes. Ante una película, una obra, he de hacer una labor de traducción, de comprensión, es decir, de aplicación. Entender una película, comprenderla, es traducirla a mi experiencia, a mi vida, y quizás, como en toda traducción, no se entienda completamente (por eso es interesante el volver a ver las películas y por eso siempre tienen algo nuevo que decir), y quizás tampoco se entienda completamente, pues el sentido va a depender del intérprete, del traductor, de cada uno de nosotros. La traducción, la tarea de la traducción, es el paradigma del quehacer hermenéutico y también paradigma de la comprensión de una obra, lo mismo que de la labor didáctica de dar entrada al cine en unos estudios culturales, en unos estudios de humanidades.

Por todo lo dicho, la hermenéutica potenciada narrativamente a través del cine contribuye a:

- a) Una transformación experiencial de la razón pura, a la conversión de la razón pura en razón vital;
- b) un humanismo ético basado en la crítica y en la posibilidad de desarrollo de capacidades descubiertas en buena medida por la narración (por ejemplo empatía y compasión);
- c) desarrollar formas de mediación, resolución de conflictos, deliberación y ejercicio del juicio;
- d) una subjuntivización (referencia a personas concretas y procesos históricos abiertos) de las realidades socio-culturales;
- e) posibilitar capacidades y poderes que persigan el desarrollo de la autonomía personal y la responsabilidad.

¿Y no es eso también lo que busca una bioética crítica y reflexiva?

6.2. Aprendizaje de cine: educación en bioética

El cine tiene el poder de narrar nuestra humanidad; no podemos por ello despreciar su dimensión formativa, crítica y transformadora.

Las películas en su amplia gama y variedad constituyen una representación del mundo; son objetos en sí mismos dignos de contemplación, dignos de disfrute, pero también nos informan de la realidad y del mundo. Nos comunican experiencias, nos reflejan vidas y mundos. Son un retrato vivo, complejo y difícil del ser humano. No es sólo una diversión, un entretenimiento; al ser transmisor de una imagen del mundo, de una visión de la vida y del ser humano puede ser utilizado para conocer el mundo y, por tanto, también, para transformarlo. Es un medio de educación, un camino abierto, y aún no del todo explorado, en la tarea de educar. Cada vez van siendo más numerosas las propuestas pedagógicas, pero todavía son insuficientes, sobre todo en el campo de la ética (y bioética). Hay una importante carencia de recursos sobre el uso del cine en la práctica didáctica de la bioética, sobre todo, una fundamentación de su uso.

El cine puede contribuir de una forma excelente a la formación cognitiva, emocional-sentimental y moral de las personas mediante la vía de la imaginación. Pero, ¿cómo hacer del uso del cine una práctica bioética? Se precisa una mínima formación cinematográfica; y no se trata de ser críticos de cine, pero sí, al menos, conocedores de los recursos y estrategias con los que cuenta el cine para revelarnos la complejidad de la existencia humana. Si la bioética no tiene más remedio que navegar en la complejidad de la existencia humana, el cine es un gran descubrimiento y un gran «amigo» en este

propósito.

Comprender una película es establecer un diálogo con ella, ser capaz de leer sus claves, de ver el mundo a partir de ella, a través de sus imágenes. Al mismo tiempo, en este diálogo que lleva a cabo el formador en bioética (y los alumnos) se produce una transformación de la propia subjetividad, se da un cambio, es decir, un aprendizaje. Pero necesitamos una determinada actitud y preparación, unos recursos, unas habilidades, para que el cine no sea un mero ejemplificar la teoría más o menos bien explicada, ni tampoco un medio manipulador, ni tampoco una simple forma de pasar el tiempo, de entretener y aparentar modernidad, cuando lo único que se está haciendo es declinar de la labor de la educación, en nuestro caso la educación en bioética.

Utilizando el cine, utilizando la narración, hemos de ser capaces de pasar de la «anécdota» a la categoría, es decir, de pensar problemas universales desde historias concretas de hombres y mujeres. Los valores no existen independientemente de los seres humanos que los realizan, sin sus acciones, sin sus historias. Narrar la vida es empezar a encontrarle sentido, y el cine es un instrumento de narración y de fabricación de sentidos.

Pero hay que hacer un uso adecuado del cine. Tan importante como el uso de películas va a ser el cómo relacionemos el cine con la actividad bioética misma o, dicho de otra manera, cómo relacionemos la bioética con la estética. ¿Cómo se relaciona cine y bioética (ética), bioética y estética? ¿Puede la imagen narrada sustituir al concepto, a la argumentación?

6.3. La perspectiva hermenéutica

Nuestro planteamiento choca básicamente con dos actitudes:

- a) La de aquellos aferrados a una concepción de la ética (y también de la bioética) que la entienden como algo difícil, «riguroso» y científico, que no puede mezclarse con la «modernidad»; para este tipo de bioeticistas nuestra propuesta es desvirtuar la bioética.
- b) Por otro lado, otros –los más modernos– desprecian el trabajo teórico-filosófico de la bioética, y piensan que el cine, la estética, o el arte, ya es suficiente en sí mismo, tiene recursos suficientes, y bastaría la crítica literaria o cinematográfica como discurso teórico.

Estas dos perspectivas implican dos formas educativas de entender la relación entre cine y bioética. Para unos, la bioética no necesita del cine (o de la narración) y si lo utiliza es sólo en forma de ejemplos, y, para otros, la experiencia estética sustituye a la reflexión crítica. Sin embargo creo que hay otra manera de relacionar cine y bioética. Es la forma hermenéutica, aquella que uniría bioética (ética, filosofía, humanidades y

ciencias) y cine. Según esta forma de relacionar ambos, el cine no es ya por sí mismo el descubrimiento de una verdad o interpretación correcta (o más correcta), ni tampoco es un simple ejemplo que aducimos en una explicación. La obra cinematográfica o literaria puede ayudarnos a descubrir la interpretación más correcta o a entender valores y a vivirlos; las imágenes pueden «empujar» nuestros conceptos a un mayor nivel, y a su vez estos pueden hacernos ver en una película elementos universales y «verdaderos». La relación entre bioética y cine no es de exclusión o sumisión, sino de interpretación. La experiencia estética sólo puede ser una experiencia de la verdad, de un problema o de una situación si es interpretada, es decir, si es envuelta por el trabajo argumentativo del concepto. Sólo desde este modelo es legítimo el uso del cine como práctica bioética, sin desvirtuar ni el cine ni la bioética.

Resumo estas tres maneras de relacionar cine y bioética, desde una perspectiva pedagógica, con el esquema de la página siguiente.

Lo importante en la lectura filosófica del cine no es la película ni la experiencia particular del alumno, sino el entrecruzamiento entre una y otra; esa experiencia que nace del encuentro con la obra de arte, y que la hermenéutica contemporánea ha llamado fusión de horizontes, o simplemente comprensión, es la que permite el aprendizaje del alumno, y del profesor, y que la ética (bioética) siga siendo un saber vivo, porque nace de la vida y es capaz de cambiar la vida.

Nos centraremos en el tercer modelo, el modelo hermenéutico. La hermenéutica narrativa constituye el fundamento de una bioética narrativa (desde el cine, en esta

| | PRIORIDAD DE LA BIOÉTICA (El cine en segundo lugar) | PRIORIDAD DEL CINE (La bioética en segundo lugar) | HERMENÉUTICA (Equilibrio entre cine y bioética) |
|------------------------------------|--|---|---|
| El conocimiento se encuentra en... | La argumentación ética, los contenidos abstractos, etc. | La propia película o experiencia estética. | El trabajo filosófico de interpretación de la narración. |
| La reflexión ética... | Es suficiente por sí misma. | Accesoria, comparada con la fuerza de la experiencia estética. Se puede prescindir de ella. | Se concibe como comprensión del mundo de la obra (película) y ejercicio de deliberación narrativa. |
| El cine es... | Una ilustración, un recurso (como mucho); sirve para poner ejemplos... | Casi único recurso, nos ofrece ya la verdad y la vida de forma creativa y espontánea. | Posibilidad para deliberar mejor, para alcanzar interpretaciones más correctas, para aprender a juzgar. |
| El papel del profesor es... | Exponer la «verdad», y ejemplificar con alguna que otra película. | «Callar» ante la experiencia estética. | Acompañar argumentativamente la experiencia estética. |

ocasión).

7. El efecto del cine: mimesis, o cómo el cine puede hacernos mejores (o peores)

Quisiera ahora referirme brevemente a lo que el cine, entendido como narración audiovisual, puede lograr. Para ello vamos a recuperar el concepto clásico de «mimesis», estudiado ya en la *Poética* de Aristóteles. Muchos son los estudios que en la estética contemporánea se han escrito sobre dicho concepto. Me centraré en la aportación que a tal concepto hace Paul Ricoeur en su magna obra *Tiempo y narración*. Mi interés es aplicar la categoría de mimesis a la narración cinematográfica, no sólo al relato escrito como hace el filósofo francés. Es un concepto clave en la propuesta que aquí defiendo, pues nos va a permitir no sólo entender el efecto del cine en sí mismo, sino también lo que podríamos llamar una mimesis bioética (efecto en los temas bioéticos que el cine plantea) capaz, por otra parte, de dar consistencia a la docencia de la bioética en clave narrativa. Es decir, si no entendiéramos en qué medida el cine es «mimesis», sería muy difícil plantear correctamente el uso del cine como práctica en la formación bioética. Por eso conviene entender bien este concepto. Vamos a ello.

Ricoeur parte del hecho antropológico de la universalidad del relato. La narración no es un añadido, algo artificial para el ser humano. Todos somos narradores y todos somos más o menos sabios en este arte, al menos potencialmente, ya sea de contar historias o del gusto en escucharlas. Espontáneamente, casi instintivamente, el ser humano es un narrador. Y si la narración se pone en peligro, quizás haya que recuperarla de alguna original manera. Hace ya algunos años, en un espléndido artículo^[12], Luis Landero incitaba a que mandáramos a nuestros jóvenes al asilo para que escucharan los relatos de sus abuelos.

La narración es un instrumento fundamental para analizar críticamente nuestra vida. Podríamos decir, siguiendo a Sócrates, que una vida que no es analizada no es digna de ser vivida, y en este análisis la narración puede ser crucial. Hemos de aprender a narrar nuestra vida, a narrarla, quizás, de otra forma, y a escuchar también la narración que otros hacen de mi propia vida. En este sentido, una vida narrada es una vida examinada.

Las narraciones son un buen método para acercarnos a la complejidad del vivir humano. Además, las narraciones ayudan a hacer de la vida biológica una vida biográfica. Nos ayudan a aclararnos, pues contando historias nos contamos a nosotros mismos, damos sentido: se lo damos al mundo y a nosotros mismos. De aquí surge la fascinación intemporal por la narración; ya sea bajo la forma de leyendas, cuentos, novelas o el propio cine. No puedo dejar de citar unas líneas del artículo anteriormente mencionado de Luis Landero que muestran de una manera brillante la fascinación que sentimos ante la narración:

«Todos somos narradores y todos somos más o menos sabios en este arte. ¿Y cómo no habríamos de serlo si

casi todo el tiempo que dedicamos a comunicarnos con el prójimo se nos va en contar lo que nos ha sucedido o lo que hemos soñado, imaginado o escuchado? Espontáneamente, instintivamente, el hombre es un narrador.

Todos somos Simbad, ese pacífico mercader que un día se embarca, sufre un naufragio y corre aventuras magníficas. Luego, pasados los años, regresa para siempre a Bagdad, retoma su vida ociosa y se dedica a referir sus andanzas a un selecto auditorio de amigos. “Vivir para contarlo” se dice, y no otra cosa hace esa mujer que vuelve del mercado y le cuenta a la vecina lo que le acaba de ocurrir en la frutería. Ignoro por qué, pero nos complace narrar, recrear con palabras nuestras diarias peripecias. Recrear: es decir, que nunca contamos fielmente los hechos, sino que siempre inventamos o modificamos; o si se quiere: a la experiencia real le añadimos la imaginaria, y quizá sea eso lo que nos produce placer: el placer de agregar un cuerno al caballo y de que nos salga un unicornio. De ese modo vivimos dos veces el mismo episodio: cuando lo vivimos y cuando, al contarlo, nos adueñamos de él y nos convertimos fugazmente en demiurgos. Somos narradores por instinto de libertad, porque nos repugna la servidumbre de la propia condición humana en un mundo donde no suele haber sitio para nuestros deseos y nuestros afanes de verdad, de salvación y de plenitud».

Historia y vida tienen mucho que ver. Ricoeur nos ayuda a repensar esta relación, y al pensarla nos da elementos para interpretar tanto una como otra. Su pretensión es mostrar cómo la narración es capaz de articular la experiencia humana del tiempo. La narración tiene el poder de refigurar, de dar forma, a la experiencia humana del tiempo. Tiene el poder de decir el tiempo, nuclear en la experiencia humana. Esta obra de Ricoeur es continuación de la anterior que escribió, *La metáfora viva*, en la cual mostraba el poder de la metáfora para describir la realidad. La redescipción metafórica de la realidad se circunscribe a los valores sensoriales, pasivos, estéticos, etc., la narración redescibe el tiempo y la acción humana. Esta función redescipitiva, configuradora de la experiencia por parte del relato, es lo que va a llamar Ricoeur «función mimética». La narración redescibe la vida humana, la actividad humana. Es mimesis. Hay que hacer notar que la narración, al igual que la metáfora, no se mueve sólo en el universo del sentido, de la ficción, sino que es capaz de trascender al mundo, es decir, tiene referencia. La metáfora y el relato no son meras formas de adornar el lenguaje y crear un mundo distinto, y así entretenernos, sino que son maneras de decir lo que es el mundo, lo que es la realidad, pero lo dice de una nueva manera, de otra forma; de ahí lo de re-descripción o refiguración. El lenguaje metafórico o narrativo no está cerrado sobre sí mismo, sino que nace de la vida y busca influir en la vida. Ya podemos ir anotando ideas claves para pensar y propiciar el paso del cine a la bioética, del cine a la vida. El cine redescibe la realidad, redescibe nuestra forma de ver el mundo.

No nos detenemos en algunas implicaciones fundamentales para una ética (bioética) narrativa de estas ideas de Ricoeur que acabamos de mencionar. La realidad o la experiencia van más allá de la realidad o experiencias objetivas, mensurables y empíricas. Los conceptos de verdad y realidad han de ser renovados y pensados de otra manera. Quede esto apuntado.

Esta función mimética de la narración es llevada a cabo por el elemento nuclear del relato: la trama. Ricoeur echará mano del concepto aristotélico de trama («mythos») para explicar cómo se articula un relato. La trama supone llevar a cabo una síntesis de elementos heterogéneos. Así, gracias a la trama, el relato media y agrupa una pluralidad

de incidentes en una historia completa, con un comienzo y un fin. También la trama es una forma de dar concordancia a lo que de entrada pueden ser elementos puramente discordantes (personajes, anécdotas, sucesos, etc.). Por último, la trama es capaz de presentarnos una configuración temporal distinta a la mera sucesión de momentos (y después, y después, etc.). La función de la trama («mythos»), corazón de la función mimética del relato, es constructiva. El acto configurador de la trama crea sentidos y es capaz de darnos inteligibilidad con respecto a lo que pasa en el mundo. Organiza la experiencia de una cierta manera, y nos la hace comprensible. Por ello no es de extrañar que Aristóteles señalara que toda historia bien contada «enseña algo»; decía incluso que la narración, el cine podíamos decir también nosotros, revela aspectos universales de la condición humana y que por ello era más filosófica que la historia (la historia de los historiadores). La capacidad de seguir un relato pone de relieve una forma de inteligencia, inteligencia narrativa, cercana al tipo de inteligencia práctica propia del campo de la moral. La inteligencia narrativa está más próxima a la sabiduría práctica que a la ciencia teórica. Apuntaremos también esta idea para el posible desarrollo de una bioética narrativa. Más tarde diré algo más sobre esta relación entre inteligencia narrativa y «phrónesis» (inteligencia moral). Pero sigamos con la mimesis que define a la narración.

La mimesis es representación, representación de la acción. Pero se trata de una representación creadora, fabuladora; toma distancia mediante la ficción. El mundo de la ficción es el mundo de lo fingido, de lo creado. Por eso el mundo de la literatura, de la narración, se puede entender como un gran laboratorio de experiencias, de juegos con lo posible. Son experiencias construidas, también por el cine, que nos siguen diciendo algo siempre y cuando no hayamos salido del campo de lo «creíble posible», es decir, de lo verosímil. El efecto de ficción tiene aquí sus límites. La catarsis, efecto de la narración en el espectador-lector, sólo será posible mientras que podamos identificar las experiencias, al menos en parte y por un momento, como experiencias posibles de un ser humano real.

Ricoeur va a profundizar en el concepto de mimesis en línea aristotélica, lo hará más complejo. Conviene detenerse un momento, pues este concepto nos va a permitir ofrecer claves para interpretar una película, para interpretar la propia experiencia educativa también, y nos permitirá de igual manera pensar productivamente el encuentro entre bioética y cine.

La tesis de Ricoeur es la siguiente: la operación de configuración (que llamará mimesis II) constitutiva de la trama proviene de su posición intermediaria entre la mimesis I («antes de...») y la mimesis III («después de...»). ¿Qué quiere decir esto? Toda narración es mimesis (construcción, imitación, representación) de una realidad previa (lo que Ricoeur llama «mimesis I») y es capaz de transformar, influir o cambiar algo en la realidad (lo que llama «mimesis III»).

Por tanto, la tarea de la hermenéutica es reconstruir el conjunto de las operaciones por las que una obra se levanta sobre el fondo más o menos opaco y confuso del vivir, del obrar y del sufrir, para ser dada por el creador de una narración a un lector o un espectador que la recibe y así hace que cambie su perspectiva sobre las cosas y puede, quizás, cambiar su hacer.

La mimesis I está compuesta por el conjunto de símbolos, relatos, ideas, creencias que constituyen el humus del que el creador se nutre en su composición de la obra. La comprensión de un relato presupone la precomprensión de ese mundo en que se basa la creación artística. Se presupone una precomprensión del mundo de la acción descrita (sus rasgos temporales, su semántica propia, ciertos recursos simbólicos, etc). Es el mundo, por así decir, en el que están el creador y el espectador antes de la obra y sobre el que operará el creador. A este momento de la acción mimética, mimesis I, Ricoeur lo llama el momento de la prefiguración.

La mimesis II es el momento de la creación artística. Se abre el momento del «como si», el espacio de la ficción. Lo denominará configuración. Se trata, pues, de configurar, de crear, mundos imaginarios. El elemento clave y vertebrador es el «mythos», la trama, como antes he mencionado. Pero la mimesis II no es independiente del tercer momento: la recepción del lector o espectador. Es el momento de la aplicación, de la influencia en la propia vida. Es el propio lector-espectador el que construye, más o menos, la trama de la obra a partir de la obra del creador. La mimesis III es el momento de la intersección entre el mundo que dibuja la obra y el mundo del lector/espectador. Utilizará la expresión de «re-configuración».

Prefiguración, configuración y refiguración son, pues, los tres momentos de la experiencia narrativa. Siempre hay un momento previo al encuentro con la narración, o a su creación si nos ponemos en la perspectiva del artista, un momento de configuración, es decir, de ficción, de distancia con nuestro mundo, y un tercer momento de aplicación, de vuelta a la experiencia por parte del espectador/lector. Este tercer momento probablemente sea el más importante desde el punto de vista que nos interesa a nosotros, pues queremos mostrar cómo una obra de ficción (una película) puede cambiar la perspectiva, puede «aplicarse». Pronto lo veremos.

Es muy interesante este lenguaje de la «figuración». Crear figuras, crear mundo, imágenes que funcionan como ventanas que nos abren a inmensos paisajes. Las figuraciones, las narraciones, acrecientan nuestra visión del mundo empobrecido por el uso cotidiano. Nos ayudan también a conocernos. Narrando la vida, la examinamos y la hacemos vida humana. La identidad humana es así de principio a fin, de nacimiento a muerte, identidad narrativa. El medio de nuestra vida es la narración:

«A lo largo de la vida de cada día y de sus quehaceres vamos llevando a cabo el “quehacer” en que consiste aquella (...), consiste en un irse objetivamente configurando-desfigurando-reconfigurando. Pero visto desde

uno mismo, este laborioso y titubeante *configurarse* es un *figurarse* (“me figuro que...”), un imponer sentido a lo que hacemos... muchas veces después de haberlo hecho. Todos, de una manera balbuciente o articulada, nos vamos *contando*, cada día, la vida (...), la conciencia no es sino reflexión, re-flexión, vuelta y consideración de lo que hemos hecho, relato (*re-latum, re-fero*) a nosotros mismos de lo que hemos hecho, autonarración, memoria viva (...), todos consistimos en “textos vivos” (...). Contar es como vivir y vivir es como contar(se), de tal modo que se da un perfecto recubrimiento del mundo de la experiencia por el mundo narrativo: somos o, al menos, nos figuramos ser nuestra novela, la “narración narrante” de nuestra vida»^[13].

Contando y narrando podemos comprender mejor nuestro mundo y a nosotros mismos. La narración es un buen recurso para sentirnos libres, para dejar volar nuestra imaginación y así soñar posibilidades y al mismo tiempo soñarnos a nosotros mismos.

Interpretar un relato es caer en la cuenta de la función de refiguración de la obra poética; interpretar un relato (película) en perspectiva bioética es disponer los medios necesarios para poder captar los recursos figurativos de experiencia de ese relato. La hermenéutica, entendida como teoría y práctica de la interpretación, no busca detrás de la obra (en circunstancias sociológicas o en la biografía del autor) las claves de su sentido, sino que intenta explicitar el movimiento por el que un relato despliega un mundo delante de él. Lo que se interpreta es una proposición de una experiencia, de un mundo, que tiene algo que decirme, que podría ser la mía o tendría que ver conmigo.

La hermenéutica hablará de «aplicación» de una obra a la propia vida (Gadamer), o de «apropiación» del mundo propuesto (Ricoeur). Sin aplicación, o sin apropiación, no hay comprensión. Pero sólo es posible aplicar, apropiarse o comprender una obra cuando se ha entendido a qué responde, es decir, cuando captamos el problema al que la obra responde. Esto tendrá importantes repercusiones para el uso bioético del cine, pues entender una película parte de aclarar, al menos delimitar, el problema al que la obra/película intenta dar respuesta.

| MÍMESIS I | MÍMESIS II | MÍMESIS III |
|--|---|---|
| Prefiguración | Configuración | Refiguración |
| «Antes de...» | LA OBRA/EL RELATO/LA PELÍCULA | «Después de...» |
| Creencias, valores, actitudes, prejuicios... | Mundo de la ficción | Aplicación/apropiación Mundo de la ficción + Mundo del lector/espectador |
| <i>Experiencia previa...</i> | <i>Experiencia imaginada (ficticia)</i> | <i>Experiencia interpretada (enriquecida narrativamente)</i> |
| ESPACIO Y TIEMPO DE APRENDIZAJE | | |

Así

pues, el cine nos transmite una experiencia, más o menos rica, más o menos interesante, y la transmite a unos seres caracterizados por tener experiencias; por eso es una forma, como otras, de ganar experiencias, a veces rápidamente y sin las dificultades de la «realidad»; son un conjunto de experiencias lanzadas a un ser de experiencias en una experiencia muy particular que es la del contemplar una película. La experiencia del cine (creador de cine, receptor de cine) es una experiencia de aprendizaje. Supone un encuentro con lo que somos bajo la forma de experiencias posibles, bajo la forma de narraciones posibles. Hacer entrar en juego al cine en el espacio de la enseñanza, experiencia del aprendizaje, es poner a nuestra disposición un caudal de experiencias en función de unos objetivos, por eso resulta muy importante caer en la cuenta de qué queremos con una película. Puede ser un mero pasatiempo, pero puede ser también la posibilidad de un encuentro con el mundo (otro mundo distinto al del trato cotidiano, otra forma de plantear los problemas ético-bioéticos, etc.), con los otros (más allá del intercambio pragmático) y con nosotros mismos (más allá de nuestras ideas y pretensiones). El cine en contexto educativo es la experiencia de formas de experiencia,

por tanto posibilidad de cambio, de transformación, de poder ser y pensar de otra manera, es decir, de aprender.

La mimesis III, refiguración, es lo que la tradición aristotélica denominaba «catarsis». Cierta catarsis es lo que buscaremos en este encuentro entre bioética y cine. La acción educativa del cine en el ámbito de la formación en bioética se mueve en este espacio de mimesis o catarsis. Lo veremos en las páginas siguientes. Sobre este momento de catarsis o mimesis III no me resisto a citar lo que un importante productor de Hollywood decía, y que define muy bien este proceso catártico:

«Recuerdo haber visto *Un hombre para la eternidad* cientos de veces, no por sus cualidades filmicas, que las tiene, sino por el efecto que producía en mí: el hecho de permitirme esa enorme presunción de salir del cine pensando: “Sí, yo también hubiera dejado que me cortaran la cabeza para salvaguardar un principio”. Sabía de sobra que no era así, y probablemente nunca encontraría a nadie que lo hiciera, pero el cine me permitió ese sentimiento; me permitió que, por un momento, sintiera que todo lo decente que había en mí se había puesto en pie. Y eso es lo que él, el cine, puede conseguir» (D. Puttnam, productor).

Capítulo 2. De la bioética al cine

No es mi pretensión en estos momentos llevar a cabo una presentación general de la bioética. Sólo querría indicar qué tipo de bioética es la que mejor se puede aproximar al cine, tanto desde el punto de vista de la fundamentación como del método. Se trata de una bioética narrativa o una bioética hermenéutica. Es un trabajo todavía en marcha en el que queda mucho por hacer^[14].

La bioética narrativa (o hermenéutica) es una forma de entender la bioética, de fundamentarla y practicarla. Su idea clave es la de responsabilidad y la de sabiduría práctica («phronesis») o deliberación, es decir, y en expresión de Paul Ricoeur, el «ejercicio del juicio en situación» o la «búsqueda de la acción que conviene». En este momento no me interesa tanto destacar el nivel de la fundamentación como su dimensión metódica de cara a la formación y la enseñanza de la bioética. Conviene anotar, ya de entrada, que en la tradición hermenéutica la fundamentación no se puede separar tajantemente del método. Lo que busca la ética hermenéutica (la bioética hermenéutica) es el ejercicio del juicio en situación. La bioética hermenéutica no enseña juicios ya hechos, sino que «enseña a juzgar», a crear los juicios, a construirlos autónomamente. La narración, el cine, puede contribuir de una forma poderosa en esta construcción del juicio, en la práctica de la deliberación.

Sin ningún ánimo de exhaustividad, buscando ante todo una presentación más intuitiva que académica y que pueda enmarcar el uso didáctico del cine, apuntaré unas breves notas sobre el origen y el sentido de la bioética, así como sobre su clave hermenéutica-narrativa. Desde estos presupuestos, pasaré después a desarrollar la idea de deliberación narrativa, la cual vertebra mi propuesta del uso del cine en la educación en bioética.

1. ¿Qué es la bioética?

1.1. Vocación de responsabilidad

La bioética es una disciplina joven, pero que tiene ya a sus espaldas una pequeña historia que convierte su definición en compleja y, a veces, problemática. Es precisamente esta complejidad lo que hace que pueda ser campo de mil batallas ideológicas, intereses de grupos que apelan a creencias enfrentadas, pero también es el terreno en el que la reflexión ética se revitaliza.

La bioética es, básicamente y sin ánimo de exhaustividad, la respuesta reflexiva y crítica a los avances científicos y tecnológicos que se han desarrollado sobre todo en el campo de las ciencias de la vida y la medicina. Uno de estos grandes avances es sin duda el protagonizado por la biología a partir de mediados del siglo XX. El descubrimiento de la estructura del ADN que llevaron a cabo Watson y Crick supone el comienzo de un espectacular desarrollo de la biología molecular y la aparición de nuevas disciplinas como la ingeniería genética. Y con las nuevas disciplinas científicas, nuevos problemas morales para los que la ética clásica parecía no estar preparada.

Estos nuevos desarrollos científicos encierran muchas promesas (terapia génica, producción de alimentos, reproducción asistida, etc.), pero también no dejan de percibirse las posibles consecuencias negativas. Por otro lado, hay que recordar que tras la II Guerra mundial, y ya en los años 50, 60 y 70 del siglo XX, científicos procedentes del campo de la física alertaron sobre el hecho de que la propia ciencia se ha implicado en la guerra como nunca antes lo había hecho, y la pretendida neutralidad científica ha sido más que cuestionada. La ciencia ha creado la bomba atómica y ha conocido «el sabor del pecado», por lo cual la ciencia misma, los científicos, han de hacerse responsables de su ciencia.

La nueva biología, con la incertidumbre de sus intervenciones, y la vieja física, que ha perdido su ingenuidad, hacen que el imperativo tecnológico, «todo lo que puede hacerse debe hacerse», sea sustituido por la precaución y un imperativo ético que viene a decir que quizás no todo lo posible es deseable. Una nueva ética parece que está ya llamando a las puertas.

Por otro lado, no se puede olvidar que muchas nuevas ciencias y tecnologías se van a aplicar a la medicina. El nacer y el morir, el tratamiento de enfermedades, cambia radicalmente. La medicina tiene nuevos conocimientos y nuevos poderes –nuevas tecnologías– para intervenir, pero muchas veces no sabe cómo. Se presenta más poderosa que nunca pero también con más incertidumbre, riesgo e inseguridad. Además, la propia medicina está viviendo una revolución interior: el protagonismo cada vez mayor de los pacientes. El modelo paternalista, en el que el protagonista es el médico, se rompe e irrumpe la idea de la autonomía del paciente.

Este conjunto de factores, médicos, científicos, sociales, culturales y políticos, están reclamando una nueva forma de afrontar los problemas morales hasta entonces desconocidos. Este reto es el que asume la bioética, sin lugar a dudas una nueva ética, cuyo emblema, por todo lo que hemos dicho anteriormente, no puede ser otro que la responsabilidad.

1.2. Tendiendo puentes

Como es bien sabido, el término «bioética» fue introducido en los años 70 del siglo XX

por Van R. Potter. Lo que buscaba era algo sencillo y fundamental: proponer una ética de la vida (*bio-ética*) que fuera capaz de poner en relación y comunicación las ciencias de la vida y los saberes humanísticos. El desarrollo científico tecnológico debe ir acompañado de una reflexión ética. La bioética nace, pues, como un intento de mediación y comunicación entre el mundo de la ciencia y la tecnología, por un lado, y el mundo de los valores, por otro.

El desarrollo de la bioética ha planteado una doble línea de investigación y crecimiento. Por un lado, la bioética ha sido entendida muchas veces como una «ética aplicada» a situaciones concretas del ámbito médico-clínico y ha sido interpretada como prolongación y en cierto modo actualización de la ética médica; y, por otro lado, también ha sido entendida como una ética civil, una ética global, que debe plantearse cuestiones socio-culturales y también políticas. Ambas tareas no tienen por qué ser independientes. Son más bien dos facetas de una misma disciplina. No es tanto una escisión sino el indicador de que la bioética tiene por delante una tarea compleja y ardua.

El objetivo de la bioética no es ofrecer un listado de valores o principios capaces de resolver cualquier cuestión que nos encontremos en la práctica con su sola invocación. Eso sería desenfocar su objetivo. Persigue básicamente llamar la atención reflexiva y crítica sobre algunos problemas, plantearlos en toda su complejidad y promover la responsabilidad a la hora de abordarlos. La bioética se define por ser una tarea constructiva; la bioética no da «pensamientos» ya hechos que simplemente haya que aplicar, sino que nos lanza a la tarea de pensar y construir: «nos da que pensar».

2. Hacia una bioética hermenéutica

La bioética es un saber reciente, pero ya ha tenido tiempo de evolucionar, cambiar. Quizás la mayor novedad en el desarrollo reciente de la bioética sea la de entender su propia tarea y vocación bajo el paradigma de la ética de la responsabilidad. Y no hay que olvidar que este nuevo paradigma ético se ha desarrollado gracias a la racionalidad hermenéutica y narrativa^[15].

2.1. ¿Qué es la hermenéutica?

El planteamiento que vamos a seguir es el de la hermenéutica. Es una palabra difícil, de larga tradición, la mayor parte de la gente no la conoce –¡ni falta que le hace!–; ahora bien, la experiencia hermenéutica nos atañe a todos y no excluye a nadie. Es una experiencia cotidiana que consiste básicamente en «tomar algo por algo» y comprender lo que nos rodea para relacionarnos con ello de forma adecuada^[16]. Ese «tomar algo por algo» es considerar, comprender, interpretar... Nosotros, cada uno de nosotros, no lo es todo, ni puede gobernar el mundo desde sus ideas, desde su cabeza. Hemos de reconocer a lo otro como otro. Este respeto a lo otro (cosas, naturaleza, personas...) es lo propio de la actitud hermenéutica. Nuestro punto de vista es parcial, y hemos de ser cautelosos. Se

trata, pues, de que se puede dar razón también al otro, que el otro puede tener razón, y no yo. Tenemos que aprender a respetar al otro como otro; sólo así podremos elaborar juicios responsables, es decir, que respondan adecuadamente y no desde el capricho, o una pretendida ciencia o saber. La hermenéutica viene a decirnos que tenemos que aprender a no tener razón, o como dice Gadamer, «aprender a perder en el juego... esto empieza a los dos años o quizá antes. Quien no lo aprende pronto, nunca resolverá los problemas mayores de la vida posterior»^[17].

2.2. ¿Qué ha aportado la hermenéutica a la bioética?

– *Aportación temática:*
la vida como narración

En primer lugar, y desde un punto de vista descriptivo, podemos decir que la primera aportación es mostrar y fundamentar el carácter narrativo de la vida humana. La vida humana tiene una estructura narrativa. La hermenéutica en su pluralidad de desarrollos (H.-G. Gadamer, P. Ricoeur, J. Ortega y Gasset) ha puesto de manifiesto la necesidad de distinguir dos niveles a la hora de hablar de la vida humana: el nivel biológico y el nivel biográfico. La vida humana es biológica y biográfica, y así también la enfermedad, y todo lo que ello implica –y que tanto afecta a la bioética–. La narración viene a dar cuenta de la urdimbre de nuestra biografía. Así podemos decir, por ejemplo con Ricoeur, que tenemos una identidad narrativa irreductible a una unidad sustancial e inmutable. Lo que está haciendo la hermenéutica, de una manera u otra, es asumir la temporalidad como rasgo constitutivo del ser humano y la complejidad de la realidad (también de la realidad humana) como algo irrebasable.

Si estamos constituidos narrativamente no es de extrañar que amemos los relatos, narrarlos y vivirlos. El ser humano es un animal fabulador, «animal fantástico» (Ortega). Toda cultura ha vivido de grandes relatos, narraciones que han dado sentido y orientado la conducta de los seres humanos; nos han ayudado a soportar, a crecer, a aguantar, a ilusionarnos, a hacernos, a solventar crisis. En resumidas cuentas, las narraciones nos han dado, y nos dan, una visión del mundo. Incluso la visión científica del mundo, que se ha erigido muchas veces como negadora de la narración como explicación, no ha dejado ella misma de presentarse como un gran relato: el relato del descubrimiento de los enigmas del mundo y del dominio de la naturaleza.

Los relatos nos han dado un lugar en el mundo, y también nos han educado moralmente. Han sido los relatos los grandes educadores morales de la vida humana. Cuestiones como el dolor, el sufrimiento, la dependencia, la enfermedad o la curación han sido temas de muchos relatos que han ayudado a los hombres y mujeres a hacer llevadera la vida, a vivir la vida.

– *Aportación metodológica:*
racionalidad narrativa

Lo único que ha hecho la hermenéutica es describir la vida humana tal y como se presenta, y descubrir que el ser humano vive creando e inventando sentidos, narrando e imaginando, es decir, interpretando. Somos narradores por naturaleza, hermeneutas del mundo y de nosotros mismos. Pero además, la filosofía hermenéutica, al reflexionar sobre nuestro carácter de narradores, ha tenido la necesidad de cambiar y transformar la idea misma de racionalidad y método que la tradición filosófica y científica (y también médica, y bioética) había cimentado. Ha resaltado algo olvidado: que la razón humana no es pura, que la razón no es sólo teórica, sino práctica al mismo tiempo, que la razón no puede desgajarse de la vida; ha descubierto la razón vital, la razón narrativa. Pero toda descripción de la racionalidad, también toda teorización sobre ella, conlleva una propuesta metodológica. Por lo que la hermenéutica describe y pone de manifiesto, es fácil deducir que el método hermenéutico no es uno más al lado de otros, sobre todo a la hora de tratar los asuntos prácticos, los asuntos éticos y políticos. La hermenéutica, como método, es uno de los grandes métodos de la ética.

El método hermenéutico es nuevo con respecto a la racionalidad moderna, pero muy antiguo. Se remonta a Sócrates y a su método mayéutico y también entronca con las reflexiones de Aristóteles sobre la «sabiduría práctica». La ética hermenéutica busca el ejercicio de la responsabilidad y la prudencia; persigue la toma de decisiones más «ajustadas», más correctas. La ética hermenéutica es el fundamento de la deliberación. La deliberación aristotélica fue la gran idea iluminadora de la filosofía hermenéutica de Gadamer, y está muy presente en los últimos escritos de P. Ricoeur sobre bioética^[18].

– *Aportación paradigmática:*
la responsabilidad

La ética hermenéutica es una ética de la responsabilidad. Responsabilidad quiere decir que tan importantes como los principios universales y normas abstractas son las circunstancias concretas. No valen los principios y normas que aplicáramos automáticamente a una realidad dada. Para aplicarlos bien necesitamos más precisión y rigor. Pero el rigor no viene sólo de la estructura lógica de una razón pura, de unos principios y normas a priori, sino también de la textura misma de la vida humana, compleja, difícil, narrativa. La responsabilidad no es sólo con los principios sino también con la realidad misma. La responsabilidad es en la ética hermenéutica simplemente un ejercicio de sinceridad. Si los asuntos que tratamos son complejos, tendremos que afinar pertinazmente nuestro método, y desechar, o al menos poner en su lugar, métodos que por su propia naturaleza no pueden más que esbozar y tratar esquemáticamente la complejidad de los seres humanos. Necesitamos métodos y recursos que nos den al ser humano «en carne y hueso», en sus sufrimientos y en sus alegrías. Pocos hay para esta tarea como la narración, el narrativismo. Por eso acudir a la narración (también bajo su

forma cinematográfica) no es entretener, sino ejercitar la responsabilidad, es decir, ayudar «en y para» la deliberación cuyo objetivo no es la certeza en la toma de decisiones, sino la prudencia. La hermenéutica es un nuevo paradigma para la bioética. Y el giro hermenéutico, necesario, sólo ha empezado a producirse.

3. El cine, lugar de encuentro de bioética y hermenéutica

La bioética y la hermenéutica así entendidas no tienen más remedio que confluír. Están llamadas a encontrarse. Y el lugar en el que se encuentran es precisamente la narración, el cine. La utilización del cine en la formación bioética, en la comprensión de los problemas bioéticos, es una de las formas que puede adoptar la bioética narrativa, precisamente de la que nos ocupamos ahora.

3.1. Bioética narrativa

La introducción de la narratividad en bioética no es nueva. Ya hay propuestas y cada vez son más abundantes tanto los desarrollos teóricos como los prácticos. Siendo breve y esquemático, y sin necesidad de entrar en teorías ni planteamientos más complejos, se puede decir que el modelo más habitual es aquel que parte de unos principios o unas normas, que han sido fundamentados racional y objetivamente, y que para concretarse y aplicarse necesitan de lo narrativo. La narración es una forma de contextualización. Nos sirve para ejemplificar, para saber de qué hablamos, para hacernos comprensibles, etc. La función es claramente subsidiaria. La función de la narración (del cine) no deja de ser ilustrativa. Así el cine se utiliza para explicar, exponer, hacer ver o servir de vehículo para valores (ya dados previamente). Lo que defiendo en estas páginas es que hay otra forma de hablar de narración y bioética, o de cine y bioética.

Hay otra forma de hacer bioética narrativa, donde la narración no sólo es una ayuda sino algo esencial. Lo narrativo no puede ser sólo un complemento desde el momento en que sabemos, como he dicho anteriormente, que la vida humana es narrativa (temporal, circunstancial) y que los principios, por muy principios que sean, no han dejado de ser elaborados por una racionalidad narrativa y que las circunstancias no son sólo aquello que «tendremos en cuenta... luego». Las circunstancias son ya constitutivas en los asuntos bioéticos. Valga la frase tan citada, ¡y tan mal entendida!, de Ortega «yo soy yo y mi circunstancia» para señalar el carácter esencial de la circunstancia; no olvidemos, y casi siempre se olvida, que la frase de Ortega continúa y dice «... y si no la salvo a ella no me salvo yo». La tarea es ética; hay que «salvar» las circunstancias.

La racionalidad práctica, el razonamiento práctico, ha de contar con lo concreto, no vale quedarse en lo abstracto. Puede ser más cómodo y fácil intelectualmente, pero es menos responsable y sobre todo menos sincero con los problemas mismos. Lo concreto, las circunstancias, en su conexión –en su relato, en su estructura propia–, es el asunto de la ética narrativa y hermenéutica (también de la bioética narrativa y hermenéutica).

3.2. Ni deductivismo, ni inductivismo

El modelo hermenéutico y narrativo tiene necesariamente que prescindir del modelo de trabajo deductivista, que va de arriba abajo (de los principios a las circunstancias) y del inductivo, que va de abajo arriba (de los casos concretos a lo universal), por muchos motivos, pero sobre todo porque son formas que no responden a lo que es la vida humana porque desconocen el funcionamiento de la racionalidad humana. Pueden ser modelos útiles, dignos de tenerse en cuenta, pero no pueden definir por sí mismos el modelo de razonamiento de la bioética.

La bioética narrativa, tal y como aquí la presento (sobre todo desde el cine), no prescinde de normas o principios, ni tampoco se queda en las circunstancias, sino que busca un equilibrio de ambos modelos teniendo en cuenta que los principios nacen de circunstancias y han de «salvar» las circunstancias (es decir, no se aplican «desde fuera») y que las circunstancias no son meros casos o situaciones inconexas, sino que poseen ya también una estructura, una inconexión... narrativa, o cuasi-narrativa. Dejo aquí la tarea de fundamentación de una bioética narrativa desde la hermenéutica, sólo señalar que esta propuesta también implica, como la anterior a la que antes me refería, una forma de entender la relación entre bioética y cine. El cine ya no se considerará un ejemplo iluminador o clarificador de unos principios o normas, sino que el cine puede configurar de una manera particular el razonamiento moral, sobre todo su aprendizaje, y convertirse en una de las claves de una educación para la deliberación en el espacio abierto por la narración, una deliberación narrativa.

El deductivismo responde a un determinado modelo de racionalidad. En este modelo, partimos de unos axiomas que aplicamos a los casos concretos; lo importante y decisivo es la teoría, los principios. El inductivismo parte de los casos concretos y procede por generalizaciones. Entre el deductivismo principialista y el inductivismo se encontraría el modelo narrativo (hermenéutico).

Como el modelo inductivo, partimos de los casos concretos, pero no entendiéndolos como «casos» sino como narraciones, es decir, los casos en contexto. Los casos se nos presentan en coherencias narrativas, entramados. Y también cuenta con los principios, pero sin absolutizarlos.

La bioética narrativa es crítica con el principialismo, pero esta crítica se puede entender de varios modos, dando así lugar a varias formas de entender la bioética narrativa. Hay una forma de entenderla que le daría la primacía absoluta a la narración, pasando a considerar los principios como algo secundario; y una segunda forma que busca complementar principios y narración. En la primera, la narración constituye por sí misma el juicio moral; en la segunda, la narración es constitutiva del juicio moral, pero no sólo ella. Esta complementación de principios y relatos se puede hacer de diversas formas, por ejemplo, a la manera de Rawls, buscando un equilibrio reflexivo o, a la

manera hermenéutica, cuya forma metodológica es la deliberación.

Por tanto, hay diferentes formas de entender la bioética narrativa. Cada uno de estos tipos se corresponde con las maneras de relacionar cine y bioética que señalé en el

Tipos de bioética narrativa

| BIOÉTICA NARRATIVA | | |
|--|---|---|
| <i>En sentido impropio</i> | <i>En sentido propio</i> | |
| INSTRUMENTAL | NARRATIVISTA | HERMENÉUTICA |
| La bioética tiene una racionalidad propia y la narración sólo aporta ilustración o ejemplificación de unos principios cuyo origen es completamente diferente del relato. | La primacía absoluta es de la narración. La bioética surge y se constituye narrativamente. El juicio moral es juicio narrativo. | Es necesario buscar un equilibrio entre principios y narración. La bioética es narrativa, pero no sólo narrativa. |
| La relación entre bioética y cine es... | | |
| Prioridad de la bioética. El cine en segundo lugar. | Prioridad del cine. La bioética en segundo lugar. | Hermenéutica Equilibrio entre cine y bioética. |

primer capítulo.

La deliberación, el juicio moral, no es la simple aplicación de unos principios generales a un caso concreto, ni tampoco la generalización de prácticas consideradas adecuadas, sino un *proceso creativo de conocimiento*. Ni se trata de generalizar a partir de prácticas consideradas adecuadas, ni de aplicar mecánicamente unos principios dados, sino de crear, inventar juicios morales, teniendo en cuenta tanto los principios como las prácticas, pero sobre todo las situaciones. El modelo de racionalidad es el de una racionalidad prudencial, racionalidad hermenéutica. Veámoslo brevemente.

4. Racionalidad bioética

4.1. Vocación circunstancial

La bioética, al igual que la ética, no vive de principios universales y abstractos. Aunque sean importantes. Tiene vocación circunstancial. Hablar de bioética es hablar de situación, casos, realidad..., es decir, de lo cambiante. Precisamente una de las virtualidades de la narración, también la cinematográfica, es aproximarnos a lo cambiante, a lo situado. Las narraciones nos muestran la exuberancia de la realidad concreta.

La bioética no tiene más remedio que vérselas con la realidad, con los problemas concretos, por mucho que quiera salvaguardarse en lo universal, lo cual a veces sólo es miedo a la realidad, o falta de recursos para afrontarla. Una bioética sólo de principios y normas escamotea la realidad y desvirtúa su sentido, ya sea por miedo o por pensar que sólo desde lo universal puede construirse la bioética. La cuestión que está en juego también es la del saber propio de la bioética; es decir, qué tipo de saber es o qué tipo o forma de racionalidad le es propia.

Yo aquí definiendo que nos encontramos ante un saber práctico, y no un saber teórico, y no ante una racionalidad teórica-pura sino ante una racionalidad impura, situada, hermenéutica, narrativa. Se puede pensar que es lógico que así lo haga, pues voy a aproximar bioética y cine (narración), pero no lo defiendo porque haga tal aproximación, sino que lo hago porque la racionalidad misma de lo ético-bioético es hermenéutica y por eso el tránsito a lo narrativo va de suyo.

4.2. Saber incierto

¿Qué tipo de saber es la bioética? Quizás podríamos pensar en un saber puro, en unos principios que fueran capaces de juzgar la realidad, de subsumir los casos concretos que nos fuéramos encontrando en lo universal ya constituido. En líneas generales, este es el tipo de saber científico, busca regularidades desde una serie de principios (leyes); es un saber apodíctico, claro, preciso. Pero el saber de la bioética no puede ser de esta manera –apodíctico-necesario–, pues trata de lo que cambia, de lo que puede ser de otra manera, y quizás la decisión que tomemos hoy cambie mañana, y no por capricho sino por

«exigencias del guión», en este caso exigencias de la realidad misma. Pero decir que buscamos un saber adecuado no quiere decir que no sea riguroso o exacto. Un método es riguroso no cuando puede aplicarse automáticamente, sino cuando es fiel a aquello que quiere comprender. Si la realidad designada es circunstancial, cambiante, contingente, necesitaremos un saber adecuado a ella, es decir, un saber de lo cambiante y contingente, un «saber de lo incierto», precisamente, y como señalé anteriormente, Milan Kundera describía el saber y el conocimiento propio de la novela de esta manera. La novela, la narración, nos da un «saber de lo incierto».

Acudir a la narración cinematográfica no es simplemente un añadido, un complemento, o un recurso, sino algo esencial al hacer de la bioética. Podríamos creer que cuando «llevamos la bioética al cine» estamos tomando un respiro, que quizás sea interesante y curioso. Y si pensamos en la docencia, quizás pueda ser visto como una forma de enganchar, motivar o descansar de las labores teóricas y más serias. No, precisamente en ese momento estamos haciendo lo más importante, y lo más difícil, claro, pero hay que hacerlo bien. Y por eso es necesario una fundamentación del recurso y un método.

4.3. Carácter problemático

Retomando una distinción de Diego Gracia, se puede decir que los conflictos éticos pueden analizarse de dos maneras diferentes, con dos estilos diferentes. Por un lado, nos encontramos con el «modo dilemático»; por otro, con el «modo problemático»^[19]. El método dilemático es el de la decisión racional. El caso se presenta bajo la forma de un dilema; hay dos opciones y hay que elegir una, la mejor o la menos mala. El método problemático se fija más en el procedimiento mismo que en la conclusión. Lo importante no es tanto la decisión a la que se llega, sino lo que se muestra, lo que se pone de relieve en el proceso mismo. Por otra parte, en muchas cuestiones éticas no se llega a ninguna solución. Son por tanto dos modelos de análisis que implican dos formas diferentes de entender la razón práctica: una decisionista y otra deliberativa.

Un conflicto ético, un caso ético, puede ser visto como «dilema» o como «problema». Lo normal ha sido el planteamiento de «dilemas». Se presentan dos posturas con argumentos contrapuestos y, al final, tras un período de balance, se toma una decisión. Este modelo parte de la suposición de que los conflictos tienen respuesta y además una respuesta única. Paul Ricoeur ha insistido, tanto en muchos de los temas que ha estudiado como en la forma de estudiarlos, en evitar soluciones apresuradas y fáciles; es preferible dejar el conflicto abierto antes de cerrarlo en falso, y mantener abierto el conflicto de interpretaciones de una forma productiva. En un dilema moral estamos ante un reto, sabemos que hay una respuesta, no la hallamos y estamos azorados. En esta situación, la ética ha de socorrernos, inclinándonos hacia un lado o hacia otro. Esta es la mentalidad decisionista, y hemos de encontrar la forma de resolver el dilema. Nos hallamos ante razonamientos técnicos, no éticos (desde nuestro segundo modelo), sólo

razonamientos de «cálculo racional» (maximizar preferencias, optimizar resultados).

Pero un conflicto ético también puede verse como un «problema». La palabra procede del verbo griego *pro-bállo*, y significa «arrojar hacia delante». El problema exige enfrentarnos a él, pero no nos garantiza una respuesta, ni que las opciones sean dos, ni que la solución adoptada valga para todos. Es una búsqueda de algo propio y adecuado. La mentalidad problemática parte de una concepción diferente de lo real como algo complejo, rico y difícil de abarcar. No tenemos la «sabiduría» necesaria, sólo contamos con la «búsqueda de la sabiduría». Las cuestiones prácticas, los asuntos humanos, son difíciles. No tenemos certidumbre, a lo más que podemos llegar es a cierta probabilidad. Por esto el razonamiento ético, la sabiduría práctica, no es cuestión de ciencia (*episteme*), que trata de lo inmutable y de lo que no puede ser de otra manera, sino de opinión (*doxa*). La opinión es menos que la ciencia, pero no es irracional, no se refiere a lo arbitrario. De los asuntos morales no podemos tener un saber parecido al de las matemáticas; no hay saber deductivo. Será un saber opinable y paradójico; siempre es posible otra opinión, otra interpretación. La narración (cinematográfica en este momento) nos ayudará a destacar el elemento problemático de los asuntos bioéticos.

La «sabiduría práctica» no consiste en conocerlo todo, sino en actuar en contextos de incertidumbre; será una decisión incierta, probable, opinable y mudable, sin ser caprichosa. El proceso de deliberación bajo la forma problemática no es el de cuantificar, sopesar o medir, sino más bien el de argumentar o interpretar; se trata de una técnica hermenéutica.

Con la hermenéutica rechazamos la idea de que exista una única interpretación correcta; son posibles varias lecturas, aunque no todas son iguales. Este proceso interpretativo es un proceso de deliberación, de búsqueda de la interpretación más correcta, más adecuada. Entre la racionalidad teórica (abstracta, pura) y la estratégica (contextual, egoísta), está la razón hermenéutica o deliberativa. También entre lo puramente racional y lo irracional está todo el amplio abanico de lo opinable, el espacio de la argumentación y la deliberación.

5. Inteligencia narrativa e inteligencia deliberativa

La forma de racionalidad que ponemos en práctica en el ejercicio de la deliberación, de la argumentación, la podemos llamar prudencial, contextual o, como vengo señalando aquí, hermenéutica. Esta forma de racionalidad no es ajena a la racionalidad o inteligencia que se pone de manifiesto en la experiencia narrativa. Se podría decir que hay proximidad entre la inteligencia narrativa y la inteligencia deliberativa.

Seguir una historia, un relato o ver una película, no es una actividad sencilla. O quizás fuera mejor decir que bajo su aparente sencillez se esconden procesos importantes. Una narración supone un proceso estructurante de acontecimientos, discordancias y sucesos.

Al seguir una narración somos capaces de lograr una síntesis de lo heterogéneo. Comprender el proceso de estructuración de una narración implica, por tanto, un tipo de inteligibilidad, de racionalidad: inteligencia narrativa o racionalidad narrativa. De hecho, ya Aristóteles no dudaba en afirmar que toda historia bien contada enseña algo y, por eso, la literatura (la ficción, la narración) es más filosófica que la historia, es decir, la narración revela aspectos universales de la vida humana frente a los hechos o gestas de la historia.

La narración desarrolla un tipo de racionalidad más cercana a la de la ética, a la sabiduría práctica, que a la razón teórica, la propia de la ciencia. La ética trata de la búsqueda de la felicidad mediante la práctica de las virtudes. La creación poética no hace otra cosa que proponer a la imaginación y a la meditación casos imaginarios, posibles, ficticios, que no son sino experiencias de pensamiento mediante los cuales aprendemos a asociar aspectos éticos de la conducta humana con la felicidad, la desdicha, el azar, etc. Gracias a los relatos recibidos aprendemos a relacionar acciones con la felicidad que buscamos. Las lecciones aprendidas son una especie de universales concretos, narrativos, circunstanciales, pero de un grado menor que los de la lógica o el saber teórico. Es un tipo de racionalidad, pero más acorde con la «phrónesis» (prudencia), con la deliberación. Hay una racionalidad práctica, prudencial, común a la ética y a la poética. Y esta racionalidad se ejercita, se aprende con la práctica.

| | | |
|---|-------------------------------|---|
| BIOÉTICA | ← ¿Qué racionalidad? → | NARRACIÓN (CINE) |
| ↓ | DELIBERACIÓN NARRATIVA | ↓ |
| Sabiduría práctica. | [distintas, no distantes]. | Inteligencia narrativa (asumida crítica y reflexivamente). |
| Universales en contexto. Universal ⇔ Particular. | | |

Utilizando el cine, la narración, de una forma adecuada –con un método– estamos educando en una «competencia narrativa» que se refiere tanto a las narraciones que recibimos como a la constitución narrativa de uno mismo. Educar para la competencia narrativa es educar en inteligencia práctica y es, de alguna forma que más tarde precisaremos, educar para la deliberación.

6. Una bioética de cine: las funciones del cine en la bioética

La bioética, por su particular modo de trabajar, tal y como he desarrollado anteriormente,

se las tiene que ver lo quiera o no con la narratividad. La narración, el cine, puede cumplir diferentes funciones o usos en bioética, en la formación en bioética. De manera sintética, y recogiendo lo que hemos analizado en las páginas anteriores, podemos destacar tres funciones:

1. FUNCIÓN EXPERIENCIAL. Es la función más general. Una película nos pone en comunicación con mundos diversos, nos hace ampliar nuestro mundo. Salimos de casa y nos abrimos al mundo. La narrativa cinematográfica contribuye a que desarrollemos actitudes referidas a la empatía, al encuentro con los otros y lo otro, y aprendamos a valorar otros puntos de vista. El cine puede contribuir a ensanchar nuestra experiencia. Ponernos en lugar del otro, salir de nosotros mismos, es fundamental para todos aquellos que quieran acercarse con rigor a las cuestiones bioéticas. Por otro lado, y en relación con esta función, es muy importante por su carácter emotivo y sentimental. Acercarnos a la ética, a la bioética, a través del cine, si se hace bien, puede ser una herramienta magnífica de motivación.

2. FUNCIÓN ILUSTRATIVA-PEDAGÓGICA. Presuponiendo la anterior función, más general, como decíamos, el cine en bioética también puede servir para ilustrar un determinado problema, una determinada cuestión o poner de relieve un conflicto. El cine en bioética, como en cualquier disciplina, puede ayudar a hacer más cercana una materia, a dar particularidad y concreción a algunas cuestiones abstractas. Es una forma de ejemplificar contenidos quizás excesivamente teóricos; o también puede ser una forma de introducir determinados contenidos que luego, posteriormente, se desarrollarán teóricamente.

3. FUNCIÓN CONSTRUCTIVA-DELIBERATIVA. Esta es la función fundamental de cara a la enseñanza de la bioética o de la ética, o en general para contribuir al desarrollo de la autonomía, la crítica y la reflexión. Ya no se trata solamente de que pueda ayudar para acercarnos a determinados contenidos (función pedagógica) o que contribuya a ampliar nuestra experiencia (función experiencial), sino que gracias al cine se puede construir ética o bioética. El punto crucial de la ética, o de la bioética, es la toma de decisiones responsables y prudentes. Pues bien, el cine, la narración, puede ser fundamental para la construcción del juicio moral, para la toma de decisiones. No se trata de enseñar juicios, de aprender a formar los juicios, a construirlos, en procesos abiertos de deliberación con uno mismo, con los otros (compañeros, profesores...), con el mundo abierto por el relato de ficción cinematográfica. Es decir, no se trata de enseñar, transmitir una «ética» ya conseguida, unos valores, ya dados y aceptados, sino de construirla en el proceso mismo de interpretación. La hemos llamado función constructiva, hermenéutica o deliberativa, indicando con estas tres expresiones que el diálogo crítico con la narrativa cinematográfica es ocasión para la formación del juicio moral. La ética (la bioética), con sus hechos, sus valores y sus deberes, se construye –no arbitrariamente–, y necesita el elemento de la ficción y de la creatividad, una creatividad responsable o una responsabilidad creativa.

Capítulo 3. Educar narrativamente para la deliberación

1. Educación y deliberación

La deliberación es un método de investigación moral, de construcción moral. Con él aprendemos a afrontar problemas y, sobre todo, a no simplificarlos. Es, pues, un método de análisis racional. La propuesta que hago es concebir el trabajo didáctico sobre películas como una estrategia de formación para la deliberación. Todo el proceso mimético del cine, tal y como lo he descrito utilizando la propuesta de Ricoeur, está envuelto por deliberaciones, más o menos expresas, más o menos ingenuas o críticas. Educar narrativamente, hermenéuticamente, contribuye a que:

- 1) Caigamos en la cuenta de nuestros prejuicios;
- 2) consideremos críticamente los juicios propuestos, y
- 3) construyamos nuestro juicio moral, desde el análisis, desde la crítica.

La utilización formativa de una película es una invitación al pensamiento en común, al diálogo. Algo fundamental en la deliberación moral es caer en la cuenta de que los otros me son imprescindibles. Al enfrentarnos con una película nos podemos dar cuenta todavía más de esa necesidad de considerar otras perspectivas. Una película es muchas veces una propuesta de un juicio moral, planteándonos un problema, un conflicto de valores y una forma de resolverlo, es decir, una forma de tomar una decisión. Analizar una película es entrar en ese laboratorio de configuración de un juicio moral. Pero lo que nos interesa no es tanto comprenderlo, cuanto aplicarlo a nuestra práctica de la deliberación, a nuestra forma de hacer bioética.

Educar para la deliberación, y mucho más si lo hacemos desde la narración, supone repensar la tarea del profesor, la cual es fundamental. Es una tarea socrática que ha de favorecer el diálogo, así como estrategias y hábitos mentales deliberativos. No es sólo esperar a que del alumno *surja* el saber o que sobre el alumno *descienda* el saber... ¡hay que construirlo! Ese es el núcleo de la actividad pedagógica. La tarea del profesor hermeneuta (socrático, deliberador) es *sólo* ampliar las visiones-experiencias, clarificarlas y profundizar en ellas. No se persigue en este proceso de construcción moral la interpretación verdadera, sino *sólo* la más correcta (al menos por ahora, pues será siempre revisable), y la más rica y compleja. El bioeticista deliberador no es el oráculo que nos dará la solución correcta y verdadera taxativamente, de una vez para siempre. El planteamiento hermenéutico ha invalidado completamente esta opción. El profesor

(bioeticista) deliberador tiene como tarea la de problematizar y orientar (a veces, incluso, desorientando).

Formar (narrativamente) en bioética no puede ser partir de unos valores ya dados, buscar una película (o una narración literaria) que los vehicule y utilizarla, con su potencial cognitivo y emotivo, en clase. Esto también es «educar en valores», pero es muy distinto a lo que proponemos. Hay que educar en valores, pero sin perder de vista la finalidad misma de esa educación en valores: la autonomía y la responsabilidad.

2. Deliberación narrativa

Al hablar de «deliberación narrativa» no quiero decir que la deliberación se convierta en narración, o que la narración delibere; no hay que olvidar que la deliberación es un proceso argumentativo. Y no es lo mismo narrar que interpretar, y narrar e interpretar no es lo mismo que argumentar. La argumentación es la forma de discurso de la ética, y no la narración o la interpretación. Este es un error que se comete muchas veces cuando se habla de ética narrativa. Sí están relacionadas, sí hay que interconectarlas, pero no quiere decir que se confundan. La ética narrativa no es leer, escuchar o ver un relato (cine), ni la interpretación que hacemos de él. Que la narración (o lo simbólico en general) dé que pensar, no significa que la narración, por sí misma, piense (a la manera de la filosofía o de la ética). Da que pensar, y ese dar que pensar debe ser asumido por un discurso que se mueve en otro nivel. En nuestro caso, en nuestra propuesta, se trata de un discurso argumentativo y reconstructivo con vistas a la educación y formación. Lo narrativo no es el único recurso en el aprendizaje deliberativo.

Al hablar de deliberación narrativa quiero indicar el papel de *mediación y acompañamiento* que puede llevar a cabo la narración en el proceso de deliberación. La deliberación se ejerce sobre lo particular, lo concreto y empírico, aunque tenga en cuenta lo universal (principios, normas), para lo cual es una muy buena ayuda lo narrativo. Además, deliberar supone empatía y reconocimiento, ¿no nos ayuda la narración, como ya hemos comentado, a desarrollar la empatía necesaria para esta capacidad de reconocimiento?

Sin embargo, me gustaría precisar que a pesar de estas alertas contra el «exceso» de narratividad, sí se puede hablar con propiedad de DELIBERACIÓN NARRATIVA, pues la narración interviene nuclearmente en la misma argumentación deliberativa. Analizar problemas morales o plantear cursos posibles de acción en busca del óptimo, no deja de ser un trabajo de la imaginación que puede resultar más fácil cuando esa imaginación ha sido configurada en el laboratorio de la narración o en la competencia narrativa (como hemos señalado en el capítulo anterior). Al visitar este laboratorio de lo imaginario-verosímil, los cursos de acción que podemos proponer son más comprensivos, complejos, atentos a circunstancias concretas, tienen en cuenta otras perspectivas, etc. A esta idea le prestaré enseguida mayor atención y desarrollo.

3. Educación en bioética.

El recurso del cine

El cine es instrumento de la didáctica bioética, pero de igual manera que es importante precisar qué entendemos por bioética y cine para dar razón de su encuentro, también es necesario explicitar la forma de entender la educación, la transmisión de este peculiar saber que es la bioética^[20].

El gran presupuesto de esta propuesta que realizo tiene su base en un planteamiento didáctico de fondo. Podemos utilizar nuevos recursos, lo audiovisual por ejemplo, para impartir nuevas materias, bioética por ejemplo, pero podemos continuar con un estilo de enseñanza que convierta las nuevas prácticas en meros adornos o actividades sin sentido. Y suele pasar con el cine.

La enseñanza de la ética, de la bioética, es muy peculiar. Y ocurre en todos los niveles educativos, desde la educación secundaria hasta la universidad, desde cursos de formación del profesorado hasta cursos de bioética o ética empresarial. Hay que caer en la cuenta de qué estamos haciendo cuando educamos, cuando transmitimos determinados conocimientos. Cualquier recurso pedagógico, por muy pertinente y valioso que sea en sí mismo, no sirve para nada y se muestra inútil si no es capaz de inscribirse en una práctica docente crítica y reflexiva. No es el momento de llevar a cabo una filosofía de la educación, pero unas pocas notas pueden servirnos para contextualizar el lugar y pertinencia del encuentro entre cine y bioética en la formación en bioética.

3.1. El triángulo educativo y la bioética: tres modelos de enseñanza de la bioética

El triángulo educativo básico está formado por la materia objeto de enseñanza, el profesor que transmite y el alumno que aprende. Las diferentes teorías pedagógicas, y la propia historia de la educación, se pueden clasificar en función de a cuál de los tres vértices del triángulo educativo han dado mayor protagonismo. Este triángulo educativo se vuelve más complejo y problemático cuando el objeto de enseñanza es la ética.

Tradicionalmente se ha pensado que la función del profesor es transmitir esos conocimientos que él previamente había incorporado, gracias también al esfuerzo de otros profesores. Se transmite el saber, con sus contenidos, sus procedimientos, sus actitudes, etc., a la manera de quien en una carrera de relevos da el testigo al corredor siguiente; de lo que se trata es de transmitir un «depósito confiado» que se estima valioso, apreciable y útil para la vida. Este estilo de enseñanza, y de profesor, es el que podríamos denominar catequético, y que bien podríamos simbolizar con la imagen de un «púlpito». El maestro comunica su saber de un modo doctrinario, pues imparte su doctrina, que considera verdadera, y la transmite él –que sabe–, al alumno –que no sabe–. Educar es transmitir este depósito, estas verdades.

La época moderna trajo consigo una crisis de este modelo educativo. El profesor comprende que su saber y su verdad es sólo «su» saber y «su» verdad y no puede imponerlos ni transmitirlos catequéticamente, y más cuando se trata de cuestiones polémicas y disputadas como ocurre en ética y, sobre todo, en bioética. Parece que no queda más remedio que la tolerancia y la admisión de la pluralidad; el profesor se limita a dar información, a exponer las diferentes teorías o las diferentes posiciones con respecto a un tema; tiene que ser neutral. Podríamos decir que hemos cambiado la imagen del púlpito por la del mercado; el profesor tiene la tarea de mostrar las diferentes mercancías al alumno para que elija.

En muchas clases, cursos, conferencias de bioética (o ética en general) nos encontramos con estos dos tipos. Se orienta la enseñanza de la bioética con unos determinados contenidos que se consideran verdaderos y se aspira a que los alumnos los asuman, o bien, asépticamente, neutralmente, se ofrecen las diferentes versiones para que los alumnos mismos elijan y opten. Pero quizás se nos olvida, al menos se ha olvidado muchas veces, un tercer modelo que no es ni el catequético ni el neutral-liberal. Se nos olvida, a pesar de estar en el origen mismo de la ética entendida como reflexión filosófica. Es el modelo representado por Sócrates. Probablemente es el gran maestro, el gran profesor, de ética de la cultura occidental y, a poco que lo pensemos, veremos que no responde a ninguno de los dos modelos anteriormente descrito. El «sólo sé que no sé nada» socrático dista mucho de la arrogancia de aquel que cree estar en posesión de la verdad; también el compromiso socrático por el saber que se busca –hasta el punto de dar su vida por él– es distante de la neutralidad del segundo modelo. Sócrates no predica una verdad, ni tampoco se limita a presentar lo que otros dicen, sino que busca plantear los interrogantes profundos, cuestiona los saberes admitidos, invita al alumno a que busque por sí mismo: la ironía socrática, la mayéutica como método. Lo que hacía Sócrates no era otra cosa que deliberar. Ni el púlpito, ni el mercado: el ágora, como lugar de intercambio de palabras, de razones. El alumno en este modelo no se limita a recibir un depósito de verdades, ni a tener que optar entre un repertorio de opiniones, sino que ha de dar a luz a esa verdad, construirla, con la ayuda del profesor. El profesor no enseñará juicios, sino que enseñará a juzgar, que no es optar por las verdades, ni recibir una verdad.

Se puede enseñar bioética de manera catequética, desde una verdad asumida; también se puede enseñar bioética desde la neutralidad y limitarse a dar datos clínicos, leyes, informaciones sociológicas, etc. Pero quizás, si lo que queremos hacer es bioética (ética), y enseñarla, no nos quede más remedio que acogernos a las enseñanzas de Sócrates y ponernos a deliberar, para lo cual tenemos que aprender.

3.2. El cine en los modelos de enseñanza de la bioética

Fijémonos que los tres modelos de profesor de bioética podrían utilizar el cine. El modelo catequético ha utilizado mucho el cine, pero, ¿cuál sería la función del cine?

Ilustrar, ejemplificar, las verdades transmitidas. También, en relación con esta función, aunque no del todo idéntica, podríamos hablar de una función prescriptiva, en el sentido en que recurriríamos al cine para extraer de él una serie de normas. El cine es un instrumento adecuado para ejemplificar esos conocimientos transmitidos (también valores, actitudes, etc). Con el cine lo comprendemos mejor, se hace más accesible, más claro y patente. Las verdades universales se concretan y así las podemos aplicar más fácilmente a nuestra práctica.

El modelo neutral recurre al cine, y mucho. Es precisamente la forma de presentar otras voces, otros discursos. El cine nos puede enseñar que sobre un mismo hecho hay muchas versiones. El aborto o la eutanasia han sido llevados al cine de formas muy distintas, así ver distintas películas nos muestra la pluralidad de puntos de vista.

El cine puede servir de ilustración bioética (que no está mal, el problema sería determinar «la verdad» a la que sirve) o puede servir de ejemplo y modelo de neutralidad bioética (unos dicen una cosa, otros dicen otra, etc). Pero también puede servir como instrumento para la deliberación. Digamos que no son usos excluyentes. Ver una película nos puede servir para defender y plantear una determinada idea; también nos puede ayudar a relativizar una cuestión. Pero alcanza su mayor calado cuando con él somos capaces de aprender a deliberar. Pero, ¿cómo deliberar con el cine?

El cine nos puede ayudar a deliberar. A veces las películas, los directores, han construido un potencial deliberador y otras veces es el uso que se puede hacer en una actividad didáctica, en un cine-fórum o en un aprendizaje cooperativo, el que tiene por misión hacer aparecer ese potencial deliberador, quizás no de la película pero sí del tema mismo. Así, y a modo de ejemplo, podríamos decir que *Mar adentro* es una película con poco potencial deliberador a diferencia de *Million Dollar Baby*. Será por tanto el esfuerzo que acompañe la visión de la película el que podrá hacer surgir estrategias deliberativas que la película por sí misma puede no ofrecernos, pues nos da la

deliberación hecha, la decisión tomada, casi sin resquicios.

| MODELOS DE ENSEÑANZA (ÉTICA/BIOÉTICA) | EL CINE SE UTILIZA... |
|---------------------------------------|---|
| Catequético | Para <i>ilustrar</i> unas opciones previas. |
| Neutral | Para <i>presentar</i> diferentes posiciones. |
| Socrático | Para <i>deliberar</i> buscando la mejor opción. |

4. La narración cinematográfica, laboratorio del juicio moral

La narración supone un proceso de mediación. Gracias a ella podemos obtener una imagen de nosotros mismos. También cumple un importante papel en la construcción de los lazos sociales. Sin duda, con ella, estamos poniendo en movimiento, en ejercicio, la imaginación. Se trata de un gran rodeo por un amplio mundo de situaciones diferentes a la nuestra. Constituye muchas veces un precioso ramillete de esbozos de apreciaciones, de juicios morales. Someternos al poder, a la magia del relato es una tarea de entrenamiento.

No podemos pensar, estaríamos muy equivocados, que la acción humana, el comportamiento moral o la toma de decisiones es un proceso mecánico meramente racional o lógico. La imaginación juega un papel fundamental en la medida en que apunta a las disposiciones que nos predisponen a la acción. Los resortes de la acción tienen mucho que ver con el nivel imaginativo y afectivo. Muchas veces, por no decir siempre, decidimos y actuamos más movidos por imágenes que por razonamientos, o por razonamientos envueltos en imágenes.

Gracias a la narración podemos desplegar posibilidades nuevas de ser en el mundo. La narración supone una experiencia de aprendizaje. Nos encontramos aquí con un verdadero poder de transformación. Es el poder de lo posible, de lo virtual. El relato, el cine, incide en la vida, es capaz de transformar, influir; el mundo del relato, el mundo de la obra ejerce su influencia merced al proceso de aplicación o apropiación por parte del espectador. Pero pensando desde nuestra perspectiva, la enseñanza de la bioética, no podemos creer que esto vaya a ser hecho de manera automática. Precisamente esta labor de aplicación (a la propia vida, a la propia experiencia de quien se acerca a la bioética) o apropiación (algo nos puede decir) no puede ser hecha sin la labor de ayuda del profesor. La tarea del profesor es conseguir llevar al alumno al tema-problema del relato cinematográfico y también llevar este relato a la experiencia ética del alumno.

El relato nos puede enseñar muchas cosas (a deliberar, precisaríamos nosotros). Aprendemos muchas cosas, nos puede «colocar» ciertas ideas pero también puede descolocarnos, provocarnos, zarandearnos. Esta función también es importante. No es el relato cinematográfico un medio dócil, sino difícil, ambiguo, y un tanto peligroso. Ahí reside también su fuerza, potencia y misterio. El mundo del relato cinematográfico puede redescubrir nuestra experiencia, nuestras prácticas, nuestros hábitos en la toma de decisiones o en el planteamiento de los problemas éticos. Puede refigurar nuestra vida moral.

Paul Ricoeur decía que la narración era un «laboratorio del juicio moral». Nosotros lo podemos ampliar también al cine. La vida moral está constituida narrativamente, o cuasi narrativamente. Muchas veces pensamos nuestras decisiones como relatos o películas, en

el buen y mal sentido de la expresión, que contamos a los otros y a nosotros mismos. Actuamos y decidimos como si estuviéramos en una película; y así unas veces nos vemos y presentamos nuestras decisiones como heroicas y otras como sometidas a la fatalidad del destino; nos vemos como protagonistas que llevan adelante la trama o como meros actores secundarios que no tienen más remedio que dejarse llevar.

La narración tiene mucho que ver con la ética, con la vida moral. La ética vive básicamente de la realización de valores. Buscamos realizar valores como la paz, la justicia, el amor, la solidaridad, etc. No trata tanto de lo que ocurre sino de lo que debería ocurrir. La ética necesita contar con la proyección de un mundo mejor, un mundo distinto. Y en esa función de proyección la imaginación es fundamental, pensemos por ejemplo en las «utopías». La imaginación puede ser sin duda llamada «función general de lo posible práctico» (Ricoeur).

La imaginación nos permite proyectar otro mundo, idear, ponernos en situación. Esta función fundamental, ya de por sí valiosa y digna de exploración, se complementa con la que aquí más nos interesa: la imaginación como capacidad en los procesos deliberativos. ¿Podríamos deliberar sin la facultad de ponernos en el lugar del otro? ¿Podríamos deliberar sin idear cursos de acción posibles? La narración (también la cinematográfica) nos permite ejercitar la simpatía «errante» y ponernos en la piel de otros, identificarnos con otros (y vernos adoptando sus decisiones), y des-identificarnos de nosotros mismos, y todo ello con el recursos poderoso de las variaciones imaginativas a las que el cine puede someter a nuestra experiencia moral (tarea del profesor puede ser que esto ocurra). La imaginación, en tanto que función general de lo posible práctico, es una actividad mental (vital, diríamos mejor) central en la deliberación. No hay deliberación sin imaginación. Quizás sin ella sí puede haber entendimiento, acuerdo, consenso, etc., pero no deliberación. La búsqueda de un consenso práctico real no es sólo tener presente a todos los afectados, sino tenerlos con sus argumentos, con sus historias. Y para esto no es suficiente una imaginación mínima, que reconozca que tenemos que contar con otros, sino máxima, que reconozca lo que los otros cuentan o podrían contar. Por eso la imaginación es fundamental en la práctica deliberativa individual, clínica, y también para una deliberación social o una democracia deliberativa.

La narración también ilumina conflictos de valores, conflictos de deberes. Muchas narraciones cinematográficas, casi todas las que tratan cuestiones de bioética, se construyen desde dichos conflictos. Por eso el acudir al cine puede ser una manera indirecta de aprender a afrontarlos y asumirlos. La posible enseñanza requiere mediación.

Hemos de acudir al cine, sin miedo, o traer el cine a la clase de bioética. Nos puede hacer más reflexivos sobre nuestras propias prácticas al aportar nuevas visiones y perspectivas sobre ellas. El trato con lo narrativo puede ayudarnos a ver que las cuestiones de ética no se resuelven acudiendo a unos principios o valores que hay que

aplicar mecánicamente, sino teniendo en cuenta las circunstancias concretas.

5. El método de la deliberación

La deliberación es la actividad propia del razonamiento moral. Todos la llevamos a cabo, de una manera más o menos ingenua o crítica. Pero podemos aprender a deliberar bien; la deliberación se aprende, se construye, al igual que la ética. Decir que se construye es decir que adopta una figura, una forma, que antes no tenía. Buscamos cómo dar esa buena forma a la deliberación, cómo construir la deliberación de una forma crítica. La deliberación se figura, se construye, o lo que es lo mismo, se educa.

En un primer momento presentaré esquemáticamente la propuesta del profesor Diego Gracia sobre el método deliberativo, después –tentativamente– mostraré cómo lo narrativo se integra en este método y, por último, aplicaré el análisis de la triple mimesis narrativa que desarrolla Ricoeur (prefiguración, configuración y refiguración), y que ya vimos anteriormente, para hablar de deliberación refigurada.

5.1. La deliberación como método

El método para esta tarea, el método de la bioética, es la deliberación. Se trata de un método aplicable en bioética clínica pero extrapolable a la bioética en general, e incluso a la ética. Es un método de ayuda en la toma de decisiones que busca que estas se tomen con prudencia y responsabilidad. Deliberamos para así poder formar, construir, un juicio moral. La bioética no da juicios, como acabamos de decir, sino que enseña a juzgar, y el método de esta enseñanza es la deliberación.

Seguimos la presentación del método deliberativo que en los últimos años viene haciendo el profesor Diego Gracia^[21]. La deliberación es un método, lo que significa seguir una serie de pasos. El método se ha desarrollado como un procedimiento para analizar casos y plantear la toma de decisiones en comités de bioética (que como decía anteriormente es extrapolable, con los complementos pertinentes, a otras esferas bioéticas, y éticas en general). La deliberación se lleva a cabo en todos los niveles del acto moral. El acto moral es complejo. Apoyándose en la tradición fenomenológica, Diego Gracia recorre los sucesivos niveles del acto moral, pasando de los «hechos», a los «valores», y de estos a los «deberes», para concluir en la toma de decisiones prudentes y responsables. Dicho de otra manera, los problemas morales tienen un nivel cognitivo (hechos), un nivel estimativo o valorativo (deberes) y un nivel práctico (deberes). Deliberar bien es deliberar en cada uno de estos niveles, no ahorrarnos ninguno de ellos, ni reducir todo el proceso a un solo nivel; sólo así estaremos en condiciones de tomar decisiones responsables y prudentes. Vayamos con los pasos del método (pensado para bioética clínica). En el capítulo quinto explicaré este método al hilo del análisis de una película (*Wit*).

a) Deliberación sobre los hechos

1. PRESENTACIÓN DE UN PROBLEMA. Presentación del caso. La historia clínica es el soporte del problema.

2. ANÁLISIS DE LOS «HECHOS». La historia clínica maneja una serie de datos que hay que aclarar y precisar.

b) Deliberación sobre los valores

3. IDENTIFICAR LOS PROBLEMAS MORALES IMPLICADOS. Los problemas morales son aquellos que se presentan más allá de los asuntos más o menos técnicos y hacen referencia al mundo de los valores. Una buena forma de plantear los problemas morales es bajo la modalidad interrogativa.

4. IDENTIFICAR EL PROBLEMA MORAL FUNDAMENTAL. Problemas morales puede haber muchos, se trata ahora de elegir uno (luego, en otra ocasión, se podrá elegir otro).

5. IDENTIFICAR LOS VALORES EN CONFLICTO en el problema moral fundamental. Es muy importante determinar cuáles son los valores que componen el conflicto, pues de ello dependerá el correcto planteamiento de los siguientes pasos.

c) Deliberación sobre los deberes

6. IDENTIFICAR LOS CURSOS EXTREMOS DE ACCIÓN. Los cursos extremos son aquellos que, por ejemplo, en un conflicto entre dos valores, optan por uno de ellos lesionando completamente el otro. Es necesario sacar a la luz estos cursos extremos, pues son los que tendríamos que evitar por imprudentes. Si hablamos de valores (los dos valores en conflicto), estaremos y apreciaremos ambos y buscaremos la forma de que ambos se realicen.

7. IDENTIFICAR LOS CURSOS INTERMEDIOS DE ACCIÓN. El objetivo es «salvar» los dos valores en conflicto y es lo que se intentará en las propuestas de cursos intermedios. Son intermedios pues evitan los extremos: salvar un valor a costa del otro. Es un momento importante del análisis, pues hemos de pasar de pensar dilemáticamente, es decir, creyendo que hay que elegir necesariamente entre un valor u otro, a un pensar problemático. La primera labor de este paso es convertir el aparente dilema en problema, para, seguidamente, buscar varias salidas. Es tarea de búsqueda, más allá de lo más fácil mentalmente (o blanco o negro) o de lo más tranquilizador metodológicamente (opto por este valor, y ¡pase lo que tenga que pasar!).

8. IDENTIFICACIÓN DEL CURSO ÓPTIMO DE ACCIÓN. El curso óptimo es aquel que lesiona menos los valores en conflicto, o que realiza más ambos valores. Es aquel que tiene en cuenta las circunstancias y las consecuencias de la decisión. Cursos buenos puede haber

muchos, pero ahora se trata de buscar el óptimo, el mejor, el excelente (el más correcto, el más excelente).

d) Deliberación sobre las responsabilidades finales

9. PRUEBAS DE SEGURIDAD EN LA DECISIÓN. Este paso busca asegurar que la decisión tomada no haya sido precipitada (prueba del tiempo), que pueda argumentarse públicamente (prueba de publicidad) y que tenga en cuenta el nivel legal (prueba de legalidad).

10. DECISIÓN FINAL. Es la decisión que toma la persona que presenta el caso, aquella que tiene que tomar la decisión. El proceso de deliberación es consultivo.

El método deliberativo así propuesto es un procedimiento de resolución de problemas en bioética médica. El objetivo de la deliberación es conseguir un conocimiento más rico y más complejo a la hora de tomar una decisión. No es un procedimiento mecánico. La deliberación requiere determinadas actitudes o capacidades como: a) la capacidad de escucha de otros planteamientos, de otras interpretaciones; b) la capacidad para reconocer que podemos no tener razón y que los otros pueden enriquecerme, y c) la capacidad de asunción de ciertos niveles de incertidumbre. Estas actitudes no se tienen de una forma natural, sino que se adquieren con la práctica de la propia deliberación, es decir, se pueden educar.

5.2. La narración en la deliberación

Y, perspicazmente, puede el lector preguntarse ahora: ¿y qué tiene que ver este método con la narración (y el cine)? Plantearé la respuesta de una forma analítica, a la vez que interrogativa (señalando así también su carácter prospectivo). Comienzo por dos comentarios más generales, para incidir luego en los niveles del propio método presentado por Diego Gracia.

1. La deliberación es un proceso que, si está bien hecho, nos transforma, es decir, que acabamos pensando de otra forma a como empezamos. O pensamos lo mismo, pero enriquecido. La deliberación nos educa... igual que la narración. Deliberación y narración son procedimientos catárticos (el propio Diego Gracia llega a hablar de «cierta catarsis emocional» en la deliberación). Con Ricoeur podríamos decir que ambos procesos son refigurativos. Si son procesos refigurativos (catárticos, educativos), ¿no podría acudir la deliberación a la narración para aumentar su PODER REFIGURATIVO (EDUCATIVO)?

2. La ganancia fundamental de la deliberación para aquellos que la practican, más allá de la ayuda en la toma de decisiones, es la FORMACIÓN DE CIERTOS HÁBITOS MENTALES como la capacidad de escucha del otro, la capacidad para ponerme en su lugar, asumir el

conflicto de interpretaciones y también la incertidumbre. ¿No son estos también hábitos mentales cultivados por la narración? ¿No es la narración (el cine, la novela) un «saber de lo incierto», como hemos sostenido haciendo nuestras las palabras de Milan Kundera? Si narración y deliberación fomentan determinados hábitos mentales, ¿no es lógico pensar que tengan, de alguna manera, que confluir –sin confundirse–?

3. El primer paso del método deliberativo, «presentación de un problema», ¿no es acaso traer una «historia» clínica, relatarla, narrarla? La narración, el cine, puede ser un vehículo magnífico para presentar casos, para presentar historias. Se podría pensar: pero al utilizar la narración (el cine), ¿no estamos introduciendo elementos subjetivos, de selección? Quizás sí, lo que hay que hacer es conocer cómo se construyen esos elementos subjetivos. Por eso sometemos a la historia narrada a un proceso de análisis y crítica, a un proceso de deliberación. Pero, por otra parte, y más importante: ¿no es la misma presentación de casos en comités de bioética también un asunto subjetivo?, ¿no es presenta la historia clínica «de una cierta manera», con determinados recursos narrativos? ¡Ya desde el comienzo del análisis bioético nos encontramos inmersos en la narración!

Un desarrollo muy importante de la bioética narrativa sigue estas implicaciones que aquí sólo apunto. Así T. Chambers aplica los recursos de la crítica literaria a los casos clínicos para mostrar no sólo que están contruidos narrativamente sino que también, y en función de esta construcción misma, están ya orientados moralmente^[22].

Por tanto, la discusión y análisis de los hechos ¿no es también una discusión de cómo se presentan los hechos, que es narrativa, y cómo se han construido esos hechos, construcción que tiene mucho de narración? Apunto de pasada que en el castellano clásico el término «hecho» equivalía a gesta, proeza, «aquello que merece ser contado» y retenido en nuestra memoria.

4. Identificar los problemas morales implicados, determinar cuál es el fundamental, así como sumergirnos en el mundo de los valores, significa comprender de qué manera los problemas humanos están entretejidos unos con otros, imbricados unos con otros. Identificar correctamente problemas y valores no es señalar uno entre muchos, no es optar por uno. Supone cierta habilidad para discernir en la complejidad, sin sacrificarla o disminuirla. ¿No es la narración una práctica que ayuda y enseña a «seguir historias»? ¿No pone la narración en ejercicio un cierto tipo de inteligencia (inteligencia narrativa) que desarrollada críticamente nos ayuda a percibir relaciones sin simplificarlas? Frecuentar la narración (también el cine), ¿no nos hace más perspicaces a la hora de DETECTAR PROBLEMAS, jerarquizarlos, así como movernos en el mundo de los valores y entender sus posibles perversiones?

5. Por otra parte, y en relación con el mundo de los valores, ¿no han sido los relatos el

vehículo de propuesta de grandes valores, de grandes utopías, de ese mundo que «debería» ser y no es? Los relatos han presentado este mundo deseable, y también los conflictos de valores y lo difícil que es la realización de los valores. La narración no deja de presentarse como un gran LABORATORIO DE LA EXPERIENCIA MORAL.

6. La identificación de cursos de acción (extremos, y sobre todo intermedios) no deja de ser un trabajo narrativo, un trabajo de la imaginación. Se trata de imaginar, de proyectar posibilidades de acción dentro del campo que circunscribe lo verosímil. ¿No es, quizás, la simplicidad mental que convierte los problemas en dilemas falta de sensibilidad narrativa? Frecuentando el relato NOS ABRIMOS A LO POSIBLE, es decir, a la consideración de otros puntos de vista, otras formas de actuar.

7. La toma de decisiones ha de ser prudente y responsable. La prudencia y la responsabilidad se logran al tener en cuenta los efectos y las consecuencias de nuestras decisiones y acciones. No nos preocupa sólo seguir unos principios (que también) sino lo que acontezca en el mundo. Y, ¿no nos ayuda la narración en este cálculo complejo de consecuencias al mostrarnos experiencias posibles, resultados probables? ¿No es una proyección que puede servirnos para la previsión? ¿No nos ayuda la narración a EJERCITARNOS EN LA RESPONSABILIDAD al presentarnos vivamente (sobre todo el cine) las consecuencias posibles de determinadas acciones? La narración nos echa una mano cuando pensamos bajo la estructura del «qué pasaría si...». Quizás Kant, y los estoicos también, se cuestionarían su «fiat iustitia pereat mundos» ante algunas imágenes cinematográficas que nos muestran cómo ha quedado el mundo cuando no hemos considerado las consecuencias de nuestros actos.

5.3. Deliberación refigurada

La deliberación es espontánea, y todos lo hacemos. Cuando nos confrontamos con una película (de contenido ético), lo hacemos también con una manera de entender la deliberación. La película propone una determinada forma de deliberar, nos presenta, muchas veces, un estilo de deliberación. La tarea consiste en que utilizando una película en la formación en bioética podamos contribuir a modelar –construir, educar, etc.– un estilo más crítico de deliberación.

Mi tesis es que vamos de una deliberación ingenua (nuestra, la de cada uno) a una deliberación más crítica y reflexiva, a través de una propuesta de un tema, problema, o estilo de deliberación (el que lleva a cabo la obra). Esta transformación es lo que vertebra el trabajo formativo. Es una transformación mimética (configuradora en el sentido que vimos que le daba Ricoeur).

Quisiera señalar que este proceso mimético tiene lugar espontáneamente. Los relatos filmicos, de una manera u otra, pretendida o no, reproducen (y así potencian) o crean, determinadas ideas, creencias, valores o convicciones, etc., y también estilos y formas de

plantear problemas morales, conflictos de valores, así como procesos de toma de decisiones. Esto que hace o puede hacer espontáneamente es lo que quisiera recuperar para una formación para la deliberación. Ya que la narración forma para la deliberación –o dicho de otra forma: educa moralmente–, vamos a retomar crítica y formativamente este proceso en vistas a una deliberación moral más lúcida y correcta. El cine puede influir en nuestros conocimientos, en nuestras estimaciones, en nuestras acciones, por tanto también en nuestro ser moral. Vamos por tanto a utilizar el potencial didáctico del cine para la educación en la autonomía y la responsabilidad, o educación para la deliberación moral.

La actividad fundamental del relato se cifra en su proceso mimético, es decir, de copia, reproducción, pero, como señalaba anteriormente, no se puede entender como un reflejo, ni una pura proyección del creador del relato, sino en re-creación, una nueva configuración. Si la narración configura la acción, también podemos decir que configura una deliberación, el proceso mismo de la deliberación. Utilizando el esquema de Ricoeur cuando habla de una triple mimesis («antes del relato», «el relato mismo» y «tras el relato»), podemos hablar de una deliberación ella misma figurada.

Gracias al relato, en este caso cinematográfico, podemos ir de una deliberación ingenua, no crítica, medio esbozada, a veces sólo insinuada... (mimesis I, prefiguración) a una deliberación más consciente, crítica, metódica, que busca la acción que conviene, más responsable (mimesis III, refiguración), mediante una construcción deliberativa de ficción. El relato cinematográfico configura una forma de deliberar y una forma de tomar

| DELIBERACIÓN PREFIGURADA (mimesis I) | DELIBERACIÓN CONFIGURADA (mimesis II) | DELIBERACIÓN REFIGURADA (mimesis III) |
|---|---|---|
| Ingenua, no crítica, no metódica, espontánea; la desarrollamos inconscientemente ante una determinada situación, ante un problema; nuestras evaluaciones espontáneas, aprendidas, etc.; procedemos de tal forma, en función de esas ideas y creencias que tenemos, influidos por otros, por los medios... | La propia película, el director, el guión, el montaje, etc., nos ofrecen una respuesta a una situación, a un problema, a un caso... lo han elegido, y lo han presentado de una cierta forma... el mundo de la ficción se presenta como configuración de un problema. Comprender una película es en buena medida detectar, plantear, el problema y hacerlo propio. | Crítica, gracias al cine, y al uso del cine mediante un método... no automáticamente... aprendemos a deliberar, para que nuestra forma de deliberar sea más rica, metódica y potente. |

decisiones (mimesis II, configuración).

Se trata de considerar el ver una película como un proceso de deliberación. Por tanto, lo que pensemos al principio, antes de ver la película, e iniciar ese proceso de deliberación, es distinto (ha de ser distinto) a lo conseguido al final del proceso. Lo que pretendemos es pasar de una deliberación ingenua a una deliberación crítica, reflexiva, mediante una deliberación imaginada-ficticia, teniendo en cuenta que este proceso nunca ocurre de forma automática, viendo la película, sino contextualizando la película en una estrategia educativa-deliberativa. Entrar en el proceso de deliberación es, análogamente a lo que sucede cuando vemos una película o leemos una novela, un proceso de transformación. La deliberación es catarsis.

Nuestra tarea ahora es ver qué método concreto de utilización del cine en la formación bioética puede hacernos más y mejores deliberadores.

Capítulo 4. A la búsqueda del método

Una de las grandes cuestiones que tenemos que plantear en el trabajo con películas, y que tenemos que ser capaces de transmitir a los alumnos o a cualquier persona que trabaje didácticamente con el cine, es que cada película no es un informe absoluto, una copia fiel de la realidad. Toda película es un punto de vista sobre la realidad; es una perspectiva. Lo que buscamos es ofrecer herramientas para que el alumno sea capaz de entender una película como respuesta a un problema, a una cuestión, a una inquietud. Y que la vea como respuesta posible, verosímil. Conseguido esto, el objetivo es que nos sea útil para pensar, para criticar, para deliberar.

El cine no es, para la educación en general y para la bioética en particular, sólo un recurso para lograr mayor cercanía o atractivo. Es una ocasión y posibilidad casi única para propiciar mediante el poder narrativo de las imágenes una comprensión más adecuada de la experiencia humana. No ha de ser el único recurso, ni siquiera el más importante. Pero la bioética que sabe estar más allá de sí misma (en el cine, en la música, en el teatro, etc.), es decir, en la vida concreta de los ciudadanos, es más y mejor bioética.

1. Buscando un método

Como es lógico, utilizar el cine para la formación en bioética no consiste sólo en poner una película, más o menos interesante. Para que la proyección de la película sea una práctica bioética formadora ha de ser realizada de una cierta manera. Es necesario un trabajo efectivo sobre la película para conseguir el fin perseguido. Sólo si se da tal trabajo podemos pensar que la experiencia cinematográfica y la bioética confluyen. Es necesario, pues, un método de trabajo, una forma de hacer llegar la experiencia cinematográfica al alumno (o cualquier persona en actitud de aprendizaje) y que sea bajo la forma de experiencia ética (bioética), y no sólo, aunque también, narrativa (estética).

En relación con los posibles modos de relación entre cine y bioética que comentaba en páginas anteriores, dos errores debemos evitar:

1. En primer lugar, LA UTILIZACIÓN DE LA PELÍCULA SÓLO COMO EJEMPLO. En este modelo partimos de la formación teórica tradicional, y al final, o en algún momento, y a modo de ayuda, recurrimos a una película, como recurriríamos a un texto o a cualquier otro elemento. Puede que no sea completamente criticable este modelo, y que en algún momento sea oportuno, pero queda muy lejos de ser la forma más

enriquecedora y potente de conectar bioética y cine.

2. En segundo lugar, LA UTILIZACIÓN DE LA PELÍCULA DESCONTEXTUALIZADA DE LA «ACTIVIDAD BIOÉTICA». Ponemos una película, que puede ser buena y de gran valor artístico o estético, pero prescindimos de preparar adecuadamente el contexto bioético de aprendizaje. No hay una orientación adecuada de la proyección. Parece que la experiencia narrativa-estética es más importante que la bioética o, al menos, independiente.

De estos dos modelos «erróneos» o «desviados» de utilización para la formación en bioética, dos aprendizajes preciosos y valiosos:

- Toda película ha de ser contextualizada en/con la actividad bioética que estamos llevando a cabo. Es decir, tenemos que tener clara la orientación, la finalidad, en la utilización de determinada película.
- Ha de haber un equilibrio entre la pura experiencia cinematográfica y la experiencia bioética; así, y sólo de esta manera, elaboraremos una experiencia bioética de aprendizaje mediante el cine. La gran pregunta es: ¿cómo lograrlo?

Desde los presupuestos anteriores, y recogiendo y subrayando lo comentado anteriormente, para nosotros el cine se ha convertido, al menos en este momento y con esta finalidad de educar en bioética, en *nuestro laboratorio de experiencias*. Quizás lo ideal sería tener a nuestra disposición grandes casos, poder contar con un raudal de experiencias de muchas personas, poder movernos a hospitales distintos, etc., pero no es posible. Pero para solventar este inconveniente echamos mano del cine. Es una forma de tener experiencias –verosímiles, probables–. Como buenos investigadores que queremos ser, debemos disponer de los medios, pautas y recursos adecuados para trabajar e investigar. A eso apunta precisamente la necesidad de un método, de una forma de trabajo. Quizás los alumnos digan alegres, ¡qué bien, vamos a ver una película!, y tengamos que añadir, no con menos alegría –o quizás más–, ¡y a hacer bioética y a aprender a deliberar!

2. Estilos de interpretación

Toda película es una propuesta de sentido; el objetivo del análisis, estudio e interpretación es transformar la propuesta en disposición. Disposición –en nuestros alumnos– para criticar, para ampliar su visión. Disposición quiere decir también competencia, capacidad. Competencias y capacidades que apuntan al desarrollo de actitud (y aptitudes) «para la narración», «para la responsabilidad», «para la deliberación».

Al entender una película básicamente como narración, la comprensión de una obra cinematográfica –su hermenéutica– es parecida a la comprensión de un texto, de un

relato. Simplificando mucho toda una historia de hermenéutica textual y narrativa, podemos decir que hay cuatro estilos o formas de interpretar una narración (una película):

– *Estilo «emotivo»*

Según este estilo interpretativo, el aspecto más importante del proceso comunicativo es el espectador. La pregunta clave que está en juego en esta perspectiva es: ¿qué me dice a mí la película? Es un comentario muy existencial. Predomina la reacción personal. Tiene un carácter muy subjetivo y corre el peligro de que proyectemos nuestras ideas o vivencias. Pero, por otra parte, es importante que en todo comentario haya una implicación personal sobre lo que vemos (o leemos). Comentar una película es discutir con ella, al igual que con una persona.

La mayor parte de los cine-fórum, o muchas formas de llevar el cine a clases de bioética, reproducen este estilo interpretativo. De él hay que partir, pues es fundamental sentirse interpelado por la película, pero no nos podemos quedar sólo en él.

– *Estilo «contextual»*

Según este modelo hermenéutico, el elemento que nos da la clave para entender una película es lo contextual. Aquí nos interesa describir el contexto social de la película, conocer al director, lo que le ha llevado a hacer esa película; conocer su vida, sus otras películas. Si se trata, por ejemplo, como es nuestro caso, de una película con contenido bioético, pensaremos que estamos interpretando bien la película si podemos comparar lo que la película muestra con el caso real en que se está basando, o si tal técnica médica es realizada oportunamente.

Nos puede interesar conocer la intención del director para entender el sentido de la película; también puede ser interesante conocer el caso real en que se basa la película, o la motivación sociológica que puede estar detrás de hacer una película sobre la eutanasia, por ejemplo, pero no es lo fundamental, ni para comprender la película ni para formarse en bioética a través del cine. Este enfoque destaca elementos externos de la película. Es un estilo interpretativo necesario, pero no suficiente.

– *Estilo «estructural»*

Esta tercera perspectiva se centra en la estructura de la película. Nos interesa sobre todo la «forma» de la película; llevaríamos a cabo un análisis filmico. En este tipo de interpretación se pretende prescindir completamente tanto de lo que la película me dice a mí como del contexto en que se realizó. Interesa analizar elementos como el ritmo, el tiempo, los planos, el equilibrio de la película. Es el comentario del experto en cine, en comunicación audiovisual.

Es importante tenerlo en cuenta, pues la película que vemos e interpretamos es una creación estética y su crítica y análisis se rige por criterios estéticos. Pero no es el estilo fundamental lo que nos interesa a nosotros desde el punto de vista del aprendizaje. Se puede dar el caso, paradójicamente, de que con una mala película, desde el punto de vista estético, el aprendizaje ético puede ser máximo.

– *Estilo «existencial-universal»,
o propiamente deliberativo*

Esta es la perspectiva más filosófica o ética. Con ella buscamos la profundidad de la película. Interesa aquí poner de relieve «el mundo de la obra», es decir, las experiencias humanas que pone en juego, las posibilidades existenciales que abre al espectador o el conjunto de problemas en los que nos sumerge. Una buena forma de empezar a interpretar una película desde esta perspectiva es buscando «la» pregunta a la que la película es respuesta o el concepto-clave que la resume (decía F. Truffaut que cualquier película podía resumirse en una sola palabra, en un solo concepto).

Ya no se trata de proyectar mis vivencias (anécdotas, experiencias propias, etc.), como en el primer modelo, sino de confrontarme con lo que la película dice. Para acceder a este nivel de interpretación en formación en bioética utilizando el cine es muy importante llevar a cabo una serie de pautas. Hemos de lograr que «el mundo de la película» (con sus problemas, sus juicios morales, etc.) se confronte con «el mundo del espectador» (alumno). Es el momento de la «fusión de horizontes» –en terminología hermenéutica–; el encuentro entre el mundo de la película y el mundo del espectador. En este momento «aplicamos» la película a nuestra vida, a nuestra práctica, es decir, aprendemos con la película. Podemos resumir los estilos interpretativos de una película mediante el cuadro de la página siguiente.

3. ¿Cómo interpretar éticamente una película?

Para conseguir este momento de «aplicación» –de discusión crítica y deliberativa con lo que la película dice y plantea– la bioética, es decir, el profesor que propone la película como actividad docente, ha de «envolver» toda la proyección de la película. El análisis ético no se hace al final, sino que empieza a hacerse preparando la actividad, contextualizándola. El profesor ha de presentar problemas, motivaciones, orientaciones, es decir, conseguir que el alumno vea la película con una «actitud bioética» y sea capaz de analizarla problemáticamente. Si sólo la vemos y la comentamos en general, al finalizar la proyección, puede ser una gran experiencia didáctica y educativa, pero no bioética, que es lo que precisamente pretendemos. Por eso la bioética ha de estar en el antes, el durante y en el después de la proyección.

| ESTILOS INTERPRETATIVOS DE UNA PELÍCULA | EMOTIVO | CONTEXTUAL | ESTRUCTURAL | FILOSÓFICO-ÉTICO |
|---|---|---|--|---|
| El interés se centra en... | Las reacciones subjetivas. | Descubrir el contexto en que surge la película (social, director, etc). | La estructura formal; la película como objeto estético, como creación artística. | El problema que subyace a la película; la pregunta que la película presenta y a la que de alguna manera intenta responder. |
| La bioética se presenta como... | Discusión de opiniones particulares; pareceres y experiencias personales. | Sin demasiado interés. Sólo interesa en la medida en que alguno de sus temas explica la película o porque la película misma esté creando una determinada opinión. | Superflua; no es lo importante. | Central, pues interesa plantear una pregunta a la que nosotros respondemos desde la película, pero no sólo. La película origina reflexión bioética. |
| ¿Forma para la deliberación moral? | No. Estilo necesario, pero insuficiente. | No. Estilo necesario, pero insuficiente. | No. Estilo necesario, pero insuficiente. | Sí. Es el propio de la deliberación moral. |

O dicho en terminología «horaria»: hay que dedicar alguna hora de clase (o algún tiempo, si no se trata de un curso de muchas horas) a presentar la película, contextualizarla y, sobre todo, presentar las claves de lectura bioética (problemas, situaciones, conflictos); hay que despertar una determinada precomprensión o expectativa antes de ver la película. Después hay que ver la película, de manera atenta, para lo cual es conveniente pedir a los alumnos que tomen notas, apuntes, asociaciones, aunque sean desordenados; y por último, dedicar unas horas (al menos un tiempo amplio) ha desarrollar el debate con la película. Ver una película como recurso de educación bioética requiere un trabajo antes, durante y después (del profesor, del alumnado).

Recordemos que toda actividad narrativa posee un triple momento. Lo hemos llamado, siguiendo el planteamiento de Ricoeur: mimesis I (prefiguración, antes de la obra misma), mimesis II (configuración, la obra misma) y mimesis III (refiguración, después de la obra). Ese triple momento se repite ahora en la interpretación.

El «ANTES» bioético se puede llevar a cabo de una manera sencilla y eficaz. No es necesario abrumar a los alumnos con datos, historias o interpretaciones de la película, que muchas veces lo que hacen es quitar el posible interés por ella. Merece la pena presentar al alumno una serie de preguntas abiertas, directas, sobre problemas que plantea la película, sin necesidad de referirse a la película. Pueden ser preguntas abiertas, generales y polémicas para que los alumnos vean que puede haber diferentes posiciones y respuestas. El objetivo de estas preguntas no es encontrar ahora una respuesta, sino que el alumno acuda con ellas, y con el conflicto provocado en breve puesta en común con todo el grupo, a la película para que esta ofrezca «otras» respuestas, otros matices, u otras dudas.

Utilizando como símil la agricultura podríamos decir que es el momento de la labranza y de la preparación del suelo para que pueda recibir productivamente la semilla (la película). Ver una película cuando no hemos preparado el terreno para ella puede ser bastante ineficaz, por lo menos para conseguir los objetivos propuestos.

En el «DURANTE» de la visión de la película conviene que el alumno se deje llevar por la película, aunque puede ser bueno, como señalaba antes, que tome una serie de notas o apuntes para poder desarrollar el trabajo posterior. En ningún caso el trabajo bioético debe «ahogar» la experiencia estética que representa la película en este momento.

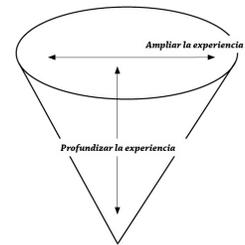
Siguiendo con el símil de la agricultura: es el momento de la siembra.

El trabajo bioético más importante empieza «DESPUÉS». Este se puede realizar de muchas maneras. Aquí es donde desarrollaríamos de alguna forma y en función del tema bioético y de la película propuesta el ejercicio de deliberación narrativa. Es el momento del brotar de lo sembrado.

Al ver una película con tal actitud, lo que se está produciendo es simplemente el encuentro o diálogo entre la experiencia que propone la película y la experiencia del espectador (alumno); sólo hay aprendizaje efectivo cuando hay ese diálogo, esa nueva experiencia, esa fusión de horizontes. La tarea del profesor de bioética que utiliza el cine en el aula es conseguir que el encuentro de experiencias sea también una experiencia de formación en bioética.

Lo que pretendemos, pues, con un método de análisis ético de las películas propuestas es garantizar que se puedan llevar a término «viajes», que amplíemos nuestras experiencias concretas y particulares, y así salgamos de nuestros pequeños mundos. El cine juega con lo posible, con las experiencias posibles. Lo que hacemos en clase –en nuestra perspectiva– es «ponernos en juego» en el juego de las experiencias. El objetivo que perseguiríamos sería doble: ampliar el abanico de experiencias y profundizar en esas experiencias. Hay que ganar, gracias a la ética (bioética), y a su recurrir al cine, en extensión de experiencias y en intensidad.

Podríamos decir gráficamente que si nuestros alumnos son un punto con una visión determinada, hemos de hacer que conviertan el punto en círculo (extensión de



experiencia) y este en un cono (intensión-profundidad de experiencia):

3.1. Nuevo papel del profesor

El profesor no puede limitarse a elaborar un discurso teórico que acompañe a la película (ni como prólogo ni como epílogo), y menos todavía limitarse a poner la película y darle al botón del mando a distancia. El papel del profesor tradicional queda cuestionado; no es extraño, pues, el rechazo que este mismo profesor tiene con respecto a utilizar el cine en el aula.

En el modelo de enseñanza-aprendizaje tradicional el tipo de comunicación quedaba claro. El profesor, dominador de la materia, emitía el mensaje y el receptor –el alumno– se limitaba a reproducirlo, a asumirlo. El profesor era «omnisciente», es decir, controlaba la producción-emisión de sentidos –o al menos eso creía él–. Pero al introducir una película en clase este esquema clásico se rompe. Quien emite el mensaje ya no es el profesor, sino la película. La labor del profesor será ahora la de acompañar el encuentro de experiencias al que me refería antes. Es un papel, contra lo que algunos parecen pensar, más difícil que el tradicional, pues el encuentro entre experiencias es vivo, creativo, innovador, sorprendente, arriesgado y, a veces, poco controlable.

3.2. Buenas y malas películas

El cine, podríamos decir tajantemente, no es ética (bioética), pero «da que pensar», promueve la reflexión bioética. Un método de análisis cinematográfico en perspectiva bioética no persigue otra cosa que hacer más productivo este «dar que pensar»; se trata de ofrecer esquemas de trabajo, de análisis.

Lo que acabo de comentar sobre cine, experiencia y bioética nos da una primera pista para elaborar una selección de películas que usar en clase de bioética. Se podría decir que si la película «viene» a clase de bioética como presencia de mundo, como experiencia, serán películas poco recomendables aquellas que muestran una experiencia empobrecida, llena de clichés, previsible, repleta de estereotipos, etc., es decir, películas que no «dan que pensar». Preferiremos las películas que hagan pensar, que provoquen, que motiven, que nos hagan dudar, sentir, imaginar, etc., es decir, que nos pongan en situación de discutir, analizar y deliberar.

4. Propuesta de interpretación filosófico-cinematográfica

Desde lo dicho anteriormente, tanto desde el punto de vista del fundamento como del método, la propuesta que defiende busca el trabajo del alumno y del profesor. Utilizar el cine como elemento de formación no es fácil, pues los resultados no se darán automáticamente sin un trabajo reflexivo y crítico.

4.1. El esquema del método

El método que propongo, desde el análisis teórico desarrollado, contará con tres fases o momentos –siguiendo la idea de la triple mimesis–. Se puede expresar con el esquema de la página 136.

Retomando este esquema, y concentrándonos en los tres momentos de análisis («antes de ver la película», «viendo la película» y el «trabajo posterior» sobre la película) y con respecto al aprendizaje de experiencias y problemas, podríamos elaborar el cuadro explicativo de la página 137.

| 1ª FASE | 2ª FASE | 3ª FASE |
|--|--|---|
| <p>Trabajo previo <i>Antes de ver la película</i></p> <p>Pre-visión</p> <p><i>Pre-figuración</i></p> | <p><i>Viendo la película</i></p> <p>VISIÓN</p> <p><i>Con-figuración</i></p> | <p>Trabajo posterior <i>Después de ver la película</i></p> <p>Re-visión</p> <p><i>Re-figuración</i></p> |
| <p>Pregunta... Problemas... Valores...</p> <p>PRO-YECCIÓN (proyecto)</p> <p>«lo que nos lanza» a ver la película.</p> | <p>Respuesta Situación</p> <p>OPCIÓN (de la película)</p> <p>«lo que se nos presenta» en la película.</p> | <p>¿Otras respuestas? Discusión-Aplicación</p> <p>RECEPCIÓN</p> <p>«lo que me hace pensar, imaginar, sentir y hacer» la película.</p> |
| <p>En este primer momento se trataría de poner de manifiesto el problema fundamental que se intentará responder con la película; se trata de hacer que el problema, o mundo valorativo, aparezca como algo propio, personal del alumno y previo a la película.</p> | <p>Es el momento de ver la película, siempre activamente; se está produciendo el encuentro entre la experiencia del alumno, previamente «despertada», y la experiencia de la película.</p> | <p>Es el momento posterior a la visión de la película, se trata de discutir con la película, de aprender de ella, con ella, frente a ella. Interesa más discutir qué dice, el problema, que el cómo. Es el momento en que se precisa también la habilidad del profesor para convocar el saber bioético, saber de experiencia, y ponerlo en juego.</p> |

| 1ª Fase: Pre- | 2ª Fase: Con- | 3ª fase: Re- |
|--|---|---|
| <i>Antes de ver la película</i> | <i>Viendo la película</i> | <i>Después de ver la película</i> |
| Experiencia interpretada (Intérprete: espectador, alumno...) | | |
| Expresión de las propias experiencias del alumno. ¿En qué mundo vivimos? ¿Qué problemas tenemos o podríamos tener? ¿Qué valores tenemos... a propósito de tal o cual asunto? | Películas como recopilación de “sentidos configurados”, es decir, experiencias organizadas, respuestas elaboradas, muestrario de valores. | Aplicación de lo que se ve en la película. Re-figuración de mi experiencia llevada a cabo por el film. Re-descripción. ¿Qué me dice a mí? ¿Es una buena respuesta? Confrontación crítica; refiguración de la experiencia previa. Aprendizaje. |
| Pre-comprensión | Descripción | Aplicación |
| De dónde vengo (yo). Qué me-nos preocupa. | Qué se muestra en la película. Qué dice la película. | Para qué me sirve, nos sirve, le podría servir a cualquiera. |
| Mi (nuestra) experiencia | Experiencias posibles (narrativas, ficticias) | Experiencia enriquecida |

También, como hemos comentado anteriormente, podríamos ver todo el proceso como un aprendizaje de deliberación moral (cf capítulo 3). Esquemáticamente resulta como el cuadro de la página siguiente:

| 1ª Fase | 2ª Fase | 3ª fase |
|---|---|---|
| <i>Antes de ver la película</i> | <i>Viendo la película</i> | <i>Después de ver la película</i> |
| Deliberación prefigurada | Deliberación configurada | Deliberación refigurada |
| Desde un punto de vista metodológico se trataría de poner de manifiesto antes de ver la película nuestra toma de decisión con respecto a un tema; nuestra deliberación más espontánea, etc. | La película puede ofrecernos un estilo de deliberación. Nos puede mostrar una forma de deliberar. Incluso nos puede dar el resultado de una deliberación. | Mediante el trabajo posterior podemos aprender a deliberar, para lo cual es importante un método (como veremos a continuación). |

4.2.

La práctica del método

Para lograr el objetivo de la «deliberación refigurada» (es decir, aprender a deliberar) podemos desarrollar una serie de estrategias docentes.

Antes de ver la película plantearemos una serie de actividades que tienen por misión suscitar el interés del alumno y plantear de una manera viva el problema. Pueden desarrollarse los tipos de actividades propuestos, todos o alguno, en función del problema, la película o las propias circunstancias. Se puede emplear más o menos tiempo, pero siempre es necesario este momento, por breve que sea.

Viendo la película no cargaremos al alumno de preguntas o actividades, es suficiente señalar que se fijen en algún elemento para el posterior análisis. Por ejemplo que elaboren una pequeña caracterización de personajes o que vayan anotando los problemas morales o los conflictos de valores que van surgiendo.

Después de la película es el momento crucial del trabajo y, como hemos dicho antes, no se puede reducir a un mero intercambio de opiniones. Pondremos en marcha el proceso de «fusión de horizontes», de interrogación y diálogo con la película. Aprenderemos a deliberar desde lo presentado por la película y los elementos de

deliberación que la película nos ha aportado (recordemos los elementos señalados en el capítulo tercero). Aquí intentaremos aplicar el modelo de deliberación de Diego Gracia.

La propuesta esquemática sería la siguiente:

| 1ª FASE: TRABAJO PREVIO | 2ª FASE: VISIONADO |
|--|---|
| PRE-FIGURACIÓN | CON-FIGURACIÓN |
| PREGUNTA/PROBLEMA que suscitamos en el espectador/alumno | RESPUESTA de la película |
| <p>1. Presentación de la película en el contexto del tema (pertinencia).</p> <p>2. Preguntas generales sobre el tema (película al fondo) (polémicas, provocar, despertar) (motivación).</p> <p>3. Nuestras preguntas sobre el tema: enumeración. Grandes temas que la película abordará. (Labor muy importante del profesor) (orientación).</p> <p>4. Texto-experiencia. Relacionado indirectamente con la película (provocación).</p> <p>5. Presentación de la película (sugerir, recomendar, informar) (sin mermar o cercenar, la experiencia cinematográfica...).</p> | <p>NO HAY QUE HACER:</p> <p>muchas preguntas, pues distraen...</p> <p>PREFERIBLE:</p> <p>Los alumnos elaborarán:</p> <p>1. Cuadro de <u>personajes y trama</u>.</p> <p>2. Cuadro (listado) de <u>problemas, valores, experiencias</u>, etc., que aparecen en la película.</p> |

| |
|--|
| 3ª FASE: TRABAJO POSTERIOR |
| RE-FIGURACIÓN |
| APLICACIÓN INTERPRETACIÓN |
| <p>1. Preguntas sobre «qué dice» la película.</p> <p>1.1. Deliberación sobre los hechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> –Presentación de un problema (en forma de historia, como una historia clínica). –Análisis de los hechos (datos presentados en la película, que conviene tener en cuenta para deliberar sobre el problema en cuestión, y aclaraciones «desde fuera» que puedan completar la información). |
| <p>2. Preguntas sobre «cómo lo dice» (explicación, análisis semiótico-formal de la película).</p> |
| <p>3. Preguntas sobre los problemas-experiencias que aparecen.</p> <p>3.1. Deliberación sobre los valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> –Identificar los problemas morales que aparecen en la película (todos los que aparezcan y planteen algún interrogante, algún conflicto). –Identificar el problema moral fundamental (determinar cuál es el principal problema que se plantea en la película, y que será el analizado aquí). –Identificar los valores en conflicto (determinar cuáles son los valores que están en conflicto, que se plantean como enfrentados, ofreciendo una duda sobre cómo protegerlos todos). |
| <p>4. Identificación de la respuesta que da la película a la pregunta planteada. Discusión y búsqueda de otras posibles respuestas.</p> <p>4.1. Deliberación sobre los deberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> –Identificar los cursos extremos de acción (aquellos que optan por uno de los valores, lesionando completamente el otro. Son opciones que suelen resultar imprudentes y que tienen consecuencias negativas). –Identificar los cursos intermedios de acción (aquellos que intentan salvar, en mayor o menor medida, todos los valores en juego. Evitan los extremos y, por tanto, tratan de salir del dilema, para aportar una solución creativa donde parecía no ser posible proteger todos los valores). –Identificar el curso óptimo de acción (aquel, de entre los cursos intermedios, que consigue lesionar menos los valores en conflicto, o realizarlos positivamente en mayor medida. Pondera circunstancias y consecuencias. Se revela como el mejor). –Determinar si la película opta por un curso extremo o intermedio y comentar el curso de acción presentado en la película, comparándolo con el curso óptimo que se ha elegido en el análisis. |

4.2. Deliberación sobre las responsabilidades finales:

- Pruebas de seguridad: comprobar la consistencia de la decisión final (comparar el curso óptimo con la propuesta de solución presentada en la película) respecto a: (a) si puede argumentarse públicamente (prueba de la publicidad); (b) si es una decisión meditada y no precipitada (prueba del tiempo), y (c) si es una decisión legal (prueba de la legalidad).
- Decisión final: cuál sería el curso de acción elegido.

5. Preguntas de aplicación al contexto propio, desde lo visto al comienzo y tras pasar por la película y el análisis deliberativo. Volver a la propia vida.

¿Asumiría ese curso de acción elegido como decisión final? ¿Qué he aprendido? ¿Qué nuevos matices, opiniones, ideas, etc., me ha posibilitado el análisis de la película? ¿Cómo puedo aplicarlo a la vida cotidiana? ¿A qué otras situaciones es extrapolable?

6. Actividad de síntesis:

- Qué se ha visto; qué aporta (tema); qué «me aporta».
- Recuperar narrativamente el antes, el durante y el después de la película...

5. Consideraciones pedagógicas

Tras la presentación del método, y antes de ponerlo en práctica en el capítulo siguiente, me gustaría ofrecer, aunque sea sintéticamente, una serie de notas prácticas a modo de consejo para aquel que quiere aplicar el cine en la formación en bioética.

- Es necesario que la actividad (trabajar una película en clase) esté BIEN PLANIFICADA (momento del curso, oportunidad, etc).
- Hay muchas películas. Por tanto ha de darse una correcta SELECCIÓN DE LA PELÍCULA en función de los objetivos que se persigan. No basta una buena película, sino que tiene que ser adecuada para tales objetivos.
- La película ha de ser contextualizada en el propio desarrollo del curso y en la propia dinámica de la clase. Para lo cual sería muy conveniente que el profesor elaborara una FICHA DIDÁCTICA SOBRE LA PELÍCULA, señalando: objetivos, contenidos claves que quisiera desarrollar, duración de la actividad, forma de evaluación, etcétera.
- Siempre es preferible VER LA PELÍCULA EN COMÚN, y no «mandar que se vea», pues es una forma de garantizar esa experiencia compartida.
- Hay que contar con LOS MEDIOS ADECUADOS DE PROYECCIÓN. Una mala proyección o un mal entorno pueden arruinar la actividad formativa.
- Preferentemente se verá LA PELÍCULA ÍNTEGRA. La narración está constituida por toda la película. Pueden utilizarse fragmentos, selección de escenas, etc., aunque no es recomendable por lo expuesto en los capítulos anteriores. La selección de escenas también puede venir dada por motivos temporales.
- Es muy importante la elaboración de MATERIAL DIDÁCTICO PARA EL ALUMNO sobre cada película que se va a utilizar en clase. Es suficiente elaborar una pequeña ficha de la película, como las que presento en el capítulo final, y señalar una serie de actividades que puedan responder al antes, el durante y el después de la película. Si vamos a seguir el método de deliberación moral de Diego Gracia, en el tercer momento convendría explicarlo brevemente.

Capítulo 5. El método en práctica

El mejor modo de comprender la potencia y utilidad del método propuesto es aplicarlo a una película, para ver cómo se lleva a cabo en la práctica. Por supuesto, esta es una pauta general que en cada caso –cada película, cada tema, cada grupo, cada curso– requerirá ser levemente modificada para adaptarla a los objetivos perseguidos.

Conviene recordar que utilizar una película con fines pedagógicos requiere una preparación importante, y que el profesor debe tener claro qué pretende conseguir, haber pensado cómo abordará el tema y haber elaborado una guía didáctica previa.

Seguiremos aquí la pauta metodológica presentada anteriormente, y la aplicaremos a la película *Wit (Amar la vida)*. Se ha seleccionado esta película por varias razones: en primer lugar porque el tema que aborda, el final de la vida, es de gran interés y dificultad en su análisis; en segundo lugar, porque permite diversas aproximaciones, es una película compleja, multifacética y llena de problemas que invitan a un proceso deliberativo; en tercer lugar, porque está basada en el diálogo, en la palabra, en lo narrativo, de modo que ejemplifica inigualablemente el potencial expresivo y poético del cine.

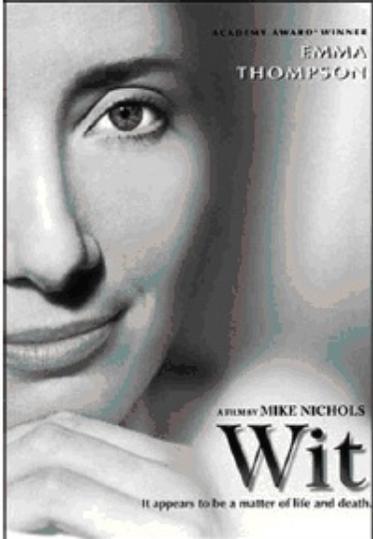
1. Ponernos en situación

Supongamos que estamos impartiendo un curso de bioética básica para universitarios de rama sanitaria. Los alumnos han recibido ya información sobre temas generales y también algo sobre el final de la vida. Disponemos de varias horas para poder proyectar y analizar la película.

Hemos seleccionado la película *Wit (Amar la vida)*.

A continuación, debemos elaborar la ficha didáctica del profesor para realizar esta tarea (ver página 148).

Amar la vida

| | | |
|-----------------|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Wit (TV) |  |
| AÑO | 2001 | |
| DURACIÓN | 98 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Mike Nichols | |
| GUIÓN | Mike Nichols & Emma Thompson (Obra: Margaret Edson) | |
| MÚSICA | Henryk Mikolaj Gorecki & Dmitri Shostakovich | |
| FOTOGRAFÍA | Seamus McGarvey | |
| REPARTO | Emma Thompson, Christopher Lloyd, Eileen Atkins, Audra McDonald, Jonathan M. Woodward, Harold Pinter, Rebecca Laurie | |
| PRODUCTORA | Coproducción USA-GB; HBO Films / Avenue Pictures Productions | |
| PREMIOS | 2001: Emmy: Mejor telefilm | |
| GÉNERO | Drama | |

SINOPSIS

La película narra la historia de Vivian Bearing, una profesora de mediana edad de literatura inglesa, reconocida especialista en la poesía de John Donne, a quien se le diagnostica un cáncer de ovario con metástasis, en fase cuatro. Su oncólogo, Harvey Kelekian, le propone un tratamiento experimental al que la enferma decide someterse, sabiendo que se trata de ocho ciclos de quimioterapia muy agresiva. En el procedimiento le acompañará un joven médico, Jason Posner, que anteriormente fue alumno de Bearing. Los presupuestos de desarrollo intelectual, ironía y rigidez frente al sentimiento, que han sido la clave de la vida de Vivian, se pondrán a prueba ante la experiencia real del sufrimiento y la muerte.

FICHA DIDÁCTICA PARA EL PROFESOR

Objetivos:

- Suscitar la sensibilidad ante el sufrimiento humano.
- Invitar a la reflexión sobre la finitud y la mortalidad.
- Reflexionar sobre la comunicación con los pacientes.
- Analizar la importancia de una buena información en los tratamientos experimentales.
- Comprender la situación del paciente y su necesidad de elaborar defensas psicológicas.
- Atender a la importancia del lenguaje no verbal en la relación con los pacientes.
- Valorar la relevancia y el papel que juegan los distintos profesionales sanitarios.
- Aprender a deliberar y proponer cursos de acción posibles en situaciones como las que se presentan en la película.

Contenidos claves:

- Información y comunicación con el paciente.
- Sentido del sufrimiento y de la necesidad de control sobre la propia vida.

Duración de la actividad:

- Una hora previa de preparación (trabajo previo) [1ª fase].
- Dos horas de visionado de la película [2ª fase].
- Dos horas de análisis posterior [3ª fase].

Forma de evaluación:

- El alumno deberá presentar por escrito un pequeño trabajo donde realice el análisis que se ha hecho en clase, con sus propios comentarios.

Método:

- Seguiremos las tres fases del método propuesto.

A continuación desarrollaremos las tres fases del método:

2. Las tres fases del método

2.1. Primera fase: Trabajo previo

En esta fase el objetivo es suscitar el interés del alumno y plantear unas preguntas claves para que vaya realizando, de modo intuitivo, una primera reflexión sobre los temas a trabajar. Es interesante que el alumno pueda caer en la cuenta de cuáles son sus actitudes ante el tema, cómo toma decisiones con relación a esas cuestiones, cómo le afecta personalmente, etc.

– *Presentación de la película en el contexto del tema (pertinencia)*

En este momento se explicaría a los alumnos qué película se va a ver, por qué se ha seleccionado, cuáles son los temas que se abordarán y cuáles son los objetivos que se persiguen con esta tarea.

– *Preguntas generales sobre el tema (película al fondo) (polémicas, provocar, despertar)
(motivación)*

- ¿Cómo comunicarías una mala noticia a un paciente? Si fueras el paciente, ¿cómo te gustaría que te lo dijeran?
- ¿Influye la cultura en cómo se da/recibe la información?
- ¿Es importante el modo de expresarse, las actitudes y los gestos en la comunicación entre médico y paciente?
- ¿Tienes alguna experiencia personal de alguien con una enfermedad terminal? ¿Cómo lo afrontó? ¿Qué valores te parece que fueron importantes en su vivencia de la enfermedad?

– *Nuestras preguntas sobre el tema: enumeración. Grandes temas que la película abordará. (Labor muy importante del profesor) (orientación)*

- ¿Cómo comunicarse con el paciente?
- ¿Cómo acompañar en el proceso del morir?
- ¿Cómo tomamos decisiones en el final de la vida?

– *Texto-experiencia. Relacionado indirectamente con la película (provocación)*

Se proponen unos textos para comentarlos, con las siguientes preguntas como orientación:

- ¿Qué te sugieren los siguientes textos?
- ¿Piensas que Unamuno está planteando la utopía de no morir o que en realidad lo que quiere es tener conciencia de que la vida vale la pena?

«Si la muerte es la realidad última (...), la realidad se siente herida en su mismo corazón» (G. MARCEL, *Homo Viator*, Montaigne, París).

«Los hombres, para ser felices, no habiendo podido encontrar remedio a la muerte, a la miseria, a la ignorancia, han tomado la decisión de no pensar en ello» (B. PASCAL, *Pensamientos*, Alianza, Madrid).

«Porque no quiero morirme del todo, y quiero saber si he de morirme o no definitivamente (...). No quiero morirme, no, no quiero ni quiero quererlo; quiero vivir siempre, siempre, siempre y vivir yo, este pobre yo, que me soy y me siento ser ahora y aquí (...). Que con razón, sin razón o contra ella no me da la gana morirme. Y cuando al fin me muera, si es del todo, no habré muerto yo, esto es, no me habré dejado morir, sino que me habrá matado el destino humano» (M. DE UNAMUNO, *Del sentimiento trágico de la vida*, Alianza, Madrid).

- *Presentación de la película (sugerir, recomendar, informar) (sin mermar o cercenar la experiencia cinematográfica...)*

Es importante prestar atención a una serie de aspectos de la película:

- Las palabras que se emplean y la importancia del lenguaje;
- el papel de la profesora;
- los gestos y actitudes de los diferentes personajes que se relacionan con la protagonista;
- la forma de argumentar y dar razones de la protagonista.

2.2. Segunda fase: Visionado de la película

Los alumnos deben, durante la visión de la película, tomar nota de: (a) rasgos o datos relativos a la descripción psicológica de la protagonista, (b) problemas o situaciones que puedan sugerir un conflicto de valores.

2.3. Tercera fase: Trabajo posterior

Esta es la parte más importante del análisis de la película. En ella se realizará propiamente el trabajo deliberativo.

1 Preguntas sobre «qué dice» la película

1 Deliberación sobre los hechos:

- Presentación de un problema (en forma de historia, como una historia clínica).

Vivian Bearing es una mujer de 48 años, profesora universitaria, que presenta un cáncer ovárico metastásico en estadio IV. Tiene una difícil curación, por lo que se le propone participar en un ensayo clínico con un

fármaco cuya eficacia no ha sido demostrada.

–Análisis de los hechos (datos presentados en la película, que conviene tener en cuenta para deliberar sobre el problema en cuestión, y aclaraciones «desde fuera» que puedan completar la información).

Este apartado requiere resolver todas las dudas que puedan haberse suscitado tras ver la película y aportar una información completa sobre aquellos datos que sean necesarios para una correcta comprensión de la situación presentada.

En los casos clínicos esto requiere conocer los elementos esenciales del diagnóstico de la enfermedad, su pronóstico y las alternativas posibles de tratamiento. También es relevante ampliar información sobre cuestiones sociales, contextuales o de cualquier otro tipo que puedan matizar, modificar o explicar la situación presentada.

En este caso convendría, por ejemplo, saber la importancia que tienen las palabras y el razonamiento para la profesora Bearing y todo lo que rodea su vida habitual. También sería necesario saber que este tipo de tumores en estadio IV suponen una diseminación que puede resultar de difícil tratamiento y con un mal pronóstico, por lo que sus posibilidades de supervivencia son muy bajas.

2 Preguntas sobre «cómo lo dice»

(explicación, análisis semiótico-formal de la película)

- ¿Qué estructura narrativa tiene la película? (presentación, nudo, desenlace).
- ¿Cómo se utiliza la «voz narrativa» en la película y qué importancia tiene para crear empatía con el espectador? ¿Cómo valorarías este recurso?
- ¿Cómo se utilizan los planos en la película (primeros planos o planos generales, luz, ángulo, etc.)?

3 Preguntas sobre los problemas-experiencias que aparecen

1 Deliberación sobre los valores:

–Identificar los problemas morales que aparecen en la película (todos los que aparezcan y planteen algún interrogante, algún conflicto).

En este apartado hay que hacer una lista de todos los problemas morales que aparecen en la película, es decir, todas aquellas situaciones que los alumnos han detectado como situaciones de potencial conflicto de valores. Es recomendable hacerlas en forma de interrogación. Por ejemplo:

- ¿Es adecuado el modo como se comunican los médicos con Vivian?
- ¿Es correcta la forma de tratar a Vivian como paciente?
- ¿Tiene Vivian suficiente información para poder decidir sobre un tratamiento experimental?
- ¿Es aceptable que se reanime a una paciente que ha expresado su deseo de no ser

reanimada en caso de parada cardiorrespiratoria?

- ¿Es adecuado el control de síntomas (dolor, malestar, náuseas, etc.)?
- Etc.

–Identificar el problema moral fundamental (determinar cuál es el principal problema que se plantea en la película, y que será el analizado aquí).

En este caso, dado que los objetivos de esta tarea se refieren a la sensibilización ante el sufrimiento, la capacidad de comprender la situación del final de la vida, y la reflexión sobre cómo comunicarse con los pacientes, se selecciona como problema principal una fusión de los dos primeros identificados, que podrían quedar formulados del modo siguiente: ¿Es adecuado el modo de comunicación y trato de los médicos con Vivian?

–Identificar los valores en conflicto (determinar cuáles son los valores que están en conflicto, que se plantean como enfrentados, ofreciendo una duda sobre cómo protegerlos todos).

En este apartado planteamos el conflicto de valores que sugiere el problema elegido, es decir, detectamos que hay una situación difícil en la que hay cosas importantes en juego y que debemos tomar una decisión que no parece clara ni evidente. Aunque la deliberación huye de los esquemas dilemáticos, por ser excesivamente simplistas y reducir la realidad, este es el único punto en el que es metodológicamente correcto plantear el conflicto como choque entre dos valores.

En este caso los valores en conflicto podrían ser:

| Conocimiento científico | Cuidado del paciente que sufre |
|---|--|
| Al intentar obtener un conocimiento derivado del ensayo clínico, se antepone la eficacia técnica, el logro de datos fiables a cualquier otra consideración. | Siendo una persona enferma, lo más importante es el cuidado, atención y dedicación a su situación de sufrimiento y vulnerabilidad. |

4 Identificación de la respuesta que da la película a la pregunta planteada. Discusión y búsqueda de otras posibles respuestas

1 Deliberación sobre los deberes:

En este apartado pasamos de la identificación de valores a la búsqueda de los deberes, es decir, las acciones que realizan esos valores. Seleccionaremos diversos cursos de acción posibles, que llevan a cabo, en mayor o menor medida, dichos valores. Esta es una parte muy creativa, en la que los alumnos deben imaginar posibilidades de acción, más allá de lo evidente.

–Identificar los cursos extremos de acción (aquellos que optan por uno de los valores, lesionando completamente el otro. Son opciones que suelen resultar imprudentes y que tienen consecuencias negativas).

Los cursos extremos salvan sólo uno de los valores a costa de perder el otro. Son los más fáciles de identificar y normalmente los más imprudentes, pues pierden algún valor, y la obligación moral es salvar o realizar todos los valores.

En este caso, siguiendo el esquema anterior:

| Conocimiento científico | Cuidado del paciente que sufre |
|--|--|
| <p>Curso extremo que salva este valor: Tratar de modo despersonalizado a la paciente, buscando eficiencia científica.</p> | <p>Curso extremo que salva este valor: Tratar con atención y cuidado a la paciente sin atender al ensayo clínico.</p> |

–Identificar los cursos intermedios de acción (aquellos que intentan salvar, en mayor o menor medida, todos los valores en juego. Evitan los extremos y, por tanto, tratan de salir del dilema, para aportar una solución creativa donde parecía no ser posible proteger todos los valores).

Los cursos intermedios son los más difíciles de encontrar y requieren una buena dosis de imaginación y reflexión (inteligencia narrativa): son aquellos que tratan de salvar los dos valores, sin renunciar a ninguno de ellos.

| Conocimiento científico | Cuidado del paciente que sufre | |
|---|---|--|
| <p>Curso extremo: tratamiento despersonalizado.</p> | <p>Cursos intermedios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicarle a la paciente con mucha dedicación y tiempo cuál va a ser el tratamiento, sus inconvenientes, la necesidad de pasar por cierto sufrimiento, etc. 2. Solicitar nuevamente el consentimiento de la paciente en cada paso del proceso y comprobar si desea continuar y si su sufrimiento sigue siendo tolerable. 3. Permitir a la paciente expresar sus dudas, sus miedos, su sufrimiento, recabando esta información también como dato de la investigación. 4. Explicarle a la paciente las ventajas del procedimiento experimental, para ella y para otras personas, de modo que encuentre razones y un cierto consuelo en la decisión de participar. 5. Introducir un familiar, amigo o persona que pueda apoyar psicológicamente a la paciente y que sirva de mediador o, incluso, de defensor de sus intereses. 6. Etc. | <p>Curso extremo: tratamiento cuidadoso.</p> |

–Identificar el curso óptimo de acción (aquel, de entre los cursos intermedios, que consigue lesionar menos los valores en conflicto, o realizarlos positivamente en mayor medida. Pondera circunstancias y consecuencias. Se revela como el mejor).

Dado que el objetivo es encontrar un curso de acción que respete todos los valores en juego, el curso óptimo será uno de entre los cursos intermedios. Se seleccionará aquel que consideremos más idóneo porque las consecuencias sean más favorables, y porque resulte más aceptable para quien tenga que tomar la decisión.

Es importante tener en cuenta que el proceso deliberativo no busca una solución única, sino encontrar todas las posibles soluciones prudentes del caso. Lo cual significa que puede haber más de un curso de acción que diferentes personas identificarán como óptimo. El responsable del caso sería quien tendría que decidir, personalmente, cuál es el óptimo en su caso.

Por ejemplo, podríamos pensar que el curso óptimo es una combinación de los números 2 y 3, es decir, permitir expresar dudas y solicitar nuevo consentimiento.

–Determinar si la película opta por un curso extremo o intermedio y comentar el curso de acción presentado en la película, comparándolo con el curso óptimo que se ha elegido en el análisis.

La película Wit plantea, claramente, un curso extremo: primar el valor del conocimiento científico, a costa de perder el trato humano, el cuidado y la atención al sufrimiento de la paciente. Este es el argumento de la película y la tensión narrativa se produce, precisamente, porque el diálogo de la protagonista con el espectador busca una empatía que nos hace percibir su sufrimiento.

Si lo comparamos con el curso óptimo elegido, observamos que claramente se pierde un valor, sin embargo, en la medida en que la paciente ha decidido voluntariamente participar, podría pensarse que es una consecuencia necesaria. Pero al espectador le parece que es un trato excesivamente deshumanizador y, por tanto, que el sistema sanitario actual promueve un afán técnico que no cuida de los más vulnerables.

La reflexión sobre las implicaciones de esta comparación y de la propuesta de la película podría ser tan amplia como considerásemos adecuado para los objetivos de la tarea.

2 Deliberación sobre las responsabilidades finales:

–Pruebas de seguridad: comprobar la consistencia de la decisión final (comparar el curso óptimo con la propuesta de solución presentada en la película) respecto a: (a) si puede argumentarse públicamente (prueba de la publicidad); (b) si es una decisión meditada y no precipitada (prueba del tiempo), y (c) si es una decisión legal (prueba de la legalidad).

El objetivo de este apartado es tomar una decisión final, para ello es necesario someter el curso elegido como óptimo a unas pruebas de consistencia: la prueba de la publicidad implica la posibilidad de defender argumentativamente (narrativamente) ante otros la decisión tomada; la prueba del tiempo supone una llamada de atención ante la posibilidad de habernos precipitado en la decisión, sin haber deliberado todo lo necesario, movidos por la urgencia, la intuición, la sensación de que “todo está muy claro”, etc.; y la prueba de la legalidad comprueba si el curso de acción elegido es compatible con las normas legales vigentes, lo que también puede permitir una deliberación sobre su validez e idoneidad.

–Decisión final: cuál sería el curso de acción elegido.

Después de todo el proceso deliberativo, se ratifica (o no) el curso de acción que habíamos seleccionado como óptimo. Con lo cual tenemos ya un resultado reflexivo-narrativo de la tarea.

5 Preguntas de aplicación al contexto propio, desde lo visto al comienzo y tras pasar por la película y el análisis deliberativo. Volver a la propia vida

- ¿Asumiría ese curso de acción elegido como decisión final? ¿Qué he aprendido?
- ¿Qué nuevos matices, opiniones, ideas, etc., me ha posibilitado el análisis de la película?
- ¿Cómo puedo aplicarlo a la vida cotidiana?
- ¿A qué otras situaciones es extrapolable?

En el caso de Wit estas preguntas podrían ser, más concretamente:

- ¿Cómo se muestra en la película el dolor y el sufrimiento, casi inexpresable, de la protagonista? ¿Es así en la vida real?
- ¿Crees que podemos disimular u ocultar nuestro dolor a través de las palabras? ¿Se puede disimular el sufrimiento?
- ¿Cuál crees que es el lenguaje adecuado para acompañar a alguien que sufre, un amigo, por ejemplo? ¿La ironía? ¿«Hablar de otra cosa»? ¿Entretener? ¿Quizás el silencio?
- ¿Es necesaria la investigación con seres humanos? Si es así, ¿cómo debería hacerse? ¿Qué criterios éticos habría que seguir?

6 Actividad de síntesis

- Qué se ha visto; qué aporta (tema); qué «me aporta».
- Recuperar narrativamente el antes, el durante y el después de la película...

Este último apartado pretende evaluar la propia tarea de visión y análisis de la película, y determinar cuáles han sido sus aportaciones. De nuevo se pueden plantear preguntas. Por ejemplo:

- ¿Cuál crees que es la gran enseñanza de la película?

Se puede leer el poema de J. Donne, que aparece en la película con una enorme relevancia, y comentarlo. ¿Qué significan los dos primeros versos? ¿Cómo pueden interpretarse? ¿Y los últimos?

«Nadie es una isla, completa en sí misma;
cada hombre es un pedazo de continente,
una parte del todo;
si el mar se lleva una porción de tierra
y Europa es el menor
sería como si fuera un promontorio
o la casa de tus amigos o la tuya propia.
La muerte de cualquier hombre me disminuye,
porque soy una parte de la humanidad.
Por eso no preguntes nunca
por quién doblan las campanas,

están doblando por ti».

Capítulo 6. Selección de películas, cursos de cine

La bioética abarca un amplio espectro de problemas, desde la relación clínica, hasta la protección del medio ambiente, pasando por la investigación biomédica o el trasplante de órganos. Por ello se hace necesaria una clasificación, para ordenar los temas y las películas que pueden utilizarse para cada área temática.

Como toda clasificación, el intento de someter una realidad compleja a un esquema simple, pierde matices y obliga a prescindir de algunos elementos. Según otros criterios, las películas podrían estar en otro lugar y, en todo caso, algunas películas bien podrían situarse en otro grupo. No obstante, seguimos aquí un criterio sencillo, didáctico, y muy utilizado, que puede ser útil para plantear un curso de bioética.

Los temas (ver esquema en pp. 166-167) se agrupan en seis categorías: problemas éticos de la relación clínica, problemas éticos en relación a la vivencia de la enfermedad, problemas éticos del inicio de la vida, problemas éticos del final de la vida, problemas éticos en la investigación con seres humanos y problemas de bioética global.

Como último apartado se añade uno más general,

SELECCIÓN DE PELÍCULAS

Problemas éticos de la relación clínica

- El doctor
- Patch Adams
- Duelo silencioso
- El doctor Arrowsmith
- No serás un extraño

Problemas éticos en relación a la vivencia de la enfermedad

- Passion Fish
- El hombre elefante
- A propósito de Henry
- Johnny cogió su fusil
- Elling

Problemas éticos del inicio de la vida

- Las normas de la casa de la sidra
- 4 meses, 3 semanas y 2 días
- El secreto de Vera Drake
- Si las paredes hablaran
- Bella

Problemas éticos del final de la vida

- Las alas de la vida
- Mar adentro
- Million Dollar Baby
- Mi vida es mía
- Vivir

Problemas éticos de la investigación con seres humanos

- A corazón abierto
- Gattaca
- Charly
- El experimento Tuskegee
- Al cruzar el límite

Problemas de bioética global

- John Q
- Erin Brockovich
- El dilema
- Flor del desierto
- Acción civil

En las proximidades de la bioética

- 12 hombres sin piedad
- Frankenstein de Mary Shelley
- Delitos y faltas
- Adiós pequeña, adiós
- Blade Runner

de carácter metodológico, en el que no se abordan específicamente temas de bioética, sino herramientas que pueden servir para el trabajo en bioética, como la deliberación. También el método, y no sólo los contenidos, pueden explicarse a partir de películas.

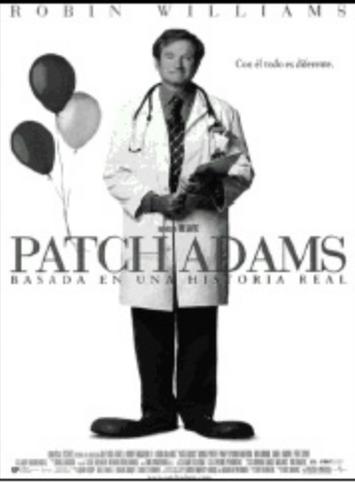
En cada apartado he destacado cinco películas especialmente significativas y valiosas. Eligiendo una de cada apartado podríamos ofrecer un curso relativamente completo de bioética a través del cine. También hay que señalar que alguna de ellas podría servir por sí misma para un curso completo por la cantidad de temas y problemas que en ellas se dan cita. He elaborado una pequeña ficha de trabajo que pudiera orientar a la hora de su utilización o de su selección. Los datos básicos de la película los he tomado de la base de datos FilmAffinity –<http://www.filmaffinity.com>– (probablemente la mejor base de datos sobre cine en castellano junto con The Internet Movie Database, IMDb), también el resumen de la película, aunque en muchas ocasiones lo he modificado ligeramente para hacerlo más completo y claro. He añadido en esta ficha de trabajo los temas o problemas fundamentales que la película plantea, los valores que la narración pone en juego, algunas notas orientativas para el análisis de la película y, por último, unas preguntas que recogen el problema fundamental que cada película plantea. Estos contenidos están siempre elaborados en perspectiva bioética y no estética.

Después de cada una de las cinco películas por apartado he aportado una lista abierta de películas que podrían servir para tratar estos bloques temáticos, sin ningún ánimo de exhaustividad. De cada película he señalado muy brevemente algunos de los temas que trata para que pueda servir de referencia al lector/espectador.

1. Problemas éticos de la relación clínica

Buena parte de los problemas bioéticos se plantean en el entorno de una relación entre el profesional sanitario y el paciente o usuario que solicita ayuda para resolver su problema de salud, o pide un servicio o prestación. La comunicación entre profesional y paciente, la búsqueda de unos criterios de actuación compartidos (códigos deontológicos y éticos, guías clínicas, protocolos, etc.), la determinación de las obligaciones del profesional, la veracidad y la lealtad con el paciente, la toma de decisiones, los conflictos derivados de la diferente perspectiva o valores de profesional y paciente, las actitudes ante las personas vulnerables, el poder médico, el cuidado y la relación de ayuda, el consentimiento informado, o la relación de confianza entre médico y paciente, son algunos de los temas propios de este apartado.

| El doctor | | |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | The Doctor | |
| AÑO | 1991 | |
| DURACIÓN | 128 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Randa Haines | |
| GUIÓN | Robert Caswell (Libro: Ed Rosenbaum) | |
| MÚSICA | Michael Convertino | |
| FOTOGRAFÍA | John Seale | |
| REPARTO | William Hurt, Elizabeth Perkins, Mandy Patinkin, Christine Lahti, Adam Arkin, Bill Macy, Charlie Korsmo, Wendy Crewson. | |
| PRODUCTORA | Touchstone Pictures / Silver Screen Partners IV | |
| GÉNERO | Drama Enfermedad. Medicina | |
| <p>SINOPSIS. Jack MacKee (Hurt) es un médico que se tiene que enfrentar, de repente, a una enfermedad que le convierte en un paciente ordinario de su propio hospital. Por primera vez en su vida se ve obligado a sentir lo que todos los pacientes sienten, y a confiar ciegamente en un sistema médico que no es infalible, con su eterna burocracia, sus exámenes humillantes, sus imponentes aparatos y sus abarrotadas salas de espera.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La relación clínica desde la doble perspectiva: médico-paciente. -Los fines de la medicina. -El papel de la familia en la vivencia de la enfermedad. -Errores médicos. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Profesionalidad. -Humanización. -Confidencialidad. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Probablemente lo más valioso de la película de cara a desarrollar actitudes deliberativas sea la ocasión de ver al médico convertido en paciente. La enfermedad del propio médico es lo que propicia el ponerse en lugar del otro. Este juego narrativo permite también al espectador adoptar el doble punto de vista siguiendo las vicisitudes de Jack MacKee.</p> | | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Sólo somos capaces de ponernos en lugar del otro cuando realmente ocupamos el lugar del otro?</p> | | |

| Patch Adams | | |
|---|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Patch Adams |  |
| AÑO | 1998 | |
| DURACIÓN | 120 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Tom Shadyac | |
| GUIÓN | Steve Oedekerck (Novela: Hunter Adams) | |
| MÚSICA | Marc Shaiman | |
| FOTOGRAFÍA | Phedon Papamichael | |
| REPARTO | Robin Williams, Monica Potter, Philip Seymour Hoffman, Bob Gunton, Daniel London, Peter Coyote, Irma P. Hall, Richard Kiley, Barry Shabaka Henley. | |
| PRODUCTORA | Universal Pictures | |
| PREMIOS | 1998: Nominada al Oscar: Mejor banda sonora original (comedia). 1998: 2 nominaciones al Globo de Oro: Mejor película comedia, actor comedia. | |
| GÉNERO | Comedia. Drama Biográfico. Basado en hechos reales. Medicina | |
| <p>SINOPSIS. Basada en una historia real, la película es la biografía del médico Patch Adams (Robin Williams), que revolucionó a la comunidad médica oficial aplicando singulares terapias consistentes en hacer reír y proporcionar afecto a los pacientes. En la película se narra cómo ingresó voluntariamente en un hospital psiquiátrico tras un intento de suicidio. Tras comprobar la deshumanización de las relaciones entre el personal médico y los pacientes, y comprobar también los efectos benéficos que tenía el humor que él ofrecía, decide estudiar medicina, y cambiar la forma habitual de relacionarse con los pacientes, lo que le acarreará no pocos problemas.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Los fines de la medicina. -La relación entre el personal sanitario y los pacientes. -El humor y la sonrisa como terapia. -La valentía para hacer las cosas de otra manera. -Humanización de la asistencia sanitaria. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autosuperación. -Amistad. -Ayuda y atención. -Cumplimiento de las normas. -La salud. |

Apuntes deliberados

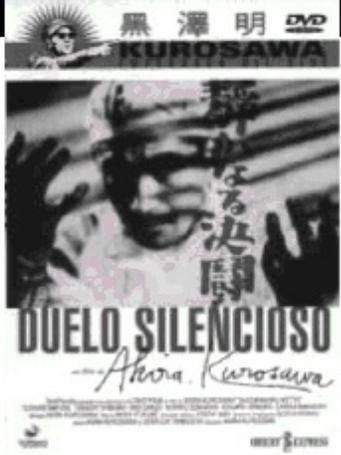
Más allá de las escenas y los casos presentes en la película, nos muestra de una manera fresca lo que puede ser un cambio de actitud en una cuestión tan importante como es el trato con los pacientes.

No deja de plantearse de una forma directa el conflicto entre lo que es el orden institucional, profesional y tradicional, por un lado, y la finalidad misma que persigue esa institución y ese orden, pero lograda por otros medios (quizás más eficaces).

Buen ejemplo del uso de la imaginación en la resolución de problemas y conflictos.

Nos da que pensar

¿Qué es lo fundamental (la meta, la finalidad) en la relación entre el médico y el paciente?

| Duelo silencioso | |  |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Shizukanaru ketto | |
| AÑO | 1949 | |
| DURACIÓN | 95 min. | |
| PAÍS | Japón | |
| DIRECTOR | Akira Kurosawa | |
| GUIÓN | Akira Kurosawa (Obra: Kazuo Kikuta) | |
| MÚSICA | Akira Ifukube | |
| FOTOGRAFÍA | Soichi Aisaka (B&W) | |
| REPARTO | Toshiro Mifune, Takashi Shimura, Miki Sanjo, Noriko Sengoku, Kenjiro Uemura, Chieka Nakakita. | |
| PRODUCTORA | Daiei Film | |
| GÉNERO | Drama. Romance Medicina. Enfermedad | |
| <p>SINOPSIS. Un joven cirujano del ejército, Kyoji Fujisaki (Mifune), se infecta de sífilis mientras cura a un herido durante la guerra. Acabado el conflicto, la enfermedad será motivo de discusión entre el médico y su prometida, y el doctor tendrá que enfrentarse a una encrucijada entre aceptar la responsabilidad de una vida familiar a la sombra de su enfermedad o dedicarse de pleno a la medicina.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -El cuidado de los pacientes. -Relación de cuidado y curación de médicos y enfermeras con los pacientes. -Las implicaciones personales en el ejercicio de la profesión médica (desarrollo profesional y familiar). -Paternalismo médico. -Machismo y jerarquización social. -No-maleficencia. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autonomía. -Deber profesional. -Igualdad. -Respeto. -Amor. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Se trata de una magnífica película, llena de belleza y sensibilidad, que refleja de una forma precisa y preciosa el sufrimiento que puede acompañar una decisión.</p> <p>Ejemplifica de una forma plástica y viva el carácter narrativo de la vida humana y cómo toda vida humana está «enredada en historias». Por otra parte, la película apunta muchas maneras de tomar decisiones. Se trata de un buen aprendizaje de deliberación narrativa.</p> | | |

Nos da que pensar

¿Qué puede motivar que cambiemos radicalmente la forma de ver las cosas?

¿Toda decisión «difícil» conlleva sufrimiento y sentimiento de culpa?

| El doctor Arrowsmith | |  |
|--|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Arrowsmith | |
| AÑO | 1931 | |
| DURACIÓN | 101 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | John Ford | |
| GUIÓN | Sidney Howard (Novela: Sinclair Lewis) | |
| MÚSICA | Alfred Newman | |
| FOTOGRAFÍA | Ray June (B&W) | |
| REPARTO | Ronald Colman, Helen Hayes, Richard Bennett, DeWitt Jennings, Beulah Bondi, Myrna Loy, A.E. Anson. | |
| PRODUCTORA | Samuel Goldwyn Company | |
| PREMIOS | 1931: 4 nominaciones al Oscar: Mejor película, dirección artística, fotografía, guión adaptado. | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Martin Arrowsmith es un joven e idealista doctor que, tras graduarse, se ve obligado a renunciar a un puesto como investigador con el prestigioso Dr. Max Gottlieb para casarse con la enfermera Leora Tozer. Regresa a su hogar natal en el campo, estableciendo una pequeña consulta, y en su tiempo libre desarrollará un suero para detener una mortal plaga del ganado.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La investigación médica. -Valoración muy positiva de la profesión médica. -Derechos individuales frente al bien común. -Ética en la experimentación con seres humanos. -Racionalidad científica. -Paternalismo. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dignidad personal. -Bien común. -Deber profesional. -Autonomía. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>La película refleja varios temas de interés bioético. Quizás lo más interesante sea ver cómo se entretrejen los diferentes temas y cómo buena parte de los problemas que se plantean en la película siguen vigentes actualmente, más allá de la ingenuidad de la propia película en alguna de sus respuestas.</p> | | |

Nos da que pensar

¿Cuáles son las actitudes que definen a un buen médico? ¿Y a un buen investigador?

¿Qué criterios ha de cumplir una investigación en medicina? ¿Qué criterios técnicos? ¿Qué criterios éticos?

| No serás un extraño | |  |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Not As a Stranger | |
| AÑO | 1955 | |
| DURACIÓN | 135 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Stanley Kramer | |
| GUIÓN | Stanley Kramer (Novela: Morton Thompson) | |
| MÚSICA | George Antheil | |
| FOTOGRAFÍA | Rudolph Sternard (B&W) | |
| REPARTO | Olivia de Havilland, Robert Mitchum, Gloria Grahame, Frank Sinatra, Charles Bickford, Lee Marvin, Broderick Crawford, Lon Chaney Jr., Harry Morgan, Virginia Christine. | |
| PRODUCTORA | MGM / UA | |
| PREMIOS | 1955: Nominada al Oscar: Mejor sonido. | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Un estudiante de medicina, Lucas Marsh –R. Mitchum–, ambicioso pero falto de dinero, se casa con Kristina Hedvigson (enfermera) para que pueda pagarle así los costes de sus estudios. Su gran pasión en la vida es la carrera de medicina. Kristina ama a Lucas pero este sólo ama su trabajo. Emocionalmente es una persona cerrada que no se abre a los demás, ni siquiera a su mejor amigo –F. Sinatra– o a su padre alcohólico –L. Chaney Jr.–. Finalmente comenzará a trabajar para un rudo pero sensible médico, el Dr. Dave Runkleman.</p> <p>Algunas frases de la película son muy significativas: «El médico es memoria...; los supervivientes de este curso serán los únicos miembros de la sociedad moderna que tendrán el privilegio de matar con impunidad absoluta...»; «No se puede sólo ejercer la medicina... Hay que tratar a la gente...».</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> –La profesión médica en general. –Los fines de la medicina. –Atención al paciente. –Historia de la medicina. –Didáctica de la medicina. –Falibilidad/infalibilidad de la medicina (error médico). –Ejercicio de la medicina en contextos de segregación racial. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> –Conocimiento. –Sacrificio o abnegación. –Cumplimiento del deber. –Autorrealización. |

Apuntes deliberados

La película nos puede ayudar a pensar que la medicina no sólo se compone de hechos, o casos clínicos, sino que están involucrados creencias, valores, actitudes, formas de vida.

La película nos ofrece un buen ramillete de casos clínicos, los cuales se prestan a análisis tanto clínicos como éticos.

Nos da que pensar

¿Cómo se llega a ser un buen médico? ¿Nace o se hace?

Otras películas

El indomable Will Hunting (G. VAN SANT, 1997). Adolescencia. Superdotación intelectual. Inteligencia lógica e inteligencia emocional. Relación clínica compleja. Implicación-distanciamiento del médico.

El paciente inglés (A. MINGHELLA, 1996). Enfermedad. Enfermería. Ética del cuidado. Reconstrucción de la propia identidad.

El veredicto (S. LUMET). Errores médicos. Realización personal y profesional. Situaciones de vulnerabilidad. Ética de la convicción.

Inseparables (D. CRONENBERG, 1988). Interés apasionado por la medicina. Fines de la medicina.

K-Pax (I. SOFTLEY, 2001). Medicina psiquiátrica. Confianza en el paciente. Enfermedad e identidad personal. Debate sobre la normalidad-anormalidad.

La ciudadela (K. VIDOR, 1938). La profesión médica. La vocación médica. El idealismo. Ética de la convicción y ética de la responsabilidad.

Las confesiones del Doctor Sachs (M. DEVILLE, 1999). Práctica médica cotidiana (consultas, historias de pacientes, etc.). Imágenes del médico. El ideal de la medicina. La atención médica (curación y práctica del cuidado).

Paro clínico (H. DEUTH, 1992). La labor del médico. Las instituciones hospitalarias. La función de los códigos deontológicos.

Planta 4ª (A. MERCERO, 2003). Adolescencia y hospitalización. El humor como fuerza vital.

2. Problemas éticos en relación a la vivencia de la enfermedad

Desde el punto de vista antropológico, los problemas bioéticos afectan a dimensiones de lo humano que requieren una reflexión: sobre la vida, sobre la muerte, sobre la fragilidad, sobre la dependencia, sobre el sentido de la existencia, sobre la vivencia de la enfermedad, etc. Todas ellas pueden, a su vez, generar conflictos de valores que es preciso analizar. En este grupo tienen cabida temas como la discapacidad, la imposibilidad de transmitir el sufrimiento, la “anormalidad” (como situación diferencial, positiva o negativa, que implica actitudes éticas), el trastorno mental, las secuelas de la enfermedad, la discriminación y la integración, la paternidad/maternidad, las enfermedades raras, el cuidado, las adicciones, la marginación, el afrontamiento de la enfermedad, etc.

| Passion Fish | | |
|--|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Passion Fish |  |
| AÑO | 1992 | |
| DURACIÓN | 134 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | John Sayles | |
| GUIÓN | John Sayles | |
| MÚSICA | Mason Daring | |
| FOTOGRAFÍA | Roger Deakins | |
| REPARTO | Mary McDonnell, Alfre Woodard, Leo Burmester, Angela Bassett, Vondie Curtis-Hall, David Strathairn, Mary Portser, Nora Dunn, Nancy Mette. | |
| PRODUCTORA | Atchafalaya Films | |
| PREMIOS | 1992: 2 nominaciones al Oscar: Mejor actriz (Mary McDonnell), guión original. 1992: 2 nominaciones al Globo de Oro: Mejor actriz (McDonnell), actriz secundaria (Woodard). 1992: Premio Independent Spirit: Mejor actriz (Alfre Woodard). 2 nominaciones. | |
| GÉNERO | Drama Enfermedad. Discapacidad | |
| <p>SINOPSIS. May-Alice Culhane (Mary McDonnell) es una actriz que se queda parálitica en un accidente de coche. Decide regresar a Louisiana, donde se crió, pero su mal humor empeora cada vez más y se convierte en una insoportable paciente para todas las enfermeras que acuden a cuidarla. Un día aparece Chantelle (Alfre Woodard), y su actitud cambiará. Drama de una mujer que siente cómo sus sueños se truncan tras quedar inválida; se sumerge en una situación depresiva y negadora de la que sólo saldrá con la ayuda y reconocimiento de otras personas.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Relaciones de cuidado. -Discapacidad. -Ética del cuidado. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autosuperación. -Amistad. -Reconocimiento mutuo. -Empatía. |

Apuntes deliberados

Se trata de una buena película que nos ofrece la ocasión para tratar cuestiones relacionadas con la ética del cuidado.

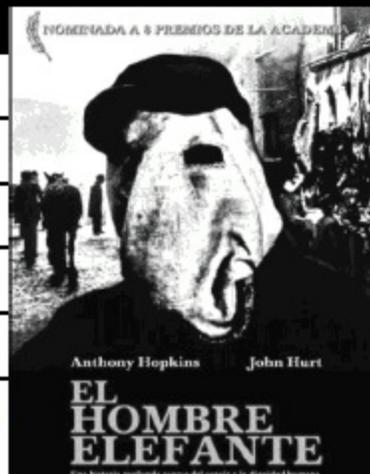
La empatía, la capacidad de ponerse en lugar del otro, aparece como actitud para superar una situación difícil.

Nos da que pensar

¿Cómo salir del propio punto de vista en el que de alguna manera estamos atrapados?

¿Qué es el reconocimiento mutuo?

| El hombre elefante | |
|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | The Elephant Man |
| AÑO | 1980 |
| DURACIÓN | 125 min. |
| PAÍS | Estados Unidos |
| DIRECTOR | David Lynch |
| GUIÓN | D. Lynch, Eric Bergren, Christopher De Vore |
| MÚSICA | John Morris |
| FOTOGRAFÍA | Freddie Francis (B&W) |
| REPARTO | Anthony Hopkins, John Hurt, Anne Bancroft, John Gielgud, Wendy Hiller, Freddie Jones. |
| PRODUCTORA | Paramount Pictures. Productor: Mel Brooks |
| PREMIOS | 1980: 8 Nominaciones al Oscar, incluyendo actor (Hurt), dirección artística, vestuario, director. 1980: BAFTA: Mejor película. |
| GÉNERO | Drama |
| <p>SINOPSIS. La historia está basada en hechos reales. Narra la historia de Frederick Treves (Anthony Hopkins), eminente cirujano profesor de universidad, que queda impresionado con Joseph Merrick (John Hurt), quien nació completamente deforme a causa de un accidente que tuvo su madre antes de darle a luz. Esas deformidades le hacen ser un espectáculo de circo ambulante. El dueño del circo es su duelo, lo manipula, lo humilla y lo maltrata. El profesor F. Treves se apiadará de él y descubrirá que John Merrick es una gran persona; además muy educada, amable e inteligente.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Relación médico-paciente. -Discapacidad como objeto de manipulación y burla. -Respeto a lo diferente. -Estereotipos y prejuicios. -Ética del cuidado. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dignidad. -Amistad. -Respeto. -Reconocimiento mutuo. -Empatía. |



Apuntes deliberados

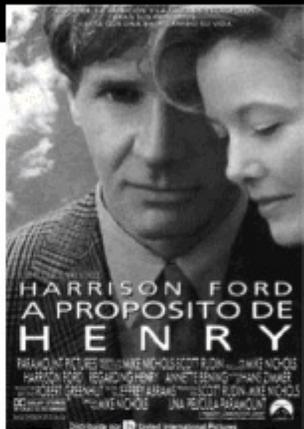
Nos encontramos ante una magnífica película que toca temas fundamentales de la ética y de la bioética, como la cuestión de la dignidad humana y la necesidad de acogida y reconocimiento como descubrimiento de nosotros mismos. Más allá de las grandes cuestiones que plantea merece la pena ver la película bajo la perspectiva de la profunda y compleja relación entre médico-paciente, entre un ser humano que descubre a otro ser humano.

Nos da que pensar

¿Qué define al ser humano? ¿Dónde radica la dignidad del ser humano? ¿Se tiene o se confiere?

¿Qué papel juega el elemento físico, el rostro, en la constitución de la propia identidad?

A propósito de Henry

| | | |
|-----------------|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Regarding Henry |  |
| AÑO | 1991 | |
| DURACIÓN | 107 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Mike Nichols | |
| GUIÓN | Jeffrey Abrams | |
| MÚSICA | Hans Zimmer | |
| FOTOGRAFÍA | Giuseppe Rotunno | |
| REPARTO | Harrison Ford, Annette Bening, Bill Nunn, Donald Moffat, Mikki Allen, Nancy Marchand, Elizabeth Wilson, Rebecca Miller, John Leguizamo | |
| PRODUCTORA | Paramount Pictures | |
| GÉNERO | Drama | |

SINOPSIS. Un abogado de éxito y fortuna se dedica de lleno a su trabajo preocupándose de la familia y otras cuestiones que considera menos importantes. Recibe casualmente unos disparos durante un atraco a un supermercado; por culpa de ello su cerebro queda dañado, y debe aprender a hablar, andar, leer... sin recordar tampoco nada de su vida anterior. Sufre amnesia y está obligado a compartir todo el día con su familia, y a reconstruir su vida.

Temas y problemas

- Amnesia.
- Necesidad de los demás.
- Identidad personal y memoria.
- Actitudes ante la vida.
- La enfermedad como «ocasión» de cambio y conversión.
- Vulnerabilidad y cuidado.

Valores en juego

- Independencia.
- Amor.
- Entrega.
- Capacidad de cambio.

Apuntes deliberados

Interesante película en la que M. Nichols nos plantea la capacidad de cambio, de catarsis, que puede sufrir una persona. La enfermedad puede ser vivida, como en este caso, como una posibilidad de cambio en la forma de vivir, de encuentro con los otros y de encuentro con uno mismo.

Nos da que pensar

¿Qué define nuestra identidad? ¿Somos sólo lo que recordamos? ¿Hay algo en nuestra identidad que sea inalterable?

| Johnny cogió su fusil | |  |
|---|--|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Johnny Got His Gun | |
| AÑO | 1971 | |
| DURACIÓN | 111 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Dalton Trumbo | |
| GUIÓN | Dalton Trumbo (Novela: Dalton Trumbo) | |
| MÚSICA | Jerry Fielding | |
| FOTOGRAFÍA | Jules Brennen | |
| REPARTO | Timothy Bottoms, Jason Robards, Donald Sutherland, Marsha Hunt, Diane Varsi, Kathy Fields, Charles McGraw. | |
| PRODUCTORA | World Entertainment | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Un joven combatiente de la I Guerra mundial despierta totalmente confuso en un hospital, confinado de por vida, ciego, sordomudo y con las piernas y los brazos amputados a causa de una explosión sucedida durante un bombardeo. Al principio no es consciente de lo que le ha sucedido y en qué condiciones está, pero poco a poco comienza a darse cuenta...</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Eutanasia. -Medicina y enfermería. -Consecuencias de la guerra. -Ética del cuidado y enfermería. -Formas de comunicación. -Discapacidad. -Profesionalismo. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autonomía del paciente. -Paz. -Vida. -Obediencia. -Escucha. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Reflexión sobre las consecuencias de la guerra. Defensa ferviente del antibelicismo. También nos plantea una situación de eutanasia. Conviene fijarse, y deliberar, sobre los argumentos de los médicos, la actitud de la enfermería y el lugar que ocupa el principio de autonomía del paciente.</p> | | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Cuál es el límite de la autonomía? ¿Cuál es el fin de la medicina? ¿Cómo ha de ser la atención del médico? ¿Y de la enfermera?</p> | | |

| Elling | | |
|--|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Elling | |
| AÑO | 2001 | |
| DURACIÓN | 90 min. | |
| PAÍS | Noruega | |
| DIRECTOR | Petter Naess | |
| GUIÓN | Axel Hellstenius (nov.: Ingvar Ambjørnsen) | |
| MÚSICA | Lars Lillo Stenberg | |
| FOTOGRAFÍA | Svein Krøvel | |
| REPARTO | Sven Nordin, Per Christian Ellefsen, Marit Pia Jacobsen, Jorgen Langhelle, Per Christensen. | |
| PRODUCTORA | Film OG TV Produksion / Nordisk Film / Audiovisuelt Produksionfond. | |
| PREMIOS | 2001: Nominada al Oscar: Mejor película de habla no inglesa. 2001: San Sebastián: Premio de la Juventud. Mención Especial nuevos realizadores. | |
| GÉNERO | Comedia. Drama | |
| <p>SINOPSIS. Elling está preparado para volver al «mundo real» tras un período de dos años en una clínica psiquiátrica. Tutelado por los servicios sociales noruegos, él y su compañero de habitación, un gigante bonachón llamado Kjell Bjarne, son propuestos para ser reintegrados en la comunidad. La asistencia social les ha concedido un apartamento en Oslo, donde se supone que han de ser capaces de cuidar de sí mismos. Pero, para alguien a quien entrar en un restaurante le resulta tan complicado como atravesar la Antártida, esta nueva vida está llena de obstáculos.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Enfermedad mental. -Integración social. -Asistencia social. -Superación personal. -Sentido de la vida y relación con los demás. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autonomía. -Amistad. -Beneficencia. |

Apuntes deliberados

Magnífica película que sabe combinar la dureza social que refleja con una buena dosis de ternura. El humor no deja de acompañar una sensibilidad ética y social. Conviene fijarse en la cuestión de la integración social, en lo que entendemos o puede entenderse por «normalidad». Nos puede ayudar a desarrollar estrategias de empatía, sobre todo en lo referente a aquellas tareas que la mayoría solemos considerar como normales, simples y sin más trascendencia.

Nos da que pensar

¿Qué significa valerse por sí mismo? ¿Cuándo podemos decir que somos autónomos? ¿Qué es la integración social? ¿Cómo conseguirla? ¿Puede la integración social –normalización– destruirnos como personas?

Otras películas

A primera vista (I. WINKLER, 1999). Basada en un relato del médico O. Sacks. Ceguera. Recuperación de la visión mediante cirugía experimental.

Alguien voló sobre el nido del cuco (M. FORMAN, 1975). La enfermedad mental. Las instituciones psiquiátricas.

Ansias de vivir (A. KONCHALOVSKY, 1986). Esclerosis múltiple. Sentido de la vida. Sentido de la enfermedad.

Ben X (N. BALTHAZAR, 2007). Adolescencia. Adicción a los videojuegos como válvula de escape. Inadaptación social. Síndrome de Asperger.

Cosas que importan (C. FRANKLIN, 1998). Familia y enfermedad. Rehacer la identidad (identidad personal como identidad narrativa).

El diario de Noa (N. CASSAVETES, 2004). Ancianidad. Memoria. Construcción narrativa de la identidad. Alzheimer. La tarea del cuidado.

El milagro de Anna Sullivan (A. PENN, 1962). Discapacidad (ceguera y sordera). Educación y familia. Aprendizaje y lenguaje. Autoestima y reconocimiento mutuo.

El pequeño Tate (J. FOSTER, 1991). Infancia y sobredotación intelectual. Educación y formación. Hacia una definición de inteligencia.

El protegido (M. NIGHT SHYAMALAN, 2000). Enfermedades raras: Osteogénesis imperfecta. Enfermedad y salud.

El secreto de Sally (M. LESSAC, 1993). Autismo. Medicina psiquiátrica.

El truco del manco (S. A. ZANNOU, 2008). Discapacidad. Integración social. Humor e imaginación. Problemas sociales (drogas, marginación, delincuencia, etc).

Elegir un amor (J. SCHUMACHER, 1991). Caso de leucemia. Ética del cuidado. Relación con los otros. Vivencia de la enfermedad.

En busca de Bobby Fischer (S. ZAILLIAN, 1993). Infancia. Inteligencia lógica y emocional.

Fearless (Sin miedo a la vida) (P. WEIR, 1993). Efectos psicológicos de sobrevivir a un accidente de aviación. Reconstrucción de la propia identidad. Sentido de la vida. Comunicación y relación con los otros.

Forrest Gump (R. ZEMECKIS, 1994). Discapacidad mental y motora (no profunda). Imaginación, superación de la adversidad. Humor y bondad.

Frágiles (J. BALAGUERÓ, 2005). Película de intriga-terror. Enfermedades raras: Osteogénesis imperfecta.

Gente corriente (R. REDFORD, 1990). Retrato de un adolescente con intento de suicidio. Tratamiento psiquiátrico.

Go now (M. WINTERBOTTOM, 1997). La historia de una persona con esclerosis múltiple. Aparición de la enfermedad. Vidas truncadas y rehechas.

Hijos de un dios menor (R. HAINES, 1996). Discapacidad sensorial: sordera. Historia de una sordomuda y su profesor.

Hilary y Jackie (A. TUCKER, 1998). Biografía de las hermanas Du Pré. Sobredotación. Inteligencia musical. Inteligencia emocional. Esclerosis múltiple.

Inocencia interrumpida (J. MANGOLD, 1999). Desarrollo adolescente. Instituciones psiquiátricas. Trastorno Borderline.

La escafandra y la mariposa (J. SCHNABEL, 2007). Síndrome de cautiverio (Locked-in Syndrome). Comunicación. Condicionamiento y libertad. Superación, o no, de las limitaciones.

La eternidad y un día (T. ANGELOPOULOS, 1998). Proximidad de la muerte. Reflexión poética y emotiva sobre la vida, el tiempo y la relación con los demás.

La habitación de Marvin (J. ZAKS, 1996). Enfermedad y entorno familiar. Amor y sacrificio. Cuidados paliativos

Las horas (S. DALDRY, 2002). Historia de tres mujeres en busca de sentido. SIDA. Depresión. Rehacer la identidad.

León y Olvido (X. BERMÚDEZ, 2004). Discapacidad. Síndrome de Down. Relaciones entre hermanos.

Lulu on the Bridge (P. AUSTER, 1998). La depresión. Capacidades truncadas. La búsqueda de sentido a la vida. Amor, soledad y posibilidades de comunicación.

Magnolias de acero (H. ROSS, 1989). Película sobre la diabetes. Ilusión por la maternidad. Transformación de la vida por la enfermedad. Amistad.

Mary and Max (A. ELLIOT, 2009). Película de animación. Amistad entre una niña australiana y un hombre con síndrome de Asperger. Soledad y comunicación. Ironía, crítica y ternura.

Máscara (P. BOGDANOVICH, 1985). Macrocefalia. Amor filial. Discapacidad e integración social. Imaginación y humor. Optimismo vital.

Me llaman Radio (M. TOLLIN, 2003). Discapacidad. Integración social.

Mejor imposible (J. L. BROOKS, 1997). Trastorno obsesivo-compulsivo. Relación con los otros. Posibilidad de cambiar: identidad personal.

Memento (C. NOLAN, 2000). Problemas de memoria. Técnicas mnemotécnicas. Juegos con el tiempo.

Mercury Rising (H. BECKER, 1998). Historia de suspense de un niño autista con una capacidad intelectual superior.

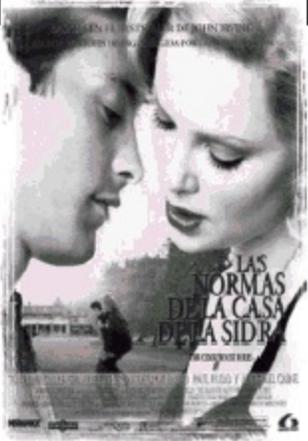
Mi nombre es Khan (K. JOHAR, 2010). Síndrome de Asperger. Problemas de integración cultural (comunidades musulmana e hindú en EE.UU.)

- Mi pie izquierdo* (J. SHERIDAN, 1989). Vida de Christy Brown, escritor irlandés aquejado de parálisis cerebral. Lucha por la integración social y el reconocimiento personal.
- Mozart y la ballena* (P. NÆSS, 2005). Relación de una pareja con síndrome de Asperger. Ayuda mutua.
- Philadelphia* (J. DEMME, 1993). Homosexualidad. SIDA. Debate social y moral.
- Powder (Pura energía)* (V. SALVA, 1995). Soledad y comunicación. Adolescencia e integración. Exclusión por la apariencia física y por las capacidades extraordinarias. Incomprensión y falta de reconocimiento.
- Sé quien eres* (P. FERREIRA, 2000). Síndrome Korsakov. Problemas de memoria. Relación médico-paciente.
- Shine* (S. HICKS, 1996). Historia real de David Helf-gott, un brillante y virtuoso pianista. La enfermedad mental. Superación de las adversidades.
- Un ángel en mi mesa* (J. CAMPION, 1990). Biografía de la escritora Janet Frame. Esquizofrenia erróneamente diagnosticada. Instituciones psiquiátricas.
- Un mundo a su medida* (P. CHELSON, 1998). Amistad. Integración social. Discapacidad. Síndrome de Morquio. La imaginación como gran recurso.
- Una mente maravillosa* (R. HOWARD, 2000). Biografía del matemático John F. Nash. Esquizofrenia paranoica. Relaciones sociales. Falta de empatía. Teoría de juegos.
- Yo soy Sam* (J. NELSON, 2001). Discapacidad. La paternidad (¿Qué es ser un buen padre/madre?). Servicios sociales.
- Yo, también* (A. NAHARRO-A. PASTOR, 2009). Síndrome de Down. Entorno laboral y familiar de la discapacidad.

3. Problemas éticos del inicio de la vida

Dentro de este grupo se encuadran todos aquellos problemas que tienen que ver con el inicio de la vida y las primeras etapas de la vida humana, incluida la niñez y la adolescencia. Por ello se abordan problemas relacionados con la sexualidad, como las cuestiones de identidad sexual, anticonceptivos, embarazos en adolescentes, etc. También el problema del aborto y la toma de decisiones en el inicio de la vida. El estatuto del embrión humano, el diagnóstico prenatal, los hermanos salvadores, los problemas éticos en neonatología. Y también las técnicas de reproducción asistida y todos los temas que están relacionados con ellas: donación de gametos, crioconservación de embriones, úteros «de alquiler», etc.

Las normas de la casa de la sidra

| | | |
|---|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | The Cider House Rules |  |
| AÑO | 1999 | |
| DURACIÓN | 125 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Lasse Hallström | |
| GUIÓN | John Irving (Novela: John Irving) | |
| MÚSICA | Rachel Portman | |
| FOTOGRAFÍA | Oliver Stapleton | |
| REPARTO | Tobey Maguire, Charlize Theron, Michael Caine, Delroy Lindo, Paul Rudd, Jane Alexander, Kathy Baker, Kieran Culkin, Heavy D, Kate Nelligan, Erykah Badu. | |
| PRODUCTORA | Miramax International / Alliance Atlantis | |
| PREMIOS | 1999: 2 Oscars: Mejor actor secundario (Michael Caine), guión adaptado. 7 Nominaciones. 1999: Nominada BAFTA: Mejor actor secundario (Michael Caine). 1999: National Board of Review: Mejor guión. 1999: Nominada al León de Oro en el Festival de Venecia: Director (Lasse Hallström). | |
| GÉNERO | Drama. Romance | |
| <p>SINOPSIS. Homer Wells (Tobey Maguire) ha vivido durante toda su vida entre las paredes del aislado orfanato de St Cloud. Es ya un adolescente y, a pesar de que el director del centro, el Dr. Larch (Michael Caine), le prepara para ser su sucesor, el joven siente la necesidad de vivir su propia vida, de salir de ese lugar y conocer el mundo más allá de St. Cloud y sus alrededores. La visita al centro de una pareja con problemas, y cautivado por la belleza de la chica (Charlize Theron), Homer decide que ha llegado la hora de partir...</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La cuestión del aborto. -El papel de las normas. -Autonomía y heteronomía. -Desarrollo personal. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad. -Amor. -Respeto. |

Apuntes deliberados

Más importante que la cuestión del aborto, presente en toda la película, es la idea de medicina que se maneja en la película. Dos ideas distintas del papel del médico: la idea del Dr. Larch y la de Homer Wells. Otra cuestión importante de la película es la de la madurez personal y moral, es decir, la cuestión de la autonomía.

Nos da que pensar

¿Qué significa ser autónomo? ¿Qué es la autoridad? ¿Cómo se legitima?

| 4 meses, 3 semanas y dos días | |
|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | 4 luni, 3 saptamini si 2 zile (4 Months, 3 Weeks & 2 Days) |
| AÑO | 2007 |
| DURACIÓN | 113 min. |
| PAÍS | Rumanía-Bélgica |
| DIRECTOR | Cristian Mungiu |
| GUIÓN | Cristian Mungiu |
| MÚSICA | No tiene |
| FOTOGRAFÍA | Oleg Mutu |
| REPARTO | Anamaria Marinca, Vlad Ivanov, Laura Vasiliu, Alexandru Potoceanu. |
| PRODUCTORA | Mobra Films Productions / Postproduction Abis Studio / Saga Films |
| PREMIOS | 2007: Nominada al Globo de Oro: Mejor película de habla no inglesa. 2007: Festival de Cannes: Palma de Oro. 2007: Academia del Cine Europeo: Mejor película, director. |
| GÉNERO | Drama |
| <p>SINOPSIS. Rumanía, durante los últimos días del comunismo. Otilia y Gabita son estudiantes y comparten habitación en una residencia en Bucarest. Gabita está embarazada. Las jóvenes acuerdan un encuentro con un tal Mr. Bebe en un hotel barato, para que le practique un aborto...</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aborto. -Control social. -La vida en una dictadura. -Legalidad y moralidad. -Principios y consecuencias. -Responsabilidad. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autonomía. -Libertad. -Confianza/desconfianza. -Vida. -Dignidad. |



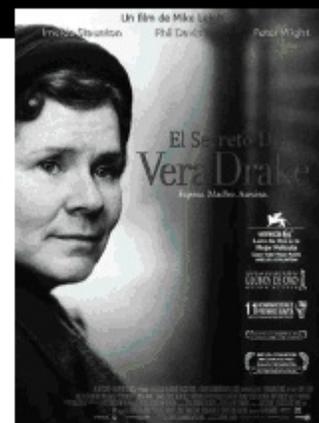
Apuntes deliberados

Película brillante que relata la situación de una joven que desea abortar. Nos presenta narrativamente la cuestión del aborto, dejando al espectador que tome su propia decisión. La película no es tan neutra (quizás no haya ninguna) como en un principio parece presentarse. Es necesario verla crítica y «deliberadamente», ya sea para argumentar a favor o en contra del aborto.

Nos da que pensar

¿Qué es vivir con dignidad? ¿Quién es el «otro»? ¿Alguien en quien se puede confiar o alguien que me dificulta la vida? ¿Podemos hacer nuestra vida? ¿Qué es «hacer» nuestra vida?

| El secreto de Vera Drake | |
|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Vera Drake |
| AÑO | 2004 |
| DURACIÓN | 125 min. |
| PAÍS | Reino Unido |
| DIRECTOR | Mike Leigh |
| GUIÓN | Mike Leigh |
| MÚSICA | Andrew Dickson |
| FOTOGRAFÍA | Dick Pope |
| REPARTO | Imelda Staunton, Phil Davis, Adrian Scarborough, Daniel Mays, Alex Kelly, Peter Wight. |
| PRODUCTORA | Thin Man Films / Fine Line Features |
| PREMIOS | <p>2004: 3 nominaciones al Oscar: Mejor director, actriz (Imelda Staunton), guión original.</p> <p>2004: Nominada al Globo de oro: Mejor actriz de drama.</p> <p>2004: BAFTA: Mejor director (Mike Leigh), actriz, vestuario. 11 nominaciones.</p> <p>2004: Venecia: León de Oro. Copa Volpi a la mejor actriz (Imelda Staunton).</p> <p>2004: Premios del Cine Europeo: Mejor Actriz protagonista (Imelda Staunton).</p> <p>2004: Nominada al David de Donatello: Mejor película europea.</p> <p>2004: Círculo de críticos de Nueva York: Mejor actriz.</p> <p>2004: Toronto: Mejor actriz.</p> |
| GÉNERO | Drama Años 50 |
| <p>SINOPSIS. Londres, 1950. Vera Drake vive con su marido Stan y sus hijos, Sid y Ethel. Vera es limpiadora, y Stan es mecánico. No tienen dinero, pero son felices, y se sienten una familia unida. Vera se dedica completamente a esta familia trabajadora, pero tiene un secreto: ayuda a jovencitas a practicar abortos, una actividad ilegal.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La cuestión del aborto. -El lugar de la mujer en la sociedad. -Las relaciones de ayuda. -Hipocresía social. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad y autonomía. -Dignidad. -Vida. -Beneficencia. |



Apuntes deliberados

Película que aborda la cuestión del aborto desde el prisma de la persona que lo realiza. Aproximación narrativa donde los argumentos llegan al espectador en la propia historia. Invitación a acercarnos al tema desde la complejidad. Es importante caer en la cuenta de cómo el aborto se construye social e ideológicamente más allá del hecho físico mismo. Es importante aclarar, por ejemplo al hilo de esta película, de qué se está hablando cuando se habla de aborto. La deliberación en este tema, más que en otros, pasa por distinguir hechos, valores y deberes.

Nos da que pensar

¿Qué lleva a una persona a ayudar a otras a abortar?

¿Cuál es el papel de la mujer en la sociedad?

¿Qué convierte al aborto en una realidad tan compleja?

¿En qué conflictos de valores se mueve o puede mover el aborto?

Si las paredes hablasen

| | | |
|--|--|---|
| TÍTULO ORIGINAL | If These Walls Could Talk (TV) | |
| AÑO | 1996 | |
| DURACIÓN | 93 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Nancy Savoca, Cher | |
| GUIÓN | Earl Wallace, Pamela Wallace, Susan Nanus, Nancy Savoca, I. Marlene King | |
| MÚSICA | Cliff Eidelman | |
| FOTOGRAFÍA | Bobby Bukowski, Ellen Kuras, John Stanier | |
| REPARTO | Demi Moore, Shirley Knight, Catherine Keener, Sissy Spacek, Cher, Xander Berkeley, Jason London, CCH Pounder, Jada Pinkett Smith, Anne Heche, Eileen Brennan, Craig T. Nelson, Lindsay Crouse, Matthew Lillard, Jordana Spiro. | |
| PRODUCTORA | HBO Films | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Tres historias independientes sobre tres mujeres que viven en la misma casa pero en épocas distintas: años 50, 70 y 90. Las tres se enfrentan a un embarazo no deseado. Son tres historias sobre la problemática del aborto ambientadas en distintas épocas. La primera es la historia de una enfermera que se plantea el tema del aborto en la conservadora sociedad de los años 50 del siglo pasado. La segunda es la historia de una mujer que está pensando en volver a estudiar y entonces se queda embarazada. Y la tercera, nos presenta la historia de una chica en los años noventa que, dispuesta a abortar, cae en la cuenta de que no es algo tan fácil ni sencillo.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La cuestión del aborto. -El lugar de la mujer en la sociedad. -La construcción de la propia vida: ideales y planes de vida. -Toma de decisiones. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad y autonomía. -Dignidad. -Vida. -Realización personal. -Estima de sí. |

Apuntes deliberados

Es una película interesante para tratar el tema del aborto. Se adopta la cuestión desde la visión de la mujer y no sólo, como por otra parte no parece muy lógico, desde el lado masculino o desde una visión general y distanciada. A la hora de deliberar sobre esta cuestión desde la película hay que tener en cuenta que nos presenta un juicio sobre el aborto ya tomado, y que las historias defienden (sin caer en lo panfletario o manipulador).

Nos da que pensar

¿Qué supone el aborto para la vida de una mujer? ¿Cómo tomar una decisión tan difícil? ¿Con quién se puede contar? ¿Con quién se debe contar?

| Bella | | |
|--|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Bella | |
| AÑO | 2006 | |
| DURACIÓN | 91 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Alejandro Monteverde | |
| GUIÓN | Alejandro Monteverde, Patrick Million | |
| MÚSICA | Stephan Altman | |
| FOTOGRAFÍA | Andrew Cadelago | |
| REPARTO | Eduardo Verastegui, Tammy Blanchard, Manny Perez, Ali Landry. | |
| PRODUCTORA | Metanoia Films | |
| GÉNERO | Romance. Comedia Comedia romántica | |
| <p>SINOPSIS. José es una estrella del fútbol internacional que está a punto de firmar un contrato multimillonario cuando una serie de acontecimientos llevan su carrera a un trágico final. Una hermosa camarera lucha por hacerse un hueco en la ciudad de Nueva York cuando descubre algo de sí misma para lo que no está preparada. Ambos se encuentran en un momento en que sus vidas han tocado fondo... hasta que un simple gesto de amabilidad les une y convierte lo que podría ser un día cualquiera en una experiencia inolvidable.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La cuestión del aborto. -La construcción de la propia vida: ideales y planes de vida. -Toma de decisiones. -Relaciones personales. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad y autonomía. -Dignidad. -Vida. -Realización personal. -Amor. -Estima de sí. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Es una película interesante para trabajar deliberativamente el tema del aborto. En sí misma la película es poco deliberativa pues nos da ya de entrada un juicio elaborado sobre el aborto (en contra). Sin embargo, puede recuperarse la historia, la propuesta y las argumentaciones de la película en clave crítica.</p> | | |

Nos da que pensar

¿Qué puede suponer el aborto para la vida de una mujer? ¿Cómo tomar una decisión tan difícil? ¿Con qué argumentos? ¿Con qué convicciones?

Otras películas

- Amor imperfecto* (G. D. MADERNA, 2001). Diagnóstico prenatal (malformación congénita que supondrá la muerte al nacer). Continuación del embarazo. Donación de órganos. La cuestión del aborto. Fe, creencias y convicciones. El valor de la vida.
- Beautiful boxer* (E. UEKRONGTHAM, 2004). Transexualidad. Identidad sexual. Lucha por convertirse en una mujer. Identidad personal.
- Boys don't cry* (K. PEIRCE, 1999). Sexualidad y transexualidad. Identidad personal. Prejuicios y estereotipos.
- Casa de los Babys* (J. SAYLES, 2003). La historia de un grupo de mujeres a la espera de un bebé en adopción. Angustias, miedos y esperanzas ante el deseo de tener un hijo.
- Como los demás* (V. GARENQ, 2008). Homosexualidad. Pareja de homosexuales que quieren ser padres. Problemas sociales y morales. Prejuicios.
- Evelyn* (B. BERESFORD, 2002). Familia. Cuidado de los hijos. Reflexión sobre la paternidad.
- Instinto maternal* (S. GYLLENHAAL, 1995). Maternidad biológica, maternidad subrogada. Naturaleza y cultura.
- Juno* (J. REITMAN, 2007). Embarazo adolescente. Madurez intelectual y sentimental. Adopción. El deseo de tener un hijo. Idoneidad de la paternidad/maternidad.
- La decisión de Anne* (N. CASSAVETES, 2009). Historia de «hermanos salvadores». Ingeniería genética. Vida y dignidad humana.
- La sustituta* (J. EGGLESON, 1995). Problemas de fertilidad. «Madre de alquiler». Oposición entre lo biológico y lo cultural.
- Normal* (J. ANDERSON, 2003). Cambio de sexo. Actitudes y convicciones ante la identidad sexual.
- Precious* (L. DANIELS, 2009). Embarazo adolescente. Identidad personal y autoestima. Educación, sociedad y familia.
- Punto y aparte* (P. DEL TORO, 2006). Reflexión sobre el aborto y sus consecuencias.
- Roe vs. Wade* (G. HOBLIT, 1989). Historia del caso legal Roe vs. Wade, con lo que supuso para la legalización del aborto en Estados Unidos.
- Tiptoes* (M. BRIGHT, 2003). Igualdad y discapacidad. Enanismo.
- Un año con trece lunas* (R. W. FASSBINDER, 1978). Transexualidad. Amor y sexualidad. La cuestión de la identidad sexual, entre lo bio-lógico y lo cultural.

4. Problemas éticos del final de la vida

Paralelamente al anterior, en el grupo de temas sobre el final de la vida se abordan todas aquellas cuestiones que tienen que ver con la última parte de la vida o bien con las situaciones de amenaza vital, aunque estas se resuelvan y no comporten la muerte de la persona. Se trata la vejez, los problemas derivados del deterioro cognitivo (demencias), la reflexión sobre la muerte y el modo de morir, la agonía y la vivencia del trayecto hacia la muerte o el afrontamiento de la situación de terminalidad. En relación con esto último, se aborda aquí la limitación del esfuerzo terapéutico, el suicidio asistido o la eutanasia. Y todos los problemas derivados de las acciones terapéuticas en situación crítica: cuidados intensivos, trasplantes, estados vegetativos, etc.

Las alas de la vida

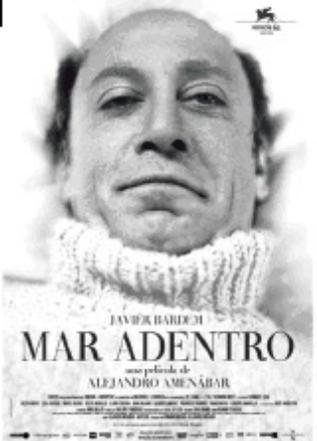
| | | |
|---|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Las alas de la vida |  |
| AÑO | 2006 | |
| DURACIÓN | 90 min. | |
| PAÍS | España | |
| DIRECTOR | Antoni P. Canet | |
| GUIÓN | Carmen Font, Carmen Santos, Jorge Goldenberg, Francesc Hernández, Xavi García-Raffi, María Tomás, Antonio P. Canet (Idea: Carlos Cristos) | |
| MÚSICA | Enric Murillo Arce, Carlos Cristos | |
| FOTOGRAFÍA | Alejandro Plá Carceller | |
| REPARTO | Documentary, Carlos Cristos | |
| PRODUCTORA | Gorgos Films | |
| WEB OFICIAL | http://www.lasaladelavida.com | |
| PREMIOS | 2006: Seminci de Valladolid: Mejor documental | |
| GÉNERO | Documental Enfermedad | |
| <p>SINOPSIS. El médico Carlos Cristos, que a sus 47 años padece una enfermedad terminal, llama a un amigo, director de cine, para que filme su lucha por la dignidad en el vivir y en el morir y, sin dramatismo y «si es posible con una sonrisa», transitar juntos por el complejo escenario creado entre los umbrales de la vida y la muerte.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -El ejercicio de la medicina. -El compromiso médico y el ejercicio responsable de la profesión médica. -La enfermedad neurológica degenerativa. -Relaciones personales. -Vida y muerte. -El sentido de la vida. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dignidad. -Vida. -Ilusión. -Realización personal. -Estima de sí. |

Apuntes deliberados

Película-documental muy interesante y llena de vitalidad. El relato de una vida que se asume, que se narra, con sus miedos y dudas, sus alegrías e ilusiones, nos ofrece una ocasión única para deliberar no ya sobre «medios» sino sobre los grandes «fines» de la vida.

Nos da que pensar

¿Cómo vivir la muerte? ¿Cómo afrontar una enfermedad terminal? ¿Cómo ayudar a una persona en esa circunstancia? ¿Qué hacemos con nuestra vida?

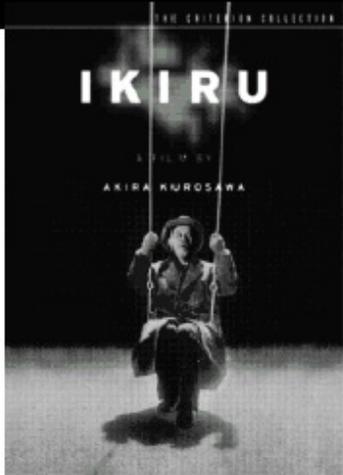
| Mar adentro | |  |
|---|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Mar adentro | |
| AÑO | 2004 | |
| DURACIÓN | 125 min. | |
| PAÍS | España | |
| DIRECTOR | Alejandro Amenábar | |
| GUIÓN | Alejandro Amenábar, Mateo Gil | |
| MÚSICA | Alejandro Amenábar | |
| FOTOGRAFÍA | Javier Aguirresarobe | |
| REPARTO | Javier Bardem, Belén Rueda, Lola Dueñas, Mabel Rivera, et al. | |
| PRODUCTORA | Sogecine / Himenóptero / UGCImages/Eyescreen | |
| PREMIOS | <p>2004: Oscar: Mejor película habla no inglesa. 2 nominaciones.</p> <p>2004: Globo de Oro Mejor Película habla no inglesa. 2 nominaciones.</p> <p>2004: 14 Premios Goya, incluyendo mejor película, director, actor. 15 nominaciones.</p> <p>2004: Venecia: León de Plata (Premio Especial del Jurado). Copa Volpi al mejor actor (Bardem).</p> <p>2004: Premios del Cine Europeo: Mejor Director, Mejor Actor (Bardem).</p> <p>2004: Nominada al César: Mejor película extranjera.</p> <p>2004: David de Donatello: Mejor película europea.</p> <p>2004: National Board of Review: Mejor película extranjera.</p> | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Ramón lleva casi treinta años postrado en una cama al cuidado de su familia. Su única ventana al mundo es la de su habitación, junto al mar por el que tanto viajó y donde sufrió el accidente que interrumpió su juventud. Desde entonces, su único deseo es terminar con su vida dignamente. La llegada de dos mujeres alterará su mundo: Julia, la abogada que quiere apoyar su lucha y Rosa, una vecina del pueblo que intentará convencerle de que vivir merece la pena. La personalidad de Ramón termina por cautivar a ambas, que cuestionarán como nunca antes los principios que rigen sus vidas. Él sabe que sólo la persona que de verdad le ame será la que le ayude a realizar ese último viaje.</p> | | |

| | |
|--|--|
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Eutanasia. -Tetraplejia. -Ética del cuidado. -Derecho a morir dignamente. -Defensa de la vida. -El lugar de las convicciones y las creencias en la toma de decisiones. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dignidad. -Vida. -Autonomía. -Realización personal. -Estima de sí. -Amor. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Una película interesante para discutir y analizar deliberativamente la cuestión de la eutanasia y el «derecho a morir con dignidad». Sería interesante, desde la misma película, analizar los tipos posibles de eutanasia. La película defiende determinada posición, es decir, nos ofrece un juicio ya hecho. La tarea del análisis de la película sería poner en juego la experiencia narrada en la práctica de la deliberación, distinguiendo hechos (de qué hablamos), valores (principios, creencias, convicciones, etc.) y deberes.</p> | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Qué es la eutanasia?</p> <p>¿Qué es vivir con dignidad?</p> <p>¿Qué es la dignidad? (sobre todo cuando los que están a favor como los que están en contra la esgrimen: «dignidad de la vida», «muerte digna»).</p> | |

| Million Dollar Baby | |  |
|---|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Million Dollar Baby | |
| AÑO | 2004 | |
| DURACIÓN | 132 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Clint Eastwood | |
| GUIÓN | Paul Haggis (Historia: E.X. O'Toole) | |
| MÚSICA | Clint Eastwood | |
| FOTOGRAFÍA | Thomas Stern | |
| REPARTO | Clint Eastwood, Hilary Swank, Morgan Freeman, Anthony Mackie, Jay Baruchel, Mike Colter, Lucia Rijker, Brian O'Byrne, Margo Martindale, Riki Lindhome. | |
| PRODUCTORA | Warner Bros. Pictures / Laskeshore Entertainment / Malpaso Productions | |
| PREMIOS | 2004: 4 Oscars: Mejor película, director, actriz, actor secundario. 7 nominaciones. 2004: 2 Globos de Oro: Mejor director, Mejor actriz drama (Hilary Swank). 5 nominaciones. 2004: César: Mejor película extranjera. 2004: David de Donatello: Mejor película extranjera. 2004: Premio Especial National Board of Review: Clint Eastwood. 2004: Círculo de críticos de Nueva York: Mejor director (Clint Eastwood). | |
| GÉNERO | Drama Deporte. Boxeo | |
| <p>SINOPSIS. Frankie Dunn es un entrenador de boxeo de dilatada experiencia. Ha tenido importantes problemas de relación con los demás. Su único amigo es Scrap, un ex-boxeador que cuida del gimnasio de Frankie y sabe muy bien que tras el arisco exterior de su colega, hay un hombre complejo. Aparece en su vida Maggie Fitzgerald, que quiere que alguien crea en ella y le dé una oportunidad en el mundo del boxeo. La última cosa que Frankie necesita en este mundo es asumir ese tipo de responsabilidad y no digamos de riesgo. En un principio no acepta (ella es demasiado mayor, y él no entrena a chicas). Finalmente, convencido por la inquebrantable determinación de Maggie, aceptará a regañadientes. La aceptación no estará exenta de responsabilidad.</p> | | |

| | |
|---|---|
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Eutanasia. -Cuidados paliativos. -Soledad, lucha, esfuerzo, comunicación. -Derecho a morir dignamente. -Defensa de la vida. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dignidad. -Vida. -Autonomía. -Responsabilidad. -Estima de sí. -Entrega (esfuerzo). |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>La cuestión de la eutanasia en un contexto narrativo amplio. Nos hacemos un juicio desde una presentación narrativa de los personajes implicados. La película es una invitación a un buen ejercicio de deliberación narrativa.</p> | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Qué es la eutanasia? ¿Qué es vivir con dignidad? ¿Quién asume la responsabilidad en «la ayuda a morir»? ¿Qué responsabilidad?</p> | |

| Mi vida es mía | | |
|--|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Whose Life is It Anyway? | <p>Entre el amor de una mujer y la ética de un médico, un hombre defiende su derecho a morir.</p>  <p>Mi vida es mía</p> <p>Richard Dreyfuss • John Cassavetes La actriz: Jill Larson</p> <p>"WHOSE LIFE IS IT ANYWAY?" Presentado por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en España por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en México por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Argentina por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Chile por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Colombia por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Costa Rica por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Ecuador por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en El Salvador por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Guatemala por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Honduras por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Nicaragua por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Panamá por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Paraguay por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Perú por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Puerto Rico por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Uruguay por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY Distribuido en Venezuela por UNITED ARTISTS en asociación con SPANISH MOTION PICTURES y B&W COMPANY</p> |
| AÑO | 1981 | |
| DURACIÓN | 118 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | John Badham | |
| GUIÓN | Reginald Rose (Play: Brian Clark) | |
| MÚSICA | Arthur B. Rubinstein | |
| FOTOGRAFÍA | Mario Tosi | |
| REPARTO | Richard Dreyfuss, John Cassavetes, Christine Lahti, Bob Balaban, Kenneth McMillan, Mary Tyler Moore, Kaki Hunter, Janet Eilber. | |
| PRODUCTORA | United Artists | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Ken Harrison, un escultor felizmente casado, tiene un día un accidente de coche en el que queda paralizado del cuello para abajo. A partir de entonces tendrá que aprender a enfrentarse a su nueva y dura situación. Decidirá que quiere morir, pues su vida carece de sentido.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La cuestión de la eutanasia. -Capacidades truncadas. -Toma de decisiones. -Relaciones personales. -Relación médico-paciente. -Paternalismo médico. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad y autonomía. -Dignidad. -Vida. -Realización personal. -Amor. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Magnífica película para tratar la cuestión de la eutanasia. Está construida en función de varios conflictos que se pueden dar en torno a este tema. La película muestra un denodado interés por la argumentación de las diferentes posiciones. Película compleja y con matices para trabajar el tema bajo el enfoque de la deliberación narrativa que proponemos.</p> | | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Por qué la eutanasia es un conflicto moral? ¿Qué es el sentido de la vida? ¿Lo tiene o se lo damos? ¿Podemos ayudar a que alguien lo encuentre? ¿Cómo?</p> | | |

| Vivir (Ikiru) | | |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Ikiru |  |
| AÑO | 1952 | |
| DURACIÓN | 137 min. | |
| PAÍS | Japón | |
| DIRECTOR | Akira Kurosawa | |
| GUIÓN | Akira Kurosawa, Shinobu Hashimoto, Hideo Oguni | |
| MÚSICA | Fumio Hayasaka | |
| FOTOGRAFÍA | Asakazu Nakai (B&W) | |
| REPARTO | Takashi Shimura, Nobuo Kaneko, Kyôko Seki, Makoto Kobori, Kumeko Urabe, Yoshie Minami, Miki Odagiri, Kamatari Fujiwara. | |
| PRODUCTORA | Toho Company | |
| GÉNERO | Drama Enfermedad. Vejez | |
| <p>SINOPSIS. Kanji Watanabe es un veterano funcionario de la administración, de vida monótona y gris, que no es consciente de que su existencia es rutinaria y vacía hasta el momento en que conoce que está sentenciado a muerte por un cáncer. Con la certeza de la proximidad de que el fin de sus días se acerca, emerge en él la necesidad de buscar un sentido a su vida, por lo que esta adquiere un nuevo valor y se produce un cambio radical en la actitud que, hasta ahora, había mantenido respecto de su trabajo y las personas que le rodean.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La vejez y la enfermedad. -La enfermedad terminal. -Vida y muerte. -El sentido de la vida. -Afrontamiento de la verdad. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad y autonomía. -Dignidad. -Vida. -Realización personal. -Amistad. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Película que narra el valor de la vida en la proximidad de una muerte anunciada.</p> | | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Qué es la vida? ¿En qué pasamos nuestra vida? ¿Es posible que la enfermedad nos haga cambiar nuestra forma de vivir y ser? ¿Podemos rehacer (reinventar) nuestra identidad completamente? ¿Es posible? ¿Sólo en la proximidad de la enfermedad?</p> | | |

Otras películas

Así es la vida (A. RIPSTEIN, 2000). Historia trágica de una mujer dedicada informalmente a la medicina. Adaptación cinematográfica de la *Medea* de Séneca.

Camino (J. FESSER, 2008). Enfermedad y muerte en la infancia. Convicciones y creencias en el entorno de la enfermedad y la muerte.

Cerezos en flor (D. DORRIE, 2008). Ancianidad. Matrimonio. Relaciones padres-hijos. Versión de la película *Cuentos de Tokio*.

Cuentos de Tokio (Y. OZU, 1953). Ancianidad. Matrimonio. Relaciones padres-hijos. Versión de la película *Dejad paso al mañana*.

Dejad paso al mañana (L. MCCAREY, 1937). Ancianidad. Matrimonio. Relaciones padres-hijos.

El hundimiento (O. HIRSCHBIEGEL, 2004). Últimos días de la Alemania de Hitler. Eutanasia.

En estado crítico (S. LUMET, 1995). Visión de la sanidad norteamericana. Trabajo en la unidad de cuidados intensivos. Eutanasia.

Hable con ella (P. ALMODÓVAR, 2002). Historia de incomunicación, de amistad, de soledad y miedos. Cuidados paliativos. La labor del cuidador. Ética del cuidado.

Iris (R. EIRE, 2001). Alzheimer. Acompañamiento y cuidado. Amor. Demencia senil.

La habitación del hijo (N. MORETTI, 2001). Reflexión sobre la muerte. El valor de la vida. Sentido de la vida. Sentimiento de culpa.

La suerte de Emma (S. TADDICKEN, 2006). Diagnóstico de una enfermedad terminal. Proximidad de la muerte. Sentido de la vida. Comunicación y relación con los otros.

Las invasiones bárbaras (D. ARKAND, 2003). Enfermedad terminal. Búsqueda del sentido de la vida. Crítica de la sociedad occidental. El «buen morir».

Lejos de ella (S. POLLEY, 2006). Ancianidad. Alzheimer. Comunicación.

Mi vida sin mí (I. COIXET, 2003). Proximidad de la muerte. Sentido de la vida.

Quédate a mi lado (C. COLUMBUS, 1998). Enfermedad terminal. Relaciones familiares complejas. Sentido de la vida.

Tierras de penumbra (R. ATTENBOROUGH, 1993). El dolor y el sufrimiento. Enfermedad terminal. Amor. Transformación personal. *Una pena en observación* (título de la narración en que se basa).

Una historia verdadera (D. LYNCH, 1999). Ancianidad. Reconciliación. Experiencia de la vida y aprendizaje. Construcción (re-construcción) de la identidad. Enfermedad terminal.

Wilbur se quiere suicidar (L. SCHERFIG, 2002). La cuestión del suicidio. Visiones del mundo enfrentadas: pesimismo y optimismo. Reflexión imaginativa y positiva sobre el sentido de la vida.

5. Problemas éticos de la investigación con seres humanos

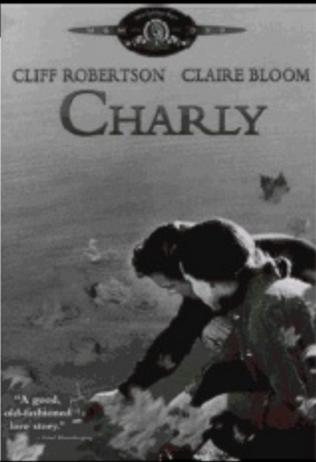
En el mundo clásico, el ideal terapéutico era distinto y contrapuesto al afán de conocimiento, sin embargo en la actualidad se considera que están unidos, de modo que no es éticamente aceptable ofrecer una acción terapéutica que no haya sido comprobada mediante una investigación controlada. Esto exige que algunas personas sean sujetos de experimentación, lo que obliga a un cuidadoso análisis del modo correcto de tratar a dichas personas, pues en la historia ha habido numerosos ejemplos de prácticas abusivas y aborrecibles. Estos son los temas que aquí se abordan. Junto a ellos están todos los problemas éticos derivados de las nuevas investigaciones y tecnologías biomédicas: clonación, ingeniería genética, mejora cerebral, etc. La ciencia ficción ha tratado estos temas ampliamente. De fondo, late el tema de la ética del científico.

| A corazón abierto | | Alan Rickman Mos Def |
|--|---|-------------------------|
| TÍTULO ORIGINAL | Something The Lord Made (TV) | |
| AÑO | 2004 | |
| DURACIÓN | 110 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Joseph Sargent | |
| GUIÓN | Peter Silverman, Robert Caswell (Artículo: Katie McCabe) | |
| MÚSICA | Christopher Young | |
| FOTOGRAFÍA | Donald M. Morgan | |
| REPARTO | Alan Rickman, Mos Def, Charles Dutton, Mary Stuart Masterson, Kyra Sedgwick, Gabrielle Union. | |
| PRODUCTORA | HBO Films | |
| PREMIOS | 2004: Emmy: Mejor telefilm | |
| GÉNERO | Drama | |
| <p>SINOPSIS. Esta película cuenta la historia real de dos hombres que desafiaron las reglas de su época para emprender una revolución en la medicina durante el período segregacionista, en Baltimore, en los años 40. El Dr. Alfred Blalock y el asistente de laboratorio Vivien Thomas formaron un equipo asombroso, trabajando en una técnica sin precedentes para realizar cirugías de corazón en «bebés azules». Todo parece más o menos normal, pero ocupaban puestos muy distintos en la sociedad: Blalock era blanco, adinerado y el Jefe de Cirugía del Hospital Johns Hopkins, Thomas era un habilidoso carpintero, negro y pobre, contratado por el primero como asistente. El primero, un reputado doctor; el segundo, el conserje de la clínica. Pero los dos abrirán un nuevo campo en la medicina. Se trata de una excelente película (para TV), biográfica, que narra la amistad entre el Dr. Blalock y V. Thomas. Aparecen muchos temas importantes de bioética. Quizás merece la pena destacar el tema de la investigación en un ambiente de discriminación racial, así como la intervención en la investigación de personal no médico, como es el caso del protagonista.</p> | | |

| | |
|--|--|
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La investigación y experimentación en medicina. Experimentación con seres humanos y con animales. -La relación entre el médico y el «ayudante». -Discriminación en el ámbito sanitario. -La lucha por conseguir desarrollar una vocación. -La influencia de la sociedad y las instituciones en la práctica de la investigación biomédica. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verdad. -Respeto intelectual. -Igualdad y justicia. -Amistad. -Honestidad. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>V. Thomas experimentó con más de 200 perros, desarrollando un procedimiento quirúrgico experimental satisfactorio. A finales de 1944, Blalock, con la asistencia de Thomas, operó a la primera paciente, Eileen Saxon (murió a los dos meses). Los casos siguientes tuvieron más éxito y son el origen de un trabajo publicado por Blalock y la doctora Taussig donde describen el procedimiento desde entonces conocido como de «Blalock-Taussig». Significó el comienzo de la cirugía pediátrica de corazón, y por supuesto, V. Thomas fue, al menos en los primeros años completamente ignorado. Más tarde, en el año 1975, la universidad John Hopkins le concedió el doctorado honoris causa... en leyes, pues V. Thomas nunca terminó medicina.</p> | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Puede el valor de lo que posiblemente se descubra en una investigación justificar incumplir normas básicas de investigación en medicina? ¿Es la investigación científica neutra y «libre de valores»? ¿Cuáles son los fines de la medicina?</p> | |

| Gattaca | | |
|---|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Gattaca | |
| AÑO | 1997 | |
| DURACIÓN | 106 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Andrew Niccol | |
| GUIÓN | Andrew Niccol | |
| MÚSICA | Michael Nyman | |
| FOTOGRAFÍA | Slawomir Idziak | |
| REPARTO | Ethan Hawke, Uma Thurman, Jude Law, Loren Dean, Alan Arkin, Gore Vidal, Xander Berkeley, Elias Koteas, Ernest Borgnine, Tony Shalhoub, Blair Underwood. | |
| PRODUCTORA | Jersey Films/Columbia Pictures | |
| PREMIOS | 1997: Nominada al Oscar: Mejor dirección artística. 1997: Nominada al Globo de Oro: Mejor banda sonora original. 1997: Sitges: Mejor película, mejor banda sonora. | |
| GÉNERO | Ciencia-Ficción. Intriga | |
| <p>SINOPSIS. En el futuro, la mayor parte de los niños son concebidos in vitro y con técnicas de selección genética. Vincent es uno de los últimos niños concebidos de modo natural, pero nace con una deficiencia cardíaca por la cual no le otorgan más de treinta años de vida. Es un “no válido”, alguien condenado a ocupar los puestos inferiores de la sociedad. Por el contrario, su hermano Anton recibe lo mejor de la carga genética de sus padres, lo cual le garantizará el acceso a infinidad de oportunidades. Desde niño, Vincent sueña con ir al espacio pero, por su condición de no válido, es consciente de que nunca podrá ser elegido haga lo que haga. Durante años ejerce toda clase de trabajos hasta que un día contacta con un hombre que le proporciona la llave para pasar a la élite: adoptar la identidad de Jerome, un deportista válido que se quedó parálítico por culpa de un accidente. Así Vincent podrá acceder a Gattaca, una industria aeroespacial donde es seleccionado para una misión a Titán. Para hacer frente a las constantes pruebas genéticas a las que es sometido, deberá emplear inteligentemente las muestras biológicas que Jerome le prepara. Todo irá bien hasta que el director de la misión es asesinado y las consecuentes investigaciones irán generándole dificultades para poder proseguir con su plan.</p> | | |

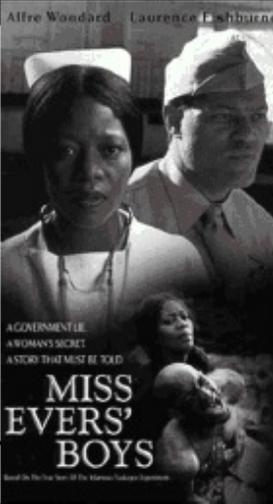
| | |
|---|---|
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ingeniería genética. -Eugenesia. -Control social. -Utopías y distopías sociales. -Determinismo y libertad. -Proyecto existencial (vocación) y circunstancias. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libertad. -Lucha y sacrificio. -Amor. -Vida. -Realización personal. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>La película nos muestra una sociedad «utópica» en la que la sociedad está controlada genéticamente. Esta excelente película nos ofrece la ocasión de deliberar sobre el tipo de sociedad, el tipo de mundo que queremos construir. Una sociedad controlada genéticamente, sin libertad, nos es mostrada ficticiamente, pero quizás lo más inquietante es que resulta, en muchos aspectos, verosímil.</p> | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>En la película se menciona (también aparece en el cartel de la película) que «no hay gen para el espíritu». ¿Es cierto? ¿Podría haberlo?</p> <p>¿Qué mundo queremos? ¿Uno como el de la película? ¿Qué hacemos por conseguir y realizar ese mundo que quisiéramos que se hiciera realidad?</p> <p>¿Cuál es nuestra utopía?</p> | |

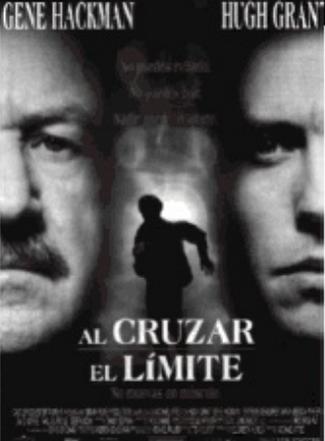
| Charly | |  |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Charly | |
| AÑO | 1968 | |
| DURACIÓN | 103 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Ralph Nelson | |
| GUIÓN | Stirling Silliphant (historia: Daniel Keyes) | |
| MÚSICA | Ravi Shankar | |
| FOTOGRAFÍA | Arthur J. Ornitz | |
| REPARTO | Cliff Robertson, Claire Bloom, Lilia Skala, Leon Janney, Ruth White, Dick Van Patten, Edward McNally, Barney Martin, William Dwyer, Dan Morgan. | |
| PRODUCTORA | MGM / ABC Pictures / Robertson and Associates / Selmur Productions | |
| PREMIOS | 1968: Oscar: Mejor actor (Cliff Robertson). | |
| GÉNERO | Drama Enfermedad | |
| <p>SINOPSIS. Charly Gordon (Cliff Robertson) sufre un retrasado mental, pero mediante una delicada operación quirúrgica consigue adquirir una mentalidad normal. En este estado se enamora y vive un cierto tiempo feliz, hasta que al pasar los efectos de dicha operación, que es irreplicable, parece que vuelve a su situación primitiva.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Discapacidad. -Responsabilidad. -Ética del cuidado. -Cirugía experimental. -Experimentación con seres humanos. -Concepto de «normalidad». «Desarrollo intelectual. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autonomía. -Amor. -Realización personal. -Dignidad. -Verdad. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Es una buena película para plantear varios temas de bioética. A la hora de su análisis quizás fuera necesario centrarse en alguno de ellos, como por ejemplo en la cuestión de la cirugía experimental.</p> | | |

Nos da que pensar

¿Qué es la inteligencia? ¿Qué significa ser normal? ¿Cuáles son los criterios para llevar a cabo una cirugía experimental?

El experimento Tuskegee

| | | |
|---|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Miss Evers' Boys (TV) |  |
| AÑO | 1997 | |
| DURACIÓN | 118 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Joseph Sargent | |
| GUIÓN | Walter Bernstein (obra: David Feldshuh) | |
| MÚSICA | Charles Bernstein | |
| FOTOGRAFÍA | Donald M. Morgan | |
| REPARTO | Alfre Woodard, Thom Gossom, Von Coulter, Laurence Fishburne, Craig Sheffer, Ossie Davis, E.G. Marshall, Joe Morton, Obba Babatundé, Robert Benedetti, Larry Black, Judson Vaughn, Tommy Cresswell, Donzaleigh Abernath, Peter Stelzer. | |
| PRODUCTORA | Anasazi Productions / Home Box Office (HBO) | |
| GÉNERO | Drama. Bélico Enfermedad | |
| <p>SINOPSIS. En 1932, la sífilis se había convertido en una epidemia en las comunidades del sur rural de Estados Unidos. Por ello, las autoridades deciden crear un programa especial de tratamiento en el Hospital Tuskegee, el único hospital para negros que existía entonces. Cuando los fondos disminuyeron, el programa pasó a convertirse en un experimento para estudiar la fatal evolución de la enfermedad al negarles el tratamiento a estos pacientes.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Experimentación con seres humanos. -La discriminación racial y la medicina. -Bien común y bien individual. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verdad (veracidad). -Autonomía. -Justicia. -Bien común. -Igualdad. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Buena película para plantear una gran cantidad de problemas bioéticos. Podríamos decir que esta película puede ser útil para analizar los principios de la bioética (autonomía, beneficencia, justicia, no-maleficencia). El caso que narra la película ha sido de los más influyentes en el desarrollo de la bioética.</p> | | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Cuándo la investigación con seres humanos es correcta desde un punto de vista ético? ¿El fin puede justificar los medios? ¿Quizás en alguna ocasión?</p> | | |

| Al cruzar el límite | | GENE HACKMAN HUGH GRANT |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Extreme Measures |  |
| AÑO | 1996 | |
| DURACIÓN | 113 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Michael Apted | |
| GUIÓN | Tony Gilroy (novela: Michael Palmer) | |
| MÚSICA | Danny Elfman | |
| FOTOGRAFÍA | John Bailey | |
| REPARTO | Hugh Grant, Gene Hackman, Sarah Jessica Parker, David Morse, Paul Guilfoyle, Debra Monk, John Toles-Bey, Bill Nunn. | |
| PRODUCTORA | Castle Rock Entertainment presenta una producción Simian Films | |
| GÉNERO | Intriga | |
| <p>SINOPSIS. Nadie da importancia a un vagabundo muerto en una de las pobladísimas salas de urgencias de uno de los hospitales de la ciudad de Nueva York, excepto el doctor Guy Luthan (Hugh Grant), de guardia esa misma noche. Comienza a hacer preguntas que por lo visto molestan a todo el mundo. El doctor Luthan sigue con sus averiguaciones y visita al eminente cirujano Lawrence Myrick (Gene Hackman). Muchos, entre ellos este eminente cirujano, intentarán que el joven doctor no descubra los secretos del hospital.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Experimentación con seres humanos. -La práctica de la medicina. -La autoridad del médico. -Bien común y bien individual. -Abuso de personas en situación de pobreza. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Vida. -Ayuda (entrega, sacrificio). -Justicia. -Bien común. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Película muy entretenida que plantea serios problemas bioéticos como es el del trasplante de órganos, el consentimiento informado, la investigación con seres humanos o la cuestión ética más general de si el fin justifica los medios. Película muy útil para captar la atención y empezar a discutir temas bioéticos.</p> | | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Por qué es necesario el consentimiento informado? ¿Se puede sacrificar la vida de una persona por la vida de muchos? ¿En algunos casos? ¿Nunca?</p> | | |

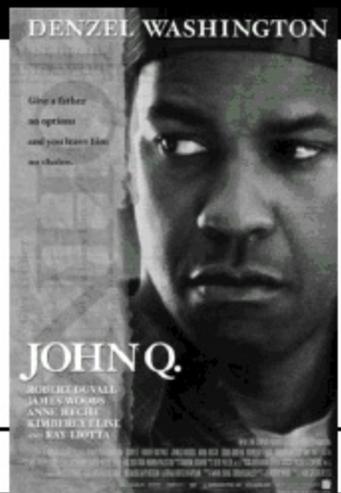
Otras películas

- Cara a cara* (J. Woo, 1997). Película de acción que plantea un doble trasplante de cara. Problemas de identidad personal.
- Código 46* (M. Winterbottom, 2003). Predicción del futuro. Manipulación de la memoria.
- Despertares* (P. Marshall, 1990). Autobiografía del neurólogo Oliver Sacks. Experimentación neurológica con seres humanos. Relación médico-paciente.
- El aceite de la vida* (G. Miller, 1992). Investigación en enfermedades raras. Vivencia de la enfermedad. Conocimiento científico. Neurología infantil.
- El huevo de la serpiente* (I. Bergman, 1977). Deshumanización y violencia. Metáfora sobre el nacimiento del nazismo. Experimentación con seres humanos.
- El tercer gemelo* (T. McLoughlin, 1997). Basada en la novela de Ken Follet del mismo título. Investigación en ingeniería genética. Clonación.
- I. A. (Inteligencia artificial)* (S. Spielberg, 2001). Inteligencia artificial. Lo biológico y lo técnico. Límites de la humanidad. La definición de lo humano.
- La isla* (M. Bay, 2005). Ciencia ficción. Clonación para trasplantes.
- La mosca* (D. Cronenberg, 1986). Experimentación con seres humanos. Mezcla de especies (humano-mosca). La metamorfosis de Kafka de trasfondo.
- Los niños del Brasil* (F. J. Schaffner, 1978). Clonación humana. Experimentación con seres humanos. Ciencia, técnica y responsabilidad.
- Los sustitutos* (J. Mostow, 2009). Ciencia ficción. Clonación. Identidad personal.
- Minority report* (S. Spielberg, 2002). Basada en un relato de Philip K. Dick. Previsión del futuro. Libertad.
- Mis dobles, mi mujer y yo* (H. Ramis, 1996). Comedia. Clonación. La cuestión de la identidad desde el humor y la ironía.
- Moon* (D. Jones, 2009). Ciencia ficción. Clonación. Inteligencia artificial.
- Repo-men* (M. Sapochnik, 2010). Compra de órganos artificiales.
- Splice. Experimento mortal* (V. Natali, 2009). Ciencia ficción. Investigación en ingeniería genética. «Construcción» de nuevas especies. Límites éticos.
- Vorvik* (J. A. Vitoria, 2005). Investigación biogenética. Manipulación genética. Intereses económicos.

6. Problemas de bioética global

Una de las transformaciones más importantes de la bioética en los últimos tiempos ha sido su giro hacia lo cultural y hacia planteamientos más «globales». Se abre así un panorama de problemas que exceden el ámbito de lo «micro», de la relación clínica, el trato al paciente, o los problemas a pequeña escala, para abordar otras cuestiones que tienen una perspectiva más amplia. Buena parte de los problemas de la relación clínica tienen que ver con un entorno organizativo e institucional que establece el contexto y las características del ámbito en el que se desarrollan los conflictos. Este nivel «meso» es al que hace referencia la ética de las organizaciones sanitarias, que analiza las empresas, los sistemas sanitarios, las políticas de salud, etc. Pero se puede ir más allá, considerando que las interrelaciones entre unos y otros sistemas generan una red más amplia aún, el nivel «macro», por ello es preciso tener en cuenta una perspectiva global que atienda a temas como el multiculturalismo, los derechos humanos, los mínimos de salud pública, la investigación con fines lucrativos, o el medio ambiente, del que todo ello depende.

| John Q. | |
|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | John Q. |
| AÑO | 2002 |
| DURACIÓN | 118 min. |
| PAÍS | Estados Unidos |
| DIRECTOR | Nick Cassavetes |
| GUIÓN | James Kearns |
| MÚSICA | Aaron Zigman |
| FOTOGRAFÍA | Rogier Stoffers |
| REPARTO | Denzel Washington, Robert Duvall, James Woods, Anne Heche, Kimberly Elise, Ray Liotta, Eddie Griffin, Shawn Hatosy, Daniel E. Smith, Laura Elena Harring. |
| PRODUCTORA | New Line Productions |
| WEB OFICIAL | http://www.iamjohnq.com |
| GÉNERO | Drama |
| <p>SINOPSIS. John Q. Archibald (Denzel Washington) es un hombre corriente que trabaja en una fábrica y se ocupa de su familia. Su mujer, Denise (Kimberly Elise), y su hijo Michael (Daniel E. Smith) son todo su mundo. Pero cuando su hijo cae gravemente enfermo y surge la necesidad de someterle con urgencia a un trasplante de corazón que el padre no puede pagar y que no está cubierto por su seguro médico, John Q. decide hacer todo lo que esté en su mano por salvar la vida de su hijo.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -El sistema sanitario norteamericano. -Los seguros médicos. -El problema de los trasplantes de órganos (listas de espera, criterios). -La práctica de la medicina. -Medidas extremas. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Vida. -Ayuda (entrega, sacrificio). -Justicia. -Beneficio. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Nos encontramos con una película que nos presenta gran cantidad de contenidos bioéticos bajo la forma de problemas (o dilemas). Precisamente por presentarlos de una manera viva y elocuente se presta al ejercicio y la práctica de la deliberación, así como al juego de la imaginación de «qué habría hecho yo...», «qué podría hacerse...».</p> | |



Nos da que pensar

¿Qué relación hay entre principios y consecuencias? ¿Se pueden aplicar los principios a cualquier precio?

¿Es lícito moralmente acudir a medidas extremas con posible perjuicio de terceros?

La eficiencia económica, ¿tiene que ser necesariamente ciega?

¿Pueden aunarse humanidad y eficiencia económica en la gestión de un hospital?

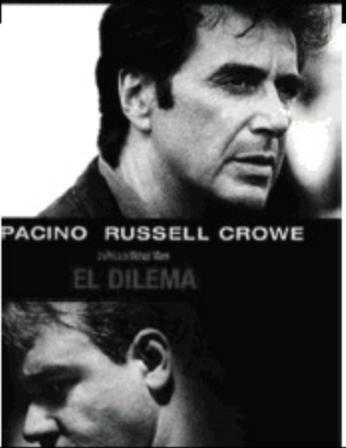
| Erin Brockovich | |
|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Erin Brockovich |
| AÑO | 2000 |
| DURACIÓN | 131 min. |
| PAÍS | Estados Unidos |
| DIRECTOR | Steven Soderbergh |
| GUIÓN | Susannah Grant |
| MÚSICA | Thomas Newman |
| FOTOGRAFÍA | Edward Lachman (AKA Ed Lachman) |
| REPARTO | Julia Roberts, Albert Finney, Aaron Eckhart, Peter Coyote, Marg Helgenberger, Cherry Jones, Scott Leavenworth. |
| PRODUCTORA | Columbia Pictures / Universal Pictures / Jersey Films Production |
| PREMIOS | 2000: Oscar: Mejor actriz (Julia Roberts). 5 nominaciones. 2000: Globos de Oro: Mejor actriz (Julia Roberts). 4 nominaciones. 2000: BAFTA: Mejor actriz (Julia Roberts). 6 nominaciones. 2000: 2 premios National Board of Review: Mejor actriz, director (Steven Soderbergh). 2000: Círculo de críticos de Nueva York: Mejor director (Steven Soderbergh). |
| GÉNERO | Drama |
| <p>SINOPSIS. Basada en una historia real, cuenta la vida de Erin Brockovich, una madre soltera que, atravesando dificultades, consigue un puesto de trabajo en un pequeño despacho de abogados. Su personalidad poco convencional hará que sus comienzos no sean demasiado alentadores, pero todo cambiará cuando decide investigar el extraño caso de unos clientes que adolecen de una sospechosa enfermedad.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Daño a la salud pública. -Lucha contra las grandes empresas. -Compromiso personal desde una situación de vulnerabilidad. -Situación de la mujer. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Salud pública. -Ayuda(entrega,sacrificio). -Justicia. -Honestidad. -Veracidad. |

Apuntes deliberados

Película muy entretenida que plantea serios problemas bioéticos como es el del trasplante de órganos, el consentimiento informado, la investigación con seres humanos o la cuestión ética más general de si el fin justifica los medios. Película muy útil para captar la atención y empezar a discutir temas bioéticos.

Nos da que pensar

¿Por qué es necesario el consentimiento informado? ¿Se puede sacrificar la vida de una persona por la vida de muchos? ¿En algunos casos? ¿Nunca?

| El dilema | | |
|--|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | The Insider |  |
| AÑO | 1999 | |
| DURACIÓN | 151 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Michael Mann | |
| GUIÓN | E. Roth, M. Mann (art.:Marie Brenner) | |
| MÚSICA | Lisa Gerrard & Pieter Bourke | |
| FOTOGRAFÍA | Dante Spinotti | |
| REPARTO | Al Pacino, Russell Crowe, Christopher Plummer, Diane Venora, Philip Baker Hall, Bruce McGill, Lindsay Crouse, Debi Mazar, Gina Gershon, Stephen Tobolowsky, Rip Torn, Hallie Kate Eisenberg, Cliff Curtis. | |
| PRODUCTORA | Touchstone Pictures | |
| PREMIOS | 1999: 7 Nominaciones al Oscar, incluyendo mejor fotografía, director, montaje, sonido. 1999: 5 nominaciones al Globo de Oro, incluyendo mejor director, película - drama. 1999: Nominada BAFTA: Mejor actor (Russell Crowe). 1999: Asociación de críticos de Los Ángeles: mejor película, actor, actor secundario. 1999: 2 premios National Board of Review: Libertad de expresión, actor (Russell Crowe). | |
| GÉNERO | Intriga. Drama | |
| <p>SINOPSIS. Jeffrey Wigand, científico y directivo de la famosa tabacalera norteamericana Brown & Williamson, descubre el secreto celosamente guardado por la industria tabacalera sobre las sustancias que crean adicción en los fumadores. El productor del programa 60 minutes, Lowell Bergman, arriesga su carrera para poner frente a las cámaras a Wigand, que ve como su vida entera se viene abajo al revelar la verdad a la opinión pública. Nadie saldrá indemne en esta enfurecida batalla de la lucha contra la industria del tabaco. Nada volverá a ser como antes.</p> | | |

| | |
|---|---|
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Daño a la salud pública. -Lucha contra las grandes empresas. -Problema de confidencialidad. -El papel de los medios de comunicación. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Salud pública. -Bien común. -Justicia. -Honestidad. -Veracidad. |
| <p>Apuntes deliberados</p> <p>Una película que aborda el dilema entre cumplir un compromiso de confidencialidad o defender la salud pública. Su análisis deliberativo puede ser un buen ejemplo de un conflicto de valores en que cada opción tiene importantes consecuencias.</p> | |
| <p>Nos da que pensar</p> <p>¿Es más importante defender el bien personal o el bien común? ¿Se podrían articular ambos? ¿Cómo?</p> <p>¿Pueden los medios de comunicación estar al servicio de los ciudadanos denunciando prácticas perjudiciales para su salud, más allá de intereses económicos?</p> <p>¿Pueden defenderse las convicciones y valores «caiga quien caiga»?</p> | |

| Flor del desierto | |
|--|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Desert Flower |
| AÑO | 2009 |
| DURACIÓN | 120 min. |
| PAÍS | Reino Unido |
| DIRECTOR | Sherry Horman |
| GUIÓN | Sherry Horman (novela: Waris Dirie) |
| MÚSICA | Martin Todsharow |
| FOTOGRAFÍA | Ken Kelsch |
| REPARTO | Liya Kebede, Sally Hawkins, Craig Parkinson. |
| PRODUCTORA | Coproducción Reino Unido-Austria-Alemania; Desert Flower Filmproductions |
| GÉNERO | Drama Biográfico |
| <p>SINOPSIS. Narra la fascinante vida de Waris Dirie, en su viaje de hija de nómadas africanos a top model internacional y embajadora especial de las Naciones Unidas en África. Cuando, a la edad de 13 años, Waris se entera de que su padre tiene intención de casarla como cuarta esposa con un hombre mayor, se da cuenta de que no tiene más remedio que huir. Encuentra trabajo como sirvienta con unos parientes lejanos en la embajada somalí de Londres. Años más tarde, al estallar la guerra civil en Somalia y cerrarse la embajada, Waris, ya mujer, se encuentra ante la amenaza de ser deportada y de nuevo decide huir... El relato de la vida de Waris Dirie no sólo es una moderna Cenicienta, sino la historia de cómo una joven y valiente africana emigra a Europa y lucha para erradicar uno de los más crueles y atroces rituales, la ablación o mutilación genital femenina.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Situación de la mujer. -Las diferencias culturales. -Tradiciones y derechos humanos. -Ablación genital femenina. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Vida. -Libertad. -Dignidad. -Autorrealización. -Reconocimiento personal. |



Apuntes deliberados

Como película, no se puede considerar *Flor del desierto* una gran película, sin embargo sí se dan cita en ella temas muy importantes que habría que tratar cuando se plantea la idea de una bioética global. La bioética no puede dejar de tener en cuenta las diferencias culturales o la multiculturalidad. Varios son los temas que plantea la película; puede ser útil para analizar la cuestión de la ablación.

Nos da que pensar

¿Dependen los criterios morales de las circunstancias culturales?

¿Puede haber una bioética transcultural? ¿Intercultural? ¿Multicultural?

| Acción civil | | |
|--|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | A Civil Action | |
| AÑO | 1998 | |
| DURACIÓN | 115 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Steven Zaillian | |
| GUIÓN | Steven Zaillian (novela: Jonathan Harr) | |
| MÚSICA | Danny Elfman | |
| FOTOGRAFÍA | Conrad L. Hall | |
| REPARTO | John Travolta, Robert Duvall, Tony Shalhoub, William H. Macy, Zeljko Ivanek, Bruce Norris, James Gandolfini, John Lithgow, Kathleen Quinlan, Peter Jacobson, Sydney Pollack, Stephen Fry, Dan Hedaya, Paul Hewitt, Edward Herrmann, Kathy Bates, Denise Dowse, Bryan Greenberg. | |
| PRODUCTORA | Paramount Pictures / Touchstone Pictures | |
| PREMIOS | 1998: 2 nominaciones al Oscar: Mejor actor secundario (Robert Duvall), fotografía. 1998: Nominada al Globo de Oro: Mejor actor secundario (Robert Duvall). | |
| GÉNERO | Drama Drama judicial | |
| <p>SINOPSIS. Ocho familias de Wobum, Massachusetts, emprenden un proceso judicial contra dos poderosas corporaciones, a las que acusan de haber contaminado el agua del pueblo con residuos químicos que han causado la muerte por leucemia a sus hijos. Un abogado especializado en lesiones, Jan Schlichtmann, se hace cargo de tan complicado caso.</p> | | |
| <p>Temas y problemas –Daño a la salud pública. –Lucha contra grandes empresas farmacéuticas. –Población vulnerable.</p> | | <p>Valores en juego –Salud pública. –Bien común. –Justicia.</p> |

Apuntes deliberados

Nos encontramos con una película de abogados que trata un problema de lo que hemos venido en llamar bioética global: la defensa de una población vulnerable frente a los intereses farmacéuticos. En los juicios y debates se esgrimen estilos de argumentación muy reconocibles en ética y en bioética: la defensa de principios, los criterios utilitaristas, la asunción de consecuencias, la cuestión de la responsabilidad (penal y moral), etc.

Nos da que pensar

¿Qué diferencia hay entre responsabilidad y culpabilidad? ¿Es lo mismo? ¿Se puede ser responsable sin culpa?

La defensa de las convicciones y de los propios valores, ¿tiene un precio?, ¿tiene unos riesgos?

¿Qué diferencia hay entre una ética de la convicción y una ética de la responsabilidad? ¿Son las dos igualmente morales?

Otras películas

21 gramos (A. GONZÁLEZ INÁRRITU, 2003). Brillante entramado narrativo donde se dan cita diferentes cuestiones éticas (bioéticas) a raíz de un accidente: inseminación artificial, trasplante de corazón. Reflexiones sobre la vida a partir de la muerte.

Al límite (M. SCORSESE, 1999). La enfermedad desde el volante de una ambulancia. Asistencia sanitaria de paramédicos.

Amar peligrosamente (M. CAMPBELL, 2003). Solidaridad. Compromiso. Relaciones con el Tercer Mundo.

Coma (M. CRICHTON, 1978). Ciencia ficción. Estados vegetativos. Mercado de órganos.

Dersu Uzala (A. KUROSAWA, 1975). Armonía con la naturaleza desde la propia naturaleza. Choque de actitudes ante la naturaleza. Amistad en y desde la naturaleza.

Doce monos (T. GILLIAM, 1995). Desastres globales. Virus. Ciencia ficción.

El fugitivo (A. DAVIS, 1993). Ética de la investigación. Ensayos clínicos. Intereses de las empresas farmacéuticas.

El jardinero fiel (F. MEIRELLES, 2005). Empresas farmacéuticas. Corrupción política. Lucha por los derechos humanos.

El mensajero del miedo (J. FRANKENHEIMER, 1962; J. DEMME, 2004). Denuncia de la manipulación política. La investigación científica al servicio de la política (implantes cerebrales controladores de la memoria).

Ella me odia (S. LEE, 2004). Denuncia política. Investigación médica. Ética del conocimiento científico.

Gorilas en la niebla (M. APTEID, 1988). Defensa de especies en peligro. «Dignidad» animal frente a intereses utilitaristas.

La luna en directo (R. SITCH, 2000). Actitudes responsables, sencillas y cotidianas ante los grandes avances y descubrimientos de la humanidad. El trabajo científico desde la experiencia más humana.

Legítima defensa (F. F. COPPOLA, 1997). Drama legal sobre la lucha contra una poderosa empresa médica más preocupada en intereses económicos que en valores morales.

Local Hero (B. FORSYTH, 1983). Ecologismo y planteamientos utilitaristas. Los principios frente a la utilidad. Valores de la comunidad frente a valores abstractos.

Medidas extraordinarias (T. VAUGHAM, 2010). Investigación en enfermedades raras.

Negocios ocultos (S. FREARS, 2002). Dificultades de la inmigración. Tráfico internacional de órganos. Explotación de personas en situación de vulnerabilidad.

Osama (S. BARMAK, 2003). Denuncia de la falta de libertad y dignidad en nombre de una cultura (integrismo talibán). Identidad personal. Discriminación de la mujer

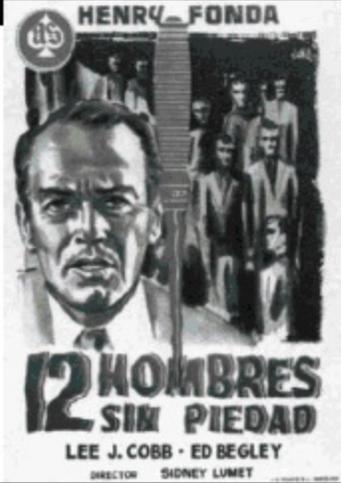
Un grito en la noche (M. FORSTER, 2000). Muerte de un hijo recién nacido. Asumir la pérdida.

Una verdad incómoda (D. GUGGENHEIM, 2006). Problemas ecológicos. Responsabilidad global. Calentamiento del planeta.

7. En las proximidades de la bioética

Una de las claves de la bioética es el aprendizaje de unas herramientas metodológicas y conceptuales que permitan analizar con seriedad y rigor los diferentes problemas. Es evidente que no existen respuestas ciertas, absolutas, incuestionables e intemporales que puedan darse a modo de recetario bioético. Antes bien, la tarea de deliberación exige un cuidadoso y ponderado análisis, en busca de una solución prudente. Por ello es esencial aprender a deliberar, aprender a dialogar, aprender cómo tomar decisiones en situaciones de incertidumbre, aprender cómo manejar los conflictos de valores, aprender a tomar en consideración las circunstancias y consecuencias de las decisiones, aprender cuál es el ámbito específico de la ética, qué puede aportar, cuál es su importancia y cómo podemos, con ella, promover la responsabilidad. Estos son los temas de este apartado. Puede resultar llamativa la inclusión en «otras películas» de varias películas de submarinos. No extraña si se cae en la cuenta de que en ellas aparecen elementos muy importantes para entender el proceso mismo de deliberación.

12 hombres sin piedad

| | | |
|---|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Twelve Angry Men (12 Angry Men) |  |
| AÑO | 1957 | |
| DURACIÓN | 95 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Sidney Lumet | |
| GUIÓN | Reginald Rose (teatro: Reginald Rose) | |
| MÚSICA | Kenyon Hopkins | |
| FOTOGRAFÍA | Boris Kaufman (B&W) | |
| REPARTO | Henry Fonda, Lee J. Cobb, E.G. Marshall, Jack Warden, Ed Begley, Martin Balsam, John Fiedler, Robert Webber. | |
| PRODUCTORA | Metro-Goldwyn-Mayer | |
| PREMIOS | 1957: 3 nominaciones al Oscar: Mejor película, director, guión adaptado. 1957: BAFTA: mejor actor extranjero (Henry Fonda). Nominada a la mejor película. 1957: 4 Nominaciones a los Globos de Oro: película drama, director, actor y actor sec. (Cobb). 1957: Festival de Berlín: Oso de Oro. | |
| GÉNERO | Drama Drama judicial | |
| <p>SINOPSIS. En un juicio, y tras escuchar todas las pruebas y testimonios, un jurado popular compuesto por una docena de personas tiene que decidir, por unanimidad, si absuelve o condena a muerte a un acusado. La vida de un hombre está en juego, en manos de 12 personas que también tienen su historia. En un principio once de ellos se inclinan por la condena, pero uno discrepa... Alabadísimo debut cinematográfico de Sidney Lumet.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Toma de decisiones. -La presión del grupo. -Argumentación. -Liderazgo. -Falsas apariencias. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -La justicia. -El diálogo (búsqueda de entendimiento). -La libertad. -La razón argumentativa. |

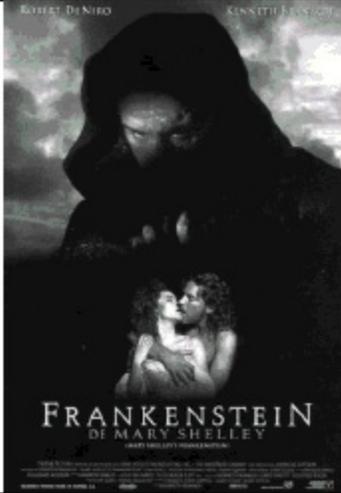
Apuntes deliberados

Magnífica película para estudiar qué es la deliberación. Se plantea el cambio de las ideas mediante buenos argumentos. Se observa el papel positivo que puede desempeñar la duda en los procesos deliberativos frente al dogmatismo y el rigorismo. Desde un punto de vista bioético puede ser útil para analizar el trabajo de los comités de ética.

Nos da que pensar

¿Sirve de algo dialogar? ¿Podemos distanciarnos de la opinión, o presión, de la mayoría, de lo convencional? ¿Cuáles son las cualidades de un buen deliberador?

Frankenstein de Mary Shelley

| | | |
|--|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Mary Shelley's Frankenstein |  |
| AÑO | 1994 | |
| DURACIÓN | 123 min. | |
| PAÍS | Estados Unidos | |
| DIRECTOR | Kenneth Branagh | |
| GUIÓN | Steph Lady & Frank Darabont (novela: Mary Shelley) | |
| MÚSICA | Patrick Doyle | |
| FOTOGRAFÍA | Roger Pratt | |
| REPARTO | Robert De Niro, Kenneth Branagh, Helena Bonham Carter, Tom Hulce, Aidan Quinn, Ian Holm, Richard Briers, John Cleese, Robert Hardy, Cherie Lunghi, Trevyn McDowell, Hannah Taylor Gordon. | |
| PRODUCTORA | TriStar Pictures | |
| PREMIOS | 1994: nominada al Oscar: Mejor maquillaje. 1994: Nominada BAFTA. Mejor montaje. | |
| GÉNERO | Terror. Fantástico | |
| <p>SINOPSIS. La prematura muerte de su madre durante un parto, arranca violentamente a Víctor Frankenstein de su idílica vida en Ginebra. Desde ese día, la posibilidad de vencer a la muerte será su obsesión y viaja a la Inglostadt, donde inicia sus estudios de medicina. Allí conoce al siniestro Profesor Waldman, de quien se rumorea que pasó su juventud explorando las posibilidades de crear un ser humano. Víctor no sólo se interesa en sus experimentos, sino que está dispuesto a llegar hasta el final a cualquier precio.</p> | | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -El poder humano. -El desarrollo científico y tecnológico. -La cuestión de la responsabilidad. -Vida, amor y muerte. -Los límites de lo humano. -El lugar de los sentimientos en la vida humana. | | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Amor. -Creatividad. -Libertad. -Precaución. |

Apuntes deliberados

Nos hallamos ante un símbolo del poder humano. Este relato (también la película) nos ilustra sobre el poder humano y sus límites, sobre nuestras creaciones y nuestras responsabilidades. Es muy importante caer en la cuenta de cómo detrás de muchos de los debates bioéticos se encuentran grandes relatos (como este) forjadores de nuestro imaginario colectivo. Conviene detenerse a pensarlo críticamente en alguna ocasión.

Nos da que pensar

¿Debemos hacer todo lo que podemos hacer? ¿De qué somos responsables?
¿Ante quién? ¿Por qué?

| Delitos y faltas | |
|---|--|
| TÍTULO ORIGINAL | Crimes and Misdemeanors |
| AÑO | 1989 |
| DURACIÓN | 104 min. |
| PAÍS | Estados Unidos |
| DIRECTOR | Michael Apted |
| GUIÓN | Woody Allen |
| MÚSICA | Varios |
| FOTOGRAFÍA | Sven Nykvist |
| REPARTO | Woody Allen, Alan Alda, Claire Bloom, Anjelica Huston, Daryl Hannah, Mia Farrow, Martin Landau, Jerry Orbach, Caroline Aaron, Sam Waterston, Joanna Gleason, Martin Bergmann, Jenny Nichols. |
| PRODUCTORA | Orion Pictures. Productores: Jack Rollins & Charles H. Joffe |
| PREMIOS | 1989: 3 Nominaciones al Oscar: Mejor director, guión, actor secundario (Martin Landau). |
| GÉNERO | Drama. Comedia |
| <p>SINOPSIS. Judah y Clifford son dos hombres enfrentados a sendos dilemas morales de diferente gravedad. Judah, reputado oftalmólogo, pretende terminar su relación con su amante, Dolores, que amenaza con contarle todo y destruir su vida si la abandona. Su hermano Jack le ofrece la posibilidad de asesinarla. Por su parte, Clifford es un director de documentales que se ve obligado a rodar una película sobre su cuñado, al que desprecia.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La verdad y la mentira. -La culpa. -La conciencia. -El valor de las normas. -El deber. -La toma de decisiones. -El sentido de la vida. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sinceridad. -Honestidad. -Libertad. -Perdón. |

Apuntes deliberados

Nos encontramos con una película fundamental para cualquier propuesta de ética narrativa. Pocas películas han abordado la experiencia moral de una forma tan directa como esta película de Woody Allen. Muy útil también desde un punto de vista bioético, pues nos ayuda a plantear el valor de la conciencia, qué significa ser autónomo, la cuestión del sentido de la vida o cómo tomamos decisiones. Y todo ello con el humor y la ironía (mayéutica también) de Woody Allen.

Nos da que pensar

¿Qué significa actuar libremente? ¿Qué es ser autónomo? ¿Qué es la experiencia moral? ¿Cómo tomamos una decisión?

| Adiós pequeña, adiós | |
|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Gone Baby Gone |
| AÑO | 2007 |
| DURACIÓN | 114 min. |
| PAÍS | Estados Unidos |
| DIRECTOR | Ben Affleck |
| GUIÓN | Ben Affleck, Aaron Stockard (novela: Dennis Lehane) |
| MÚSICA | Harry Gregson-Williams |
| FOTOGRAFÍA | John Toll |
| REPARTO | Casey Affleck, Michelle Monaghan, Morgan Freeman, Ed Harris, Amy Ryan, Karen Ahern, Carla Antonino, John Ashton, Amy Madigan, Edi Gathegi, Titus Welliver. |
| PRODUCTORA | Miramax Films / The Ladd Company / LivePlanet |
| WEB OFICIAL | http://www.gonebabygone-themovie.com/ |
| PREMIOS | 2007: Nominada al Oscar: Mejor actriz de reparto (Amy Ryan). 2007: Nominada al Globo de Oro: Mejor actriz de reparto (Amy Ryan). 2007: National Board of Review: Mejor dirección novel (Ben Affleck), actriz de reparto. 2007: Círculo de críticos de Nueva York: Mejor actriz de reparto. |
| GÉNERO | Intriga. Thriller |
| <p>SINOPSIS. Basado en un best-seller del autor de <i>Mystic River</i>, cuenta la historia de dos jóvenes investigadores privados, Patrick Kenzie (Casey Affleck) y Angela Gennaro (Michelle Monaghan) en busca de una niña de cuatro años, hija de una drogadicta (Amy Ryan), que ha sido secuestrada en uno de los barrios más sórdidos de la ciudad de Boston.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desestructuración familiar. -Drogadicción y maternidad. -Asistencia social. -Protección del menor. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -Legalidad. -Justicia. -Honestidad. -Salud. -Amor. |



Apuntes deliberados

Probablemente nos encontramos con una de las películas que en los últimos años mejor ha sabido reflejar lo que significa un problema moral. El protagonista se debate entre lo útil, lo correcto, lo bueno y lo legal. Magnífico relato para ejercitar la deliberación y ensayar la búsqueda de cursos intermedios de acción más allá de los propuestos dilemáticamente.

Nos da que pensar

¿Qué es lo bueno? ¿Se identifica con lo correcto? ¿Lo mejor es enemigo de lo bueno? ¿Qué es la conciencia moral?

| Blade Runner | |
|---|---|
| TÍTULO ORIGINAL | Blade Runner |
| AÑO | 1982 |
| DURACIÓN | 112 min. |
| PAÍS | Estados Unidos |
| DIRECTOR | Ridley Scott |
| GUIÓN | David Webb Peoples & Hampton Fancher (novela: Philip K. Dick) |
| MÚSICA | Vangelis |
| FOTOGRAFÍA | Jordan Cronenweth |
| REPARTO | Harrison Ford, Sean Young, Daryl Hannah, Rutger Hauer, Edward James Olmos, Joanna Cassidy, Brion James, Joe Turkel. |
| PRODUCTORA | Warner Bros. Pictures |
| PREMIOS | 1982: 2 nominaciones al Oscar: Mejor dirección artística, efectos visuales. |
| GÉNERO | Ciencia-Ficción. Acción |
| <p>SINOPSIS. A principios del siglo XXI, la poderosa Tyrell Corporation desarrolló un nuevo tipo de robot llamado Nexus, un ser virtualmente idéntico al hombre y conocido como Replicante. Los Replicantes Nexus-6 eran superiores en fuerza y agilidad, y al menos iguales en inteligencia, a los ingenieros de genética que los crearon. En el espacio exterior, los Replicantes fueron usados como trabajadores esclavos en la arriesgada exploración y colonización de otros planetas. Después de la sangrienta rebelión de un equipo de combate de Nexus-6 en una colonia sideral, los Replicantes fueron declarados proscritos en la Tierra bajo pena de muerte. Brigadas de policías especiales, con el nombre de Unidades de Blade Runners, tenían órdenes de tirar a matar al ver a cualquier Replicante invasor. A esto no se le llamaba ejecución, se le llamaba retiro.</p> | |
| <p>Temas y problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -La identidad humana. -Biografía y recuerdos. -Inteligencia artificial. -Humanización y deshumanización. -Los sentimientos. -El sentido de la vida. | <p>Valores en juego</p> <ul style="list-style-type: none"> -La realización personal. -Libertad. -Amor. -Empatía. |



Apuntes deliberados

Película interesante para plantear grandes temas de la ética como las cuestiones del sentido, la libertad o el valor de los sentimientos. Una película que puede resultar muy útil para dar trasfondo antropológico a muchos problemas bioéticos (como por ejemplo la cuestión de la memoria, los problemas de la identidad personal o las dificultades de relación con los demás, en los que vemos una ocasión para nuestra perdición o para nuestra redención.

Nos da que pensar

¿Qué nos convierte en humanos? ¿Qué nos lleva a deshumanizarnos? Los otros, ¿una ayuda o un estorbo?

Otras películas

El experimento (O. HIRSCHBIEGEL, 2001). Experimentación psicosocial con seres humanos. Naturaleza humana. Ética de la investigación

Estallido (W. PETERSEN, 1995). Película de ciencia ficción. Virus mortal (Ébola). Control político. Ejemplo de toma de decisiones.

Insomnio (C. NOLAN, 2002). Responsabilidad moral. El valor de la conciencia. Normas y convencionalismo. Autonomía y heteronomía.

La caza del Octubre Rojo (J. McTIERNAN, 1990). Película de submarinos. Toma de decisiones e incertidumbre. Los riesgos de la decisión. Responsabilidad y consecuencias.

La herencia del viento (S. KRAMER, 1960). Evolución y creacionismo. «El juicio del mono». Creencias y argumentos. La búsqueda del mejor argumento.

Los juicios de Nuremberg (S. KRAMER, 1961). Juicio a responsables nazis de campañas de esterilización y de limpiezas étnicas. Deliberación y argumentación. Responsabilidad y autonomía personal. La cuestión de la obediencia debida.

Marea roja (T. SCOTT, 1995). Película de submarinos. Toma de decisiones en situaciones difíciles. Cuestionamiento de las órdenes recibidas. Obediencia debida. Autonomía y responsabilidad.

Pena de muerte (T. ROBBINS, 1995). Argumentos en torno a la pena de muerte. Ejercicio cinematográfico de deliberación.

Quiz show (El dilema) (R. REDFORD, 1994). Utilitarismo social y ética de principios. Uno de los personajes llega a afirmar: «intento imaginar qué opinaría Kant de esto». Principios y consecuencias. Convicción y responsabilidad.

Trece días (R. DONALDSON, 2000). Crisis de los misiles en Cuba (1962). Toma de decisiones políticas en contextos de incertidumbre.

Bibliografía

- AA.VV. (2004), *La salud de la mirada. Experiencias de educación para la salud a través del cine*, Dirección General de la Salud-Gobierno de Aragón.
- ALEXANDER M.-LENAHAN P.-PAULOV A. (2006), *Cinemeducation. A comprehensive guide to using film in medical education*, Radcliffe Publishing, Oxford-Seattle.
- ALLEN R.-SMITH M., (eds.), (1997), *Film Theory and Philosophy*, Oxford, Clarendon Press.
- ALMACELLAS M^a A. (2004), *Educación con el cine. 22 películas*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid.
- AMAR RODRÍGUEZ V. M. (2003), *Comprender y disfrutar del cine. La gran pantalla como recurso educativo*, Grupo Comunicar Ediciones, Huelva.
- AUMONT J.-MARIE M. (1992), *Análisis del film*, Paidós, Barcelona.
- BALLÓ J.-PÉREZ X. (1997), *La semilla inmortal. Los argumentos universales en el cine*, Anagrama, Barcelona.
- BERGALA A. (2006), *L'hypothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école*, Cahiers du Cinema, París.
- BLANCO MERCADÉ A. (2007), *Bioética clínica y narrativa cinematográfica*, RevMedCine 1/3, 77-81.
- BOWMAN J. (2005), *Bioethics at the movies*, The New Atlantis (primavera) 93-100.
- BRUNER J. (2004), *Dos modalidades de pensamiento*, en J. BRUNER, *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Gedisa, Barcelona, 23-53.
- BURRELL D.-HAUERWAS S. (1977), *From system to story: an alternative pattern for rationality in ethics*, en H. T. ENGELHARDT-D. CALLAHAN (eds.), *The foundations of ethics and its relationship to science: knowledge, value and belief*, The Hasting Center, Hastings-on-Hudson, Nueva York, vol. 2, 111-152.
- BYWATER T.-SOBCHACK'S T. (1989), *Introduction to film criticism: major critical approaches to narrative film*, Longman, Nueva York.
- CABRERA J. (1999), *Cine: 100 años de filosofía. Una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*, Gedisa, Barcelona.
- CASADO A. (2008), *Bioética para legos. Una introducción a la ética asistencial*, Plaza y Valdés Editores, Madrid.
- CASADO A.-ASTUDILLO ALARCÓN W. (eds.) (2006), *Cine y medicina en el final de la vida*, Sociedad Vasca de Cuidados Paliativos, San Sebastián.
- CATTORINI P. (2006), *Bioetica e cinema. Racconto di malattia e dilemmi morali*, Franco Angeli editore, Milán.
- CAVELL S. (1999), *La projection du monde*, Belin, París; (2008), *El cine, ¿puede hacernos mejores?*, Katz, Madrid.
- CHAMBERS T. (1999), *The fiction of bioethics. Cases as literary texts*, Routledge, Nueva York-Londres.
- DOMINGO MORATALLA T. (2003), *Filosofía en el cine. Propuestas para ver y pensar*, Al Sur (Revista de Investigación y Experiencias Educativas) 3 (mayo) 30-37; (2007), *Bioética y hermenéutica. La aportación de Paul Ricoeur a la bioética*, Veritas II/17, 281-312; (2007), *Hermenéutica y cine. Aprender con el cine: humanidades narradas*, en J. SEOANE PINILLA (ed.), *Humanidades, ¿Estudios culturales?*, Universidad de Alcalá de Henares, Alcalá de Henares, 123-140; (2009), *Cine y violencia de género*, Crítica 960, 81-86; (2010), *Educación para la deliberación. Hacia una bioética para la ciudadanía*, en M. DE LOS REYES (ed.), *Bioética y pediatría*, Sociedad de Pediatría de Madrid y Castilla la Mancha.
- DOMINGO MORATALLA T.-OGANDO DÍAZ B. (2010), *Ética y narración: elementos para una bioética narrativa en el campo de la pediatría*, en M. DE LOS REYES (ed.), *Bioética y pediatría*, Sociedad de Pediatría de Madrid y Castilla la Mancha.
- EQUIPO RESEÑA (anual), *Cine para leer*, Mensajero, Bilbao.
- FEITO GRANDE L. (ed.) (1997), *Estudios de bioética*, Dykinson, Madrid.
- FRANK A. W. (1995), *The wounded storyteller: body, illness and ethics*, University of Chicago Press, Chicago.
- GADAMER H.-G. (1990), *La herencia de Europa*, Península, Madrid.
- GARCÍA MÁRQUEZ G. (2003), *La bendita manía de contar*, Random House-Mondadori, Barcelona.
- GONZÁLEZ MARTEL J. (1996), *El cine en el universo de la ética. El cine-fórum*, Anaya, Madrid.
- GRACIA D.-MUÑOZ S. (2006), *Médicos en el cine. Dilemas bioéticos: sentimientos, razones y deberes*, Editorial Complutense, Madrid.

- GRACIA D. (2000), *La deliberación moral. El papel de las metodologías en ética clínica*, en AA.VV., *Comités de ética asistencial*, Asociación de Bioética fundamental y clínica, Madrid, 21-41; (2004a), *Éticas narrativa y hermenéutica*, en *Como arqueros al blanco*, Triacastela, San Sebastián, 197-224; (2004b), *La enseñanza de la bioética*, en F. LOLAS (ed.), *Diálogo y cooperación en salud. Diez años de bioética en la Organización Panamericana de la Salud*. OPS/OMS, Santiago de Chile, 23-37; (2007a), *Origen, fundamentación y método de la bioética*, en AA.VV., *La bioética en la educación secundaria*, Instituto Superior de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid; (2007b), *Hacia un enfoque socrático de la enseñanza de la bioética*, en M. A. PENA GONZÁLEZ (ed.), *Omnes enim creaturae effantur deum. Miscalánea prof. Dr. Dionisio Castillo Caballero*, Naturaleza y Gracia, Salamanca, 2007.
- GUERIN M. A. (2004), *El relato cinematográfico. Sin relato no hay cine*, Paidós, Barcelona.
- GUILHEM D.-DINIZ D.-ZICKER F. (eds.) (2007), *Pelas lentes do cinema. Bioética e Ética em pesquisa*, Letras Livres, Editora UNB, Brasilia.
- HUNTER K. M. (1996), *Narrative, literature and the clinical exercise of practical reason*, Journal of medicine and philosophy, 21.
- JIMÉNEZ PULIDO J. (1999), *El cine como medio educativo*, Ediciones del Laberinto, Madrid.
- KUNDERA M. (1987), *El arte de la novela*, Tusquets, Barcelona.
- LINDEMANN N. H. (1997), *Stories and their limits. Narrative approaches to bioethics*, Routledge, Nueva York-Londres.
- LIPOVETSKY G.-SERROY J. (2009), *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*, Anagrama, Barcelona.
- LÓPEZ ARANGUREN, J. L. (1987), *Moral de la vida cotidiana, personal y religiosa*, Tecnos, Madrid.
- MARIAS J. (1970), *Visto y no visto* 2 vols., Guadarrama, Madrid; (1971), *La imagen de la vida humana*, Revista de Occidente, Madrid; (1990), «Reflexión sobre el cine», discurso del Académico electo, leído en el acto de su recepción pública el día 16 de diciembre de 1990 en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando; (1994), *El cine de Julián Marías. Escritos sobre cine*, compilación de Fernando Alonso, 2 vols., Royal Books, Barcelona.
- MARTÍNEZ-SALANOVA E. (1997), *El valor de la imagen en movimiento. Necesidad didáctica de la utilización del cine para una educación en valores*, Comunicar 9, 23-35; (1998), *Aprender pasándolo de película. Utilización del cine en las aulas*, Comunicar 11, 37-42.
- MARZÁBAL I. (2004), *Deliberaciones poéticas. Cine y ética narrativa*, Universidad del País Vasco, San Sebastián.
- MASIÁ J. (2004), *La gratitud responsable. Vida, sabiduría y ética*. UPCO-Desclée de Brouwer, Bilbao.
- MCINTYRE A. (1987), *Tras la virtud*, Crítica, Barcelona.
- MORENO MARTÍN F.-MUIÑO L. (2003), *El factor humano en pantalla. Un paseo por la psicología desde el patio de butacas*, Editorial Complutense, Madrid.
- MORIN E. (2001), *El cine o el hombre imaginario*, Paidós, Barcelona.
- MUÑOZ GARCÍA J. J. (2005), *De «Casablanca» a «Solás»*, Eunsa, Pamplona; (2003), *Cine y misterio humano*, Rialp, Madrid.
- OGANDO DÍAZ B.-GARCÍA PÉREZ C. (2008), *De Aristóteles a Amenábar: ética narrativa, cine y medicina*, Aten Primaria 40 (9), 469-472.
- ORELLANA J.-SERRA P. (2005), *Pasión de los fuertes. La mirada antropológica de diez maestros del cine*, Dossat 2000, Madrid.
- ORELLANA J. (2007), *Como en un espejo. Drama humano y sentido religioso en el cine contemporáneo*, Encuentro, Madrid.
- PINSART M.-G. (éd.) (2008), *Narration et identité. De la philosophie à la bioéthique*, Vrin, París.
- RICOEUR P. (1987-1996), *Tiempo y narración*, 3 vols., Cristiandad-Siglo XXI, Madrid; (1991), *Life, in quest of narrative*, en D. WOOD, *On Paul Ricoeur. Narrative and interpretation*, Routledge, Nueva York-Londres, 20-33; (2008), *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*, Trotta, Madrid.
- RIVERA J. A. (2003), *Lo que Sócrates diría a Woody Allen*, Espasa, Madrid; (2005), *Carta abierta. De Woody Allen a Platón*, Espasa, Madrid.
- TOMÁS GARRIDO M^a C.-TOMÁS GARRIDO G. (2004), *La vida humana a través del cine. Cuestiones de antropología y bioética*, Pretexto, Pamplona.
- VILLAPALOS G.-SAN MIGUEL E. (2005), *Enseñanzas de cine*, Fundación Universitaria Española, Madrid.

Páginas de Internet

Cada vez hay más páginas webs relativas al cine, la educación y la ética (bioética). Destaco sólo alguna de especial relevancia.

Páginas webs dedicadas al mundo del cine y la educación

– Cine y educación

<http://www.uhu.es/cine.educacion/>

Página destinada a quienes deseen aprender de cine, de tecnología de la educación, de didáctica del cine, de la enseñanza del cine y del cine en la enseñanza.

– Film-philosophy

<http://www.film-philosophy.com/>

Revista electrónica de cine y filosofía.

– Film studies

<http://filmstudies.berkeley.edu/>

Páginas webs dedicadas al mundo del cine y la medicina:

– Revista de Medicina y Cine

(Universidad de Salamanca)

<http://revistamedicinacine.usal.es/>

– *Meycine*

<http://medicinaycine.blogspot.com/>

Blog dedicado a la relación entre medicina y cine. «Un singular paseo cinematográfico por los senderos de la salud y la enfermedad».

– Boletín «Bioética Complutense»

Departamento Medicina Preventiva, Salud Pública e Historia de la Ciencia (Unidad de Bioética).

<http://www.ucm.es/centros/webs/d519/>

(sección ‘Publicaciones’)

Bases de datos

– *The Internet Movie Database (IMDb)*

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

– *Filmaffinity*

<http://www.filmaffinity.com>

Índice

Introducción

Capítulo 1. Del cine a la bioética

1. Cine y experiencia

1.1. ¿Qué es el cine?: imaginación y narración

1.2. La vida en la pantalla

2. Hermenéutica, «saber de lo incierto»

3. Una imagen de la vida humana

4. La gran suerte de contar con el cine

5. Hacia una racionalidad narrativa

6. De la hermenéutica al cine y a la bioética

6.1. Claves para una educación narrativa en bioética

6.2. Aprendizaje de cine: educación en bioética

6.3. La perspectiva hermenéutica

7. El efecto del cine: mimesis, o cómo el cine puede hacernos mejores (o peores)

Capítulo 2. De la bioética al cine

1. ¿Qué es la bioética?

1.1. Vocación de responsabilidad

1.2. Tendiendo puentes

2. Hacia una bioética hermenéutica

2.1. ¿Qué es la hermenéutica?

2.2. ¿Qué ha aportado la hermenéutica a la bioética?

3. El cine, lugar de encuentro de bioética y hermenéutica

[3.1. Bioética narrativa](#)

[3.2. Ni deductivismo, ni inductivismo](#)

[4. Racionalidad bioética](#)

[4.1. Vocación circunstancial](#)

[4.2. Saber incierto](#)

[4.3. Carácter problemático](#)

[5. Inteligencia narrativa e inteligencia deliberativa](#)

[6. Una bioética de cine: las funciones del cine en la bioética](#)

Capítulo 3. Educar narrativamente para la deliberación

[1. Educación y deliberación](#)

[2. Deliberación narrativa](#)

[3. Educación en bioética. El recurso del cine](#)

[3.1. El triángulo educativo y la bioética: tres modelos de enseñanza de la bioética](#)

[3.2. El cine en los modelos de enseñanza de la bioética](#)

[4. La narración cinematográfica, laboratorio del juicio moral](#)

[5. El método de la deliberación](#)

[5.1. La deliberación como método](#)

[5.2. La narración en la deliberación](#)

[5.3. Deliberación refigurada](#)

Capítulo 4. A la búsqueda del método

[1. Buscando un método](#)

[2. Estilos de interpretación](#)

[3. ¿Cómo interpretar éticamente una película?](#)

[3.1. Nuevo papel del profesor](#)

[3.2. Buenas y malas películas](#)

[4. Propuesta de interpretación filosófico-cinematográfica](#)

4.1. El esquema del método

4.2. La práctica del método

5. Consideraciones pedagógicas

Capítulo 5. El método en práctica

1. Ponernos en situación

2. Las tres fases del método

2.1. Primera fase: Trabajo previo

– Presentación de la película en el contexto del tema (pertinencia)

– Preguntas generales sobre el tema (película al fondo) (polémicas, provocar, despertar) (motivación)

– Nuestras preguntas sobre el tema: enumeración. Grandes temas que la película abordará. (Labor muy importante del profesor) (orientación)

– Texto-experiencia. Relacionado indirectamente con la película (provocación)

– Presentación de la película (sugerir, recomendar, informar) (sin mermar o cercenar la experiencia cinematográfica...)

2.2. Segunda fase: Visionado de la película

2.3. Tercera fase: Trabajo posterior

Capítulo 6. Selección de películas, cursos de cine

1. Problemas éticos de la relación clínica

2. Problemas éticos en relación a la vivencia de la enfermedad

3. Problemas éticos del inicio de la vida

4. Problemas éticos del final de la vida

5. Problemas éticos de la investigación con seres humanos

6. Problemas de bioética global

7. En las proximidades de la bioética

Bibliografía

- ^[1] *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*, Anagrama, Barcelona 2009.
- ^[2] *Ib*, 27.
- ^[3] *Ib*, 28.
- ^[4] M. KUNDERA, *El arte de la novela*, Tusquets, Barcelona 1987.
- ^[5] J. MARÍAS, *La imagen de la vida humana*, Revista de Occidente, Madrid 1971, 49.
- ^[6] *ID*, *Visto y no visto*, Guadarrama, Madrid 1970, I, 425-426.
- ^[7] *Ib*, 448.
- ^[8] *ID*, «*Reflexión sobre el cine*», discurso del Académico electo, Real Academia de Bellas Artes de San Fernando 1990.
- ^[9] J. BRUNER, *Realidad mental y mundos posibles*, Gedisa, Barcelona 2004, 23-53.
- ^[10] *Ib*, 160.
- ^[11] Para una reconstrucción de la tradición hermenéutica pueden leerse con provecho los trabajos de J. CONILL, véase, por ejemplo, su *Ética hermenéutica*, Tecnos, Madrid 2006.
- ^[12] *¡A aprender al asilo!*, El País (3 de enero de 1991).
- ^[13] J. L. LÓPEZ ARANGUREN, *Moral de la vida cotidiana, personal y religiosa*, Tecnos, Madrid 1987, 61.
- ^[14] Para una definición de bioética hermenéutica en la línea de P. Ricoeur, así como para presentar las tareas pendientes puede verse T. DOMINGO MORATALLA, *Bioética y hermenéutica. La aportación de Paul Ricoeur a la bioética*, Veritas II/17 (2007) 281-312.
- ^[15] D. GRACIA, *Como arqueros al blanco*, Triacastela, San Sebastián 2004, 198.
- ^[16] H. G. GADAMER, *La herencia de Europa*, Península, Madrid 1990, 36.
- ^[17] *Ib*, 37.
- ^[18] P. RICOEUR, *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*, Trotta, Madrid 2008.
- ^[19] D. GRACIA, *La deliberación moral*, en AA.VV., *Comité de ética asistencial*, Asociación de Bioética fundamental y clínica, Madrid 2000.
- ^[20] En estas reflexiones sobre la enseñanza de la bioética me inspiro libremente en algunos trabajos de D. GRACIA, en concreto *La enseñanza de la bioética*, en F. LOLAS (ed.), *Diálogo y cooperación en salud. Diez años de bioética en la Organización Panamericana de la Salud*, OPS/OMS, Santiago de Chile 2004, 23-37, y *Hacia un enfoque socrático de la enseñanza de la bioética*, en M. A. PENA GONZÁLEZ (ed.), *Omnes enim creaturae effantur deum. Miscalánea prof. Dr. Dionisio Castillo Caballero*, Naturaleza y Gracia, Salamanca 2007.
- ^[21] D. GRACIA, *Origen, fundamentación y método de la bioética*, en AA.VV., *La bioética en la Ed. Secundaria*, Inst. Superior de Formación del Profesorado, MEC, Madrid 2007.
- ^[22] *The Fiction of Bioethics. Cases as Literary Texts*, Routledge, Nueva York-Londres 1999.

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción | 4 |
| Capítulo 1. Del cine a la bioética | 8 |
| 1. Cine y experiencia | 8 |
| 1.1. ¿Qué es el cine?: imaginación y narración | 8 |
| 1.2. La vida en la pantalla | 9 |
| 2. Hermenéutica, «saber de lo incierto» | 10 |
| 3. Una imagen de la vida humana | 12 |
| 4. La gran suerte de contar con el cine | 14 |
| 5. Hacia una racionalidad narrativa | 15 |
| 6. De la hermenéutica al cine y a la bioética | 17 |
| 6.1. Claves para una educación narrativa en bioética | 17 |
| 6.2. Aprendizaje de cine: educación en bioética | 20 |
| 6.3. La perspectiva hermenéutica | 21 |
| 7. El efecto del cine: mimesis, o cómo el cine puede hacernos mejores (o peores) | 24 |
| Capítulo 2. De la bioética al cine | 31 |
| 1. ¿Qué es la bioética? | 31 |
| 1.1. Vocación de responsabilidad | 31 |
| 1.2. Tendiendo puentes | 32 |
| 2. Hacia una bioética hermenéutica | 33 |
| 2.1. ¿Qué es la hermenéutica? | 33 |
| 2.2. ¿Qué ha aportado la hermenéutica a la bioética? | 34 |
| 3. El cine, lugar de encuentro de bioética y hermenéutica | 36 |
| 3.1. Bioética narrativa | 36 |
| 3.2. Ni deductivismo, ni inductivismo | 37 |
| 4. Racionalidad bioética | 39 |
| 4.1. Vocación circunstancial | 39 |
| 4.2. Saber incierto | 39 |
| 4.3. Carácter problemático | 40 |
| 5. Inteligencia narrativa e inteligencia deliberativa | 41 |
| 6. Una bioética de cine: las funciones del cine en la bioética | 42 |

| | |
|--|----|
| Capítulo 3. Educar narrativamente para la deliberación | 44 |
| 1. Educación y deliberación | 44 |
| 2. Deliberación narrativa | 45 |
| 3. Educación en bioética. El recurso del cine | 46 |
| 3.1. El triángulo educativo y la bioética: tres modelos de enseñanza de la bioética | 46 |
| 3.2. El cine en los modelos de enseñanza de la bioética | 47 |
| 4. La narración cinematográfica, laboratorio del juicio moral | 49 |
| 5. El método de la deliberación | 51 |
| 5.1. La deliberación como método | 51 |
| 5.2. La narración en la deliberación | 53 |
| 5.3. Deliberación refigurada | 55 |
| Capítulo 4. A la búsqueda del método | 58 |
| 1. Buscando un método | 58 |
| 2. Estilos de interpretación | 59 |
| 3. ¿Cómo interpretar éticamente una película? | 61 |
| 3.1. Nuevo papel del profesor | 65 |
| 3.2. Buenas y malas películas | 65 |
| 4. Propuesta de interpretación filosófico-cinematográfica | 65 |
| 4.1. El esquema del método | 65 |
| 4.2. La práctica del método | 69 |
| 5. Consideraciones pedagógicas | 74 |
| Capítulo 5. El método en práctica | 75 |
| 1. Ponernos en situación | 75 |
| 2. Las tres fases del método | 78 |
| 2.1. Primera fase: Trabajo previo | 78 |
| – Presentación de la película en el contexto del tema (pertinencia) | 78 |
| – Preguntas generales sobre el tema (película al fondo) (polémicas, provocar, despertar) (motivación) | 78 |
| – Nuestras preguntas sobre el tema: enumeración. Grandes temas que la película abordará. (Labor muy importante del profesor) (orientación) | 78 |
| – Texto-experiencia. Relacionado indirectamente con la película (provocación) | 78 |
| – Presentación de la película (sugerir, recomendar, informar) (sin mermar | |

| | |
|--|-----|
| o cercenar la experiencia cinematográfica...) | 79 |
| 2.2. Segunda fase: Visionado de la película | 79 |
| 2.3. Tercera fase: Trabajo posterior | 79 |
| Capítulo 6. Selección de películas, cursos de cine | 87 |
| 1. Problemas éticos de la relación clínica | 90 |
| 2. Problemas éticos en relación a la vivencia de la enfermedad | 100 |
| 3. Problemas éticos del inicio de la vida | 110 |
| 4. Problemas éticos del final de la vida | 121 |
| 5. Problemas éticos de la investigación con seres humanos | 130 |
| 6. Problemas de bioética global | 139 |
| 7. En las proximidades de la bioética | 150 |
| Bibliografía | 162 |