

**El papel del cine en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Dirección de Operaciones:
El caso de *Tiempos Modernos* (The role of the cinema in the teaching-learning process in
Operations Management: The case of *Modern Times*)**

Beatriz Junquera Cimadevilla¹, María Mitre Aranda², Susana Pérez López³

¹ Dpto. de Administración de Empresas. Universidad de Oviedo. Avda. del Cristo, s/n. 33071. Oviedo. beatrizj@uniovi.es

² Dpto. de Administración de Empresas. Universidad de Oviedo. Avda. del Cristo, s/n. 33071. Oviedo. mitremaria@uniovi.es

³ Dpto. de Administración de Empresas. Universidad de Oviedo. Avda. del Cristo, s/n. 33071. Oviedo. sperez@uniovi.es

Abstract:

El cine constituye una poderosa herramienta didáctica para enseñar Dirección de Empresas debido a su capacidad para: motivar el interés, provocar el análisis crítico y mostrar con claridad conceptos difíciles de explicar. El cine establece marcos referenciales de sociedades, épocas y teorías dándonos información que de otra forma, a través de los textos de dirección, es difícil de recrear. Entre los docentes de Administración de Empresas y, si cabe, más aún, entre quienes se dedican a la Dirección de Operaciones, la discusión sobre el valor de este recurso permanece viva. No solo se discute acerca del papel que pueden desempeñar el cine y la televisión en la actividad docente, sino, incluso aceptando que este debe ser crucial, hay un debate muy relevante entre los académicos acerca de cómo se debe utilizar este material didáctico, si bien debe reconocerse que el uso del cine y la televisión en la docencia en Dirección de Operaciones todavía está muy mermado. En el presente trabajo recurriremos al análisis de *Tiempos Modernos* en cuanto a su potencial para enseñar y aprender Dirección de Operaciones.

Como la literatura ha señalado, las representaciones que el cine y la televisión hacen de las empresas suelen ser diferentes de los análisis más convencionales del trabajo (en particular, representan los lugares de trabajo como un punto de implicación, personal y emocional y explora los marcos e interacciones de trabajo diarios que pueden contener críticas implícitas de un marco capitalista). De hecho, la literatura sobre metodología docente y dirección ya ha considerado casos concretos al respecto. *Los Simpsons* es un buen ejemplo de ello. Ahora bien, la potencialidad del cine y de la televisión en la enseñanza no finaliza aquí.

En este trabajo una serie de escenas nos permiten mostrar cómo *Tiempos Modernos* permite favorecer la comprensión por parte del estudiante de diferentes contenidos en Dirección de Operaciones más allá de su utilización como sátira. La película ofrece a los estudiantes un conjunto de significados gráficos muy evidentes en función de este tipo de proceso productivo. Por otra parte, el uso de la película desde la perspectiva de modelos docentes más avanzados permitiría sugerir a los estudiantes que plantearan temas de debate sobre Dirección de Operaciones apoyándose en escenas de la película. Con ello se conseguiría que los estudiantes fueran capaces no solo de resolver problemas, sino lo que es más importante aún, a plantearlos.

(The main objective of this paper is to show how issues usually beyond Operations Management teaching (for example, literature or cinema) may be used as a mean to strengthen students' managerial abilities. In this paper we focus only on the case of cinema. To be precise, the study is a practical application of this idea to the film entitled *Modern Times*, whose argument is supported on manufacturing system transformation. Its most important consequence was the mass production generalization in many industries. The film shows the

individual and social dramas from a new technological reality. The origin of the idea is supported on a deep review of the literature about teaching methodologies for Management and, especially, for Operations Management. The authors have carried out this paper because they are conscious of the demands from the new framework that the Higher Education European Space has made up.)

Keywords: metodología docente; cine; dirección de operaciones; proceso de enseñanza-aprendizaje (teaching methodology; cinema; manufacturing management; teaching-learning process)

1. Introducción

El cine constituye una poderosa herramienta didáctica para enseñar Dirección de Empresas debido a su capacidad para: motivar el interés, provocar el análisis crítico y mostrar con claridad conceptos difíciles de explicar (Pérez y López, 2008). El cine establece marcos referenciales de sociedades, épocas y teorías dándonos información que, de otra forma, a través de los textos de dirección, es difícil de recrear (Hassard y Holliday, 1998). Entre los docentes de Administración de Empresas y, si cabe, más aún, entre quienes se dedican a la Dirección de Operaciones, la discusión sobre el valor de este recurso permanece viva. No solo se discute acerca del papel que pueden desempeñar el cine y la televisión en la actividad docente, sino, incluso aceptando que este debe ser crucial, hay un debate muy relevante entre los académicos acerca de cómo se debe utilizar este material didáctico.

Sin embargo, a pesar de ello, debe reconocerse que el recurso al cine y a la televisión en la enseñanza de Dirección de Operaciones todavía está muy mermado. Es necesario, por lo tanto, concienciar a los docentes de su potencialidad y, para ello, deben ofrecerse argumentos sólidos.

El presente trabajo pretende contribuir a mejorar dicha situación. Recurriremos al análisis de *Tiempos Modernos*, al que la literatura ya ha reconocido su utilización como sátira. En este trabajo mostraremos que, aun manteniendo dicha funcionalidad, sus usos pueden ir mucho más allá.

2. Planteamiento teórico

Como la literatura ha señalado, las representaciones que el cine y la televisión hacen de las organizaciones suelen ser diferentes de los análisis más convencionales del trabajo (en particular, representan los lugares de trabajo como un punto de implicación, personal y emocional y exploran los marcos e interacciones de trabajo diarios que pueden contener críticas implícitas de un marco capitalista) (Hassard y Holliday, 1998).

De hecho, la literatura sobre metodología docente y dirección ya ha considerado casos concretos al respecto. *Los Simpsons* es un buen ejemplo de ello, al satirizar las normas políticas y sociales que definen la cultura americana de forma auto-reflexiva (Korte, 1997).

En algunos casos se ha señalado que las narrativas de este tipo de creaciones celebran el modo en que individuos y corporaciones en posiciones de poder (desde Homer a Mr. Burns) nunca pueden controlar completamente el entorno (Weinstein, 1998), lo cual supone toda una lección para el estudiante de Administración de Empresas. Especial mención merecen las representaciones de situaciones donde instrumentos y tecnologías que permiten el ejercicio del poder (dinero, vídeo o energía nuclear, por ejemplo) se rinden, al menos, ante la luz de la

impredecibilidad humana. Es más, un presentador de mecanismos formales (narrativa no lineal, juegos de palabras verbales y visuales, parodia o animación) sugiere que no solo la televisión, sino también la vida en sí misma, puede que se rehaga sin fin.

En *Los Simpsons* se muestra una crítica del poder de los directivos, en forma de erosión de las ventajas para el empleado en favor del beneficio, incluso sin siquiera apoyarse en una visión ideológica o idealizada de las relaciones con los empleados. *Los Simpsons* es, en definitiva, un ejemplo de cómo la cultura popular ha producido representaciones que reflejan crítica y ambivalencia hacia las organizaciones (Rhodes, 2001).

Ahora bien, la potencialidad del cine y de la televisión en la enseñanza no finaliza aquí. La literatura ha hecho referencia a muchas otras aplicaciones de esta metodología. En la actualidad se reconoce que el cine y la televisión pueden aportar un conjunto de conocimientos y destrezas necesarios para que una persona actúe con efectividad como ciudadano de la edad de la información (incluyendo las destrezas de acceso, selección y recuperación de la información), la capacidad para analizar y despedazar los componentes de un mensaje para apreciar cómo se construyó, competencia para evaluar el punto de vista, la veracidad, la relevancia y la calidad de un mensaje y las destrezas de planificación, diseño y creación de los propios mensajes que usan gran variedad de formas de comunicación (Rhodes, 2002).

Se ha apoyado el uso de formas literarias de representación, tales como historietas, juegos, canciones, poemas y películas como planteamientos legítimos para estudiar dirección y organizaciones porque pueden abrir nuevas posibilidades sobre cómo entendemos las organizaciones (Champoux, 1999).

Ciertas formas de televisión proporcionan el potencial para la persuasión significativa y el conocimiento crítico accesible de las organizaciones que operan más allá de más representaciones formales (Arnheim, 1957).

Las escenas de las películas pueden ofrecer un retrato visual de las teorías y conceptos tomados de los cursos de dirección y comportamiento organizativo. Los estudiantes no experimentados probablemente se beneficien del uso de la película debido al mayor sentimiento de realidad. Mostrar conceptos mediante diferentes escenas de las películas también muestra la aplicación de estos conceptos a diferentes situaciones (Carroll, 1985).

La película registra la realidad física, pero lo contempla de forma diferente de las experiencias humanas ordinarias (Considine, 1989). La película tampoco puede igualarse en su capacidad para sostener y dirigir la atención del observante. Las técnicas de uso de las lentes, los movimientos y ángulos de la cámara, el marco de los enfoques de la cámara y la realización de la película podrían crear visiones apasionantes no encontradas en la realidad (Fails, 1988).

Incluso algunos trabajos han defendido la superioridad del uso de las películas como medio para la enseñanza de Dirección de Empresas (Shields, 1973; Postman, 1985; Proctor, 1990; Zorn, 1991; Moore, 1993; Winegarden, Fuss-Reineck y Charron, 1993; Messaris, 1994; Torre et al., 2003-2004). Entre ellas pueden destacarse las siguientes:

- Las películas son medios cómodos y familiares para los estudiantes actuales que pueden conservar su interés en las teorías y conceptos en discusión.

- La alta calidad de producción de las escenas de las películas muestran fuertes efectos en muy poco tiempo.
- Las películas son un sustituto económico de los viajes de campo y otras visitas al mundo real, incluso cuando se trate de películas de ficción.
- Los estudiantes pueden fortalecer sus destrezas analíticas estudiando escenas mediante el uso de las teorías y de los conceptos que estudian. Los estudiantes también pueden contemplar y experimentar mundos más allá del suyo propio, especialmente si las escenas difieren sustancialmente de su entorno local.
- Las películas ofrecen experiencias cognitivas y afectivas, provocando discusiones sanas, la valoración de los propios valores y la valoración de lo propio si las escenas tienen fuerte contenido emocional.

No obstante, todavía son numerosos los académicos que continúan analizando las contribuciones únicas de la influencia de la televisión, al considerar los prejuicios visuales del medio (Phillips, 1995; Hobbs, 1998). Problemas adicionales presenta su puesta en práctica. Desde este punto de vista, los académicos se enfrentan a múltiples interrogantes cuando usan este tipo de medios en clase (Rhodes, 2002): ¿En qué medida el proceso de ver cine o televisión es realmente similar o distinto de la actividad de leer un libro?

Por otra parte, no todos los académicos otorgan idéntico protagonismo al cine y a la televisión en su planteamiento docente. Esencialmente, se han distinguido cuatro opciones de uso del cine y la televisión en clase (Rhodes, 2002): a) ‘no uso’, pues se considera al cine y a la televisión como enemigos de la educación; b) ‘uso ocasional’ por no considerarse los materiales más serios; c) ‘uso destinado a obtener la atención del estudiante’, como elemento motivador; y d) ‘uso como instrumento de análisis crítico’ de los problemas.

En cuanto a las distintas actividades que se brindan al uso del cine y la televisión, la literatura ha reconocido diversos usos de la película en la educación sobre Dirección de Empresas (Carroll, 1985):

- Proyección como caso. Se trata de una historia coherente que contribuye al desarrollo de destrezas analíticas. Varias escenas en *The Coca Cola Kid* hacen un trabajo precioso para mostrar resistencia al cambio organizativo. Muestran claramente cómo el agente del cambio, Becker (Eric Roberts), difiere de las metas del cambio y no implica las metas en el esfuerzo del cambio. Los estudiantes debieran identificar con facilidad varias razones para la resistencia. Otras películas permiten un planteamiento de caso predictivo que puede llevar a enriquecer la discusión y a reforzar conceptos y teoría. *El Experto en Eficiencia* permite en sí misma la comprensión de los procesos de cambio organizativo. Las escenas muestran estas fases de cambio organizativo con claridad.
- Proyección como ejercicio experimental. Su objetivo es favorecer el trabajo en equipo para resolver problemas, así como para la toma de decisiones individuales y de grupo. Algunas escenas de *Apolo XIII* permiten al estudiante enfrentarse al problema de la dirección de la ambigüedad.
- Proyección como sátira. Consiste en concentrar la atención en fallos de personas e, incluso, de sociedades. Las escenas previas de *Tiempos Modernos* son, al menos, inigualables, en su visión satírica de las funciones y disfunciones de los empleos en cadenas de montaje.

- Proyección como símbolo. Pretende comunicar teorías y conceptos. Las fotografías en blanco y negro en *Ikiru (to Live)* pretende mostrar a una serie de burócratas que rechazan la petición de algunos ciudadanos de un servicio para diferentes departamentos y agencias.
- Proyección como significado. Su objeto es aportar sentido a teorías y conceptos. Algunas escenas de *12 Hombres sin Piedad* muestran a los estudiantes el significado de episodios de conflicto y sus conceptos de modo más efectivo que un libro de texto.
- Proyección como metáfora. Permite clarificar pensamientos complejos, dar vida a las abstracciones y aportar perspectiva. Algunas escenas de *Esencia de Mujer* muestran a un Charlie Simas (Chris O'Donnell) y otro estudiante, George Willis, Jr. (Philip S. Hoffman), que han visto a un grupo de estudiantes hacer vandalismo con el Jaguar nuevo del decano. Tras repetidos interrogatorios de este durante una reunión pública con estudiantes de la facultad y la presión de su padre (Baxter Harris), George identifica a los estudiantes. Sin embargo, Charlie Simas rechaza identificar a los estudiantes incluso, aunque sabe que ello implicará la expulsión. Las imágenes visuales de la lucha ética de estos jóvenes, así como el elocuente soliloquio de Al Pacino, son una metáfora perdurable del significado del comportamiento ético.
- Proyección como experiencia. Se trata de servir como marco de introducción al comportamiento organizativo y a la dirección intercultural. Por ejemplo, *Blanco y Rojo* muestran visiones de las culturas austriaca, polaca y francesa que permiten que se informen aquellos estudiantes que nunca hayan visitado dichos países.
- Proyección como tiempo. Consiste en mostrar aspectos del comportamiento organizativo o de la dirección en períodos previos. Algunas escenas de *Tucker* muestran una primera visión del papel de la mujer en los negocios.

A las aportaciones recogidas de la literatura, podemos añadir nuestra propia experiencia práctica, hoy inédita. Aunque el cine puede utilizarse en la enseñanza de múltiples formas, en nuestro caso hemos optado por mostrar escenas tras la descripción y discusión de la teoría y de los conceptos que permitan usar las escenas como un caso en vídeo. Con ello, nuestro objetivo fundamental es desarrollar las destrezas analíticas al aplicar lo que los estudiantes están aprendiendo. De las múltiples perspectivas desde las cuales la literatura sugiere que se pueden utilizar las proyecciones para la enseñanza en Dirección de Empresas, optamos por el planteamiento que se ha denominado 'Cambiar la Forma en que se Mira', que permite el uso de materiales para la consideración de la proyección como 'texto', usando el análisis, los razonamientos y la información basados en la discusión, los cuales ayudan a los estudiantes a ver la proyección desde una perspectiva crítica. No obstante, el potencial del cine como recurso didáctico es mucho más amplio, si se considera su uso en otros momentos y desde otras perspectivas, lo cual permitiría obtener resultados diferenciados de lo planteado anteriormente.

A continuación, mostramos el procedimiento utilizado en el uso del cine como técnica didáctica. Antes del visionado, las docentes realizaban una presentación de la película con objeto de dar sentido a la actividad y relacionarla con los temas a tratar. Se aportan algunos datos (por ejemplo, la ficha técnica) y se explica el marco conceptual y el contexto histórico en el que se realizó. Tras finalizar la proyección de las mismas, las docentes facilitan unas preguntas de reflexión, que sirven de base para el debate que se desarrollará en el aula el siguiente día de clase.

Como en cualquier producto social, hay que atender al sistema de valores y a los principios que transmiten. Por ello, junto a los elementos estrictamente relacionados con la Dirección de Empresas, se pedía a los estudiantes que analizaran otras cuestiones, de entre las que destacamos las que se muestran a continuación: a) el estatus de los personajes y sus relaciones sociales y de poder; b) las discriminaciones que pueden sufrir por razón, de sexo, religión y opinión; c) los ataques a la libertad; d) el tratamiento de la solidaridad y de los derechos humanos que se advierte en la trama, etc.

En los coloquios realizados con posterioridad al visionado de las películas los estudiantes debaten sobre determinadas secuencias algunos de los conceptos o aspectos concretos que se abordan, los puntos de vista que se plantean, su traslación a los momentos actuales, etc. El docente juega, en este caso, un papel de orientador, moderador y mediador, al tiempo que utiliza los debates para valorar la capacidad de los estudiantes para aplicar los conocimientos adquiridos a los dilemas planteados, incidiendo en su habilidad para percibir los distintos puntos de vista desde los que puede afrontarse un problema.

3. Presentación del caso y discusión

Para el desarrollo del presente epígrafe, comenzaremos comentando aquellas escenas que, desde nuestro punto de vista, muestran mayor utilidad didáctica, para, a continuación, comentar su funcionalidad y ofrecer algunas ideas acerca de actividades complementarias que pueden contribuir a incrementar su potencial didáctico.

No debe olvidarse que la película comienza con la visión de un cartel *individual enterprise* o empresa privada. A partir de ahí se contempla avanzar a una enorme multitud de trabajadores (de cuello azul) avanzando simultáneamente y con rapidez hacia una gran fábrica. La visión interna de la fábrica es coherente con las imágenes anteriores: enormes engranajes y la imagen de un operario físicamente fortísimo, capaz de manipular manualmente cualquier tipo de ‘palanca’ destinada a facilitar el funcionamiento del engranaje global. Este es el contexto en el que se desarrolla la película. Es una imagen muy gráfica de lo que los economistas denominamos producción en masa, como sistema productivo totalmente diferenciado de la tradicional producción artesanal. A continuación, se describen y comentan las escenas, que, a juicio de las autoras, muestra mayor potencial didáctico.

La primera escena que merece comentarse es la de un Presidente Electo de *Steel Corporation* haciendo un *puzzle* y leyendo a *Tarzán*, mientras que simultáneamente controla la producción desde una pantalla gigante con tan solo dar órdenes a un fuerte operario.

Una segunda escena llamativa es la de un Charlie Chaplin trabajando en la cadena de montaje. La descripción de la escena se resume en la experiencia de que, si emplea un breve momento en rascarse, perderá el ritmo de la cadencia de producción. Algo similar sucede si espanta a una mosca o si contesta a cualquier pregunta o comentario que le realice cualquier compañero o superior.

La tercera escena que merece la pena comentar es la que indica hacia dónde lleva la cadena. Su mayor problema es que, cuando falla un solo operario, aquella se para. Como consecuencia, surge el conflicto, generalmente con el operario posterior.

Destacables son las escenas relativas tanto al experimento realizado por el directivo consistente en el aumento de la velocidad de la cadena como la que muestra lo que sucede con

el relevo. A continuación, vemos a un Charlie Chaplin que continúa con el movimiento de forma refleja.

Especialmente divertida es la escena en que el directivo prueba una nueva máquina, una alimentadora, que sirve comida a los operarios mientras trabajan. Llamativo es su reclamo publicitario: “Para superar a la competencia”, lo único que importa. En este caso, la única función de la alimentadora es permitir aumentar lo más posible la productividad.

La penúltima escena destacable de la película es lo que ocurre cuando el directivo decide aumentar mecánicamente la velocidad de la cadena. Contemplamos a un Charlie Chaplin incapaz de hacer frente a la nueva situación y que incluso se introduce entre los engranajes internos para poder realizar su función.

Finalmente, Chaplin nos muestra la imagen más triste de la producción en masa: la alienación del trabajador. Esto se muestra a través de multitud de escenas, de entre las que cabe destacar aquella en que sale corriendo tras la secretaria del presidente, de una señora que se encuentra fuera de la fábrica, cuando pone en marcha el proceso, al bailar, etc. Como consecuencia, la Cruz Roja acaba internándolo.

A continuación, la película continúa mostrando lo que ocurre con un Charlie Chaplin que sale, ya repuesto, del centro de salud mental. No obstante, entonces ya no se muestra la imagen de la producción en masa, por lo que no realizaremos el análisis de esta segunda parte de la película en el presente trabajo.

Con anterioridad, hemos mostrado aquellas escenas más relevantes para la enseñanza de la Dirección de Operaciones. Sin despreciar el papel de la obra como sátira, hemos comprobado cómo es una descripción de las características definitorias más relevantes de la producción en masa. Simultáneamente, se ofrece a los estudiantes un conjunto de significados gráficos muy evidentes en función de este tipo de proceso productivo. Estamos seguras, asimismo, de que nunca olvidarán a través de la proyección de la película qué es la producción en masa. Paralelamente, si el docente quiere ir un poco más allá, debiera sugerirles que plantearan temas de debate sobre Dirección de Operaciones apoyándose en escenas de la película. Con ello se conseguiría que los estudiantes fueran capaces no solo de resolver problemas, sino lo que es más importante aún, de plantearlos.

4. Conclusiones

El presente trabajo tiene como objetivo principal mostrar cuáles pueden ser las potencialidades docentes del cine y la televisión en Dirección de Operaciones. Más en concreto, se trata de mostrar cómo la película *Tiempos Modernos* cuenta con potencial desde ese punto de vista.

Para plantear el caso, las autoras se han apoyado en la literatura previa al respecto, no solo en la relativa al uso del cine y de la televisión en la docencia, sino principalmente en las enseñanzas sobre Dirección de Empresas. Dado que no encontramos ninguna referencia expresa a Dirección de Operaciones, tomamos ese campo más amplio como la literatura de referencia.

Una serie de escenas nos permiten mostrar cómo *Tiempos Modernos* permite favorecer la comprensión por parte del alumnado de la producción en masa más allá de su utilización

como sátira, ya defendida por algún trabajo previo. La película ofrece a los estudiantes un conjunto de significados gráficos muy evidentes en función de este tipo de proceso productivo. Por otra parte, el uso de la película desde la perspectiva de modelos docentes más avanzados permitiría sugerir a los estudiantes que plantearan temas de debate sobre Dirección de Operaciones apoyándose en escenas de la película. Con ello se conseguiría que los estudiantes fueran capaces no solo de resolver problemas, sino, lo que es más importante aún, de plantearlos.

El recurso al cine facilita el desarrollo de competencias. De forma concreta, y considerado el planteamiento respecto al uso del cine expuesto por las autoras, las competencias que se pretenden desarrollar son básicamente las que se muestran a continuación: a) aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio; b) estimular el razonamiento crítico; c) comunicarse adecuadamente (con claridad, precisión y estilo profesional) en forma oral y escrita; d) tomar decisiones para la resolución de problemas de manera asertiva y ética; e) trabajar en equipo para la resolución de problemas; y f) gestionar la información proveniente de fuentes diversas.

Este es un primer paso en el estudio del uso del cine y la televisión como recurso didáctico. No obstante, queda mucho por hacer. Otras películas serán capaces de mostrar a los estudiantes incluso situaciones más complejas de explicar sin un apoyo gráfico. En el futuro pretendemos profundizar en el uso de esta metodología. En consecuencia, uno de los trabajos previstos es evaluar los resultados del aprendizaje fruto del uso de esta película (y del cine en general como técnica didáctica), incluso recogiendo mediante encuestas u otros instrumentos de valoración la perspectiva de los estudiantes. La profundización en la utilización del cine y de la televisión como medio didáctico no ha hecho, por lo tanto, más que comenzar.

5. Agradecimientos

Esta investigación es parte del proyecto ECO2009-08485 financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España.

6. Referencias

Arnheim, R. (1957). *Film as art*. Berkeley / University of California Press.

Carroll, N. (1985). The power of movies. *Daedalus*, vol. 114, pp 79-103.

Champoux, J.E. (1999). Film as a teaching resource. *Journal of Management Inquiry*, Vol. 8, No. 2, pp 206-217.

Considine, D. (1989). The video boom's impact on social studies: Implications, applications, and resources. *Social Studies*, vol. 80, pp 229-234.

Fails, E. (1988). Teaching sociological theory through video: The development of an experimental strategy. *Teaching Sociology*, vol. 16, pp 256-262.

Hassard, J.; Holliday, R. (1998). Introduction. En Hassard, J.; Holliday, R. (Eds.): *Organization-Representation: Work and organization in popular culture*. Londres / Sage, pp 1-15.

Hobbs, R. (1998). Teaching with and about film and television. Integrating media literacy concepts into management education. *Journal of Management Development*, vol. 17, No. 4, pp 259-272.

Korte, D. (1997). The Simpsons as quality television. The Simpsons archive. <http://www.snpp.com>.

Messaris, P. (1994). Does television belong in the classroom? Cognitive consequences of visual 'literacy'. En Deetz, S. (Eds.): *Communication Yearbook 17*. Newbury Park / Sage Publications.

Moore, D.S. (1993). The place of video in new styles of teaching and learning statistics. *The American Statistician*, vol. 47, pp 172-176.

Pérez López, S. y López Mielgo, N. (2008). Metodología docente para la enseñanza de los recursos humanos: el uso del cine. *Aula Abierta*, vol. 35, No. 1.2, pp 63-74

Phillips, N. (1995). Telling organizational tales: On the role of narrative fiction in the study of organizations. *Organization Studies*, vol. 16, No. 4, pp 625-649.

Postman, N. (1985). *Amusing ourselves to death*. Nueva York / Viking.

Proctor, R.F. II (1990). Interpersonal communication and feature films: A marriage worth of a course. *Michigan Association of Speech Communication Journal*, vol. 25, pp 1-12.

Rhodes, C. (2001). The Simpsons, popular culture, and the organizational carnival. *Journal of Management Inquiry*, vol. 10, No. 4, pp 374-393.

Rhodes, C. (2002). Coffee and business of pleasure: The case of Harbucks vs. Mr. Tweek. *Culture and Organization*, vol. 8, No. 4, pp 293-306.

Shields, D.C.; Kidd, V.V. (1973). Teaching through popular film: A small group analysis of *The Poseidon Adventure*. *Speech Teacher*, vol. 22, pp 201-207.

Torre, S. De la; Oliver, C.; Violant, V.; Tejada, J.; Rajadell, N.; Girona, M. (2003-2004). El cine como estrategia didáctica innovadora. *Metodología de estudio de casos y perfil de estrategias docentes*. *Contextos Educativos*, vol. 6-7, pp 65-86.

Weinstein, D. (1998). The Simpsons and the postmodern. En Esposti, C.D. (Eds.): *Postmodernism in the cinema*. Nueva York / Berghahn Books, pp 61-72.

Winegarden, A.D.; Fuss-Reineck, M.; Charron, L.J. (1993). Using *Star Trek: The Next Generation* to teach concepts in persuasion, family communication, and communication ethics. *Communication Education*, vol. 42, pp 179-188.

Zorn, T.F. (1991). Willy Loman's lesson: Teaching identity management with *Death of a Salesman*. *Communication Education*, vol. 40, pp 219-224.

