

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

Escuela de Educación

Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales

**EL CINE COMO DOCUMENTO HISTÓRICO Y SU POSIBILIDAD DE USO EN LA
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES,**

**Una revisión bibliográfica y reflexión teórica sobre los modos de concebir el
cine como documento histórico y su aplicabilidad didáctica en el aula**

Nombre:

Gary Godoy Rojas

Profesora guía:

Victoria Garay Alemany

Tesis para optar a:

**Título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales / Grado académico de
Licenciado en Educación**

Santiago de Chile, Lunes 05 de Enero de 2009

Índice

Índice	2
Introducción	4
Capítulo 1; Sobre los lineamientos generales de nuestra investigación, los antecedentes y sus objetivos.	6
1.1. Introducción general de la monografía	7
1. 2. Delimitación del Tema de Estudio	11
1.3. Antecedentes	17
1. 3.1 Breve revisión histórica sobre la introducción del medio visual y audiovisual en Chile	29
1. 4. Justificación de la investigación monográfica	36
1. 5. Tema de investigación	39
1. 6. Objetivo general	40
1. 6.1 Objetivos específicos	42
Capítulo 2: El cine como fuente histórica	42
2. 1. La importancia de lo visual en el mundo contemporáneo	43
2. 2. El Cine como fuente histórica	51

Capítulo 3; Sobre la didáctica de las ciencias sociales y el uso del cine en el aula	67
3. 1. La didáctica de las Ciencias Sociales	68
3. 2. El uso del Film como un recurso didáctico para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales	88
Capítulo 4: Propuesta para el uso del Cine Histórico en la Enseñanza de la Historia	100
4. 1. Antes de todo	100
4. 2. Valorar la pertinencia del uso del medio del cine en función del contexto	100
4. 3. Relación clara entre la película y el contenido curricular	101
4.4 Presentación de la película, los objetivos de la actividad, la actividad misma y los contenidos asociados.	101
4.5 Sobre la construcción de los materiales de aula	102
4.6 Sobre la reproducción de la película	104
4.7 Al terminar la película	105
4.8 Síntesis final	105
Conclusión	106
Bibliografía	109

Introducción

Creemos que existe un inapropiado uso del Cine en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales. Este uso inapropiado, consideramos nosotros, no guarda relación con una mala intención de los docentes, sino que más bien pasa por el desconocimiento de éstos sobre las reflexiones teóricas, así como las propuestas didácticas y metodológicas, que avalan, sugieren y promueven, el uso del Cine como un recurso de enseñanza.

En la presente monografía nos proponemos a investigar las ventajas que supone la incorporación activa del Cine a los procesos de enseñanza-aprendizaje, señalando la pertinencia del uso de este recurso especialmente en el subsector de Historia y Ciencias Sociales. Aún existe desconocimiento por parte de los docentes sobre las ventajas y formas de uso en que este medio puede ser utilizado didácticamente. Quizás existe en los docentes la falta de una preparación adecuada en el plano didáctico que les permita incorporar de manera eficaz distintos medios audiovisuales, dentro de los que se circunscribe el cine, a la enseñanza.

Tenemos que ser justos con los docentes, porque la falta implementación de estrategias didácticas innovadores no sólo es decisión de ellos, sino que también existen factores institucionales que limitan su uso. La burocracia interna de los establecimientos, la falta del recurso mismo y la poca difusión de las formas en

que éste debe ser utilizado, son elementos que limitan la introducción del cine en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

Capítulo 1; Sobre los lineamientos generales de nuestra investigación, los antecedentes y sus objetivos.

En el presente capítulo realizaremos una exposición de los lineamientos generales que sustentan nuestra investigación, lo cual tiene como finalidad el entregar una vista panorámica de lo que será nuestra monografía.

Primero se llevará a cabo una introducción general a la monográfica, espacio en el cual se señalarán de modo transversal todos aquellos aspectos que están presentes en la investigación monográfica. Luego se realizará una delimitación del tema de estudio, lugar en el cual explicaremos cuál es nuestro tema de investigación y la forma en que será abordado. Posteriormente realizaremos una revisión transversal de los antecedentes, para luego realizar una justificación de nuestra investigación, señalando la necesidad y pertinencia de investigar sobre la introducción activa del Cine en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Finalmente se señalarán el tema de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos.

1. 1. Introducción General de la Monografía

La práctica pedagógica se enfrenta, desde un buen tiempo a esta parte, al desafío de la innovación. Hoy en día es recurrente el exigir a los docentes, y también a aquellos que llevan a cabo la planificación curricular a nivel gubernamental, la introducción y su uso en el aula, para efectos de emprender una labor educativa acorde a los nuevos tiempos y exigencias de la sociedad actual, de diversos medios no-tradicionales de enseñanza, que escapen a la lógica habitual del uso de la pizarra, el plumón (antes la tiza) o el tradicional cuestionario de preguntas y respuestas, para pasar al uso de la fotografía, los testimonios de historia oral, “el cine”, entre otros.

Nos enfrentamos a un nuevo escenario social en el cual se producen cambios vertiginosos que demandan respuestas rápidas; el mundo de hoy, como nunca antes, nos demuestra que para triunfar, especialmente en el ámbito pedagógico que es el que nos interesa, es necesario manejar nuevos conocimientos, pero por sobre todo, nuevos conocimientos ligados a la innovación.

La innovación didáctica que conlleve el uso de nuevas formas de enseñanza, formas que se alejen de los tradicionales modos de enseñar y concebir el aprendizaje, es algo que como profesionales de la educación tenemos que manejar, o al menos planteárnoslo como un desafío para así poder enriquecer de manera fructífera nuestra labor de educativa, porque de esta manera tendremos la posibilidad de formar, junto a nuestros alumnos, aprendizajes significativos que les

permitan enfrentarse al mundo no sólo conociéndolo más profunda o acabadamente, sino que también con un juicio crítico que les permita ser “ciudadanos activos y conscientes” de las problemáticas sociales que les afectan directa o indirectamente.

El uso de “métodos innovadores” en el proceso de enseñanza-aprendizaje no tiene como objetivo su sólo uso por ser éstos eminentemente “rupturistas”, lo que ya por sí es muy importante, sino que también tiene como objetivo el posibilitar en nuestros alumnos el desarrollo de una mentalidad cada vez más crítica y analítica con respecto a la realidad social. La diversificación en cuanto a las fuentes que se analizan para construir conocimientos debería dar como resultado la construcción en los alumnos de una capacidad cada vez más crítica, a la vez que responde a una concepción constructivista del aprendizaje, en tanto son los alumnos los encargados de, bajo la guía, tutela, supervisión o ayuda del docente, tener un rol más activo en la construcción de sus conocimientos. La importancia del docente en este proceso se mantiene, la particularidad se encuentra en que los alumnos tienen ahora una participación mayor, éstos ya no son, o no deberían ser, agentes pasivos o meramente receptores de saberes abstractos creados por otro. Nosotros deseamos construir con ellos (nuestros alumnos), entendiendo que el aprendizaje es el resultado de una práctica social que involucra activamente a docentes y a alumnos, una capacidad de desenvolvimiento social que les permita conocer y comprender la sociedad desde una óptica crítica y profunda, en donde el cuestionamiento y el análisis riguroso de la realidad social sean elementos fundamentales a desarrollar en el aula. Es fundamental poner énfasis al respecto,

porque nos alejamos de aquellas premisas pedagógicas, fundamentalmente conductistas, que consideran que el alumno es un mero “receptor”, una tábula rasa, de conocimientos, pues consideramos que el alumno es un sujeto activo en la construcción de conocimientos, tanto o más que el docente y la sociedad en su conjunto.

Es por esto que la presente monografía nos proponemos investigar, recurriendo a múltiples fuentes bibliográficas, sobre la posibilidad de uso que presenta el Cine, y particularmente el “Cine Histórico”, en la enseñanza de la “Historia y las Ciencias Sociales”. Es por esto que nos proponemos dar cuenta en esta investigación de las posibilidades y alternativas que nos ofrece el Cine, pero especialmente el Cine Histórico, para llevar a cabo, de manera complementaria a la labor docente, la enseñanza de los contenidos curriculares señalados por el MINEDUC para el subsector de Historia y Ciencias Sociales en los correspondientes Planes y Programas (Estudio y Comprensión de la sociedad para 7º y 8º año básico).

Es por esto que nuestra investigación monográfica, que se centrará fundamentalmente en el análisis de distintos autores y sus propuestas, se plantea como una discusión bibliográfica encaminada a sostener la pertinencia del uso del cine como documento histórico y su posibilidad de uso en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, no sólo como una mera revisión, sino que también con la finalidad de “fomentar” y “argumentar teóricamente” su pertinencia y necesidad de uso en una sociedad actual que demanda, tanto a docentes como

alumnos, el uso de nuevas técnicas de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales que escapen a la lógica tradicional.

1. 2. Delimitación del Tema de Estudio

El tema de estudio, nuestro objeto de investigación, ya ha quedado “grosso modo” señalado en la introducción de la presente monografía. Primero abordaremos la importancia del elemento visual en la vida cotidiana y también en la enseñanza, para luego, a partir esto, pasar a analizar lo que es el Cine y el Cine Histórico en particular, resaltando su posibilidad de uso en la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

En lo que respecta al cine en general, haremos primero una revisión transversal encaminada a señalar su posibilidad latente de ser concebido como fuente histórica *per sé*, debido a su capacidad inherente de poder reflejar de distintas maneras el pensamiento de una época, las costumbres, las cosmovisiones, entre otros muchos elementos que han de sustentan su carácter de “fuente histórica”. Luego diferenciaremos a grosso modo el Cine Histórico del resto del cine, para poder así trabajar con algo mucho más específico y acorde a los requerimientos que exige la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia.

De alguna u otra forma el Cine, ya sea en cualquiera de sus vertientes, es capaz de ser concebido como fuente histórica, pero es especialmente el Cine Histórico el que nos interesa entender y analizar, para luego fundamentar y fomentar su uso en los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Haremos esta diferencia porque creemos que el “Cine Histórico” es el que responde de manera más ad-hoc a los requerimientos que consagran los

“Planes y Programas”, y porque es el que cumple con las cualidades más apropiadas para ser integrado a los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Consideramos que al estar la temática histórica integrada como uno de los argumentos centrales de la película, el entendimiento de éstas, tanto película misma como la temática histórica que es abordada en ésta, su integración en el proceso de enseñanza sería más apropiada, pero sobre todo porque se puede hacer una expresa y clara ligación entre lo abordado en el film y los contenidos curriculares respectivos.

Como hemos expresado, si bien es posible analizar casi transversalmente todos los tipos de Cine como fuentes históricas, el Cine explícitamente histórico sería el más pertinente y adecuado para ser integrado a la sala de clases, debido que es mucho más claro en cuanto al trasfondo y el tema histórico que deseamos analizar.

Posteriormente realizaremos una revisión de propuestas didácticas que se acomodan a nuestros lineamientos de investigación, para poder así señalar las ventajas que representa la incorporación activa del Cine, pero particularmente el Cine Histórico, en los procesos de enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

Más que realizar un estudio acabado, o propuesta inequívoca y pretenciosa, lo que pretendemos es manifestar una nueva forma de entender y enseñar la Historia y las Ciencias Sociales, una nueva forma que irá de la mano con las nuevas necesidades que manifiesta la escuela y el aula, acudiendo así al llamado a

innovar que tanto la institucionalidad, el orden gubernamental, y el alumnado, nos demandan.

Conocemos de cerca mucha de las limitaciones que las prácticas innovadoras, como lo es la introducción del Cine u otro medio audiovisual o rupturista, encuentran a la hora de su implementación en la institución escolar, conocemos de cerca de las limitaciones existentes en la escuela, ya sea a nivel de disponibilidad de recursos o en cuando a la forma en que éstos son usados; nuestra fuente de conocimiento al respecto radica tanto en nuestro rol de estudiantes de educación básica y media, como en nuestra labor de pre-practicantes y practicantes como Profesores de Historia y Ciencias Sociales.

No nos queremos aventurar en condenar a docentes o directores de distintos establecimientos, acusándolos de no acceder a facilitar los recursos o de ser incapaces de usarlos correctamente, porque no conocemos las causas de aquello, sería injusto depositar en ellos toda la responsabilidad; en muchos colegios literalmente no existen medios audiovisuales, en otros los hay pero no se ocupan porque hay desconocimientos ya sea técnicos o teóricos en cuanto a su uso, o simplemente porque es más fácil seguir usando las formas de enseñanza que más nos acomodan. Para señalar lo anterior nos sustentamos en nuestra experiencia como estudiantes de enseñanza media y básica, así como en nuestras vivencias sucedidas a lo largo de todos los talleres de la línea de práctica profesional.

Son muchos los factores que inhiben el uso del Cine y otras tantas herramientas innovadoras, como lo son las ganas que muchos estudiantes de pedagogía y docentes tienen por hacer de la práctica educativa algo más grato e innovador, porque la innovación y la puesta en práctica de métodos no convencionales y hasta novedosos que traen a la palestra el uso activo y profundo de los sentidos, en el caso del Cine específicamente de la visión y la audición, es algo que motiva de sobremanera a los estudiantes y a los profesores, porque hace de la “enseñanza y el aprendizaje” algo grato, ameno, cercano y novedoso.

El factor motivacional ligado a la innovación, al hacer algo “nuevo”, al explorar nuevas formas de enseñar y aprender, es una de las grandes ventajas que, indiscutibles a estas alturas, presenta la integración de prácticas y métodos de enseñanza que rompan con las viejas formas tradicionales de enseñar. “Para lograr el aprendizaje a través de los medios audiovisuales, todavía hay una tarea pendiente: romper la separación entre la educación y ello. La distancia ha sido grande y se han llegado a ignorar mutuamente”¹. Es por esto que nos proponemos investigar entorno a la posibilidad que el Cine y el Cine Histórico presentan para ser usados, tal como si se tratara de una fuente histórica más, en la enseñanza de las ciencias sociales. “La solución es someter la imagen audiovisual a la misma crítica a la que han estado sujetas la literatura y las artes plásticas”².

¹ Milicic M. Neva et al. “La presencia de otras miradas. Medios audiovisuales y tecnología, una propuesta para la escuela y la familia”. Ediciones Universidad Católica de Chile, 2002. Santiago de Chile. Pág. 9

² Ibíd. Pág. 10.

Queremos dar cuenta de que es urgente una reflexión en torno al uso del Cine como un medio capaz de ser entendido como fuente de aprendizaje, pero no por sí solo, sino que a partir de la labor activa que el docente tiene que realizar en cuanto a la transposición didáctica de éste. El que el docente posea un rol activo y preponderante en la transposición didáctica no transformará en lo absoluto al alumno en un mero receptor de conocimientos, por el contrario, éste participará activamente codo a codo con el docente, porque entendemos que el aprendizaje es el resultado de la interacción dialogante y activa entre ambos.

El objetivo de nuestro estudio es fundamentalmente analizar las concepciones que sustentan la pertinencia del uso del Cine como un vehículo capaz de ser utilizado en la enseñanza de las Ciencias Sociales, resaltando las condiciones especiales que éste posee y que le van a permitir ser un medio válido mediante el cual encausar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Luego pasaremos a discutir la “forma didáctica” en la que creemos que tiene que ser usado para lograr efectivamente aprendizajes significativos en los alumnos, puesto que creemos que por sí solos, sin una transposición didáctica de fondo, es muy difícil lograr la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos. El rol activo del docente, encaminado a lograr una transposición didáctica adecuada sobre los Films a usar en la enseñanza, ha de jugar un rol crucial.

Nuestra investigación está realizada como una monografía, la cual contempla la revisión bibliográfica de la más variada gama de propuestas teóricas a nuestro alcance, para así lograr una reflexión y análisis que nos permita lograr los

objetivos propuestos. Pero por sobre todo, nuestra monografía buscar ser un espacio de reflexión teórica en torno a la introducción activa del Cine Histórico al aula.

1. 3. Antecedentes

La pedagogía hoy en día es una disciplina en persistente cambio, por lo que constantemente se está en la búsqueda de nuevas herramientas que sirvan como instrumentos de enseñanza y que permitan diversificar los modos a través de los cuales se lleva a cabo la práctica educativa.

La sociedad actual y la revolución en medios de comunicación exigen una transformación sustancial en las formas tradicionales de enseñanza, frente a la cual los docentes se ven interpelados a realizar una actualización en los modos en que enfrentan su labor educativa, para readecuarse así a las nuevas exigencias que la sociedad les esboza. La introducción de nuevos medios que estén al servicio de la enseñanza no sólo pasa por la “introducción física de éstos al aula”, sino que también pasa por la capacidad del docente para utilizarlos de la manera correcta, porque no sirve el uso del medio por el medio, sino que tiene que existir una labor docente encaminada a hacer de estos un instrumento de enseñanza que permita la construcción de aprendizajes significativos dentro del aula.

La televisión, la radio, el cine, el teléfono, el Internet y la masificación y evolución tecnológica de los medios de transporte y telecomunicaciones han cambiado, como nunca antes en la historia de la humanidad, la forma en la que hombres se relacionan con el mundo y se comunican entre sí. El siglo XX ha visto como, de manera tan rápida y en lapsos de tiempo relativamente cortos, los medios de transporte y comunicación de masas han evolucionado de manera

avasalladora. La comunicación entre los hombres es hoy en día es rápida, acelerada y fluida. Personas en distintas partes del mundo se pueden comunicar con tan solo un “click”, millones de personas asisten simultáneamente en el mundo al estreno de una película, millones comparten los mismos gustos y formas de ver el mundo. Todo esto ha sido posibilitado por el efecto globalizador que la masificación de los medios de comunicación ha traído aparejado.

El Cine, como parte de esta revolución de los medios de comunicación, es un medio audiovisual capaz de acaparar la atención de las personas que no solo buscan entretenimiento, sino que también aprender, en un espacio en donde ocupan fundamentalmente su tiempo de ocio. A través de las películas no sólo podemos divertirnos, sino que también podemos conocer y aprender sobre una realidad, una realidad que puede ser la reconstrucción de situaciones históricas, la vida de personajes o acontecimientos de trascendencia mundial. Por esta razón el Cine puede ser una herramienta conveniente para trabajar determinados contenidos con el estudiantado, aún cuando no siempre la película o medio audiovisual escogido esté hecho con el propósito de educar, porque de todas maneras se trata de un documento que puede ser analizado con una finalidad educativa.

Para ello es necesario que los docentes, y también planificadores de la educación a nivel gubernamental, lleven a cabo una selección o catastro de cuáles son las películas que sirven para los propósitos educativos que persigue hoy la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, para luego generar pautas y directrices didácticas útiles y necesarios para una labor docente acorde a los

requerimientos que implican los nuevos tiempos y la introducción del medio cinematográfico al aula.

En nuestro país el Marco Curricular sugiere la utilización de películas durante el proceso de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, esto es algo que de manera transversal puede ser apreciado en los programas de estudio elaborados por el MINEDUC³. Por ejemplo para tercero medio se sugiere ver y analizar películas como “Juegos peligrosos” de Patrice le Conte o “Barry Lyndon” de Stanley Kubrick⁴, éstas se sugieren como material de apoyo para la enseñanza de contenidos tales como el “Absolutismo” y el “Antiguo Régimen”. Para segundo medio se sugieren películas tales como “Aguirre, la ira de dios”, “1492” y “La misión”, entre otras, como material didáctico de apoyo en la enseñanza de la segunda sub unidad basada en el periodo colonial⁵. Para cuarto medio se sugiere la película “Trece días”, entre otras, como material didáctico de apoyo para explicar la crisis de los misiles sucedida en Cuba y que enfrentó a las potencias hegemónicas, Estados Unidos y la Unión Soviética, durante la Guerra Fría⁶. En séptimo y octavo año básico podemos encontrar sugerencias similares a las mencionadas anteriormente para educación media. En séptimo se sugiere ver la película “Cleopatra” para caracterizar las el expansionismo del Imperio Romano en oriente, así como también películas de “Asterix” para trabajar sobre el

³ Ministerio de Educación de la República de Chile.

⁴ MINEDUC. “Programa de estudio de tercer año Medio”, Historia y Ciencias Sociales. Segunda Edición 2004, Santiago de Chile. Pág. 70.

⁵ MINEDUC. “Programa de estudio de segundo año Medio”, Historia y Ciencias Sociales. Segunda Edición 2004, Santiago de Chile. Pág. 28

⁶ MINEDUC. “Programa de estudio de cuarto año Medio”, Historia y Ciencias Sociales. Segunda Edición 2004, Santiago de Chile. Pág. 48

expansionismo romano hacia occidente”⁷. En octavo año podemos encontrar la sugerencia de uso de la película “El Gran Dictador” de Charles Chaplin para abordar contenidos ligados al totalitarismo⁸. Además de los ejemplos mencionados, podemos encontrar en los planes de estudio sugerencias de uso de otras películas.

En tanto hemos encontrado que en los textos escolares también se propone el empleo del cine como recurso educativo, tal es el caso de texto de Historia y Ciencias Sociales de tercero medio⁹ en el cual se plantea como trabajar con el análisis de fuentes audiovisuales, primero se hace una distinción entre el “cine documental”, realizado éste precisamente para reconstruir el pasado (y con un fin netamente educativo), y el cine denominado como “séptimo arte”, realizado independientemente de la reconstrucción histórica que está imbuida en el argumento y que no busca ser un instrumento didáctico, en este último encontramos tres categorías: el cine como recreación histórica, las películas de época y el cine como presentación de conflictos. Luego señala un método para el análisis de estas fuentes el que consiste en la elaboración de una ficha técnica, la que además de aspectos como el nombre de la película, país de origen y lugar de filmación, lo que es denominado como análisis externo y técnico de la película, plantea un análisis interno en el que se debe solicitar un resumen del argumento de la película, características del ambiente en que se desarrolla la trama y

⁷ MINEDUC. “Programa de estudio de cuarto año Medio”, Estudio y Comprensión de la Sociedad. Segunda Edición 2004, Santiago de Chile. Pág. 40.

⁸ MINEDUC. “Programa de estudio de cuarto año Medio”, Estudio y Comprensión de la Sociedad. Segunda Edición 2004, Santiago de Chile. Pág. 50.

⁹ Almeyda Hidalgo, Liliam et al. “Historia y Ciencias Sociales”, tercero medio. Editorial Mare Nostrum. 2007 Santiago de Chile. Pp. 347-348.

costumbres y modos observables de los personajes, esto es parte de lo que se denomina análisis interno, y para poner en práctica este método recomienda algunas películas para ser tratadas en determinadas unidades del nivel de tercero medio como “El nombre de la Rosa”, para historia medieval, “La noche de Varennes y Danton”, para el contenido de la Revolución Francesa, entre otras.

Podemos decir que existen en nuestro país distintas instancias que promueven el uso del Cine y los medios audiovisuales como instrumento didáctico, desde lo planes y programas, los textos escolares hasta el Cine Arte Normandie, pasando por la serie “Héroes” del Canal 13 de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Sobre la serie Héroes existen en el sitio www.educarchile.cl propuestas de trabajo sobre la serie. También hay instancia como el “Cine-Foro”, organizado por EXPLORA CONICYT y por GEO Juvenil del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA)¹⁰ y dirigido fundamentalmente para alumnos de enseñanza media y en donde se exhiben diferentes documentales, largometrajes, spots y cortos. Sobre la serie Héroes tenemos que precisar que ésta ha sido creada con una finalidad educativa, a diferencia de lo que nosotros pretendemos analizar en la presente monografía, que es el Cine Histórico no realizado con fines puramente educativos, aún cuando compartan un mismo formato en cuanto a su realización audiovisual.

En lo que respecta a la serie “Héroes”, ésta no refleja más que la historia tradicional que aparece en los manuales de Historia de Chile, sin llegar a realizar

¹⁰ Para más información al respecto visite <http://www.explora.cl>

una reflexión profunda y crítica que fomente una discusión historiográfica de fondo sobre nuestra historia nacional. El historiador nacional Gabriel Salazar realizó una crítica al respecto, la cual apareció publicada el 1 de Agosto de 1998 en el periódico oficialista “La Nación”¹¹, en esta crítica señaló que la serie “Héroes” cae en la típica historia ampliamente conocida, oficialista y presente en todos los textos escolares, sin incorporar nuevas perspectivas historiográficas tales como la “Historia Social” a la que adhieren el mismo Gabriel Salazar, María Angélica Illanes, entre otros. Además manifiesta que se mantiene la imagen del héroe nacional en la historia chilena, sin ampliar la visión hacia otros sectores de la sociedad de nuestro país de aquella época.

Pero aún así, a pesar de la existencia de instancias que promueven la integración del cine en los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, consideramos que existe aún una pobreza en el plano teórico y práctico, además de que la difusión de este medio podría ser mucho mayor de lo que es.

Los planes y programa de estudio, en los distintos niveles, nos sugieren la utilización del cine Como material didáctico orientado a la enseñanza de la “Historia y las Ciencias Sociales”. Hasta ahora no vislumbramos mayores problemas, más allá de lo volubles y poco profundas sugerencias, además muchos de los problemas surgen en el momento de la aplicación instrumental del Cine en el aula, fundamentalmente a partir de la incapacidad del docente para

¹¹ http://www.lanación.cl/prontus_noticias/sitie/artic/20070326/pags/20070326220542.html, fecha de consulta: 01 de Agosto de 2008.

utilizar el cine como un recurso verdaderamente educativo; esto último, lo respectivo a la labor docente, es algo que, como estudiantes en la escuela, pudimos constar *in situ*, porque muchas películas eran vistas en clases sin mediar una labor docente adecuada que transformara los Films vistos en un instrumento útil y apropiado para la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales. Nuestra experiencia como estudiantes nos permite sostener lo antes mencionado, es algo que nos tocó vivir, tanto en la educación básica como media.

Nosotros consideramos que el cine se transforma en un recurso didáctico cuando es debidamente trabajado como tal, es irrisorio pensar que una película *per se* sea un recurso didáctico para la enseñanza, no están construidas con ese propósito, es la labor docente la que tiene que estar encaminada a transformarlas en tal. El cine documental puede tener por sí mismos ésta vocación (la vocación de ser por sí misma un instrumento educativo), pero no así el cine de entretenimiento basado que puede usar algún hecho histórico como parte de su argumento.

A lo largo de nuestra experiencia como escolares nos tocó más de una vez el tener que presenciar alguna película en algún ramo, especialmente para Historia y Ciencias Sociales o Castellano. Los Planes y Programas del MINEDUC señalan que los films (películas) deberán usarse como material de apoyo para la enseñanza, en base a esto se entiende que éstos (los films) tienen que ir acompañados de una actividad, no sólo una guía que tengan que responder en base a la película, sino que también por una labor docente activa orientada a

explicar y contextualizar la película en función de los contenidos consignados en los programas de estudio, esto es fundamental. El problema que muchas veces nos acaeció en nuestra vida escolar, no en todos los casos, pero sí de manera significativa y hasta recurrente, es que las películas eran usadas sin la compañía de una contextualización adecuada, sin una labor docente activa que las convierta en un instrumento didáctico para la enseñanza. No existió una debida labor didáctica que conectara los Films con los contenidos curriculares, lo cual dificultaba su comprensión y entendimiento dentro del contexto curricular, así como los contenidos que se pretendían ver y analizar con ella. Las películas por sí solas no son instrumentos de enseñanza, únicamente lo son cuando existe un trabajo docente orientado a ese fin.

Las películas muchas veces son usadas por los docentes con la única finalidad de “pasar” contenidos, tal como si éstas pudieran enseñar por si solas, pero sin que esto implique una intervención docente orientada a convertir la película en un instrumento didáctico de enseñanza. Son usadas tácitamente como un recurso que “reemplaza” la labor del profesor, es decir, para pasar contenidos sin la intervención directa del docente. Situaciones en las que los alumnos son llevados a la sala de video, se les pone la película y luego se les indica que tienen que responder una serie de preguntas son recurrentes.

Nuestra experiencia escolar estuvo, no en todos los casos evidentemente, dado que se rescata también la labor de profesores que transformaban los Films en instrumento didáctico, salpicada de situaciones como la que describimos, en

donde se nos ponía una película y se nos hacían preguntas en torno a ella. Ciertos contenidos eran dados como “pasados” luego de haber visto la película, cosa que es imposible, a menos que el film sea transformado en un instrumento didáctico. Sólo mediante una transposición didáctica la película se transforma en instrumento de enseñanza útil para el aprendizaje de los contenidos y la consecución de los objetivos de aprendizaje. Una buena guía en base a la película no es suficiente, la intervención docente para orientar y contextualizar el film en función de los contenidos señalados en los Planes y Programas es fundamental. Ante todo es una actividad integral, que requiere la articulación de múltiples factores y actores; tanto a alumnos como a profesores.

Las películas son ante todo representaciones de la realidad, elaboradas con la finalidad de atraer la atención del espectador. Una película trata de representar una realidad o pseudo realidad, y es insertada, de manera implícita o explícita, en una determinada época. La película intenta transportarnos a la realidad de una época, ya sea por el argumento, la ambientación o la historia misma que está recreada en ésta. En muchos casos éstas (las películas) tienen una vocación marcadamente histórica; las historias, muchas veces fantasía o recreaciones de la realidad, se imbuyen en un marco histórico reconstruido.

Pero ¿por qué el Cine puede ser un instrumento útil para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales?, ¿qué es lo que está en el Cine que nos puede ayudar a los profesores a utilizar el cine como una herramienta para abordar ciertos contenidos? “Para algunos autores el cine tiene la capacidad de construir

un discurso (histórico, mitográfico y literario) propio. A veces sucede, incluso, que el cine deviene de la memoria histórica”¹². El cine es capaz de transmitir un discurso histórico, entre otros más, el cual puede ser utilizado como instrumento para la enseñanza de la historia y ciencias sociales, pero siempre y cuando exista un trabajo docente que lo convierta en recurso didáctico para la enseñanza. La película posee por sí un elemento motivador, como género es parte de la cotidianeidad de la sociedad actual, y por ende de nuestros alumnos, lo cual ha de ser explotado en beneficio de la enseñanza.

“Hay una gran diferencia entre proyectar una película, simplemente, y en proyectarla acompañada de adecuadas técnicas de utilización. La efectividad de una película depende tanto de los recursos de enseñanza con que, en sí misma, hubiera sido producida, como de la habilidad del instructor para aplicar procedimientos didácticos, que mejoren la observación del filme, complementen los conceptos expresados por éste y profundicen el aprendizaje así provocado”¹³. La película tiene que ser acompañada de adecuadas técnicas que impliquen un rol activo del profesor, el cual debe señalar cosas tales como: cuáles son los objetivos que se persiguen con la observación de la película, cuáles son los contenidos curriculares asociados a ésta, cuáles son los elementos en los cuales los alumnos tienen que prestar atención, las confusiones que pueden surgir y las consecuentes aclaraciones al respecto, entre otras.

¹² Besolí, Andrés. “Recursos audiovisuales para la didáctica del patrimonio; la representación de los bienes culturales en el cine”. Revista “Iber”, N° 32. Julio 2002. Editorial Grao. Pág. 74

¹³ Frías, Ramsay y Beltrán, “Los medios de comunicación al servicio de la educación”, Ander-Egg, Ezequiel, de la colección “Respuestas pedagógicas”, 1992. Buenos Aires, Argentina. Pág.119

Existen antecedentes teóricos y empíricos (basados en nuestra experiencia como estudiante y en lo que hemos podido apreciar en nuestras prácticas docentes) que nos señalan que el Cine se transforma en un instrumento didáctico para la enseñanza sólo cuando es acompañado por una adecuada utilización de técnicas pedagógicas que lo conviertan en tal. El Cine por sí mismo no es, y tampoco es ideado con ese fin, un instrumento didáctico, únicamente se convierte en tal cuando es acompañado por la labor docente; una labor constructivista orientada a mediar entre el alumno, el film y el contenido. Además de una actividad eminentemente didáctica encaminada a usarlo en función del aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales.

“Precisamente, uno de los mayores peligros de la sociedad del futuro es la deficiente calidad del conocimiento cultural debido a un exceso de información no contrastada. Democratizar la educación y la comunicación no quiere decir desatender su calidad en aras de una mayor difusión”¹⁴. Podemos desprender que Besolí nos plantea que en la utilización de los medios audiovisuales para la enseñanza se tiene que tener presente una correcta y rigurosa utilización de éstos, incluido el cine. La selección de los medios a utilizar en el aula, la construcción de un marco didáctico que integre correctamente el cine en los contenidos que los planes y programas, el permitir que el cine, como medio didáctico, ayude a los alumnos en la concreción de los objetivos planteados, es

¹⁴ Besolí, Andrés. “Recursos audiovisuales para la didáctica del patrimonio; la representación de los bienes culturales en el cine”. Revista “Iber”, N° 32. Julio 2002. Editorial Grao. Pp. 72

una labor compleja, pero que al ser compleja no tiene que ser vista como una amenaza sino que como un desafío para enriquecer nuestra práctica docente.

En síntesis podemos señalar que el cine puede ser utilizado en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, al igual que en otras áreas, siempre y cuando sea utilizado dentro de un marco didáctico que lo transforme en instrumento de enseñanza, dado que el cine por sí mismo no lo es. Y el error fundamental que se aprecia en las aulas es la utilización del cine más bien como un instrumento de relleno, desconectado de la labor docente, y que es usado por éstos para pasar contenidos, pero sin un trabajo docente que lo transforme didácticamente en un instrumento para la enseñanza.

1. 3. 1. Breve revisión histórica sobre la introducción del medio visual y audiovisual en Chile

“Hacia finales de los años 50’ se acuñó el término *tecnología educativa*, para designar a una serie de recursos visuales, sonoros y audiovisuales, que producto del desarrollo de la mecánica y la electricidad, el profesorado podría utilizar para mejorar la transmisión de conocimientos”¹⁵. Comenzó de este modo una reflexión, incipiente, sobre la inclusión de los medios audiovisuales en la enseñanza, algo de lo que nuestro país no estuvo ajeno. Fue primero en Inglaterra y Estados Unidos en donde se comenzó a discutir sobre la inclusión de los medios visuales y audiovisuales al aula, para luego llegar a nuestro país.

El Estado de Chile no se quedó ajeno a las innovaciones realizadas en los países del primer mundo en el ámbito de la inclusión de medios audiovisuales por lo que en los años 60’ incluyó en las carreras relacionadas con la educación la asignatura de “Tecnología Educativa”. En aquel entonces el Estado tenía un rol activo en cuando al diseño y control de los programas de estudio de las universidades, las cuales casi en su totalidad dependían del Estado (con la notable excepción de la Universidad Católica), cosa muy distinta a lo que sucede hoy en día, en donde se ha instalado la “libertad de enseñanza”, dejando al estado un rol más bien de supervisor. “Así, los escolares de inicios de los 70’ pudimos asistir a clases, en las cuales la profesora de inglés utilizaba láminas ilustradas y

¹⁵ Núñez Muñoz, Mario. “Medios Audiovisuales en la educación chilena. El estado de las cosas o las cosas del Estado”. Ed. Sin info. 1999 Santiago de Chile. Pág. 1

el inspector general, cuando faltaba algún profesor o cuando éramos pocos por causa de la lluvia, acudía al proyecto Bauer de 16mm y nos proyectaba un cortometraje de Chaplin. La técnica ya se había incorporado”¹⁶.

Pero la innovación sólo se quedó en la introducción del medio visual y audiovisual, porque no se desarrolló paralelamente una teoría didáctica que le diera sustento y que transformara los medios visuales y audiovisuales en verdaderos instrumentos de enseñanza. Además los proyectos gubernamentales de introducción de los medios mencionados en los establecimientos no tuvieron continuidad, por lo cual el deterioro en el equipamiento fue una realidad que incluso se ha perpetuado hasta nuestros días.

“...al revisar el material bibliográfico de la época, abundan los manuales y son escasas las referencias a los usos propiamente pedagógicos de estos materiales. En cuanto a la investigación en torno al resultado del uso de ellos no es relevante. Si existió, el manos en nuestro país pasó desapercibida”¹⁷. Si bien hubo implementación del material, no se llevó a cabo una problematización teórico disciplinar en torno al modo en que debían ser usado, ni mucho menos en torno a los resultados de su aplicación.

Hacia los años 80’ recién podemos evidenciar ya una mayor problematización teórica en torno a la utilización de los medios audiovisuales, especialmente la

¹⁶ Ibíd. Pág. 1

¹⁷ Ibíd. Pág. 2

televisión. El centro de estudios CENECA será en encargado de llevar a cabo la creación de una metodología en torno a la introducción de la televisión al aula. Sus investigaciones se intensificarán durante la década de los 90'. Su intención inicial era "construir un cuerpo de receptores conscientes, ante la avalancha de contenidos y formas televisivas"¹⁸.

Durante la década de los 80' se llevó a cabo la inclusión del "video", medio a través del cual era posible llevar el "Cine" al aula. Pero aún así no fue algo masivo que permitiera que todo el universo estudiantil de nuestro país accediera a estos recursos, aún faltaba mucho por hacer, tanto en el plano de la teoría como en el de la implementación misma de los recursos.

Con la reforma educacional llevada a cabo a inicios de los 90' se potenciará aún más la introducción de medios audiovisuales en la enseñanza. Además se incorporarán nuevas tecnología, la Internet y el computador. Se potenciará la comunicación entre las personas como un elemento fundamental ligado al uso de estos nuevos medios, el proyecto Enlaces será un ejemplo de aquello. Se pensaba que la introducción de nuevas tecnologías era vital para la formación de ciudadanos competentes en función de los requerimientos que la sociedad globalizada, que se consolidó luego de la caída del muro de Berlín y el bloque socialista, demandaba. "Es por tanto, un requerimiento de modernidad por una

¹⁸ Ibíd. Pág. 2

parte y al mismo tiempo un imperativo histórico para la educación chilena. Lo que está en juego es la posibilidad cierta del desarrollo”¹⁹.

Pero a pesar de los avances evidenciados, sobre todo en el plano de la implementación y la mayor cobertura, en comparación a las décadas anteriores, las falencias en el ámbito teórico sobre la utilización de los medios persisten. Muchos son los establecimientos que están equipados con los más y mejores recursos, desde reproductores de DVD hasta modernos computadores, pero en muchos casos éstos recursos no son usados o son usados de manera deficiente, sin llegar a explotarlos en toda su dimensión, La transposición didáctica, tan necesaria para convertir los medios en instrumentos de enseñanza, no se ha logrado del todo. “Ciertamente el equipamiento no lo es todo, es sólo un instrumento”²⁰.

Proyectos como el MECE y el Montegrande, que han posibilitado la entrega ingentes cantidades de medios y recursos audiovisuales a muchos colegios de nuestro país, se encuentran con impedimentos teórico prácticos que impiden su aplicación en plenitud. Los recursos tecnológicos implementados muchas veces no encuentran concordancia con la capacidad del profesorado para utilizarlos, existe un desfase en cuanto a la capacitación de los profesores y las tecnologías que se implementan posteriormente. Muchos tuvimos la oportunidad de ver como se abrían nuevas salas de computación y se ponían reproductores de VHS

¹⁹ Ibíd. Pág. 4

²⁰ Ibíd. Pág. 4

con su respectiva televisión en cada aula del establecimientos, pero muchos también vimos como el proyecto “Enlaces” no era implementado (incluso muchos nunca supimos de que se trataba) y como el televisor y el reproductor de VHS eran utilizados a fin de año sólo para rellenar horas de clase en las que ya nada quedaba por hacer.

En teoría se demanda a los profesores la utilización de los medios incluidos al aula en función de los objetivos que señalan los Planes y Programas, pero no existe una preparación en los docentes que permita aquello. En las universidades chilenas no existe un plan continuo de formación en cuanto al uso de medios audiovisuales, con la notoria excepción de la UPLA. “Sólo la Universidad de Playa Ancha en Valparaíso, mantiene un plan de estudios que incorpora durante toda la carrera el uso de los medios”²¹. Puede haber en las universidades distintos cursos de didáctica en donde se enseñe sobre el uso de medios y se planifiquen aisladamente actividades en torno al uso de algún medio, pero aún así son pequeñas instancias que no logran una formación docente integral que permita luego, durante el desempeño profesional, la realización de una transposición didáctica que logre convertir a los medios audiovisuales en verdaderos instrumentos de enseñanza. “En otras palabras, nuestra educación no cuenta con alternativas para la especialización de profesores o comunicadores en Medios y Educación, lo cual ciertamente es una debilidad del sistema”²², debilidad que es imperativo superar.

²¹ Ibíd. Pág. 5

²² Ibíd. Pág. 5

A nivel gubernamental existen instancias que promueven el uso de los medios audiovisuales, existe conciencia de la necesidad de su inclusión al aula, pero aún esta “declaración de principios” no es suficiente, es necesario transformar radicalmente la forma en que estos son usados y para ello un cambio en la formación docente, un cambio que logre incluir activamente la didáctica del uso de medios, debe ser prioridad.

Los planes y programas evidencian en su contenido la inclusión de diversos medios audiovisuales. Tal como hemos en el capítulo I de la presente monografía, se sugiere la utilización de diversas películas, pero ninguna está acompañada de una adecuada “sugerencia didáctica”, sólo se señala grosso modo los contenidos asociados a la película.

Finalmente debemos mencionar que instituciones como el Centro de Comunicaciones Belarmino, la Pontificia Universidad Católica y CÉNECA están realizando hoy en día un esfuerzo por llevar a cabo una reflexión más profunda, especialmente en el plano de la didáctica, sobre la utilización de los medios audiovisuales en el aula. “Lo audiovisual es un recurso fundamental en el aprendizaje de los alumnos, para trabajar con este lenguaje, hay que asumir primero cambios en las metodologías que utilizan los profesores, desde una

pedagogía frontal y expositiva a una pedagogía horizontal y activa de los alumnos”²³

²³ Centro de Comunicación Bellarmino. “Educación y medios audiovisuales; el estado de las cosas”.

1. 4. Justificación de la Investigación Monográfica

¿Por qué investigar sobre el cine como fuente histórica y su posibilidad de uso en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales?

Fundamentalmente porque consideramos que es importante para nosotros, futuros profesores de historia y ciencias sociales, el manejo de la más variada gama de propuestas didácticas encaminadas a enriquecer nuestra labor docente y fomentar así la construcción aprendizajes significativos con nuestros alumnos. Los nuevos tiempos nos exigen a nosotros la introducción al aula de nuevas formas de enseñanza y demandan a nuestros alumnos nuevos aprendizajes, que fomenten en ellos capacidades que les permitan comprender la realidad social desde una nueva perspectiva bajo una lógica crítica.

Además consideramos que, fundamentalmente a partir de la dificultad para acceder a material bibliográfico relacionado directamente con nuestro tema de investigación, existe la necesidad de reflexionar sobre este tema, al menos a nivel nacional. No desconocemos la existencia de propuestas en nuestro país que fomentan el uso del cine o medios audiovisuales, no la desconocemos porque hemos logrado acceder a algunas de ellas (las cuales han sido someramente señaladas y/o citadas), pero aún así creemos que es un campo por explorar para lograr así una más amplia reflexión teórica y metodológica al respecto, nuestra intención es aportar a ello a partir de nuestra revisión y construcción de conocimientos al respecto.

También consideramos que, siendo una de nuestras más fuertes fuentes de motivación que han de justificar la realización del presente trabajo, la motivación ligada a la integración de formas de enseñanza que rompen con los esquemas tradicionales es fundamental, porque la monotonía que genera la utilización cotidiana de las mismas formas de enseñanza hace que los alumnos pierdan interés por lo que se les está enseñando, siendo esto algo que, a partir de nuestra propia experiencia como alumnos, podemos sostener. El problema radica en el uso que se le da al Cine, la forma en que es usado, siendo por eso necesario reflexionar profundamente en torno a la forma en que, según nosotros y a partir de nuestra revisión bibliográfica, en que deben ser usados o al menos orientar su uso.

Además es fundamental la integración de nuevas herramientas a la práctica educativa que permitan la problematización de los contenidos de la historia y las ciencias sociales. “Existe en la actualidad un amplio acuerdo acerca de que el aprendizaje de las Ciencias Sociales y la Historia es considerado por los alumnos como una actividad meramente repetitiva en la que el razonamiento es muy infrecuente. Dicho estereotipo se encuentra de hecho firmemente emparentado con la realidad ya que existen varios trabajos en los que se demuestra que los alumnos consideran que su actividad en esas materias tiene más que ver con la mera memoria repetitiva que con una actividad discursiva y razonadora. De hecho, cualquier profesor sabe que la visión que los alumnos tienen de su asignatura se limita a <aprender de memoria>, <copiar del libro>, <hacer

resúmenes> y cosas parecidas”²⁴. Frente a aquella realidad resulta urgente realizar un análisis teórico encaminado a ser aporte en cuanto a la enseñanza, la historiografía y la didáctica de las ciencias sociales, es algo éticamente correcto y apropiado, sobre todo pensando en el rol trascendental que emprenderemos en nuestra labor docente; educar a la generaciones del mañana.

Por último, nosotros como futuros profesores tenemos que estar al tanto de las innovaciones didácticas, pero también debemos ser capaces de “generar innovaciones”, nuestro deber como futuros profesionales de la educación no sólo radicará en la reproducción de conocimientos, sino que también en la exploración en cuanto a las formas en que éstos se generan y, por qué no, ser capaces de generar nuevas propuestas a partir de nuestra futura condición de profesionales de la educación. Es por esto, y por lo esbozado anteriormente, que consideramos que nuestra investigación monográfica tiene razón de ser, en cuanto abordar problemáticas contingentes que demandan una reflexión y la generación de propuestas.

²⁴ Carretero, Mario. “Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia”. Ed. A. Machado Libros, S.A., 2002. Madrid, España. Pp. 23-24.

1. 5. Tema de Investigación

- El cine como documento histórico y su posibilidad de uso en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

1. 6. Objetivo General

- Reafirmar la condición de “fuente histórica” que posee el cine, y especialmente el cine histórico, para relevar a un primer plano su posibilidad real de uso en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

1. 6. 1 Objetivos Específicos

1. Indagar en los supuestos que sustentan la idea del cine como fuente histórica.
2. Investigar en las posibilidades de uso que presenta el cine, pero especialmente el cine histórico, en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales
3. Reflexionar en torno a las propuestas didácticas que han de posibilitar y justificar la integración del cine en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
4. Investigar qué señalan los programas del MINEDUC (Ministerio de educación de Chile) sobre la integración del cine en los procesos de enseñanza-aprendizaje, específicamente para el subsector de Estudio y Comprensión de la Sociedad (Para educación básica) e Historia y Ciencias Sociales (Para educación media).
5. Establecer sugerencias para el uso del cine, pero especialmente el cine histórico, en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

Capítulo 2: El cine como fuente histórica

En este capítulo llevaremos a cabo una reflexión en torno, primero, a la importancia del elemento visual en la sociedad contemporánea, para luego desarrollar la idea de que el Cine puede ser abordado como una fuente histórica más.

Autores como Nicolás Mirzoeff, Peter Burke y Robert Rosenstone, estarán presentes, por medio de sus aportes teóricos, en la elaboración del presente capítulo, en el cual, tal como hemos ya señalado, buscamos reafirmar la importancia del componente visual en la vida contemporánea, para luego referirnos de manera profunda a la condición de fuente histórica del cine, así como referirnos al contexto histórico en el que surgen los estudios historiográficos al respecto.

La importancia del presente capítulo radica en el hecho de que es fundamental argumentar la validez del Cine como medio para ser integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de su concepción de “fuente histórica *per se*”.

2. 1. La importancia de lo visual en el mundo contemporáneo

Antes de aventurarnos a explicar la posibilidad que tiene el Cine, pero fundamentalmente el Cine Histórico, de ser utilizado en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, consideramos que es necesario realizar un análisis sobre una de sus principales características, porque es ésta la que le otorga su particularidad especial, así como los elementos motivadores que van a justificar su integración al aula; nos referimos a lo visual.

¿Qué es lo visual?, la Real Academia Española de la Lengua señala que es lo “perteneiente o relativo a la visión”²⁵, por lo tanto lo visual es todo aquello que entra en contacto con el sentido de la vista. El Cine, así como la televisión, la fotografía, la pintura, la arquitectura, la escultura, e incluso la escritura, entre otros, interactúan con el hombre a partir del sentido visual; el hombre ve el mundo que le rodea a través de sus ojos, con éstos puede conocer, puede ver aquello que le rodea y también puede verse a sí mismo. Constantemente estamos observando y somos observados, todo, o casi todo, está mediado por nuestra visión.

Desde que el hombre es hombre ha interactuado visualmente con el mundo que le rodea, siendo este mundo el depositario físico de su historicidad; en el vive, en el se alimenta, en el caza, en el se reproduce, en el habita. Si bien el hombre se relaciona con el mundo a través de todos sus sentidos (toca, huele, escucha y ve)

²⁵ Visual. http://buscon.rae.es/drae/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=VISUAL "Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua". Lunes 02 de junio de 2008

el sentido visual es el que le proporciona la posibilidad única de conocerse así mismo, de ver su cara, de ver a sus hijos, a su mujer y su hábitat. Nuestra intención no es “excluir” al resto de los sentidos humanos, ni menos restarles deliberadamente valor, pero para efectos de nuestro trabajo el análisis se centrará en el Cine y por ende lo visual, por lo que relevar el valor de lo visual es fundamental en nuestra investigación.

En lo que respecta específicamente al Cine, si tuviéramos que jerarquizar los dos sentidos que están fundamentalmente en juego que son visión y audición, podemos, señalar sin temor equivocarnos, que el sentido visual se sobrepone al auditivo; para ver una película podemos prescindir del audio, aún cuándo con esto se pierda algo del valor de la película (ruido de explosiones, gritos de la multitud, entre otros, pero aún así las imágenes nos pueden dar una idea de aquello), pero no así del sentido visual. Podemos contrarrestar la ausencia de sonido con los subtítulos (muchos canales de televisión, como CNN por ejemplo, han introducido subtítulos en sus noticieros), incluso muchas películas que vemos están en otros idiomas, por lo que el diálogo entre los personajes es fundamentalmente leído por nosotros, y si nos referimos al sonido ambiente lo visual nos puede dar una idea de aquello. Si nos remitimos a los orígenes del Cine nos encontramos con la existencia en primer lugar del Cine Mudo, en el cual lo visual era, ante la carencia de la presencia de sonidos, el único plausible de ser receptado por la persona que veía la película.

“La vida moderna se desarrolla en la pantalla”²⁶. El siglo XX ha visto como, en un lapso de tiempo relativamente corto, si se compara con los procesos sociales de antaño, se han producido transformaciones en la forma en que los hombres se relacionan con el mundo y los otros. El Cine y la televisión han transformado el modo en el que los hombres se relacionan entre sí y con el orbe que les rodea; hoy día, gracias a la televisión y el Cine, todo parece estar más cerca, la pantalla chica y grande nos permiten viajar, visualmente, a lugares a los cuales las generaciones pasadas jamás pudieron imaginar, quizás la fotografía y la pintura fueron sus predecesores en cuanto a esto, pero no contaban con la riqueza que posee tanto el Cine como la televisión, el poder ver imágenes en movimiento es algo que sólo la televisión y el Cine nos pueden ofrecer.

Hoy los acontecimientos que suceden en otras partes del mundo recorren el planeta en pocas horas, o incluso minutos, a través de los noticieros podemos acceder a las imágenes de diversos conflictos, atentados y hambrunas, podemos apreciar en su real magnitud catástrofes, conciertos de distintos grupos musicales, derrocamientos de presidentes, entre otros. Gracias a la televisión, y hoy también gracias al Internet, el mundo parece estar más cerca. Si el mundo para un campesino del Chile del Siglo XIX era la hacienda en que vivía, el mundo para el ciudadano chileno del siglo XXI lo es en su totalidad; lugares tan distantes como Londres o Tokio son parte del mundo del ciudadano de hoy, aún cuando sólo los conoce a través de la televisión, el cine o la fotografía.

²⁶ Nicholas, Mirzoeff. “Una introducción a la cultura visual”. Ediciones Paidós Ibérica, 2003. S.A. Barcelona, España. Pág. 17.

La globalización ha traído aparejada una masificación sin precedentes de los medios de comunicación y transporte, masificación que ha permitido, para bien o para mal, la propagación de la cultura occidental a lo largo del mundo, en un proceso continuo, con ímpetu y velocidad en crecimiento. La globalización ha permitido que el mundo se convierta en una aldea global, en donde todos estamos virtualmente conectados, en donde conocemos, aunque sea a través de una pantalla lugares a los que difícilmente iremos físicamente. Ésta es una de las magias de la globalización; podemos conocer un mundo que jamás las generaciones pasadas pudieron siquiera imaginar, ni mucho menos conocer.

Durante la época contemporánea, y de la mano con los desarrollos técnicos y científicos, lo visual se ha masificado alrededor del globo. A través de la televisión podemos ver “en vivo y en directo” los sucesos que se desarrollan en otras latitudes. La pantalla nos permite acceder al mundo de manera más directa y como nunca antes; hoy la televisación de los conflictos bélicos es una posibilidad que antes de la masificación de la televisión a nivel global era imposible. Quizás el único acontecimiento que puede ser comparado es el rol activo de la BBC de Londres durante de la Segunda Guerra Mundial, transmitiendo noticias sobre la guerra y entregando al pueblo inglés fuerzas para continuar la lucha. Pero así éste hecho no es comparable a la televisación de la Primera Guerra del Golfo pérsico o incluso la televisación que hizo la misma BBC, pero ahora como canal de televisión, del conflicto de las Islas Malvinas. La Primera Guerra del Golfo Pérsico (1991) fue transmitida a todo el mundo en vivo y en directo, fuimos testigos de los acontecimientos que se sucedieron desde la invasión de Irak a

Kuwait hasta la invasión que la coalición internacional, encabezada por los Estados Unidos, realizó a Irak luego de haberlos desalojados de Kuwait. Durante la guerra que se desató en la ex-Yugoslavia a partir de 1992 fuimos testigos de los horrores de la guerra, de las matanzas y del sufrimiento de la gente, todo esto “gracias”, aunque suene irónico, a la televisión y a la transmisión en vivo y en directo de lo que allí sucedía. Y luego de los atentados a las Torres Gemelas (2001) pudimos ver, también en vivo y en directo, la invasión que Estados Unidos y sus aliados realizaron sobre Afganistán (2002) e Irak (2001).

“Entiendo por tecnología visual cualquier forma de aparato diseñado ya sea para ser observado o para aumentar la visión natural, desde la pintura al óleo, hasta la televisión e Internet”²⁷. Para Mirzoeff todo aparato diseñado para ser observado, así como para aumentar la capacidad de visión de la persona, es tecnología visual. Utilizando esta categorización podemos también afirmar que el Cine es una “tecnología visual” en tanto permite la observación de una “pseudo realidad” ficticia, susceptible de ser analizada, siendo esto fundamental para la enseñanza. Esta capacidad que posee el Cine para recrear una pseudo realidad será su condición de utilidad, pues, como desarrollaremos con posterioridad, el Cine será susceptible de ser entendido como fuente histórica y por ende elemento válido para ser utilizado en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

Tal como la Historia ha usado fundamentalmente a la “escritura” y tal como los textos históricos no pasan de ser “reconstrucciones”, nos arrojamos el derecho de

²⁷ Ibíd. Pág. 19

entender, usando estos mismos supuestos, al Cine, pero fundamentalmente al Cine Histórico, como una fuente histórica o al menos un elemento susceptible de ser usado en condición de tal. El Cine Histórico puede ser entendido como una reconstrucción visual del pasado, aun cuando no tenga vocación marcadamente histórica, o no sea un elemento creado para ser entendido deliberadamente como fuente histórica. Tal como el cuadro de la “Última Cena” de Leonardo Da Vinci es parte de la discusión histórica, tanto por lo que representa, como por el estilo de pintura que se usa en su elaboración, el Cine y el Cine Histórico pueden ser entendidos bajo la misma lógica, pudiendo ser analizado tanto por lo que intenta representar así como la época que *per se* es capaz de representar implícitamente.

En el mundo actual lo visual ha tomado cada vez más fuerza, por lo que no puede ser un tema ajeno a la educación y la enseñanza. El “uso” de lo visual como medio para enseñar y conseguir la constitución de aprendizajes significativos es primordial. Los medios tradicionales de enseñanza, cada vez más obsoletos, tienen que dar paso a nuevas e innovadoras formas de enseñanza, dentro de las cuales el uso de lo visual, ya sea el cine, la pintura o la fotografía, entre otros, tengan un papel central.

La construcción de aprendizajes significativos es posible cuando el individuo mantiene una relación cercana con el contenido, o sea cuando es capaz de relacionar su cotidianeidad con los contenidos y sobre todo cuando éstos son útiles para su quehacer habitual. Lo visual va a permitir una conexión directa con los temas históricos a trabajar en la sala de clase, más todavía si consideramos

que lo visual está presente en todo lo que se realiza en la sociedad actual. En el mundo actual la conexión entre las distintas partes del mundo, tal como hemos señalado, se produce a través de la televisión, el Internet, además de los medios de transporte, medios en donde el elemento visual es un elemento constituyente y fundamental. Todos permiten “conocer” nuevas realidades, conocer visualmente en mundo en el cual vivimos, un mundo que, gracias a estos medios, se convierte en una aldea global.

El mundo contemporáneo, el mundo actual y en el cual nos desenvolvemos tanto nosotros como nuestros futuros estudiantes, está casi determinado, por no decir determinado, por el rol que juega lo visual en nuestra sociedad, desconocer aquello es desconocer la realidad, por lo que considerando su importancia es perentorio al menos su discusión en torno a la integración activa de ésta en el aula.

Debido a la importancia de “lo visual” en la sociedad moderna, la educación tiene que ser capaz de usarla como un camino orientado hacia la consecución de aprendizajes significativos para el sujeto, puesto que aquello que ve es parte de su realidad. Lo visual representa parte de la cotidianeidad, por ende su utilización en el aula es pertinente, más aún si consideramos que la integración de elementos nuevos genera “curiosidad” e incluso “motivación”, aspectos que tienen que ser explotados activamente para lograr la creación de aprendizajes significativos para los alumnos.

Lo señalado respecto de la televisión, puede ser perfectamente aplicado al Cine, en cuanto éste es transmisor, igual que la televisión, de diversos valores y creencias, así como también es el reflejo de la sociedad actual y sus gustos. El contacto visual con las cosas y el mundo se da a todo momento, por lo que la utilización de la “tecnología visual” es algo que tiene que ser considerado a la hora de planificar las actividades a realizar en el aula. Hay que tener presente que siempre existe una relación visual entre el profesor y los estudiantes, entre éstos y el mundo, entonces por qué no usar lo visual para enseñar y construir aprendizajes. El componente visual está presente en todo momento y en todo lugar, por lo que es preciso utilizarlo también para enseñar y aprender, pues es parte constitutiva de la vida de los sujetos a los que les enseñamos.

2. 2. El cine como fuente histórica;

Discusión bibliográfica en torno a la condición de fuente histórica que posee el cine y su surgimiento en cuanto a disciplina historiográfica

*“...la reconstrucción nunca será literal. Ni en la pantalla, ni en el libro”.*²⁸

*“El discurso histórico ha sido abordado y validado en el ámbito académico cuando se presenta en forma escrita, desconociéndose hasta ahora el valor que tienen otros lenguajes como medios para la construcción discursiva de un proceso histórico”*²⁹.

Hace más de treinta o cuarenta años pensar que el cine pudiese ser entendido como un “documento histórico” o como una “fuente histórica” era ridículo, más aún si consideramos que las corrientes que monopolizaban el pensamiento historiográfico de aquel entonces se mantenían aún ancladas a las formas más bien tradicionales de concebir la historia. El peso de la institucionalización y el respaldo de una comunidad académica omnipresente obnubilaban cualquier atisbo de cambio o innovación. Más que la verdad misma o la reflexión teórica profunda, lo que otorgaba validez era el respaldo de una comunidad historiográfica importante. Cualquiera que no adhiriera a los preceptos de alguna de estas comunidades historiográficas establecidas e institucionalizadas académicamente

²⁸ Rosenstone, Robert A. “El pasado en imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia”. Ed. Ariel Historia, 1997. Barcelona, España. Pág. 59

²⁹ Bermúdez B, Nilda. “El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza”. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Enero-Diciembre 2008. Mérida, Venezuela. Págs. 101-123. (<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26457/1/articulo5.pdf>) Pág. 102

estaba condenado a pelear solo contra el mundo, en una gesta similar a la de David contra Goliat.

Es por esto que el “estudio del Cine como medio de representación histórica” tiene una corta tradición, siendo aproximadamente entre las década de los años 60’ y 70’ la época en la cual comienza a tomar forma, dato no menor si consideramos que en ésta época surgen las nuevas formas postmodernas de concebir la historia, especialmente de la mano de las publicaciones de Hayden White. Es durante estos años en donde las formas tradiciones y/o modernas, modernas en el sentido historiográfico, de representación histórica comienzan a demostrar su incapacidad para responder a las necesidades e inquietudes inherentes de las Ciencias Sociales, los viejos paradigmas demuestran lo obsoleto de sus enunciados, por lo que las Ciencias Sociales en su conjunto, incluida la historia, comenzarán a reformular sus supuestos y paradigmas; comenzará así el post-modernismo.

“Los primeros años de la década de los sesenta marcaron los inicios de la utilización de las películas como fuente documental, lo que permitía acceder al análisis de la sociedad desde una perspectiva nueva, una idea que sin embargo no fue bien acogida en los medios universitarios. Braudel y Renouvin desaconsejaron a Marc Ferro avanzar por aquella vía”³⁰.

³⁰ Del Alcazar Garrido, Joan. Valle Aparicio, José Eliseo. “Los Historiadores ante el cine y la literatura. Dos miradas distintas hacia la historia reciente de Chile”. Revista de Historia Social y de las Mentalidades, Ed. Departamento de Historia Universidad de Santiago de Chile, año 2005. Págs. 183-212. Pág. 187

Estas décadas son años de profundas transformaciones en el campo de las Ciencias Sociales, son una época en la cual los paradigmas modernos entran en crisis y dan paso a la post-modernidad, siendo dentro de este contexto académico en el cual tenemos que ser capaces de comprender el surgimiento y desarrollo de la concepción historiográfica que otorga al Cine el carácter de documento o medio capaz de representar, mediante la reconstrucción que realiza, el pasado; una fuente histórica.

El post-modernismo surge como una respuesta al fracaso del proyecto moderno que pretendía una representación y reconstrucción real y verdadera del pasado histórico por medio del estudio acabado y total de éste, así como también a la pretensión de entender la historia desde una óptica lineal, en donde existiría un comienzo y un fin. Además las escuelas historiográficas de antaño se concebían la una a la otra casi como enemigas, compitiendo por quién era el que tenía la verdad o mayor validez, por quién era capaz de desacreditar al otro o quién era capaz de ganar más adeptos; era una competencia que no beneficiaba a las Ciencias Sociales.

“...durante la última generación, los historiadores han ampliado considerablemente su interés, hasta incluir en ellos no sólo los acontecimientos políticos, las tendencias económicas y las estructuras sociales, sino también la historia de las mentalidades, la historia de la vida cotidiana, la historia de la cultura material, la historia del cuerpo, etc. No hubieran podido llevar a cabo sus investigaciones sobre estos campos relativamente nuevos, si se hubieran limitado

a las fuentes tradicionales, como, por ejemplo, los documentos oficiales producidos por las administraciones y conservados en archivos”³¹. A partir del surgimiento de la post-modernidad se abre un crisol de oportunidades para las Ciencias Sociales y la Historia, en donde la utilización de nuevas fuentes, antes desechadas, antes menospreciadas, antes desconocidas, será un elemento que adquirirá cada vez más validez académica.

Con el surgimiento de post-modernismo se renuncia a los preceptos historiográficos modernos, porque éstos habían demostrado su indolencia frente a los problemas que aquejaban a las Ciencias Sociales y que la mantenían estancada sin progresar en beneficio de ella misma y el conocimiento humano.

El post-modernismo surge a partir de las falencias que hicieron que la modernidad entrara en crisis, y más que ofrecernos un modelo estrictamente racional y empírico que nos permita obtener representaciones históricas acabadas, nos ofrece la posibilidad de explorar e innovar en nuevas formas de investigación de la historia, “cada vez más a menudo se están utilizando distintos tipos de documentación...”³², documentaciones que escapan a la lógica historiográfica tradicional y que incluso la pusieron en tensión, y que han de enriquecer aún más, como nunca antes, la labor de los historiadores.

³¹ Burke, Peter. “Visto y no visto, el uso de la imagen como documento histórico”. Ed. Crítica, 2001. Barcelona, España. Pág. 11

³² *Ibíd.* Pág. 11

A partir de las décadas del 60' y 70' la historiografía se abre casi en un crisol de vertientes historiográficas distintas, en donde ahora todo, o casi todo, es posible. Comienzan los estudios de historia oral, micro historia, historia ambiental, entre otros, dándose como resultado un fenómeno curioso en el cual la historiografía y los historiadores intentarán romper con las viejas ataduras, intentando innovar así hacia nuevas formas de concebir la historia. Mirando con perspectiva histórica el fenómeno ocurrido en aquel entonces, podría parecer algo así como un acto de destape moral seguido por actos casi de libertinaje epistemológico, esto como respuesta a años de ataduras y prohibiciones, en donde los individuos comienzan a hacer las cosas que antes les estaban, por así decirlo, prohibidas. Es así como esta época ve como la historiografía tradicional estalla y se ramifica en distintas corrientes historiográficas nuevas. Y es en este contexto en donde la concepción del Cine como fuente histórica toma cuerpo, con reticencia en un inicio, fundamentalmente de parte de aquellos más tradicionales, pero que aún así tendrá su espacio académico en donde podrá desarrollarse hasta convertirse en una corriente historiográfica reconocida a nivel mundial.

Estados Unidos será el lugar en donde esta nueva corriente historiográfica post-moderna tendrá su hogar, será el lugar en donde autores como Rosenstone podrán emprender sus investigaciones y dar cuerpo teórico a esta disciplina cada vez más importante. Pero lo más importante es que será el aula parte importante en la configuración del pensamiento de Rosenstone. Este autor señala: "Mi interés por las películas como trabajos históricos inició –como en el caso de otros profesores, en las aulas. En 1979 empecé a incluir films en mis cursos para

intentar que mis estudiantes –aparentemente cada vez menos dispuestos o más incapaces de leer libros <vieran> el pasado y <vivieran> los hechos pretéritos. La experiencia fue tan positiva, que en 1977 organicé el curso <La historia en el cine>³³. Aún cuando evidentemente Rosenstone comenzó su trabajo a nivel “universitario”, y no “escolar”, su innovación puede ser perfectamente llevada al aula escolar, la innovación está aparejada introducción de elementos nuevos y motivadores, lo cual no es patrimonio ni del aula escolar, ni del aula universitaria.

La interpretación o concepción respecto del cine como documento o fuente histórica surge dentro del contexto post-modernista, en el cual aparecen nuevas y variadas formas hacer historia. El Cine y la Historia, antes disciplinas concebidas de manera separada y bajo ninguna lógica plausibles de ser conjugadas y fusionadas en una sola, se unen en un solo objeto de estudio, el cual es susceptible de ser investigado y analizado, con posibilidad de ser utilizado en el aula para fomentar y posibilitar la enseñanza-aprendizaje de la historia y las ciencias sociales.

El fundir el Cine y la Historia en un sólo campo de estudio representó en sus inicios todo un desafío, muchos fueron los escépticos y muchos fueron las vallas que, personas como Robert Rosenstone, tuvieron que superar. “Hace treinta años, cuando finalicé mi doctorado, la idea de que un film histórico pudiera ser instrumento válido para representar de forma correcta el pasado era del todo

³³ Rosenstone, Robert A. “El pasado en imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia”. Ed. Ariel Historia, 1997. Barcelona, España. Pp. 14 - 15

impensable³⁴. No es raro entonces que el estudio del cine como medio relacionado con un tipo de manifestación y/o representación histórica tenga una corta existencia, es más, resulta sumamente esclarecedor el conocer y tener conciencia del contexto en el que surgió, así como los problemas que tuvo que superar. Los problemas que debió enfrentar están estrechamente ligados al supuesto de que el trabajo del historiador ha estado desde siempre regido por criterios historiográficos tradicionales, los cuales conciben como “fuente histórica” todo aquello que sea “escrito” (registro escrito), descuidando elementos con “información histórica” que simplemente no responden a aquellos cánones historiográficos tradicionales. Pero durante los años 60’ y 70’, dentro del marco o contexto académico que ya hemos explicado, surgió insípidamente la discusión académica en torno al estatuto del Cine como documento o representación histórica.

Hacia mediados de los años 80’ ya podemos evidenciar la presencia en la escuela norteamericana de una fuerte preocupación por sobre la historicidad de las imágenes, apoyada a su vez en la utilización de una multiplicidad de fuentes. Autores como O’Connor, Gomery, Jackson, Short y Rosenstone son, con matices distintos cada uno, los que le dan vida a la escuela “histórico-cinematográfica norteamericana”, proponiendo y elaborando nuevas reflexiones en torno a la necesidad de analizar con perspectiva histórica las imágenes. Existe ya el trabajo científico, con un objeto de estudio más o menos bien delimitado, que

³⁴ Ibíd. Pág. 13

intenta emprender un análisis serio sobre el cine y su historicidad, lo cual viene a llenar el vacío teórico existente hasta entonces.

Rosenstone es el autor al que más hemos tenido acceso, sus publicaciones, a diferencia de las de otros autores, han estado a nuestro alcance, y por ello que será citado en mayor número. “Rosenstone aborda el gran problema del reconocimiento de la investigación histórico-cinematográfica por parte del resto de los estudiosos de la historia”³⁵. El problema del reconocimiento y aceptación de una investigación científica del cine, el rompimiento de los prejuicios y el establecimiento de una vinculación clara y profunda entre historia y cine, con todo lo que ello representa, es algo por lo que Rosenstone combatirá, teniendo en el aula, dato no menor para nosotros como futuros profesionales de la educación, su primer campo de lucha. Tratará de superar, de muy buena forma, los obstáculos que la historiografía tradicional pondrá a sus osados planteamientos historiográficos, logrando como resultado una clara y profunda propuesta teórica.

Rosenstone reconoce las limitaciones y obstáculos que tiene que enfrentar, pero ¿en qué campo de estudio no hay limitaciones epistemológicas, institucionales, metodológicas o teóricas?, él nos señala que éstas tienen que ser asumidas como un desafío que nos ha de permitir acceder a un análisis más complejo y acabado. La propuesta de Rosenstone fue rupturista e innovadora, la que como hemos visto no estuvo carente de críticas, las cuales logró superar de

³⁵ Hueso, Luis Ángel. Prologo de “El pasado en Imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia” de Robert Rosenstone. Ed. Ariel Historia. 1997. Barcelona, España. Pág. 10

muy buena forma. Su ejemplo nos ha de servir como elemento motivador en el sentido de que tenemos que ser osados a la hora de innovar e introducir nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Este autor nos plantea, grosso modo, que el Cine, especialmente el Cine Histórico, muestran el pasado y que por lo tanto se convierten así en una forma de hacer historia, forma de hacer historia igualmente válida como lo son la construcción de textos históricos, puesto que Rosenstone considera que éstos, al igual que el Cine, son formas distintas de representación histórica. En análisis historiográfico de Rosenstone se centra fundamentalmente en el análisis de aquellas películas que “versan sobre temas históricos, aquellas que intentan representar el pasado”³⁶. He aquí también una definición general de lo qué es el “Cine Histórico”, lo que es fundamental para poder encausar de manera clara nuestro análisis monográfico, porque si bien podemos considerar que todo film versa de uno u otro modo sobre el pasado debido a que nos transmite, de una forma u otra, desde las cosmovisiones hasta doctrinas políticas, sociales, ideológicas y económicas de la época en que es creado, de manera incluso velada, tenemos la necesidad, especialmente para hacer la vinculación con la historia y las ciencias sociales, puesto que seremos profesores con especialidad en dicha área, de definir de manera concreta qué tipo de cine, en un nivel más específico, será el que abordaremos en particular, sin descuidar, claro está, otras vertientes, similares o discrepantes, que versan, como señala Rosenstone, sobre

³⁶ Rosenstone, Robert A. “El pasado en imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia”. Ed. Ariel Historia, 1997. Barcelona, España. Pág. 13

situaciones históricas de manera menos clara. Todo films puede versar temas históricos, incluso aquellos que hacen historia-ficción como la Película 1984, basada en el libro del mismo nombre de George Orwell, pero es preciso para nosotros hacer la diferencia entre cine y cine histórico, más aún porque tenemos la necesidad de integrarlo en un ámbito concreto en donde pueda ser entendido con claridad por nuestros alumnos, siendo más bien una necesidad metodológica y contextual.

Rosenstone, motivado por el vacío teórico existente, emprende su proyecto de investigación, buscando obtener el reconocimiento a la investigación histórico-cinematográfica, por parte del resto de los estudiosos de la historia. Tal como señala Rosenstone, en la década del 60' o 70' era impensable que los historiadores tomaran el Cine y el Cine Histórico como un objeto plausible de ser estudiado seriamente, aún cuando, como nos plantea en su obra, la capacidad de representar el pasado no le es exclusiva a la "escritura", la cual, al igual que el cine, no es más que un medio de expresión, validado, claro está, por la tradición que le ha hecho aceptado como si fuera un axioma. Hoy en día estos prejuicios han cambiado, más aún cuando la historiografía a lo largo del mundo vive, desde precisamente las décadas del 60' y 70', un proceso de reformulación doctrinario, detonado por la incapacidad de los paradigmas modernos de dar explicación científica a los hechos y acontecimientos, lo que provocó la necesidad de buscar nuevas formas de entender e investigar, de comprender y elaborar, las ciencias sociales y la historia.

Otro autor reconocido que trabaja sobre el tema de la imagen y también el cine en cuanto medio de representación histórica es Peter Burke, éste concibe al cine histórico, de modo muy similar a Rosenstone, como un medio de representación, abordando fundamentalmente el carácter de representación histórica que poseería éste. Burke señala que “una película histórica es una interpretación de la historia”³⁷, y que a pesar de sus limitaciones, como las que posee cualquier otra fuente o documento histórico tradicional, debe ser considerada en cuanto es capaz de reflejar el pasado, o incluso la sociedad actual, que nos proponemos estudiar

Una película es el resultado del trabajo de una comunidad importante de personas, posee un fin comercial y busca ser atrayente para el público, el guionista, el director, los actores y los técnicos que están detrás de su realización, son parte de esta empresa encaminada a reconstruir de alguna manera el pasado, y tal como los libros históricos, la película reflejara los intereses de aquellos que están detrás de su realización. Esto puede ser entendido como una de sus limitaciones, pero ¿qué fuente histórica tradicional no puede ser juzgada de la misma manera?, por lo que lo fundamental es que tanto las películas como los libros históricos que se pretenden utilizar en la enseñanza de las ciencias sociales tienen que ser puestos bajo la lupa rigurosa de quien los analiza, para poder así conocer y ampliar nuestros conocimientos sobre el pasado, fomentando el juicio crítico en nuestros alumnos cuando estos elementos son llevados al aula.

³⁷ Burke, Peter. “Visto y no visto, el uso de la imagen como documento histórico”. Ed. Crítica, 2001. Barcelona, España. Pág. 203.

El plus extra que posee la película, lo que incide fuertemente en que sea un elemento altamente motivador, y en el caso específico del aula que sea motivador para los alumnos, es la capacidad que tiene el film de transportarnos al pasado que deseamos estudiar, “el poder de una película consiste en que da al espectador la sensación de que está siendo testigo ocular de los acontecimientos”³⁸, lo cual otorga a la película un fuerte componente motivacional que tiene que ser explotado en el aula, para lograr así la construcción de aprendizajes significativos con nuestros alumnos.

La película busca ser atrayente para su público, por lo que usar aquello como elemento importante que permita causar interés en nuestros alumnos sobre el pasado que deseamos estudiar, hará que la labor educativa se transforme en algo más grato, ameno y cercano a nuestros alumnos.

Un elemento que no podemos dejar escapar es el peligro que se corre cuando se piensa que aquello que se ve en la pantalla es “la realidad misma”, por lo que hay que dejar muy en claro que aquello es una representación histórica llevada a cabo a través de un medio audiovisual, en el cual “al director no sólo le interesa lo que ocurrió realmente, sino también contar también una historia que tenga una determinada estructura artística y que atraiga al mayor número de espectadores posibles”³⁹. La misma rigurosidad y escepticismo con el cual tenemos que analizar un texto histórico tiene que estar presente también al momento en que

³⁸ Ibíd. Pág. 202

³⁹ Ibíd. Pág. 202.

enfrentamos el análisis de alguna película histórica, lo cual, más que un método de análisis, es una obligación que tenemos como Profesores de Historia y Ciencias Sociales. Es nuestro deber para con nuestros alumnos el enfrentar la enseñanza de la Historia y el análisis de ésta bajo una óptica crítica, en donde la problematización de los contenidos a abordar sea una actividad constante y realizada a cada momento.

Los riesgos que se corren en la utilización del cine como fuente histórica no son muy distintos a los que se ocurre en la utilización de otras fuentes tradicionales, más aún si consideramos que por lo general éstas no son más que el intento por reconstruir el pasado, en el caso de los textos históricos, o el reflejo del orden hegemónico imperante en una época, como en el caso de los documentos oficiales. Pero el motivo por el que pretendemos incluir el cine en el aula radica en que este medio no va a permitir que los alumnos se hagan participe, con los riesgos que ello conlleva, “de las vidas y situaciones de otras épocas”⁴⁰.

El cine nos envuelve, nos transporta, al menos de manera ilusoria, a otras épocas, a otras experiencias, lo cual enriquece aún más, como nunca antes, la experiencia histórica. “En la sala de cine estamos, por unas horas, atrapados en la historia”⁴¹, lo cual puede ser aprovechado por el docente y ser utilizado en el aula para trabajar los contenidos referidos al subsector de Historia y Ciencia Sociales. Aquel efecto “envolvente” y la capacidad de “atraparnos en la historia”

⁴⁰ Rosenstone, Robert A. “El pasado en imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia”. Ed. Ariel Historia, 1997. Barcelona, España. Pág. 31.

⁴¹ *Ibíd.* Pág. 31

son elementos que tienen que ser aprovechados de manera intensa en la sala de clases. Los efectos que se provocan en el espectador, espectador que en la sala de clases son nuestros alumnos, han de posibilitar, mediante una transposición didáctica adecuada, el aprendizaje de contenidos históricos bajo una nueva forma más amena, más amable y menos lejana, las cuales que harán que el aprendizaje sea el resultado de una actividad en donde el alumno actúa motivado, en donde los aprendizajes sean, que es lo que pretendemos, significativos.

Otro de los problemas que adolece el cine, y que es controversial en su aplicación al aula, es su instantaneidad y velocidad, lo que impide realizar un juicio crítico acabado sobre lo que se está viendo, pero aquí la labor docente cobra un rol fundamental. Claramente no es lo mismo ver una película en el cine que en la sala de clases, en el primero no disponemos de la posibilidad de parar, avanzar o retroceder la película, pero en la sala de clases sí. El docente tiene que ser capaz de manejar los tiempos, detener la película si es necesario explicar o aclarar ciertos contenidos, o lisa y llanamente señalar que aquello que les muestra la película es incorrecto y tiene que ser visto o analizado críticamente. Tenemos, por lo tanto, que utilizar las películas de un modo más “pausado” y acorde a los requerimientos que el contexto escolar y el aula le exigen. Acá la labor del pedagogo tiene un alto valor, porque es la encargada de “encausar”, orientar y dirigir la visión del film seleccionado, es él quien tiene que dar respuesta a las interrogantes de los alumnos y adecuar el film de manera didáctica para que éste se transforme así en un instrumento de enseñanza, de lo contrario el lograr aprendizajes significativos y reales en los alumnos será tortuoso; la película por sí

misma no debe ser utilizada para enseñar si no se le acompaña de un procedimiento didáctico que le transforme en un instrumento para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

“Si aceptamos que las narraciones escritas son <ficciones narrativas>, entonces las narraciones visuales deben ser consideradas <ficciones visuales>; es decir no como los espejos del pasado sino como representaciones del mismo”⁴². El Cine, y especialmente el Cine Histórico, es capaz de representar el pasado del mismo modo que lo hace un texto histórico. Hayden White define al texto histórico como “un artefacto literario”, el cual al igual que la literatura de ficción y otros géneros literarios utiliza la narrativa como medio para recrear el pasado, pero sin llegar a reconstruirlo totalmente, los textos históricos no pasan más allá de una recreación, de lo que sucedió, utilizando para expresar aquello la narrativa propia que la escritura le trae aparejada⁴³. Si consideramos que el texto histórico es un elemento que reconstruye el pasado utilizando la narrativa, de modo muy similar a la narrativa que podemos encontrar en una novela de ficción cualquiera, podemos suponer que el cine, y el cine histórico, son capaces también de reconstruir el pasado por medio de las imágenes que nos proyecta. “La diferencia entre la historia y la ficción es que ambas narran relatos, pero el de la primera es veraz”⁴⁴.

⁴² *Ibíd.* Pág. 36

⁴³ White, Hayden. *El texto Histórico como Artefacto literario*. Ed. Paidós. 2001. Barcelona. España.

⁴⁴ Rosenstone, Robert A. “El pasado en imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia”. Ed. Ariel Historia, 1997. Barcelona, España. Pág. 58.

Es imposible exigir al cine una reconstruir real, total y acabada, eminentemente objetiva y sin omisiones de ningún tipo, del pasado histórico. Una película nunca nos va a dar un reflejo total y acabo de lo sucedido en el pasado. Esta es una de las críticas que hace al cine histórico; su incapacidad para reflejar el pasado, lo cual, según algunos, le restaría toda validez. ¿Pero acaso los otros métodos de representación histórica no adolecen de estos mismos problemas?, la respuesta es sí. Un texto histórico tampoco es incapaz de representar de manera real, total y acabada, eminentemente objetiva y sin omisiones, el pasado histórico. “La explicación de una batalla, de una huelga o de una revolución difícilmente puede describir con exactitud los hechos tal y como sucedieron”⁴⁵. La misma imposibilidad de representación total que está presente en la reconstrucción cinematográfica de la historia está presente en la historia escrita, los prejuicios sobre el cine de vocación histórica por lo tanto sólo responden al desconocimiento y al temor a innovar, muchas veces es mucho más fácil quedarse tranquilo y cómodo en un lugar en que uno se siente seguro en vez de innovar y aventurarse a experimentar nuevos métodos que rompan con los esquemas preestablecidos.

⁴⁵ Ibíd. Pág. 58.

Capítulo 3; sobre la didáctica de las ciencias sociales y el uso del Cine en el aula

En el presente capítulo desarrollaremos en primer lugar nuestra concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales, la cual se enmarca dentro del paradigma postmoderno, para luego referirnos al uso del cine como un recurso didáctico para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

Consideramos que la Didáctica de las Ciencias Sociales es en esencia una disciplina Holística y Hermenéutica, porque considera como parte del proceso educativo una multiplicidad de factores, los cuales se pueden reducir fundamentalmente en esto tres:

- La disciplina (la Historia y las Ciencias Sociales)
- La consideración del contexto
- El ámbito netamente pedagógico.

El resultado de la conjugación dialéctica de estos tres elementos no dará como resultado una concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales acorde a los nuevos tiempos y requerimientos de los estudiantes.

3. 1. La didáctica de las Ciencias Sociales

Cuando hablamos de la didáctica y en especial de Didáctica de las Ciencias Sociales nos encontramos con la dificultad no menor de tratar de definir con precisión que es aquello a lo llamamos “Didáctica” o, específicamente para nosotros futuros Profesores de Historia y Ciencias Sociales, lo que llamamos “Didáctica de las Ciencias Sociales”. La dificultad a la hora de establecer consensos que permitan establecer con precisión “el objeto de estudio” hace que cualquier definición que nos aventuremos a realizar no esté libre de críticas y/o objeciones.

A diferencia de las ciencias físicas y/o naturales, en las Ciencias Sociales la delimitación absoluta y clara de los métodos y objetos de estudio resulta, por decir lo menos, engorroso. Es confuso establecer definiciones clara e inequívocas, por lo que cualquier definición o posicionamiento al respecto puede ser atacado o contra argumentado a partir de otros puntos de vista igualmente válidos, pero siempre y cuando sean el resultado de una problematización teórica importante, como la que nosotros pretendemos realizar en el presente capítulo.

En el presente subcapítulo realizaremos una reflexión teórica sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales, lo cual nos dará como resultado una construcción teórica y/o posicionamiento sobre la que será nuestra concepción de “Didáctica de las Ciencias Sociales”, esto con el fin de dar cuerpo teórico a nuestra presente investigación monográfica. Esta definición y posicionamiento pueden no estar

exentos de críticas, pero aún así pretendemos realizar una reflexión profunda en torno a la concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales con el fin de otorgar sustento teórico a nuestra presente monografía.

A pesar de la dificultad por establecer un consenso en torno a la disciplina, podemos señalar de manera transversal que la “Didáctica de las Ciencias Sociales” es una disciplina que se circunscribe en el ámbito pedagógico, y que tendría como objeto de análisis a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el aula a partir de la disciplina de la “Historia y las Ciencias Sociales” y el contexto socio-cultural en el que se está inmerso, lo cual le distanciaría de las teorías pedagógicas clásicas que analizan el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un punto de vista más bien psicológico, tal como lo es el constructivismo, el conductismo o el cognitivismo. “...la didáctica de las ciencias sociales cuenta con un campo de reflexión que le es propio porque se distingue del conocimiento científico en que integra lo pedagógico, y se diferencia de lo pedagógico en que integra la lógica, la semántica y la metodología de la ciencia referente”⁴⁶, en nuestro caso la ciencia referente es la Historia y las Ciencias Sociales. Nuestra concepción de didáctica será el resultado de la consideración superlativa de tres aspectos que consideramos como fundamentales: el contexto, la disciplina y lo pedagógico.

⁴⁶ Benejam, Pilar et al. “Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria”, Ed. I.C.E Universitat Barcelona, 1997. Barcelona, España. Pág. 11

La Didáctica de las Ciencias Sociales se entiende en función de la relación dialéctica existente entre la disciplina (en nuestro caso la Historia y las Ciencias Sociales), el ámbito pedagógico y el contexto en el cual se desarrolla la enseñanza. “Lo que sí está claro es que la didáctica se ocupa de la enseñanza, o más precisamente de los procesos de enseñanza-aprendizaje”⁴⁷. La didáctica se ocupa de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el aula, proceso que está fuertemente influenciado por los aspectos propios de la disciplina que se enseña, así como por el contexto sociocultural en el que se está inmerso. La particularidad de la Didáctica de las Ciencias Sociales ha de radicar por lo tanto en la capacidad de integrar activamente tres ámbitos fundamentales para la enseñanza, como lo son el contexto, la ciencia pedagógica y la disciplina que se está enseñando. “La didáctica de las Ciencias Sociales asume la importancia del contexto y estudia como influye la dimensión social, temporal y espacial en la formación de conocimiento, aceptando plenamente la interdisciplinaridad que ello supone”⁴⁸. Nos adscribimos a una concepción de didáctica post moderna, en donde la integración multidisciplinar es uno de sus ejes centrales. Nos alejamos de una concepción de la Didáctica desde un punto de vista tecnócrata, por lo que cuando hablamos, en la presente monografía, del cumplimiento de los objetivos nos referimos netamente al lograr la construcción de aprendizajes significativos en nuestros alumnos.

⁴⁷ Contreras Domingo, José. “Enseñanza, currículum y profesorado”. Ediciones Akal S.A. 1990. Madrid, España. Pág. 16.

⁴⁸ Benejam, Pilar et al. “Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria”, Ed. I.C.E Universitat Barcelona, 1997. Barcelona, España. Pág. 43

La Didáctica de las Ciencias Sociales es la encargada de entregar los parámetros metodológicos a través de los cuales nosotros organizamos las actividades de enseñanza-aprendizaje que desarrollarán nuestros alumnos en el aula, conjugando los tres ámbitos que están en juego con la necesidad de construir materiales de enseñanza acordes con los objetivos y con las necesidades de nuestros educandos. La Didáctica de las Ciencias Sociales se va a hacer cargo del plano práctico-metodológico, considerando para ello una multiplicidad de factores que van desde el ámbito pedagógico, hasta el disciplinar, pasando por los aspectos sociales que posibilitan la construcción de aprendizajes, por lo cual es ante todo una disciplina transversal e integradora.

De este modo nos adscribimos a una concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales que sea capaz de integrar lo pedagógico, lo disciplinar y el contexto sociocultural en el que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto es fundamental en el mundo contemporáneo, en el cual el conocimiento y explicación de los acontecimientos que se suceden en el mundo entero y que afectan de manera directa o indirecta a cada uno de nosotros es elemental, lo cual sólo es posible en una enseñanza que considere activamente los tres ámbitos que están en juego.

Es necesario que nuestros alumnos sean capaces de ser parte activa en la construcción de sus conocimientos y no meros receptores de un discurso histórico o político prefabricado, es fundamental que sean ellos los encargados de formar su pensamiento respecto de los aspectos más elementales que implican la vida en

sociedad, es elemental que sean ellos, y no nosotros, los encargados de formar “su visión del mundo” en que habitan. Nosotros, profesores, tenemos que ser capaces de generar en ellos, nuestros alumnos, la capacidad para enfrentar críticamente el mundo. “La Didáctica de las Ciencias Sociales deberá ocuparse de estudiar los procesos sociales, económicos y culturales que operan a múltiples escalas y tiempos y estudiar su impacto sobre la especificidad de los lugares para poder explicar las variaciones y la unicidad de cada contexto en un sistema de una globalización e interdependencia crecientes”⁴⁹

Hasta el momento hemos hablado de “tres ámbitos o aspectos fundamentales”, sobre éstos, grosso modo, tenemos que señalar lo siguiente: “el ámbito pedagógico” es el concerniente a los procesos de enseñanza desde un punto vista psicológico o psicosocial, como lo es el constructivismo, entre otros; “el ámbito disciplinar” es el referido netamente a la disciplina que se está enseñando, en nuestro caso la “Historia y las Ciencias Sociales”; y “el contexto”, en el cual considera el entorno social en el cual se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, que va desde la familia, las escuela, el barrio hasta los amigos. Todos estos aspectos se han de comprender dialécticamente y como un todo integrado, siendo nuestro objeto de análisis el resultado de la conjugación integrada de dichos aspectos; nuestra concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales.

⁴⁹ Ibíd. Pág. 44

Nuestra experiencia en el aula, tanto como estudiante y como practicantes, ya sea en nuestras pre-prácticas como en nuestra práctica profesional, nos plantea la necesidad por establecer una concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales que integre activamente el ámbito pedagógico con la disciplina específica, pero además nos exige la consideración superlativa del contexto sociocultural en el que estamos inmersos, para así construir aprendizajes significativos con nuestros alumnos. Por esto, más que un problema, el hecho de que la Didáctica de las Ciencias Sociales sea un campo académico ciertamente no unificado y hasta confuso, hace que nos planteemos casi como un desafío personal el poder reflexionar al respecto, para buscar los modos mediante los cuales podamos llevar a nuestros alumnos materiales educativos y métodos de enseñanza que respondan a sus necesidades de aprendizaje y que además respondan a las condiciones particulares que posee las Ciencias Sociales; la discusión sobre inclusión activa del Cine Histórico en los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, junto con la transposición didáctica adecuada son, en síntesis, parte fundamental de nuestro trabajo.

En lo que respecta a la enseñanza, podemos afirmar que ésta es el resultado de un proceso eminentemente social, la enseñanza-aprendizaje es una práctica humana y por lo tanto social, que además responde a las necesidades de una sociedad. La enseñanza y el aprendizaje son prácticas humanas porque son posibles en tanto actúan en ellas distintos miembros de una comunidad, unos como portadores de conocimientos y otros como aprendices y futuros portadores de estos conocimientos.

En la escuela se desarrolla un proceso de “socialización de los conocimientos”, en donde los individuos participan activamente. En el aula estos actores sociales son el profesor y sus alumnos, en este espacio se desarrollan relaciones sociales, siendo la enseñanza es una de ellas. La educación es por lo tanto una práctica social y humana, porque involucra aspectos que van más allá de los estrictamente disciplinares. El conocimiento el resultado de la interacción social entre los individuos, sin esta “interacción social” la construcción de aprendizajes sería imposible.

En la escuela los roles están claramente definidos, existiendo incluso una notoria e indiscutible escala de poder, en la cúspide de ésta se encuentra el Director del Establecimiento, inmediatamente después el personal de la Unidad Técnica Pedagógica, y más abajo los profesores, estando en último lugar los alumnos. El proceso de enseñanza o socialización de los conocimientos se da, por lo tanto, en un ambiente en el que existen roles y distintos grados de poder, los cuales por norma tienen que ser respetados. Se da, por lo tanto, una relación social asimétrica (no igualitaria) entre los distintos actores que participan de la comunidad educativa, relación asimétrica que puede extrapolar a toda la sociedad. En el mundo escolar existen, como hemos visto, distintas jerarquías que influirán decididamente en la forma en que los individuos se relacionan con los otros. El trato no igualitario no tiene que ser excluyente e impositivo, pero define con claridad los roles que cumplen cada miembro de la sociedad, en el caso de la escuela, los miembros de la comunidad educativa.

A partir de lo anterior debemos desprender que la enseñanza comprende por lo tanto también los aspectos morales de las personas que están involucradas en ésta. Los profesores no sólo se comprometen sus conocimientos disciplinares, didácticos y pedagógicos, se comprometen como personas y por ende como individuos con una moral y concepciones de vida, creencias y costumbre, propias. Al estar en una situación preponderante por sobre los alumnos sus actos tienen una responsabilidad aún mayor, porque tienen ciertas atribuciones que les están negadas a los alumnos, y que por lo tanto tienen que actuar de manera responsable frente a éstos. "...la enseñanza compromete moralmente al que la realiza. No se puede ser indiferente ante el tipo de interacción que se establece entre profesores y alumnos, ni ante lo que se pretende enseñar y cómo"⁵⁰.

La didáctica de las ciencias sociales hace alusión por lo tanto a los procesos de enseñanza y el camino que deberíamos adoptar para lograr los objetivos que se establecen. La didáctica de las ciencias sociales, tal como hemos señalado, no puede entenderse por separado de la disciplina porque nace y se entiende a partir de ésta; en nuestro caso en particular aquella disciplina en específico es la "Historia y las Ciencias Sociales". Además hay aspectos que considera la Didáctica de las Ciencias Sociales y que escapan a los contenidos curriculares que se circunscriben a lo señalado en los programas de estudio, porque en el proceso de enseñanza están también en juego aspectos de índole social y

⁵⁰ Contreras Domingo, José. "Enseñanza, currículum y profesorado". Ediciones Akal S.A. 1990. Madrid, España. Pág. 16.

humano. Aspectos tales como “la moral”, la “dialéctica del poder” entre otros, son elementos que también están presentes en la didáctica, siendo por ende una disciplina transversal que integra múltiples aspectos del quehacer educativo.

“La didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares”⁵¹. La Didáctica de las Ciencias Sociales tienen que considerar la enseñanza desde una perspectiva holística, puesto que tiene que tomar en cuenta los aspectos estrictamente disciplinares (por eso hablamos además también de didáctica de las ciencias sociales), los aspectos sociales que están involucrados en el proceso de enseñanza, además de los intereses, motivaciones y necesidades de nuestros alumnos. Es holística e integradora, y además se entiende a si misma desde adentro del contexto en que se introduce, no como algo ajeno o externo a éste. No sólo hay que limitarse a proponer recetas “didácticas” para ser aplicadas en función de un fin determinado, sino que se debe ser capaz de trabajar y enarbolar propuestas desde la realidad misma, a partir de las propias características y necesidades del medio educativo en el que trabajamos. Es por esto que la disciplina didáctica demanda una necesidad reflexiva en su seno, necesidad que emana de su cualidad social y humana.

“...la didáctica es la disciplina que explica los procesos de enseñanza aprendizaje, para proponer una relación consecuente con las finalidades

⁵¹ Ibíd. Pág. 18

educativas”⁵². La Didáctica de las Ciencias Sociales tiene que ser capaz de posibilitar la proposición de actividades, a partir de las necesidades educativas observadas en una realidad determinada, conjugándolas además con los conocimientos disciplinarios específicos de una determinada área de conocimiento, en nuestro caso las Ciencias Sociales. La didáctica tiene que estar en condiciones de proponer, en función de los requerimientos que emanan del medio en que se trabaja, las actividades educativas necesarias para lograr la construcción de aprendizajes significativos y también transversales en nuestros alumnos. Se requiere para ello la comprensión profunda de la realidad social que se está observado y se pretende intervenir, tiene que ser una comprensión lo más holística y profunda posible que nos permita diagnosticar los problemas y falencias, para así adecuar nuestra labor docente “desde” estos aspectos y construir y planificar actividades encaminadas a construir aprendizajes y también habilidades que sean útiles y significativas para nuestros alumnos.

Una concepción sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales que se limite exclusivamente al plano netamente curricular (que sólo haga alusión al aprendizaje de los contenidos por los contenidos), desconociendo otros factores tales como “la moral” de los individuos, “los intereses, “las motivaciones”, entre otros, no nos permitirá emprender un proyecto educativo y de enseñanza que logre construir aprendizajes significativos en nuestros alumnos. La proyección didáctica, entendida como la propuesta de actividades orientadas a construir aprendizajes, debe contemplar aquellos aspectos que, a simple vista, parecen

⁵² Ibíd. Pág. 19.

ajenos a la enseñanza; la realidad educativa en su conjunto, con todo lo que ello involucra, ha de tener cabida dentro de la planificación didáctica de la enseñanza.

La Didáctica de las Ciencias Sociales, como hemos señalado previamente, se encarga de analizar y planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero es fundamental señalar que para que se pueda hacer cargo de estos procesos tiene que ser capaz de considerar la multiplicidad de factores y elementos que se encuentra presentes en la comunidad educativa así como el contexto social general en el que habitan los alumnos. Es importante señalar que la comunidad educativa se inserta en un contexto socio-cultural mayor, la comunidad que rodea a la escuela, ya sea una población o una comunidad rural, van a determinar o influir decididamente en el bagaje cultural de nuestros alumnos, por lo que la consideración general del contexto es algo que la didáctica de las ciencias sociales tiene la obligación de considerar.

Planificar desde la realidad en que estamos inmersos es una labor no exenta de dificultades, la falta de medios, ya sea técnicos o profesionales, la falta de apoyo familiar a nuestros alumnos (suponiendo que estamos involucrados con un contexto sociocultural precario), entre otros, son elementos que tenemos que considerar más como una motivación o desafío que como una dificultad insoslayable. Los contenidos curriculares y el uso inteligente de los medios disponibles se deben conjugar inteligentemente por el docente, para poder abordarlos de manera crítica posibilitando así la construcción de aprendizajes significativos. La concepción de Didáctica de las Ciencias Sociales que

defendemos apunta hacia una reflexión crítica sobre la “Historia y las Ciencias Sociales”, reflexión en la que el debate, el análisis y la construcción individual de conocimiento (individual en el sentido de que es el alumno el que tiene que ser capaz de construir sus propios conocimientos) son fundamentales.

Los contenidos tienen que ser problematizado, juzgados y analizados de manera constante en cada clase, los contenidos tienen que ser abordados en lo posible a partir de la problematización de los mismos. Para posibilitar el juicio crítico, tenemos que ser capaces de exponer a los alumnos diversos puntos de vista, diversas opiniones sobre los contenidos que se están viendo, esto como primer paso para lograr la construcción de un juicio crítico que permita posteriormente que los alumnos analicen de manera crítica aquello que se les está enseñando. En el aula hay que fomentar el debate de ideas, el cual sólo es posible cuando los alumnos son capaces de juzgar y analizar críticamente los contenidos que están aprendiendo. Es difícil establecer un método didáctico, pero en una primera etapa se puede comenzar por exponer diversos puntos de vista y dejar que los alumnos sean capaces de juzgar, ya sea a favor o en contra de éstos. También se puede comenzar explorando los conocimientos previos de los alumnos y los puntos de vistas que éstos tienen sobre los contenidos que se están viendo en la clase, para pasar a debatir en el caso de que existan alumnos con puntos de vista distintos.

Si consideramos que al inicio del proceso educativo los alumnos aún no poseen una capacidad para enfrentar de manera crítica los contenidos que están viendo, sugerimos para una etapa preliminar el siguiente modelo didáctico:

1. En una primera fase el profesor expone un determinado contenido, pudiendo apoyarse en los conocimientos previos de los alumnos. Es fundamental que el contenido y/o problema sea estructurado por el docente de manera clara para facilitar la comprensión de los alumnos. En esta primera fase lo que se pretende es construir, junto a los alumnos, una base teórica sobre la cual se estructurará la actividad (ejemplos de contenidos: Holocausto, socialismo/comunismo, Guerra Fría, entre otros)
2. Luego, en una segunda fase, el profesor se encargará de exponer posturas a favor o en contra del contenido y/o problemática. En el caso de que el contenido este relacionado con una dicotomía, socialismo/comunismo por ejemplo, se tienen que exponer tanto los argumentos a favor como los en contra.
3. Posteriormente el profesor solicitará a los alumnos que opinen sobre el tema y las posturas señaladas. En esta fase el tema debe ser discutido para profundizar aún más sobre el.
4. En una cuarta fase los alumnos deberán escoger libremente alguna de las posturas señaladas y fundamentar el por qué la han seleccionado.
5. Por último se genera un debate simple, se pueden tomar dos alumnos y hacer que debatan o dividir al curso en grupos para que puedan debatir dentro del aula. Acá el rol mediador del docente es fundamental.

La secuencia anterior está estructurada sobre un escenario ficticio en el cual suponemos *a priori* que los alumnos no poseen ninguna capacidad de reflexionar, de criticar o de debatir. Durante la primera fase el peso mayor de la actividad recae sobre el profesor, esto fundamentalmente porque es una propuesta

diseñada para ser implementada en una etapa inicial del proceso educativo (no podemos señalar un curso o ciclo en específico, en algunos contextos puede ser 5º básico, en otros 3º medio), en donde las habilidades que pretendemos desarrollar no están aún desarrolladas. La primera fase tiene como finalidad fundamental el delimitar el tema en cuestión y entregar a los alumnos algunos conocimientos básicos sobre éste (ubicación temporal y espacial, repercusiones internacionales, trascendencia a nivel global, entre otros); si se va a debatir sobre algo es fundamental conocer grosso modo sobre lo que se está debatiendo. En la segunda fase el contenido ya comienza a ser problematizado, pero como suponemos que estamos en una etapa inicial en la cual los alumnos saben poco y tienen pocas habilidades desarrolladas, será el docente el encargado de entregar las posturas a favor o en contra respecto del contenido y/o problemática, lo cual se deberá hacer de manera clara y directa para no confundir a los alumnos. Ya en la tercera fase los alumnos jugarán un rol más activo, especialmente porque ya se han sentado las bases que así lo permitan. Acá serán ellos, a partir de los conocimientos creados previamente, los encargados de debatir de manera simple, fundamentalmente a partir de sus impresiones más elementales, sobre el contenido y las posturas señaladas. En una cuarta fase los alumnos ya deberán ser capaces de optar y posicionarse a partir del tema y las posturas sobre éste previamente expuestas, para finalmente, en una quinta y última fase, ser capaces de debatir entre sí, bajo el rol mediador del docente.

Por ejemplo se puede debatir en torno a la dicotomía socialismo/capitalismo. En la primera fase se exponen grosso modo qué es el socialismo y que es el

capitalismo. En la segunda fase se puede hacer una comparación entre ambos exponiendo argumentos a favor y en contra de cada uno de ellos. En la tercera fase se solicita que los alumnos opinen sobre el tema en cuestión y las posturas antes expuestas. En una cuarta etapa se solicita que los alumnos opten, en este caso, entre socialismo y capitalismo, para luego en una quinta etapa debatan en torno a las desventajas y ventajas de ambos sistemas.

Nuestro modelo no es rígido, en lo absoluto, el docente tiene la libertad de acomodarlo según las necesidades del contenido. Tienen que ser entendido más bien como una “propuesta orientadora”, más que como un modelo estructurado rígidamente para ser aplicado sin contemplaciones especiales. Esta propuesta está pensada para ser aplicada en una etapa inicial del proceso educativo, en aquellos contextos escolares en los que no existe en los alumnos la capacidad de construir críticamente sus conocimientos. Se puede comenzar en cursos disímiles, con una intensidad y repetición de que dependerá del contexto en el que se esté trabajando. En la medida de que el proceso avanza, en las etapas 1 y 2 la participación de los alumnos debe y tiene que ser mayor. En etapas posteriores, y en la medida de que los objetivos planificados se vayan cumpliendo, tanto la complejidad como la participación de los alumnos tienen que ir en aumento.

Pilar Benejam propone el siguiente método para realizar una actividad de debate:

Método para un debate

- Se plantea un problema o dilema
- Se busca información y se juzga la credibilidad de las fuentes y la solidez de los argumentos
- Se adopta tentativamente un punto de vista
- Se dialoga y se debate para contrastar y proponer a prueba los argumentos
- Se contextualiza el problema y se compara con otras situaciones
- Se valora la situación aceptada como probable y se analizan sus posibles consecuencias
- Se relativiza el valor de la solución aceptada y se consideran sus defectos, sus silencios y sus renuncias
- Se adopta una actitud consecuente en la acción

53

El método sugerido por Benejam ha sido de gran influencia para la creación de nuestro método o propuesta (señalado en páginas anteriores). En ambos podemos apreciar que se avanza progresivamente desde una primera fase “simple” hacia estadios superiores en donde la complejidad es cada vez mayor. Es necesario planificar las actividades de tal forma que se pueda avanzar de manera segura, aún cuando esto signifique avanzar lentamente, porque es necesario sentar bases sólidas en donde la construcción de conocimientos y habilidades sea efectiva.

En lo que respecta a la evaluación, ésta tiene que estar al servicio del aprendizaje. Debe estar orientada a entregar información sobre los avances y

⁵³ Benejam, Pilar et al. “Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria”, Ed. I.C.E Universitat Barcelona, 1997. Barcelona, España. Pág. 44.

retrocesos de los alumnos, tiene que ser entendida como un elemento que ha de permitir la retroalimentación y la superación de las falencias detectadas. Muchas veces se confunde la “calificación” (la nota sumativa), con la “evaluación”, lo cual, más que ser un error, se convierte en un problema en el momento en que la “calificación” se convierte en sinónimo único y exclusivo de “evaluación”. “...las correcciones de los trabajos, los exámenes, las pruebas entrevistas, observaciones y demás instrumentos de recogida de datos no deben entenderse como simples acumuladores de información para calificar, sino que han de convertirse en elementos cuya finalidad esencial sea conocer el estado de la cuestión para ilustrar la toma de decisiones pedagógicas”⁵⁴.

Nuestra concepción didáctica no excluye la nota sumativa, el sistema escolar así lo pide y además consideramos que es un buen elemento para poder evaluar un proceso de enseñanza de largo aliento. La nota sumativa, la calificación, es información que permite redireccionar las actividades educativas, conocer el desempeño de los alumnos a lo largo de un periodo de tiempo determinado. La nota como tal nos entrega información valiosa, el problema radica cuando la nota se convierte en el único fin de la evaluación. Consideramos que la evaluación tiene que estar al servicio del aprendizaje y no sólo al servicio de la institucionalidad que demanda el calificar con notas sumativas a nuestros alumnos, lo cual, insistimos, no es malo, es malo cuando solamente es lo único que se hace a partir de la evaluación.

⁵⁴ Sierra, Juan Fernández. “¿Evaluación? No, gracias, calificación”. Revista Cuadernos de Pedagogía, enero 1996, Nº 243, 6 páginas. Pág. 2.

Como docentes tenemos que ser capaces de lograr que nuestros alumnos sean capaces de “entender el mundo en que viven, entendiendo esto, no como ofrecer píldoras de comprensiones del pasado acabadas y con moralejas para el presente, sino ofrecer la posibilidad de acceder a una misma memoria pública desde una óptica abierta que ofrezca una cierta perspectiva de los problemas actuales”⁵⁵. El docente tiene que asumir un rol orientador y no proselitista, el poseer diferentes posturas sobre la religión, la economía o la política, si bien pueden ser influyentes, no deben ser determinantes en el proceso educativo porque tiene que ser finalmente el alumno el encargado de adoptar su propia postura crítica sobre “el mundo en el que habita”.

“Lo que ha fracasado es la concepción de la enseñanza de la Historia como la mera transmisión de cuerpos de información organizados para que los alumnos los reproduzcan”⁵⁶. Nosotros no debemos caer en esta misma problemática, aún cuando consideremos que nuestras posturas respecto de “la vida” sean rupturistas, críticas o innovadoras. Podemos profesar creencias en el plano político, económico o religioso, somos plenamente libres de hacerlo, pero no por ello debemos enseñarlas a nuestros alumnos como si se tratara de dogmas incuestionables. “En ocasiones pensar con espíritu crítico se entiende sólo en

⁵⁵ Prats, Joaquín. “Las experiencias didácticas como alternativas al cuestionario oficial: reflexiones críticas sobre las experiencias <Germanía-75> e <Historia 13:16>”. Carretero, Mario. et. al. “La enseñanza de las ciencias sociales”. Ed. Visor Dis. Madrid, España. 1997. Págs. 201-210. Pág. 207.

⁵⁶ Pozo, Juan Ignacio. “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia”. Carretero, Mario. et. al. “La enseñanza de las ciencias sociales”. Ed. Visor Dis. Madrid, España. 1997. Págs. 211-239. Pág. 218.

transmitir al alumnado un clima de crítica social y política”⁵⁷. No tenemos que dejar que nuestros propios dogmas, nuestras propias creencias, se transformen en elementos que inhiban el desarrollo de un pensamiento crítico libre y soberano en nuestros alumnos, y para ello tenemos hacer el esfuerzo por ser “parciales” en cuanto a la forma en que enfrentamos la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. No hablamos de objetividad, no porque sea un calificativo que genere ronchar en más de alguno, sino que porque consideramos que el docente posee sus propias creencias y tiene la libertad de expresarlas, pero siempre con responsabilidad y parcialidad, y más que ser una necesidad didáctica, es una obligación moral.

“Formar un espíritu crítico es una labor mucho más lenta y compleja. Supone que, poco a poco, mediante el estudio de situaciones del pasado, el alumnado descubra la diferencia entre hecho e interpretación, entre causa y motivo”⁵⁸. La formación de un pensamiento crítico no pasa por el enseñar desde y para una forma de pensamiento que nosotros consideremos *a priori* como crítico. La formación de un pensamiento crítico sólo es posible cuando el alumno ha desarrollado habilidades que le van a permitir conocer el pasado, interpretarlo y elaborar de esta manera sus propias conjeturas.

⁵⁷ Prats, Joaquím. “Las experiencias didácticas como alternativas al cuestionario oficial: reflexiones críticas sobre las experiencias <Germanía-75> e <Historia 13:16>”. Carretero, Mario. et. al. “La enseñanza de las ciencias sociales”. Ed. Visor Dis. Madrid, España. 1997. Págs. 201-210. Pág. 207.

⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 207

La enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales es algo complejo, en donde como docentes tenemos que ser capaces de utilizar todas nuestras capacidades pedagógicas y didácticas. Tenemos que ser capaces de innovar y desarrollar métodos de enseñanza que capten la atención de los alumnos y los encanten con la disciplina que les estamos enseñando. Nuestra labor docente ha de estar orientada a formar con nuestros alumnos conocimientos sobre el pasado que les permitan desarrollar un juicio crítico sobre la realidad social.

3. 2. El uso del Film como un recurso didáctico para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales

El mundo actual demanda nuevas y más complejas competencias en nuestros estudiantes y es por ello que la educación de hoy enfrenta complejos desafíos que como Profesores de Historia y Ciencias Sociales tenemos que ser capaces de enfrentar. El desarrollo de nuevas tecnologías, y la masificación de las mismas como resultado de una cada vez más vertiginosa globalización, nos exigen una actualización radical en los modos en que enfrentamos la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. La introducción del Cine como instrumento de enseñanza se enmarca dentro de este contexto, en el cual las formas en que enseñamos la disciplina histórica así como las ciencias sociales deben ser modificadas para estar en concordancia con los nuevos tiempos.

De modo erróneo se pensó que la introducción masiva de los medios audiovisuales iba a permitir transformas los métodos de enseñanza, en nuestro caso de la Historia y las Ciencias Sociales. Ya hacia la década del 60' y 70' tenemos evidencia de la inclusión de diversos medios visuales y audiovisuales en las escuelas, pero será a partir de la década de los 90' en donde se llevará a cabo un plan sistemático, y de cobertura casi global, orientado a dotar a las escuelas de nuestro país de los más diversos medios audiovisuales. El objetivo era transformar los modos tradicionales de enseñanza, estar a la par con los avances que se sucedían en el primer mundo y que tan buenos resultados daban en éste, lo que

se buscaba, y se busca hoy en día, era cambiar la forma en que se enseñaba para estar acorde a los nuevos tiempos.

Pero los resultados que se han obtenido no han sido los esperados, la mera introducción del medio no ha servido para transformar la educación, la inexistencia de una transposición didáctica adecuada ha sido la gran carencia. No hay que ser profesional para echar a andar un Videocassette y conectarlo a un televisor, lo que hay que saber hacer correctamente es la transposición didáctica adecuada que permita una plena integración del medio audiovisual a los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Los planes y programas del MINEDUC sugieren una serie de películas para ser usadas, pero sin una orientación didáctica profunda, más allá de señalar cuales son los contenidos con los que la película puede ser relacionada, no existen ejemplos claros que posibiliten al menos por esa vía una integración eficiente del cine al aula. Es por esto que ahora deseamos realizar una reflexión teórica en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales y el uso del Cine como un recurso didáctico.

“El cine establece marcos referenciales de sociedades, épocas y teorías dándonos información que desde otros parámetros sería costoso recrear”⁵⁹, por lo cual ha de transformarse en un medio ideal para encausar, previa transposición didáctica, la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Es preciso señalar que el docente jugará un rol trascendental, pues sobre él recae la

⁵⁹ García, Román. “El cine como recurso didáctico”. Revista de Filosofía, Ed. Eikasía. 2007. Oviedo, España. Págs. 123-127 (<http://www.revistadefilosofia.com/13-08.pdf>) Pág. 1

obligación de hacer que el Cine se transforme efectivamente en un recurso que permita la enseñanza de los contenidos.

A través del Cine, aún cuando se trate de una reconstrucción ficticia, los alumnos pueden apreciar datos valiosos sobre la realidad de una época pasada, elementos tales como la vestimenta, lo rudimentario de la tecnología, la preponderancia de la iglesia por sobre la sociedad civil y la inexistencia de las libertades civiles que hoy consideramos como inalienables o inherentes al hombre por el sólo hecho de serlo, son, entre muchos otros aspectos, elementos valiosos que han de hacer que el Cine se convierta en un elemento de gran importancia y utilidad para la enseñanza. Pero para ello es fundamental que las actividades construidas a partir de este medio audiovisual sean pertinentes con los contenidos que se quieren abordar.

La labor docente debe ser capaz de “orientar” a los alumnos en ver la película, como paso previo es fundamental que se señalen claramente los objetivos que se persiguen, aquellos aspectos sobre los cuales tienen que prestar especial atención, los contenidos curriculares que están relacionados con la película, las actividades que se realizarán a partir de la película y aspectos formales del Film (la ficha técnica de ésta) tales como el país de origen, el director y el año de realización, entre otros. Es primordial que los alumnos conozcan de manera clara aquello que se busca con el hacerles ver la película, para orientar de esta manera a los alumnos antes, durante y después de que ven la película. Pero es más primordial aún que el docente señale con claridad a los alumnos que aquello

que ven en la película no es más que una representación, por lo cual tiene que ser juzgado de manera crítica y nunca asumirlo como una verdad absoluta.

Además cuando se está viendo la película el docente no debe marginarse del proceso, el presionar el botón "PLAY" no lo aísla en lo absoluto de lo que sucede en el aula después de aquello. El profesor tiene que estar "presente" en todo momento orientando a los alumnos, ya sea aclarando dudas o señalando aquello que la película muestra como real pero que es incorrecto. El docente tiene que manejar los tiempos si así fuera necesario. En el caso de que el Film sea visto en una sala de Cine, la intervención del docente no se puede realizar mientras se está viendo la película, por lo que el énfasis tiene que estar antes y a la hora de realizar las actividades posteriores, siguiendo la misma línea metodológica que hemos descrito.

Como hemos señalado, el docente tiene que explicar con claridad aquellos aspectos en los que se tiene que prestar especial atención, por ejemplo si lo que se desea es conocer y describir las formas de vida de una determinada época, más que prestar atención en la trama misma de la película, se tiene que poner atención en la imagen fílmica, las vestimentas, las construcciones, las relaciones sociales, las creencias y relaciones de poder existentes. Todo esto tiene que ser debidamente señalado por el docente para orientar de la mejor manera posible a los alumnos.

Sobre la forma en que el Cine tiene que ser utilizado, consideramos que primero es fundamental señalar a los alumnos cuáles son los objetivos que se persiguen con el ver la película (ya sean los objetivos del programa de estudio u otros ideados por el docente, aquello dependerá de la particularidad del contexto en específico), esto se tiene que hacer de manera abierta y clara para que así los alumnos sean orientados en torno a aquellos elementos sobre los cuales tienen que poner especial atención a la hora de ver la película. Esto se tiene que hacer antes de ver la película

Exequiel Ander-Egg nos propone un método didáctico que consideramos adecuado para la utilización del cine en el aula. Este método consiste de seis fases.

- 1- **Fase de Programación**, en esta fase se definen aspectos generales tales como ¿qué queremos hacer? ¿Para qué nos sirve una película? Es fundamentalmente el momento en el cual reflexionamos en torno a la pertinencia del uso de alguna la película en función de los contenidos que estamos trabajando en el aula. En esta etapa se evalúa si los contenidos que se están enseñando son plausibles de ser abordados mediante un film.
- 2- **Selección de la Película**, en este momento el docente debe escoger una determinada película que responda a las necesidades emanadas de los contenidos y de los alumnos. Se establecen los criterios para la selección de ésta.
- 3- **Presentación de la Película**, Se busca introducir a los alumnos a la película. Se señalan aspectos formales de ésta (director, país de origen, año de realización), los contenidos asociados, así como también los objetivos. Además se debe realizar una breve reseña de la película y señalar aquellos aspectos en los cuales tienen, los alumnos, que prestar especial atención.
- 4- **Proyección de la película**, la película puede ser proyectada de una sola vez o de

manera pausada, deteniendo la película una o varias veces si fuese necesario explicar contenidos, aclarar dudas o señalar detenidamente aquellos aspectos sobre los cuales los alumnos deben prestar especial atención.

- 5- **Coloquio o forum**, acá el docente actúa como un animador o moderador. En esta fase se pretende discutir la película y aclarar dudas. El profesor tiene que promover la participación de los alumnos para permitir que éstos expongan sus dudas y así poder aclarar las dudas que hayan surgido. Se busca explicar aquellos aspectos que no hayan quedado claros.
- 6- **Resumen**, el profesor realiza un resumen general de la película para relevar los aspectos generales de esta que era necesario entender. Más que un resumen de la película, su trama en específica, el docente tiene que ser capaz de elaborar un resumen en función de los elementos sobre los cuales los alumnos tenían que prestar especial atención.

Joan del Alcazar y José Eliseo del Valle también nos proponen un método de análisis que puede ser incluso llevado al aula, este consiste fundamentalmente de cuatro fases sucesivas:

1. **Identificación del documento**: ficha técnica, información sobre la filmografía, en el caso de los filmes o los DSV, en la que se integra (el cinema novo brasileño, el llamado cine Allende, la cinematografía de la Cuba castrista, el cinema de Hollywood, etc.), situando tanto el producto como a sus artífices en un contexto más amplio.
2. **Contextualización histórica del problema central del documento**, construida a partir de la bibliografía previamente seleccionada. Se trata de realizar una síntesis histórica sobre el problema o el proceso histórico abordado en el DSV.
3. **Disección del documento**, identificando claramente los distintos bloques de problemas, principales y secundarios, de forma previa a proceder a su interpretación; una tarea que comprendería el registro de los momentos o las secuencias a las que hay que prestar especial atención, así como la selección de aquellas citas textuales del narrador o de los protagonistas, susceptibles de convertirse en, digámoslo así, documentos de textos susceptibles de ser analizados.

4. **Estudio del texto central del análisis:** El documento en soporte de video nos servirá, finalmente, de fundamento y base para hacer un balance general, relacionando el contenido de aquello que se ha abordado en la disección con la situación concreta a la que el alude. Se trataría de ofrecer una explicación razonada del tema histórico, incorporando asimismo todo aquello pertinente que resulte de la bibliografía utilizada, pero siempre en relación con lo que el propio documento nos ha suministrado. Un planteamiento que permite a los estudiantes desarrollar no sólo las destrezas que son propias del oficio, sino adentrarse así en la comprensión del fenómeno o del proceso histórico tratado en DSV.⁶⁰

Más que identificar los aspectos distintos o disímiles entre las propuestas de Ander-Egg y la de Del Alcazar y Valle, nos corresponde hacer notar que en ambas propuestas se evidencia una labor docente activa. En ambos casos el profesor es el encargado de establecer los lineamientos didáctico-metodológicos que harán que el medio audiovisual se transforme en un documento histórico y a su vez en un instrumento didáctico para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Claramente no son iguales, la de Ander-Egg está más bien pensada para ser aplicada en el aula escolar, mientras que la de Del Alcazar y Valle está pensada para cursos superiores o incluso universitarios.

“Utilizar el cine como un recurso didáctico suponer, por lo tanto y sobre todo, un replanteamiento de la tarea docente, que rompa con la dinámica monologante de los medios de comunicación de masa –en los que la información se ofrece

⁶⁰ Del Alcazar Garrido, Joan. Valle Aparicio, José Eliseo. “Los Historiadores ante el cine y la literatura. Dos miradas distintas hacia la historia reciente de Chile”. Revista de Historia Social y de las Mentalidades, Ed. Departamento de Historia Universidad de Santiago de Chile, año 2005. Págs. 183-212. Pág. 192

siempre interpretada-, con el fin de despertar la capacidad crítica del alumno, llevándole a una reflexión sobre los acontecimientos vistos...”⁶¹. Toda actividad docente tiene que estar orientada a formar en nuestros alumnos un juicio crítico y fundamentado sobre el mundo en que vive, lo cual sólo es posible cuando existe una labor docente que estimule la crítica y reflexión. Los contenidos curriculares jamás tienen que ser entendidos como una verdad incuestionable, ni tampoco las fuentes históricas tienen que ser vistas como portadoras de la verdad. También siempre se tiene que señalar que las fuentes históricas, incluidos los Films históricos, tienen que ser analizados siempre bajo una lupa crítica y rigurosa, no existen las fuentes históricas objetivas.

Para utilizar el Cine en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales es fundamental la elaboración de un marco didáctico que así lo permita, y aunque si bien “no se puede proporcionar ningún modelo universal de análisis de films”⁶², tenemos que ser capaces de generar, en el ámbito educativo, propuestas didácticas claras y acordes con los objetivos que nos proponemos. Además hoy en día la existencia del reproductor de VHS y de DVD nos ofrecen la posibilidad de controlar a nuestro antojo la proyección de una película, lo cual debe facilitar aún más la labor del docente, porque puede pausar la película, retrocederla o adelantarla según estime conveniente, cosa imposible de hacer en una sala de cine. “El Videocassette permite un acceso inmediato al films, que se aparece

⁶¹ Ibíd. Pág. 192

⁶² Casseti, Francesco. Di Chio, Federico. “Como analizar un film”. Ediciones Paidós Ibérica S.A., 1996. Barcelona, España. Pág. 12

ante nuestros ojos mediante un simple mando, controlable en cada uno de sus aspectos”⁶³.

El análisis del Film exige que nos alejemos de éste, o que al menos lo abordemos como un objeto de estudio y no sólo como un elemento de mera entretenición. Es por esto que el docente tiene que ser claro al señalar que la finalidad que se persigue es netamente educativa y que tienen que ver la película no como simples espectadores, sino que tienen verla como una “fuente histórica” que tienen que estudiar a partir de una pauta de análisis o una guía con diversas preguntas diseñada previamente por el profesor. “...cualquier estudioso sabe que debe estar lo bastante cerca del objeto investigado como para captar todas sus características, pero también lo bastante lejos como para no quedarse pegado o implicado en él”⁶⁴.

La película al ser creada como un medio de entretenición puede convertirse fácilmente en un instrumento altamente motivador que facilite la enseñanza de la Historia, pero esto también puede representar una dificultad cuando el alumno se implica demasiado con la película, cuando no es capaz de tomar distancia y abstraerse de ésta, lo cual en cualquier actividad de aprendizaje supone una tremenda dificultad. El hecho de que la película en sí misma capte la atención de los alumnos, no debe convertirse una dificultad, por el contrario, es uno de los

⁶³ Ibíd. Pág. 19

⁶⁴ Ibíd. Pp. 20-21

aspectos fundamentales de ésta que fundamentan su inclusión al aula: el factor motivacional.

Sobre el análisis de las películas hay dos elementos fundamentales y que tienen que ser considerados por el docente a la hora de planificar las actividades que realizarán los estudiantes, estos elementos son: “el reconocimiento” y “la comprensión”. “El reconocimiento y la comprensión no son lo mismo. El reconocimiento está relacionado con la capacidad de identificar todo cuanto aparece en la pantalla: se trata, por lo tanto, de una acción puntual, desarrollada sobre elementos simples, y presta para captar esencialmente la identidad (qué es esta figura, este ruido, esta luz, etc.). La comprensión, por el contrario, está relacionada con la capacidad insertar todo cuanto aparece en la pantalla en un conjunto más amplio... Se trata, así, de un trabajo de integración que consiste en conectar más elementos entre si (antes que aislarlos en su singularidad) y en remitir cada uno de ellos al conjunto que lo rodea (antes que identificar su especificidad)”⁶⁵. La reflexión teórica Francesco Caseti y Federico Di Chio apunta fundamentalmente hacia dos elementos que consideramos como fundamentales; la identificación puntual de ciertos componentes característicos y la comprensión holística de una realidad histórica.

Por un lado el análisis del film histórico tiene que permitir que los alumnos sean capaces de identificar ciertos elementos particulares y característicos de una determinada época, tienen que también ser capaces de lograr una comprensión

⁶⁵ Ibíd. Pp. 21-22

holística del film, y fundamentalmente del trasfondo histórico presente en este, conjugando para ello lo que Caseti y Di Chio llaman como “el reconocimiento y la comprensión”. Por un lado deben ser capaces, por ejemplo, de identificar aspectos tales como las vestimentas, los tipos de construcciones, incluso las comidas, mientras que por el otro tienen que ser capaces de aglutinar todos éstos elementos que han logrado reconocer, conjugarlos y realizar así una comprensión holística del contenido o temática histórica a estudiar a partir de la película.

Por un lado se puede solicitar que los alumnos presten atención en determinados aspectos del Film y que están en concordancia con los contenidos que queremos tratar, pero también se puede pedir que logren integrar holísticamente aquellos elementos específicos que logran identificar para lograr así una comprensión global y más acabada de la película.

Más que adscribirnos a un modelo didáctico preconcebido consideramos que es fundamental explorar constantemente en nuevas formas de enseñanza. No se trata de una anarquía metodológica, se trata más bien de ser consecuentes con nuestros propios principios, debido a que consideramos que la planificación de actividades tiene que responder a las necesidades específicas que impone cada contexto en particular. Podemos apoyarnos en modelos referenciales, pero no consideramos que sea apropiada su aplicación en un contexto que le es totalmente ajeno, que posee una dialéctica propia, así como sus códigos y normas.

En lo que respecta a la transposición didáctica que ha de convertir al Cine, pero especialmente al Cine Histórico, en un elemento susceptible de ser utilizado en el proceso de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, consideramos que una labor docente activa es fundamental, porque se requiere la planificación de actividades que deben ser desarrolladas, tanto por los alumnos como por el docente , a lo largo de todo el proceso que implica la reproducción de una película; se tienen que realizar actividades antes, durante y después de ver el Film.

Capítulo 4: Propuesta para el uso del Cine Histórico en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

4.1. Antes que todo

Lo primero que hay que hacer cuando como docente te propones la inclusión del medio audiovisual al aula, es valorar la posibilidad cierta de su uso. Primero debes cerciorarte de la disponibilidad del medio mismo, así como de la facilidad en cuanto a su acceso. En muchos casos esta es la principal limitante con la que nos encontramos a la hora de querer cualquier medio audiovisual en la escuela; en muchos casos simplemente el medio no está, mientras que en otros simplemente no existe la voluntad para facilitártelo.

4.2 Valorar la pertinencia del uso del Cine en función del contexto

Habiendo superado el problema anterior es hora de valorar si es pertinente el uso del Cine o algún otro medio audiovisual en función del contexto en que estamos insertos. Pueden existir situaciones en las cuales por condicionantes ligadas netamente a la disciplina de los alumnos sea prácticamente imposible usar un video y un televisor dentro del aula. Otras condicionantes pueden estar relacionadas con el espacio físico, una sala que sea incómoda para los alumnos, que sea calurosa, a la que llega ruido excesivo desde el exterior, una sala en la que no se pueda estar cómodo viendo una película, debe ser descartada como espacio para reproducir de ella. La proliferación de elementos distractores no

hacen más que impedir la concentración de los alumnos en torno a las actividad que se esta realizando. Es preciso encontrar un espacio físico adecuado en donde ver la película.

4. 3 Relación clara entre la película y el contenido curricular

Otro elemento que se tienen que tomar en consideración a la hora de decidir el uso de Films históricos en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales es la relación clara entre la película y el contenido curricular que se pretende trabajar. Debe tratarse de una película en la cual expresamente se trabaje la temática histórica, películas tales como “El Pianista” (2002) de Roman Polański pueden ser integradas perfectamente en la unidad “Procesos políticos que marcaron el siglo XX” del Nivel NB6. A través de esta película pueden ser abordadas problemáticas tales como “la destrucción y los horrores provocados por la guerra”, “la persecución de los judíos y el holocausto”, contenidos que están presentes en los planes y programas del MINEUC, tanto para 8º año básico como para 4º año medio.

4.4. Presentación de la película, los objetivos de la actividad, la actividad misma y los contenidos asociados

Una vez seleccionada la película el docente tiene que informar a los alumnos sobre que película verán y que contenidos están asociados a ésta. Esto debería ser realizado con un par de clases de anticipación, para otorgar a los alumnos la

posibilidad de explorar, por su cuenta, sobre la película. Así mismo el profesor deberá reforzar los contenidos que estarán ligados a la película, así como llevar a cabo una inclusión temporal y espacial de la película en la temporalidad histórica; señalando explícitamente la época en que está ambientada, las temáticas que aborda, etc.

El profesor tiene que construir materiales de aula acordes a la película misma, los contenidos, los objetivos y las necesidades de los alumnos. Antes de ver la película el docente tiene que entregar a los alumnos las guías o pautas de análisis de la película, informar sobre la Ficha Técnica de ésta, señalar aquellos aspectos sobre los cuales tienen que poner especial atención y realizar un breve resumen de la película, entre otras cosas, para orientar de esta manera a los alumnos en torno a los aspectos y elementos sobre los cuales han de centrar su atención durante la reproducción de la película. También tiene que informar cuáles son los criterios de evaluación, los cuales puede incluso especificar debidamente en la guía o pauta misma.

4.5 Sobre la construcción de materiales de aula

La construcción de materiales de aula es quizás uno de los elementos más complejos que se deben enfrentar. Para su elaboración se debe tener muy en claro qué es lo que deseas que los alumnos aprendan. Si lo que se desea es que los alumnos describan las características físicas de una determinada época, las preguntas y actividades deben estar orientadas a “identificar elementos comunes a

lo largo de la película”, en donde para responder los alumnos deban centrar su atención en aspectos tales como las vestimentas, el clima, la comida, la arquitectura, entre otros, o sea en todos aquellos patrones que se repiten a lo largo del film.

Si lo que se desea es conocer aspectos más bien ligados a las relaciones sociales, las relaciones de subordinación/dominación, las relaciones de poder, entre incluso Estados, los alumnos deben prestar más atención a los diálogos, y por ende las actividades podrían incluso estructurarse en torno al análisis de cierta escenas emblemáticas del film, señalando previamente en la guía la escena sobre la cual deben prestar especial atención.

El que los alumnos conozcan la guía antes de ver la película, ya sea sus indicadores como las preguntas mismas, tiene como finalidad el orientar a los alumnos en torno a los aspectos sobre los cuales tienen que centrar su atención durante la reproducción de la película.

Por último el elemento crítico no puede faltar en las actividades que construyamos, ya sea desde el interpelar al alumno a plantear una simple opinión sobre un tema en específico, hasta la elaboración de un juicio crítico profundo y acabado sobre temas como el “Holocausto” o el lanzamiento de la “Bomba atómica sobre Japón”. Películas como “El Imperio del Sol” (1987) de Steven Spielberg, nos ofrecen instancias en donde la problematización y discusión crítica de los hechos nos dan chance a una discusión profunda en donde los alumnos

tienen la posibilidad de enarbolar sus propios supuestos y críticas. En esta película se puede discutir en torno al sufrimiento de los prisioneros de guerra en el campo de concentración japonés de Soo Chow al sur de Shangai, China, al que fueron llevados prisioneros británicos, norteamericanos y de otras naciones aliadas. Sobre esta película se puede realizar un análisis de la evolución del protagonista James, comparando su forma de ser desde cuando aún vivía en su lujosa casa de un exclusivo barrio inglés de Shangai hasta el momento en que se reencuentra con su madre al final de la película, luego de 4 años de sufrimientos. Esta película idealmente puede ser analizada en cuarto año medio, en donde los alumnos ya deberían poseer la capacidad de realizar un análisis transversal a lo largo de toda la película. En cursos inferiores, especialmente de educación básica, se sugiere actividades encaminadas a la identificación de características más bien generales.

4.6 Sobre la reproducción de la película

Consideramos que sería fundamental que el docente dividiera la película en etapas de aprox. 15 a 20 minutos cada una, al final de las cuales debería realizar un breve resumen de lo visto y aclarar ciertas dudas. Hay que tener cuidado en no prolongar por demasiado tiempo estas pausas, porque puede perderse la conexión establecida entre la película y los alumnos.

4. 7 Al terminar la película

El momento inmediatamente siguiente al termino de la película tiene que ser aprovechado al máximo, los alumnos difícilmente en otro momento estarán más motivados que en aquel. Se debe realizar una especie de foro abierto en el cual los alumnos exponen sus más variadas impresiones sobre la película vista, aclaran sus dudas y comparten sus pares sus diversas experiencias suscitadas a partir del film. El profesor tiene que ser el moderador, para organizar los tiempos y el orden.

4. 8. Síntesis final

Por último, y muy probablemente en una clase siguiente (fundamentalmente por asuntos de tiempo), el profesor deberá realizar una síntesis de los aspectos más relevantes de la película, pero desde los contenidos. Más que hacer un resumen de la trama de la película, el docente tiene que rescatar los aspectos de ésta que están ligados a los contenidos que se pretendía trabajar. Esta síntesis tiene como finalidad el organizar los contenidos de manera clara y comprensible para los alumnos; una sistematización de los contenidos.

Conclusiones

Si tuviéramos que caracterizar en una palabra la presente monografía, la palabra apropiada sería postmodernismo. Tanto en el enfoque didáctico como en la postura historiográfica en torno al estatuto de fuente histórica del cine, el postmodernismo se hace presente. Hemos renunciado a todos aquellos preceptos tradicionales y hemos optado, tanto en el plano de la Historiografía como en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales, para avanzar hacia la innovación, tanto historiográfica como didáctica.

La introducción activa del Cine Histórico en los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales es posible sólo cuando existe una transposición didáctica que lo transforme en un instrumento de enseñanza apropiado en función de los requerimientos que el currículo, el contexto y la sociedad demanda. La labor docente es la encargada de llevar a cabo la transposición didáctica, único medio a través del cual el Cine será validado como un instrumento de enseñanza.

El Cine posee características únicas que hacen pertinente su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es capaz de transportar al espectador hacia el pasado, aún cuando no sea más que una pseudo realidad. El Cine es un medio que permite una conexión con el pasado mucho más directa, a diferencia de lo que sucede con un libro. La imagen está presente en todo momento y todo lugar en el mundo actual, es por ello que la educación tienen que tomar aquello y hacerlo parte de los procesos de enseñanza.

La vida moderna se desarrolla en la pantalla, señala Mirzoeff, es por ello que la inclusión del cine en los procesos de enseñanza significa apropiarse de uno de los vehículos de comunicación más importantes e influyentes del mundo actual.

En la presente monografía hemos abordado dos problemáticas fundamentales, por un lado el estatuto de fuente histórica que se le puede otorgar al Cine y por el otro la problematización didáctica en torno a su inclusión en los procesos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Hemos reafirmado la condición de “Fuente Histórica” que posee el cine, recurriendo para ello a una reflexión teórica profunda y fundamentada, en donde la discusión historiográfica ha sido apropiada. Autores como Rosenstone y Peter Burke han sido fundamentales para desarrollar la idea de que el Cine puede ser interpretado como una Fuente Histórica.

También hemos reflexionado en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales, y también desde una óptica postmoderna, en donde la integración holística de los elementos tales como la disciplina, el contexto y el ámbito pedagógico es fundamental para la comprensión integral de la realidad educativa.

Así mismo hemos indagado en las propuestas del MINEDUC sobre la inclusión del Cine en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Frente a lo cual hemos podido constatar que aún existe una “pobreza teórica” en el plano de la innovación didáctica, solamente se señalan las películas y el contenido con el cual se puede relacionar, pero nada más.

Hemos revisado también de otras instancias que promueven el uso del Cine como instrumento para la enseñanza, como ejemplo el Cine Arte Normadie, pero frente a aquello hemos notado que existe una escasa difusión.

Finalmente nos queda señalar que aún queda mucho por hacer en el ámbito de la innovación didáctica, es necesario reflexionar aún más y proponer a su vez actividades consecuentes con las necesidades del mundo actual. El apego a una concepción de enseñanza tradicional no hace más que obstaculizar la construcción de aprendizajes significativos y útiles en nuestros alumnos, es por esto que es necesario innovar y fomentar el uso activo de fuentes históricas como el cine.

Bibliografía

ALMEYDA HIDALGO, LILIAM Et al. (2007) "Historia y Ciencias Sociales, Texto para el Estudiante de tercer año medio". Santiago de Chile. Editorial Mare Nostrum.

ANDER-EGG, EZEQUIEL (1997). "Los medios de comunicación al servicio de la educación". Buenos Aires, Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

AUBERT, ADRIANA Et al. (2004) "Dialogar y transformar, Pedagogía crítica del siglo XXI". Barcelona España. Editorial Graó, de IRIF, S.L.

BENEJAN, PILAR Et al (1997). "Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria", Barcelona España. Editorial I.C.E Universitat.

BERMÚDEZ, NILDA (2008). "El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza". Mérida, Venezuela. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Enero-Diciembre 2008. Págs. 101-123. (<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26457/1/articulo5.pdf>) Fecha de consulta, 15 de Diciembre de 2008

BESOLÍ, ANDRÉS. (2002) "Recursos audiovisuales para la didáctica del patrimonio; la representación de los bienes culturales en el cine". Madrid, España. Revista "Iber", N° 32. Julio 2002, Editorial Grao.

BURKE, PETER (2001). "Visto y no visto, el uso de la imagen como documento histórico". Barcelona, España. Editorial Crítica.

CARRETERO, MARIO (2002) "Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia". Madrid, España. Editorial A. Machado Libros, S.A.

CARRETERO, MARIO Et al. (1997). "La enseñanza de las ciencias sociales". Madrid, España. Editorial Visor Dis.

CASSETI, FRANCESCO, DI CHIO, FEDERICO (1996). "Como analizar un film". Barcelona España. Ediciones Paidós Ibérica S.A.

CENTRO DE COMUNICACIONES BELARMINO. (Año publicación, sin datos) "Educación y medios audiovisuales; el estado de las cosas".. Santiago de Chile. Ed. Sin datos.

CONTRERAS DOMINGO, JOSÉ (1990). "Enseñanza, currículum y profesorado". Madrid, España. Ediciones Akal S.A.

DEL ALCAZAR GARRIDO, JOAN, VALLE APARICIO, JOSÉ ELISEO (2005). "Los Historiadores ante el cine y la literatura. Dos miradas distintas hacia la historia reciente de Chile". Santiago de Chile. Revista de Historia Social y de las Mentalidades. Editor, Departamento de Historia Universidad de Santiago de Chile, Págs. 183-212

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA DE LA LENGUA (2 de Junio, 2008)

http://buscon.rae.es/drae/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=VISUAL",

DOMÍNGUEZ, MARÍA PAULA Et al. (Año edición, sin datos) "Guía didáctica para el uso e implementación de medios audiovisuales". Santiago de Chile. Sin información sobre editorial.

FRÍAS, RAMSAY Y BELTRÁN. (1992) "Los medios de comunicación al servicio de la educación", Buenos Aires, Argentina. ANDER-EGG, EZEQUIEL, de la colección "Respuestas pedagógicas".

GARCÍA, ROMÁN. (1997) "El cine como recurso didáctico". Oviedo, España.

Revista de Filosofía, Ed. Eikasía. Págs. 123-127

(<http://www.revistadefilosofia.com/13-08.pdf>) Fecha de consulta, 27 de Noviembre de 2008.

HOBBSAWM, ERIC. (1998). "Historia del Siglo XX", Buenos Aires, Argentina. Editorial Crítica.

HUESO, LUIS ÁNGEL (1997). Prologo de "El pasado en Imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia" de Robert Rosenstone. Barcelona, España. Editorial Ariel Historia.

MILICIC M. NEVA Et al. (2002). "La presencia de otras miradas. Medios audiovisuales y tecnología, una propuesta para la escuela y la familia". Santiago de Chile. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.

MINEDUC (2004). "Programa de estudio de segundo año Medio", Historia y Ciencias Sociales. Santiago de Chile. Editor, Ministerio de Educación de Chile. Segunda Edición

MINEDUC (2004). "Programa de estudio de tercer año Medio", Historia y Ciencias Sociales. Santiago de Chile. Editor, Ministerio de Educación de Chile. Segunda Edición

MINEDUC (2004). "Programa de estudio de cuarto año Medio", Historia y Ciencias Sociales. Santiago de Chile. Editor, Ministerio de Educación de Chile Segunda Edición.

NICHOLAS, MIRZOEFF (2003). "Una introducción a la cultura visual". Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

NÚÑEZ MUÑOZ, MARIO. (1999). "Medios Audiovisuales en la educación chilena. El estado de las cosas o las cosas del Estado". Santiago de Chile. Editorial, Sin información.

OLIVARÍ, JOSÉ LUIS (1996)- "Currículum y televisión. Primeros itinerarios de una agenda teórico metodológica". Santiago de Chile. Editor MINEDUC – CENECA.

OSSANDON, LUIS (Julio 2002) "De las distintas formas de aproximarse al panorama de la didáctica de las ciencias sociales. Una propuesta de lectura al problema". Santiago de Chile. Revista pensamiento educativo, Vol. 30. pp. 139 - 175.

POZO, JUAN IGNACIO (1999). "Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia". Madrid, España. CARRETERO, MARIO Et al. "La enseñanza de las ciencias sociales". Ed. Visor Dis. Págs. 211-239.

JOAQUÍM, PRATS (1997). "Las experiencias didácticas como alternativas al cuestionario oficial: reflexiones críticas sobre las experiencias <Germanía-75> e <Historia 13:16>". Madrid, España. CARRETERO, MARIO Et al. "La enseñanza de las ciencias sociales". Ed. Visor Dis. Madrid, España. Págs. 201-210.

ROSENSTONE, ROBERT (1997). "El pasado en imágenes, el desafío del cine a nuestra idea de la historia". Barcelona, España. Editorial Ariel Historia.

SEVILLANO, MARÍA LUISA (1998). "Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación. Formación inicial y permanente del profesorado". Madrid, España. Editorial CCS.

SIERRA, JUAN FERNÁNDEZ (Enero, 1996). "¿Evaluación? No, gracias, calificación". Madrid, España. Revista Cuadernos de Pedagogía, Nº 243, 6 páginas

SORLIN, PIERRE. (1985). "Sociología del Cine, la apertura para la historia de mañana". México DF, México. Ed. Fondo de Cultura Económica.

TOURAINE, ALAIN (1993). "Crítica de la Modernidad". Madrid, España. Editorial Temas de Hoy.

WITHE, HAYDEN. (2001). "El texto Histórico como Artefacto literario". Barcelona, España. Editorial Paidós.

