

IV. Cine y video en el aula

¿Y si hacemos un docu? Reflexiones sobre la creación de un audiovisual desde el aula

por *María Salomé Fernández Batista*

Universidad de la República, Montevideo, Uruguay

salome.batista@hotmail.com

Recibido: 03|02|2014 · Aceptado: 16|09|2014

Resumen

En el artículo se describe la experiencia que significó la creación del documental: «Calles de mi barrio». El documental surgió como el producto de la enseñanza de la metodología de la investigación histórica a jóvenes, entre 12 y 14 años de edad, que cursan educación secundaria. En la propuesta desarrollada dentro de una institución educativa del barrio Piedras Blancas en Montevideo, durante el año 2012, se propuso estudiar un elemento perteneciente a la cotidianidad de los estudiantes como la calle en que vivían. La investigación sobre el nombre de la calle, su razón, las denominaciones anteriores, los cambios acaecidos en ella y en el barrio promovió el acceso de los estudiantes a distintas fuentes históricas, como las escritas, iconográficas, orales, así como la creación de una en particular.

Se procura, desde una mirada docente, compartir las reflexiones sobre cómo se aprehendió la metodología de la investigación histórica por parte de los adolescentes, cuál fue la construcción del relato histórico que existió en el documental, cómo se consideraron los testimonios y qué alumnos se entendieron a sí mismos como sujetos históricos.

Palabras clave

Documental, fuente histórica, nomenclátor, Historia local, metodología del Historiador



What if we make a documentary? Reflections on the making of an audio–visual in the classroom

Abstract

The article describes the experience that meant the creation of the documentary: «Calles de mi barrio» (Streets of my neighborhood). The documentary emerged as the product of historical research methodology teaching young people, between 12 and 14 years of age, enrolled in secondary education. The proposal developed within an educational institution of the Piedras Blancas in Montevideo neighborhood, during the year 2012, proposed study an element belonging to the everyday life of students as the street where they lived. Research on the street name, its reason, previous denominations, changes that occurred in it and the neighborhood promoted the access of students to various historical sources, as written, iconographic, oral, as well as the creation of one in particular.

Seeks, from a teaching perspective, share reflections on how is apprehended the methodology of historical research by teens, What was the construction of the historical account that existed in the documentary, How were the testimonies and which students understood themselves as historical subjects.

Key words

Documentary; historical source; gazetteer; local history; Historian methodology



En la narración del artículo se compartirán un conjunto de reflexiones acerca de la creación de un documental, enfocado en un tema de Historia local, planificado con estudiantes desde las clases de Historia. Planteamos la observación y el análisis de la manera en que incorporaron la metodología de la investigación histórica los jóvenes. A su vez, la reflexión sobre la construcción del relato histórico y la concepción de ser sujetos históricos desarrollada a lo largo de la producción del cortometraje.

En el curso de Historia propusimos la elaboración de un audiovisual porque se entendió preciso acercar y capacitar a los estudiantes en una posible forma de hacer Historia que resultara más cercana en relación a su edad y espacio geográfico. El objetivo central fue el desarrollo del conocimiento histórico y la adquisición de herramientas necesarias para investigar el pasado, se tratara del enseñado en el aula como del personal, familiar o local.

El proyecto tuvo su génesis durante el ejercicio de la docencia en cuatro grupos de segundo año de educación secundaria, en 2012, en el contexto de una institución educativa ubicada en el barrio Piedras Blancas de Montevideo.

El barrio pertenece a la periferia de la ciudad que en las dos últimas décadas ha tenido un aumento significativo de la población, que se extiende ocupando espacios que antes eran

rurales con nuevas viviendas, donde hay carencias en los servicios públicos y la urbanización es irregular. Allí el alumnado manifiesta carencias económicas acompañadas de dificultades académicas que se evidencian en los altos índices de repetición y deserción registrados en las estadísticas de la institución. En el aula los datos se reflejan en dificultades para la comprensión lectora, expresión oral y escrita más la ausencia de interés por los contenidos curriculares.

Frente al contexto señalado se propuso crear un documental desde el aula con los objetivos de construir un pasado histórico con los jóvenes, donde no existía registro del mismo, y posibilitar la creación de lazos con la comunidad del liceo.

El audiovisual, titulado «Calles de mi barrio», presenta datos y anécdotas de una selección de calles del barrio Piedras Blancas, donde calles «tradicionales» —trazadas a principios del siglo XX— y calles «nuevas» —diagramadas a inicios del siglo XXI— son mencionadas por los adolescentes mientras ficcionan una reunión de investigadores.

Recorrimos una serie de etapas, desde mayo a octubre, para producir el audiovisual. Se trabajó con ciento cincuenta y seis estudiantes de entre 12 y 17 años. En principio, se relevaron los nombres de la calle donde vivía cada alumno y se buscó información sobre la misma. Se conformó un registro fotográfico de cada una. En paralelo, se realizaron talleres sobre: «Las distintas fuentes históricas», «Historia y memoria» y «Los roles en el cine» para explicar la metodología de la investigación histórica, los conceptos de Historia necesarios para entender la propuesta y las características de producción de un cortometraje.

A pesar de la cantidad de alumnos que intervenían, durante el desarrollo de la experiencia resultó posible promover la participación democrática en la toma de decisiones para crear el documental, eligiéndose a través de elecciones dentro de cada grupo, a los estudiantes que lo integrarían. Respetándose las características personales y los roles a desempeñar se eligieron a los actores, maquilladores, asistentes y productores para el audiovisual.

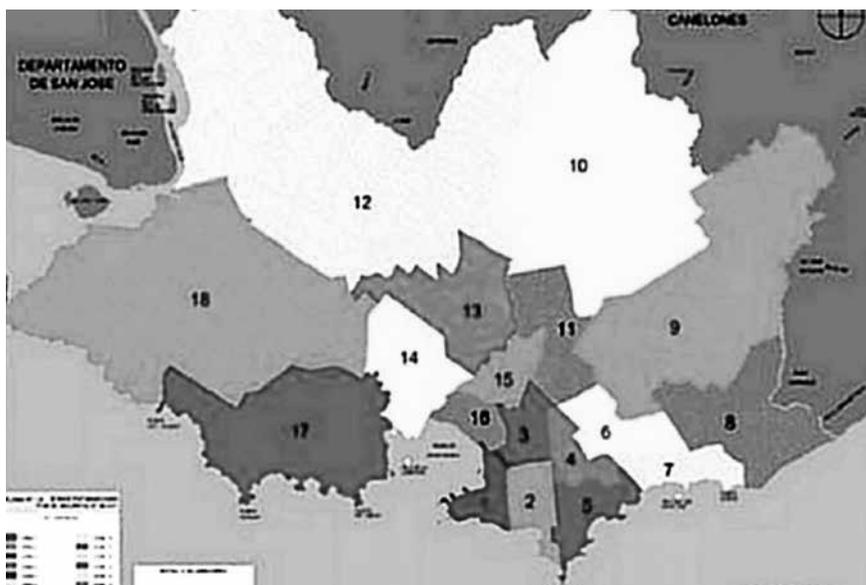
La propuesta se sostuvo entendiendo la práctica educativa como una actividad intencional, donde interviene un operador humano, que posibilita la transformación de una realidad en otra. (Arcardini, 2009:21) Entonces el documental se constituyó en una fuente histórica propia y original. Propia de los estudiantes por su integración, así como por el sentido de apropiación que se manifestó de la experiencia, y original, por la falta de otro trabajo de este tipo sobre el barrio Piedras Blancas.

El barrio Piedras Blancas: su espacio y sus fronteras

Describiremos las características geográficas y socioeconómicas del barrio con el propósito de plantear el contexto donde se desarrolla la producción del documental y posibilitar una mayor comprensión del mismo.

El barrio Piedras Blancas se encuentra en Montevideo, ubicado en la zona 10 del mapa (Figura 1), a unos cinco kilómetros del límite con el Departamento de Canelones, dentro de lo que se designa como área metropolitana.

Figura 1. <http://www.municipiog.montevideo.gub.uy/node/682>



La denominación de «área metropolitana», como la define Sabrina Gil, hace referencia a las características geográficas, económicas y sociales de una zona periférica de la ciudad. Expresa: *Con esta expresión de corte territorial, nos referimos a escuelas ubicadas en los barrios en los que se concentran los sectores más oprimidos de las ciudades, donde los estudiantes enfrentan y encarnan, día a día la opresión, la segmentación y la descomposición de las relaciones sociales: familias desocupadas, empobrecidas, violentadas y violentas, insuficiencia de condiciones de sanidad, salud y vivienda, niñas y adolescentes—madres, marginación social, reclusión barrial y exclusión social, son algunas de las consecuencias de las relaciones de privación material y simbólica en que desarrollan su crecimiento y formación. Este entramado atenta directamente contra el proceso educativo, pues las condiciones sociales específicas que requiere el proceso de escolarización se encuentran permanentemente embestidas y en deterioro (Gil, 2009:2).*

La definición citada refleja claramente las características del contexto del liceo en que se trabajó. Debemos agregar que desde el año 2000 —más aún luego de la crisis económica de 2002— se registró un crecimiento urbano irregular entorno al barrio. Evidenciándose la ocupación de espacios anteriormente rurales. Los campos y chacras existentes se fraccionaron ocasionando el desplazamiento y la desintegración de su producción agrícola. Asimismo, la extensión horizontal de la urbanización en las fronteras del barrio Piedras Blancas, diseñado en la década del '20 del siglo XX por Francisco Piria, produjo la emergencia de nuevos barrios a su alrededor, como Capra, Nuevo Capra, Nuevo Rumbo y Santo Domingo de Guzmán, ubicados al este.

Sin embargo, Piedras Blancas limita también con dos barrios «tradicionales» —así llamaremos a los trazados a fines del siglo XIX e inicios del XX— que tienen su propia identidad, como lo son Manga (al norte) y Flor de Maroñas (al sur-oeste). Durante el siglo XX el barrio de Manga se integró por chacras que proveían a Montevideo de un sinnúmero de productos, como: frutas, vinos, cítricos, hortalizas, verduras, entre otros. Se observa actualmente disminuida su producción por la ocupación con viviendas irregulares en los espacios rurales. En cambio, el barrio de Flor de Maroñas se ha caracterizado por la presencia del hipódromo de Montevideo, que a fines del siglo XIX, resultó ser uno de los principales lugares de esparcimiento de la ciudad. A mediados del siglo XX, el barrio se transformó en una zona industrial, porque junto al hipódromo aparecieron fábricas textiles, curtiembres, barracas, marmolerías y fábricas de productos porcinos que generaban empleo para la población del lugar y sus alrededores. Pero a partir de los '70, la situación económica se deterioró, el hipódromo y varias fábricas cerraron provocando la pauperización de la población. En la actualidad (2013), solo el hipódromo se recuperó como fuente de trabajo. La interrupción del desarrollo económico durante tres décadas generó pobreza y marginalidad en la población del barrio. Es así como el entorno y el barrio de Piedras Blancas se ha transformado observándose como la pobreza y la marginalidad marcan a gran parte de sus habitantes.

Piedras Blancas: su Historia y su presente

El nombre del barrio, según:

los apuntes escritos por el maestro de obras Jaime Mayol en 1937, se consigna que el nombre de Piedras Blancas deriva de un grupo de peñascos que se divisaba desde larga distancia y que servían de guía a quienes circulaban por la zona o a los que conducían ganado o carretas procedentes de Minas, Maldonado, Rocha (Barrios, 1971:35).

A mediados del siglo XIX se comenzó con la destrucción de las piedras, las que —en su mayoría— desaparecieron. En 1925 Francisco Piria adquirió un terreno de doscientas treinta y nueve cuerdas al señor Mario Sierra fraccionando y diseñando el nuevo barrio de Piedras Blancas.

A principios del siglo XX, el Presidente de la República, José Batlle y Ordoñez adquirió como vivienda una quinta en el barrio comprada a los hermanos Barrán (Barrios, 1971:35). También, otra casa-quinta que se destacó fue la de Domingo Arena un político colorado colaborador de Batlle y Ordoñez. En la actualidad, estas dos residencias son propiedad del Estado uruguayo. La quinta de Batlle se donó por sus familiares al Museo Histórico Nacional en 1963 y se inauguró como museo en 1967. Su funcionamiento en el presente es escaso, por falta de personal, entonces se utiliza como aula comunitaria para jóvenes en riesgo de abandonar el sistema educativo. La casa-quinta de Arena se transformó en un centro educativo técnico-profesional para jóvenes de entre 13 y 17 años.

Tampoco debe olvidarse que en el barrio, por la iniciativa de Ángel Adami en 1914, comenzó el desarrollo de la aviación nacional. Indicio que el nomenclátor saca a luz porque muchas calles llevan el nombre de militares aviadores.

Actualmente, la calle principal de Piedras Blancas es la avenida José Belloni donde ubicamos la mayoría de los comercios, dependencias estatales y bancarias. También sobre ésta se desarrollan ferias dos veces por semana, que son de las tres más grandes de Montevideo. A su vez, el barrio cuenta con dos escuelas públicas, una policlínica, una dependencia del Banco República, un centro deportivo público con piscina, dos mutualistas privadas, una biblioteca pública, dos liceos públicos y uno privado, una escuela de formación técnico-profesional y centros de enseñanza de idioma privados, entre otras instituciones.

El liceo: sus características y sus alumnos

En el centro educativo se dicta el Ciclo Básico, que integra los tres primeros años de Enseñanza Media, en los turnos de la mañana y la tarde; y en el turno nocturno, los cursos de los últimos tres años de enseñanza, es decir, Bachillerato.

La población estudiantil, como mencionamos, registra altos índices de repetición y deserción lo que llevó a incluir al liceo dentro de un programa de apoyo a los estudiantes que se denominó Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico (PIU), entre 2009 y 2012, cambiando su nombre en 2013 pero no su espíritu. Dirigido por el Consejo de Educación Secundaria establece el dictado de clases paralelas para aquellas asignaturas que registren mayor dificultad.

El proyecto de centro del liceo se enfocó a planificar las actividades de acuerdo al PIU, organizando coordinaciones docentes sobre problemas puntuales de los alumnos o grupos, promoviendo la iniciativa de los docentes para innovar en sus asignaturas, planificando actividades integradoras, como la celebración de los 25 años del liceo con una jornada de juegos didácticos, entre otras.

Ahora bien, los (4) grupos de segundo año que participaron del proyecto estaban integrados con treinta y nueve alumnos cada uno. Las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes dejaron ver dificultades en la expresión escrita y en la comprensión lectora. Dificultades que afectan el aprendizaje del conocimiento histórico si sólo empleamos fuentes escritas y no utilizamos la riqueza de fuentes históricas que ofrece nuestro presente para acceder al pasado. Así entendimos que ese «país extraño» que es el pasado (Lowenthal, 1993) no podía ni tenía que limitarse a lo escrito.

Además, a las dificultades iniciales para el aprendizaje se suma que el mismo se caracterizaba por el *multitasking*, es decir, por la atención simultánea en varios temas (Baricco, 2011:187) que manifestaron los estudiantes.

Dadas las características del alumnado decidimos desarrollar un panorama general del programa curricular y profundizar en la enseñanza de herramientas propias de la investigación histórica, aplicables al estudio de cualquier pasado, tanto lejano como reciente.

Recuerdo que al desarrollarse el curso y tratar la conquista de América de los siglos XV y XVI, a los estudiantes les resultaba sencillo afirmar que los conquistadores nos han dejado el idioma porque es lo que se evidencia en el presente, pero era muy difícil ver otras caracte-

rísticas pasadas en el presente. Había cierta dificultad para entender que todas las personas y grupos sociales, no sólo los conquistadores, dejan alguna huella.

Puesto que, el «pasado nos resulta efectivamente omnipresente a través de sus huellas, indicios y fragmentos en el presente» (Ginzburg, 1989 citado por Osandón, 2006:323), la motivación para que fuese visualizado por los jóvenes marcó la propuesta, tanto como, pensar que la creación del audiovisual significaba una posible huella de los propios estudiantes dejada en su presente histórico.

Hacer un docu...

La Historia es una interpretación del pasado, es la creación de un discurso que provee de sentido a los hechos y acontecimientos del pasado (Zavala, 2005:19).

a) Los conceptos históricos

Se entendió desde el inicio que el relato histórico a construir en el documental constituiría una interpretación sobre el pasado. Es por ello que en la propuesta de investigación histórica desde el aula, el docente debía tener presentes aquellos «cambios significativos que existen en la Historia académica y las transformaciones equivalentes en la Historia escolar.» (Carretero, Rosa & González, 2006: 17) El discurso dentro de la clase de Historia debía estar en concordancia con los avances en la investigación historiográfica, las nuevas formas de aprendizaje de los estudiantes y las características de la institución educativa para que los alumnos manejaran conceptos claros a la hora de producir el documental.

Para nuestro caso particular, donde el curso de segundo año estudia el período de los siglos XV al XVIII, que principalmente utiliza fuentes escritas e iconográficas, planteamos que estos no son los únicos medios, *indicios* o *fragmentos*, por los cuales se puede acceder al conocimiento del pasado. Así la propuesta daba la posibilidad de que los estudiantes accedieran a distintas fuentes ya existentes o crearlas, tanto fueran escritas, iconográficas, sonoras en soporte papel, digital o biológico.

Existía la posibilidad de no hallar relatos escritos sobre el barrio, por lo tanto, era necesaria la enseñanza de las técnicas de la Historia oral a los alumnos para rescatar la palabra de *aque-llos sin Historia* en caso de ser preciso.

Recordemos que la Historia oral ha reconocido la existencia de grupos no visualizados y ha mostrado la Historia como un todo, generando nuevas fuentes orales: los testimonios. Los testimonios considerados como «la ‘atestación o aseveración de algo’, así como ‘prueba, justificación y comprobación de la certeza o verdad de algo» (Bermúdez, 2012:9) se podrían incluir dentro de las fuentes históricas empleadas para el conocimiento, comprensión y explicación del pasado.

Entendimos que los testimonios rescatarían la memoria de algunas personas del barrio. La memoria, definida como la «articulación y combinación de memorias provisionales y relativas» (Bermúdez, 2012:10) no resulta neutral ni menos independiente. Así consideramos que lo que cada persona recordaba, era lo que valía. (Bermúdez, 2012:10) Pues, si no había documentos

escritos para conocer la Historia del barrio, si había vecinos que podían contar sus recuerdos, hablar de las actividades, los cambios; y ello debería ser válido para la tarea emprendida.

En las primeras etapas de la propuesta la recuperación de la memoria se combinó con la Historia. Para definir estos conceptos a los jóvenes recurrimos a la obra de Mario Carretero, Alberto Rosa y María González donde se afirma que «la memoria es engañosa, pero gracias a su capacidad de olvido, a su poder de maquillaje de lo ya pasado, nos permite imaginar futuros mejores. Aunque también, al hacerlo, corremos el riesgo de olvidarnos de las lecciones que pueden aprenderse a través del escrutinio de lo que nos resulta cómodo de registrar, ni de traer al recuerdo» (Carretero, Rosa & González, 2006:23).

En cambio, la Historia que:

En su origen no fue otra cosa que un refinamiento de la memoria colectiva, pero, luego, su desarrollo se separa nítidamente. (...) no sólo se preocupa del uso actual de los recuerdos recibidos, sino que tiene entre sus imperativos no ser sólo verídica (el apoyarse sobre la evidencia empírica del pasado), sino también buscar activamente los recuerdos olvidados, el dar cuenta de todo lo sucedido, describirlo y explicarlo (Carretero, Rosa & González, 2006:24).

A los testimonios sobre el barrio se sumó la búsqueda de fuentes escritas —aunque escasas— y la creación de fuentes fotográficas —inexistentes— para tener elementos necesario para crear un audiovisual.

En relación a las fuentes audiovisuales podemos decir que su existencia se inició con el invento del proyector cinematográfico de los hermanos Louis Nicolas y Louis Jean Lumière, en 1895, que posibilitó la combinación de imagen y movimiento. En los '80, Marc Ferro afirmó que el cine «no entra para nada en el universo mental del Historiador» (Ferro, 1980: 20) porque se le señalan «inconvenientes» relacionados con su carga de subjetividad dada por la intervención del realizador, del guionista, el director, de quién o quiénes actúan, entre otros. Asimismo, estas fuentes han sido más analizadas desde lo artístico que desde su importancia para la Historia.

Aunque las mismas «fallas» se le adjudicaron a los testimonios orales. Dado que la «tradición historiográfica moderna ha elevado a un rango superlativo la virtualidad hermenéutica de las fuentes escritas» (Zubillaga, 1985:73) desde el siglo XVIII, con el movimiento de la Ilustración, y en el XIX, con la conformación de la escuela positivista. Entonces «la visión tan estrecha del proceso de aprehensión de lo histórico relegó la oralidad y la memoria a niveles de descalificación metodológica, identificándolas con fragilidad, subjetividad irredimible y falacia» (Zubillaga, 1985:73).

Para Albert Rosenstone (1997) el audiovisual tiene los mismos «problemas» que las fuentes orales, atribuibles a las fuentes escritas, porque la fragilidad, la subjetividad y la falacia están presentes en cualquier producción humana.

La definición de Pierre Sorlin, sobre el audiovisual, resultó clara para explicar en las clases sus características, pues plantea que:

El filme constituye ante todo una selección (algunos objetos y otros no), y después una redistribución: reorganiza, con elementos tomados en lo esencial del universo ambiente, un conjunto social que, por ciertos aspectos, evoca el medio del que ha salido

pero, en lo esencial, es una retraducción imaginaria de éste. (...) la tarea del Historiador consiste en sacar a la luz algunas de las leyes que regulan esta proyección (Sorlín, 1985:169–170).

En relación al cine documental, compartimos con los jóvenes la concepción de Lidia Acuña, que lo define como «un texto, una producción cultural sometida a la Historia de los hechos y de las ideas. Una imagen de lo real que no sustituye a lo real sino que nos trae la experiencia de otros en el proceso de filmar» (Acuña, 2009:61–62). Para el proyecto, tan importante como los conceptos señalados, resultó la consideración del estudiante como sujeto histórico, hacedor de Historia y capaz de construir un relato sobre su espacio con la aprehensión de la metodología de la investigación histórica. Se entendió, como Laura Arcardini que:

En la construcción o no de sentido realizada por un alumno (también por un docente) son infinitos los factores involucrados, Historia personal, capacidades, motivaciones, entre los que también se encuentran involucradas las narraciones sociales identitarias, narraciones que tienden a mezclarse y escurrirse erróneamente junto con el discurso histórico. Se mezcla con el discurso histórico porque ambos hablan del pasado, pero son de naturaleza diferente. Delimitar su espacio permite despejar otros fantasmas que rondan las discusiones sobre la enseñanza de la Historia y también recordarnos a los docentes que el conocimiento histórico es meramente una parte de la realidad histórica (Arcardini, 2009:23).

En general, desde el rol docente observamos que los estudiantes reciben distintos relatos y muchas veces aprehenden el creado por el docente, sin conocer cómo se investiga el pasado, a través de qué elementos se puede acercar al mismo o cómo se escribe.

Creemos, como sostenía Pilar Maestro (1997), que no puede existir una división entre contar una Historia y hacer una Historia. Por lo tanto, se entendió que si brindamos a los estudiantes un conjunto de conceptos históricos y planteamos un objeto de estudio, sería posible —como lo fue— componer un relato del pasado propio de los jóvenes.

Más aún, hacer Historia en una comunidad que no ha registrado su pasado, se enriquecería con la creación del documental por parte de los adolescentes. (Serna, 2005).

b) El objeto de estudio: las calles del barrio

En la propuesta se buscó hacer una estructura trasversal donde se vinculara la enseñanza de la investigación histórica desde el aula con el rescate de la memoria y la construcción de la Historia local. Entonces, el relevamiento del nombre de las calles para saber a quién hacía referencia, quién lo había colocado, si tenía relación con la población de allí, pretendía hacer de las calles un pretexto para investigar.

Cuando los estudiantes se abocaron a buscar información utilizaron un nomenclátor, la web de la Intendencia de Montevideo y otras fuentes digitales encontrándose con que muchas calles no estaban registradas.

Esta ausencia de registro escrito provocó el inicio de la consulta a vecinos de las calles, a abuelos y padres de los estudiantes que vivían en una misma calle, generando las fuentes orales. Para registrar la información de los adultos debieron hacerse preguntas clave y abiertas que permitieron recabar una información amplia, sobre la razón del nombre de las calles, los cambios y las actividades allí realizadas.

Desde que se comenzó con el relevamiento primario emergieron por parte de los alumnos¹ opiniones que iban desde «mis padres no saben nada, menos de Historia» (Carla) hasta «mi abuelo me contó» (Silvia) o «mi abuelo arrancó de cero en el barrio» (María).

c) Las etapas

El proyecto se constituyó por instancias donde los alumnos trabajaron individualmente, donde trabajaron en grupos, otras en las cuales interaccionaron con la docente y el realizador cinematográfico en la toma de decisiones y una donde se procesaron individualmente los datos por la docente.

La primera etapa consistió en el relevamiento del nombre de la calle, que era una actividad individual de cada alumno, donde se debía hacer una ficha con la información obtenida y una fotografía de la calle. Luego los alumnos que vivían en la misma calle conformaron grupos para procesar la información.

Se continuó con la realización de talleres sobre «Las distintas fuentes históricas», «Historia y memoria» y «Los roles en el cine» para orientar sobre los conceptos y la creación del audiovisual donde los estudiantes interactuaron a través de consultas con el docente y el realizador cinematográfico que brindaba las charlas.

Después de los talleres se realizó la selección de adolescentes para el staff del documental, donde también docente y alumnos interactuaron en la toma de decisiones. En el guion resultaron ser los estudiantes seleccionados para el staff los que lo construyeron. En relación a la edición ésta fue hecha por el realizador y la organización de la exhibición por la docente.

En las primeras cuatro etapas participaron activamente ciento diez de los ciento cincuenta y seis alumnos y se obtuvo el registro de sesenta y cuatro calles.

Gracias a que junto a la búsqueda de información se solicitó el registro fotográfico de la calle, que tanto podía ser con una cámara como con un celular, fue posible construir un nomenclátor digital en el blog del curso www.ateneaHistoria.wordpress.com donde se archivarón las fotografías.

En el taller de producción

Esta instancia tuvo su comienzo en el taller sobre los roles en el cine, dictado en agosto por un realizador cinematográfico, que tuvo por objetivo definir un documental, explicar quiénes participan y cuáles son las etapas de su producción. Allí se habló sobre la combinación de imagen, sonido y movimiento que conforman un audiovisual.

Se definieron los roles de director, asistente de arte, actor, productor, camarógrafo, etc.; y las características particulares que debía tener cada persona de acuerdo a su responsabilidad. Planteamos a los estudiantes que el actor debía aceptar críticas; el asistente de arte debía atender la puesta en escena y encargarse de la misma junto al productor; el asistente de director debía criticar y marcar la consecución del guion propuesto de manera respetuosa.

Desde ese momento se comenzó a trabajar en la selección de staff para el documental, siendo la primera dificultad la conformación de un grupo reducido de alumnos, aproximadamente

de diez a doce, dentro de los ciento diez que habían trabajado activamente en el relevamiento de las calles. Debimos democratizar la selección de los estudiantes para lo que se estableció que aquellos alumnos que quisieran actuar ante cámaras se postularan y que el grupo votara. El más votado sería el actor titular y el segundo —más votado— el suplente. Se actuó de la misma forma en la selección de los alumnos para asistente de arte. El más votado se encargaría del maquillaje, la ropa y colaboraría con sus respectivos compañeros actores.

Posteriormente, se seleccionó al asistente de director, pero para este rol el alumno debía cumplir con determinados requisitos, como ser respetuoso con sus pares, ser capaz de corregirlos, opinar con firmeza y definir la organización del documental. No se propuso una postulación pública sino que se plantearon las características necesarias para el rol. Entonces los estudiantes eligieron por votación secreta al compañero que se acercara más a las características requeridas.

Empleando estos mecanismos de elección y selección se logró que cada uno de los grupos participantes tuviera dos alumnos actores (uno titular y otro suplente), un asistente de arte y un asistente de dirección. El realizador tomó el rol de camarógrafo y la dirección general estuvo a cargo de la docente.

El rodaje se realizó en dos días porque finalizada la primera grabación se presentaron problemas técnicos y ello insumió tomar otro día. El primer día resultó de ensayo y motivó a algunos de los asistentes de arte y de los alumnos 'suplentes' a participar durante el segundo día de rodaje. Igualmente se contó con doce alumnos aunque alguno cambió su rol primario.

Antes de iniciar el rodaje se seleccionaron con los estudiantes las calles a mencionar, ya relevadas las características del barrio Piedras Blancas y de los barrios adyacentes, decidimos citar aquellas de trazado antiguo junto a unas de trazado reciente. Así definida la información histórica y completo el staff se planteó realizar un corto de 10 a 15 minutos de duración compuesto por dos escenas. La primera mostraría la llegada de los estudiantes al encuentro y la segunda el desarrollo de la reunión de los jóvenes exponiendo lo investigado. El diálogo se construiría a través de preguntas «disparadoras», como: ¿qué investigaste?, ¿qué información pudiste conseguir?

Durante el rodaje se generó un espacio adecuado para poder observar cómo los estudiantes construían el relato histórico, cómo elaboraban un diálogo espontáneamente, cómo se vinculaban con la Historia y cómo se desarrollaban los vínculos horizontales pero con roles específicos en la filmación.

Se observó cómo se manifestaron comportamientos asociados a la formación del ciudadano, puesto que los estudiantes se mostraron respetuosos, comprometidos con la tarea, tolerantes y pacientes, es decir, con actitudes democráticas.

Dentro del rodaje se registraron por parte de la docente las expresiones de los estudiantes para luego entrevistarlos con el objetivo de que describieran su participación e integración al equipo. Intentando indagar su concepción de la Historia, la aprehensión de la metodología y la manera de explicar la Historia desde su punto de vista.

a) Un relato sin libreto

En el rodaje el elemento que más nos interesó observar, registrar y analizar fue la construcción del relato histórico de los estudiantes para el documental.

En el primer día de rodaje surgieron preguntas entre los alumnos como: «¿qué digo?» (Mariana) o «¿quiero tener preguntas buenas?» (Lilian). Así como observaciones de los jóvenes asistentes de dirección sobre la necesidad de que sus compañeros hablaran claro, que estuvieran relajados e intercalados varones y mujeres alrededor de la mesa.

En el primer día se planteó tener papeles como ayuda memoria, sin embargo, después se resolvió usar el cuaderno sobre el escritorio.

En el segundo día de rodaje, necesario por los inconvenientes técnicos surgidos, los alumnos estaban más preparados porque tenían la información histórica más estudiada y era posible el desarrollo de un diálogo fluido y espontáneo.

El relato se construyó a través de preguntas y comentarios que habilitaban la conversación.

Preguntas como: «¿qué sabes sobre Belloni?» (Lilian), «¿qué investigaste?», «¿de dónde sabes eso?» (Lilian), «¿qué podés contar del barrio?» (Silvia); y comentarios, como ser: «mi madre me ha contado» (Silvia), «yo no sabía nada de la calle en que vivía» (Mariana), «mi abuela me contó» (Silvia) o «de este barrio no hay registro.» (Juan)

En el relato los estudiantes hicieron referencia a la información histórica de las calles, como el nombre y datos de la persona con que fue nombrada. También se la ubicó geográficamente, se mencionaron edificios y actividades que en ella se realizaban y realizan. Se citó el cambio de algún nombre, como el de Cuchilla Grande por José Belloni y el de Francisco Sáenz Rosas por Capitán Tula. Las fuentes que afirmaron consultar fueron los testimonios de vecinos, el nomenclátor y datos de Internet.

El guion marcó sólo dos preguntas iniciales —ya mencionadas— como: «¿qué investigaste?» y «¿qué sabes?» observándose cierta dificultad para elaborar las oraciones y no interrumpirse. Aunque no sucedió lo mismo a la hora de generar las preguntas que fueron formuladas con mayor facilidad. Resultó fundamental el trabajo entre pares para evitar nervios, tratar de crear las oraciones y explicar lo investigado para favorecer la confianza y la expresión oral sin necesidad de un libreto.

b) Las calles

Las calles nombradas en el documental fueron: Matilde Pacheco de Batlle y Ordoñez, Los Astros, Domingo Arena, Teniente Rinaldi, Capitán Tula y la avenida José Belloni, también se hizo referencia al liceo y a su futura denominación.

El procesamiento de información sobre las calles que se realizó en grupos de estudiantes, donde participaron los integrantes del staff del audiovisual, generando la redacción de reseñas sobre las calles. Para aquellas que se eligieron para el documental se elaboró una ficha con mayor cantidad de detalles.

Para ser ilustrativos hemos elegido dos ejemplos, uno sobre la calle Matilde Pacheco, cuyo trazado corresponde al inicio del barrio Piedras Blancas, cuando se fraccionó a fines del siglo

XIX pero adquiere su nombre a mediados del siglo XX; y otro sobre la calle Los Astros, que de trazado muy reciente, del año 2000, de la que sólo se tiene como fuente de información los testimonios orales.

La calle Matilde Pacheco de Batlle y Ordoñez hace referencia al nombre de la esposa de José Batlle y Ordoñez, ya mencionado en este artículo, por su relación con el barrio Piedras Blancas. Esta calle marca el límite de la antigua casa–quinta de Batlle y Ordoñez.

Matilde Pacheco Stewart, antes de ser esposa de Batlle había contraído matrimonio con el primo de éste con quien tuvo cinco hijos, mas su esposo la abandonó. Posteriormente, ella inició su relación amorosa con José Batlle y Ordoñez, naciendo de la misma cinco hijos. Durante el concubinato Batlle llegó a ser Presidente de la República —integrándose al proceso de secularización que llevaba varias décadas en el país— envió al Parlamento un proyecto de ley de divorcio, posteriormente aprobado. En ese momento se generaron una serie de connotaciones personales en relación a la pareja de José Batlle con Matilde Pacheco.

En definitiva, Matilde Pacheco fue una figura del barrio puesto que allí vivió, en especial durante la enfermedad —tuberculosis— que ocasionó la muerte de la hija que había tenido con Batlle y que generó el traslado de la sede de la casa de Gobierno a la quinta del entonces Presidente.

La calle «Los Astros» se integra un barrio nuevo denominado «Nuevo Rumbo.» Es el resultado de la fragmentación de una chacra, hecha por su dueño en 1999, donde él designó las calles con nombres vinculados a la astronomía. Allí se encuentran «Los Astros» junto «Cruz del Sur», «Cosmos», «Meteoritos», «Eclipse», «Tres Marías» y «Lucero», entre otras.

c) Un relato con compromiso

El rodaje habitó un espacio para resaltar un conjunto de valores de los alumnos, que a veces no pueden visualizarse en la dinámica de la clase pero que hablan de actitudes necesarias para una vida democrática y que deben ser promovidas desde las instituciones educativas.

En esos dos días se marcaron pautas, como que los celulares debían estar apagados, tenía que haber silencio durante la grabación, había determinados tiempos de corte y existían espacios para descansar y comer, que fueron respetados.

Además, se registraron reacciones como: «Yo entiendo los criterios del trabajo» (Gustavo); «mi compañero me animó» (Gustavo); «tenemos que quedarnos hasta que esté» (Ricardo) y «tiene que salir bien» (Mariana). Para nuestro criterio aquellas fueron expresiones espontáneas del compromiso con el trabajo realizado y de la disposición a aceptar pautas de conducta. Así como del compañerismo, el respeto por la opinión del otro y la aceptación.

Se logró la construcción de un relato histórico, posibilitado, no sólo por la información recabada, sino también por las actitudes y valores que emergieron en el espacio de creación.

Reflexiones

La razón para escribir este artículo fue el deseo de compartir la experiencia de un proyecto que propuso vincular a los estudiantes con el pasado de su barrio. Las reflexiones que trans-

cribiremos se enfocan en la investigación, la elaboración del relato histórico y la valoración de los testimonios realizados por los jóvenes. También expondremos nuestra opinión sobre los intercambios que generaron los estudiantes en el aula y en el rodaje, así como la participación que tuvieron los padres.

a) En el aula...

En el momento de iniciar el proyecto del documental se propuso la tarea de buscar información sobre las calles del barrio, entonces aparecieron preguntas y afirmaciones que hablaron un poco de la consideración de la Historia sólo como asignatura curricular. Como fueron: «¿qué importa mi calle?», «en el barrio no hay Historia profesora», «¿qué va a saber mi madre?» o «¿quién va a ver un audiovisual nuestro?»

La expresión: «¿qué importa mi calle?» hizo referencia a la no visualización del pasado en la cotidianeidad así como a la descalificación de la importancia del barrio, es decir, del espacio geográfico en donde se habita.

Sostener que en el «barrio no hay Historia», a nuestro entender, puede tener dos sentidos, un que no hay Historia registrada, y otra, que se asocia a la Historia con la enseñanza de hechos, sobre personas y lugares «importantes» y el barrio no resultaba un espacio de importancia en el sentido histórico para los estudiantes. También es posible que influya la posición geográfica de periferia porque el barrio está «lejos» del «centro» de la ciudad lo que disminuye su importancia.

Cuando se planteó que los padres podrían saber sobre el barrio y que podrían dar su testimonio, inmediatamente aparecieron expresiones como: «¿qué va a saber mi madre?» Así los jóvenes descartaban la información de adultos que, en su mayoría, habían crecido en el barrio.

El conocer las ideas previas de los jóvenes, que desvalorizaban el pasado del barrio y desconocían la importancia del testimonio oral, sumado a la ausencia de registro sobre el barrio, nos motivó aún más a crear un producto que cuestionara esas ideas y registrara «algo» del barrio.

Entonces la búsqueda de una respuesta a la pregunta: ¿Cuál es la razón del nombre de tu calle?, posibilitó conocer un espacio geográfico, creó un relato acerca del mismo y vinculó a los jóvenes con sus familiares. Así el empleo de la metodología de la investigación histórica para crear un documental, que relevó, buscó, procesó y trató de explicar el pasado de un lugar, podría ayudar a entender y dar sentido de identidad, como sostiene J. Fontana. (2003:16)

De modo que fueron apareciendo nuevas expresiones, como: «le tuve que decir a mi padre donde vivíamos porque yo averigüé la Historia y él no sabía» (Mariana) y «yo pregunté, y me enteré que mis abuelos empezaron de cero el barrio, donde está, no había nada.»(Expresó María acerca de la fundación de un nuevo barrio «18 de diciembre» lindero del barrio Piedras Blancas).²

Durante el trascurso del proyecto la investigación y el conocimiento del pasado, poco a poco, dejó de ser monopolio del docente. Los estudiantes comenzaron a crear 'pequeños' relatos sobre su calle, aunque pequeños lo que importaba era que fuesen 'propios'. Sin embargo, por razones lógicas, debimos seleccionar una cantidad limitada para el documental.

b) En el rodaje...

La relación de los estudiantes con la Historia se relevó, en especial, durante el rodaje. En este espacio todos los estudiantes debían conocer la información sobre las calles seleccionadas y debían expresarla. Así que se entrevistaron a aquellos que participaron como actores. Se les preguntó si consideraban que habían contribuido con la Historia y si habían hecho Historia. Nuestro objetivo era ver si el cambio de estudiar Historia a hacer Historia había sido consciente en ellos.

Una de las alumnas entrevistadas, como Victoria afirmó que hizo Historia. Otro estudiante-actor, Gustavo expresó que el trabajo «lo motiva a uno a investigar y fue divertido». Ricardo opinó que el trabajo realizado «puede ayudar a otros a aprender Historia» y Juliana, en la misma línea, dijo que «el trabajo se puede utilizar para enseñar».

A su vez, se observó la relación con la Historia de los alumnos que no había participado directamente en el documental, no a través de entrevistas, sino de las actitudes que tuvieron durante la exhibición del documental.

En la exhibición de audiovisual, realizada en cada uno de los grupos, se constató interés de parte de los estudiantes, identificándose tres posturas generales. Un conjunto de alumnos que expresó que si hubieran sabido más de lo que se debía hacer para integrar el documental se hubiera ofrecido para integrar el staff. Otro grupo opinó que les gustaba lo realizado por los compañeros pero que nunca estarían delante de una cámara. Un último grupo, expresó que le gustó porque no participaron sólo aquellos que tenían buena nota. En este sentido una alumna expresaba: «estaban todos, no sólo los buenos» (María).

c) Sobre los padres...

Los padres de los estudiantes, en su mayoría, se criaron en el barrio. Entonces la aplicación de las técnicas orales resultó ser una importante herramienta para el rescate de los testimonios de los familiares de los estudiantes en el caso de saber sobre las calles del barrio. Se plantearon consultas generales y entrevistas puntuales de los alumnos a los adultos de su entorno cuyas edades estuvieran entre los 30 y 60 años.

Estas consultas se manifiestan en el documental cuando los jóvenes expresan: «me contó mi abuela» o «me dijo mi madre» (Silvia) legitimando esos testimonios dentro del relato que construían. Asimismo se vincula a los padres con la institución educativa de manera natural, cuando Silvia expresa: «mi madre vino a este liceo».

La participación de los padres no sólo fue a través de los alumnos sino que también registramos y consideramos los comentarios de los padres que asistieron a la exhibición del documental. Consideramos que lo más destacable de las opiniones recogidas es que la Historia fue contada desde otro punto de vista ya que acepta que los jóvenes puedan contar Historias de distintas formas. Como expresaba una madre: «me encantó la dedicación... la Historia contada desde otro punto de vista, desde el punto que los alumnos se involucren tanto y disfruten» (Marta).

También la creación del documental habilitó la emergencia del sentido de pertenencia al lugar (Fontana, 2003:16) como sostuvo una madre al decir: «me gustó el sentido de pertenencia que desarrollan por el lugar en que viven y estudian.» (Fernanda)

En la misma dirección opinó una alumna, participante del staff, cuando dijo: «yo no sabía dónde vivía, pero ahora sí» (Mariana).

Otro elemento destacado por los padres resultó en el hecho que el proyecto «logra convocar un grupo de alumnos de distintas características, hacerlos trabajar juntos, respetarse, investigar, sentir el liceo como su casa y ver el resultado de su esfuerzo.» (Alejandra)

Esta misma apreciación acerca de la participación de distintos alumnos, puesto que estaban aquellos extrovertidos como los introvertidos, con buena calificación en Historia como con insuficiente, con faltas de conducta, etc.; fue mencionada por una estudiante entrevistada, que no había participado en el audiovisual, y expresó que «no están los mejores alumnos sino de todos en el video» (María).

Desde la mirada docente se entiende que trabajar con un grupo reducido de alumnos que les guste la Historia, en este tipo de propuesta, sólo hace que el proyecto sea un entretenimiento. En cambio, propiciar un espacio donde se acerquen a la Historia distintos alumnos, reflejando la heterogeneidad del aula de clase, promueve la inclusión democrática en un ámbito educativo. No sólo se hace un proyecto para atraer a los estudiantes a la Historia sino que se los hace trabajar de manera más comprometida con la asignatura y con su comunidad.

d) Sobre los alumnos...

Durante el desarrollo del proyecto el vínculo con los alumnos se fue modificado en relación a la Historia. Los estudiantes pasaron de expresiones como «en mi barrio no hay Historia» a «en la escuela me acuerdo que se habló de la Historia del barrio» (Silvia).

Decidimos enfocarnos en aquellos alumnos que participaron en el audiovisual para observar su conducta y su postura al ser entrevistados. Se buscó indagar sobre cómo habían aprehendido la metodología de la investigación histórica, si entendían que lo realizado era una fuente histórica, si consideraban que habían construido Historia y si el procedimiento para el estudio del pasado del barrio podía aplicarse para otros temas.

En relación a la investigación histórica los estudiantes afirmaron que buscaron información en distintas fuentes. Expresaron: «le pregunté a mi abuela y a mi madre» (Silvia), «busqué en el blog» (Mariana) y «le pregunté a la profesora y busqué material por Internet» (Victoria). En la biblioteca del liceo sólo había un nomenclátor de Montevideo de 1990–1994.

En cuanto a la fuente audiovisual producida por ellos los entrevistados sostuvieron que «estamos contando la Historia de las calles» (Silvia) y «el video se relaciona con la Historia de las calles del barrio en la zona de Piedras Blancas.» (Ricardo) Otra alumna define el documental como «una fuente construida por un grupo de personas que se filma, donde se tiene información sobre un tema, hay actores, cámara, directores, etc.» (Juliana).

También se les preguntó si sentían que habían hecho Historia, es decir, colaborado en la construcción de un pasado que se estaba registrando, ante lo que una estudiante expresó: «sentí que hice Historia» (Victoria) y Ricardo —alumno y asistente de arte— entendió que el documental «para las futuras generaciones va a ser un material de estudio».

En otro sentido, Gustavo sostuvo que para él «el trabajo fue para divertirse», que «no sabía que las calles eran nombres de personas» y ahora entiende que «todos los lugares tienen algo que decir de Historia».

Sin embargo, cuando se les preguntó sobre la posibilidad de aplicar la metodología de investigación que habían desarrollado para estudiar, por ejemplo, los periodos de tiempo que se estudian en el curso, sólo dos alumnos entrevistados afirmaron que sí se puede hacer lo mismo para estudiar Historia local. Se observó dificultad, en la mayoría de los jóvenes, para vincular la Historia curricular con la Historia local. Ellos no hallaron elementos en común, ni siquiera en relación a la búsqueda de fuentes o selección de información.

No obstante, se pudo percibir la incipiente conciencia histórica de los estudiantes. Si la entendemos como: «la suma de las operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan su experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de tal forma que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo» (Rüsen, 2001:57).

Se evidenció la conciencia histórica en respuestas simples pero cargadas de contenido, como fueron: «todos los lugares tienen Historia» y este trabajo «motiva a investigar» (Gustavo).

Nos hemos enfocado en el análisis de las conductas y respuestas de los jóvenes que participaron del documental. Pero creemos importante, para un próximo proyecto, relevar a través de entrevistas las consideraciones realizadas por los estudiantes que no participaron directamente del audiovisual para poder maximizar los beneficios del proyecto. Igualmente, se podría pensar en trabajar con otras asignaturas en la creación de una serie de documentales creados exclusivamente por jóvenes.

A modo de reflexión final

La creación del documental «Calles de mi barrio»³ posibilitó a los estudiantes el conocimiento de la Historia de su barrio. Desde el aula se tendieron lazos con la comunidad y se logró un producto compartido donde los adolescentes fueron los protagonistas. Este rescate de la Historia local los acercó a la construcción y registro de su «propio» pasado. También al conocimiento de las características, las dificultades y las decisiones que deben tomarse a lo largo de una pesquisa. Sin embargo, entendemos que falta mucho por hacer para que los alumnos de barrios periféricos se acerquen a las asignaturas de manera más 'amigable', por decirlo que algún modo, para que la institución educativa no sea un símbolo de fracaso sino que sea un espacio de creación y aprendizaje.

Notas

¹ Los nombres de los alumnos y padres fueron cambiados para preservar su confidencialidad.

² Actualmente el barrio «18 de diciembre» ha pasado a llamarse Santo Domingo de Guzmán.

³ El documental se puede ver en el siguiente enlace: http://www.youtube.com/watch?v=_8qWKezhBas o en el blog www.ateneaHistoria.wordpress.com

Bibliografía

- Acuña, L. (1996).** La capacitación docente y el uso del video en la Enseñanza de la Historia en la Escuela media. *Clío & Asociados*, Nº 1, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Acuña, L. (2009).** El cine documental como herramienta en la construcción de la memoria y el pasado reciente. *Clío & Asociados*, Nº 13. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Arcardini, L. (2009).** Componiendo lugares: entorno al debate de la enseñanza de la Historia. *Cuadernos de Historia*, Nº 3. CLAEH—Biblioteca Nacional, Montevideo.
- Baricco, A. (2001).** *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación* (3ªed) Barcelona: Anagrama.
- Barrios Pintos, A. (1971).** *Los barrios*. II. (1ªed.) Montevideo: Nuestra Tierra.
- Bermúdez, M. L. (Comp) (2012).** *La Paloma y sus Historias* (1ªed.) Montevideo: Tradinco.
- Carretero, M.; Rosa, A. & González, M. F. (2006).** *Enseñanza de la Historia y memoria colectiva*. (1ªed.) Buenos Aires: Paidós.
- Da Silva Roiz, D. (2001).** Resenha de libro [Revisión del libro: *Razao histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciencia histórica*, de Jörn Rüsen], en HISTEDBR On—line, Nº 21. Recuperado 15 de noviembre de 2013 de http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/21/res9_21.pdf
- Ferro, M. (1980).** *Cine e Historia*. Barcelona: Gustavo Gilli.
- Folguera, P. (1994).** *¿Cómo se hace Historia oral?* Madrid: Eudema.
- Fontana, J. (2003).** ¿Qué Historia enseñar? *Clío & Asociados*, Nº 7. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Gil, S. (octubre, 2009).** Enseñar Historia en contextos de pobreza y marginalidad. Reflexiones desde la práctica en escuelas periféricas de la ciudad de Mar del Plata. En *XXI Jornadas Inter—escuelas*. Departamento de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades y centro regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional de Comahue. Neuquén—Argentina.
- González, P.; Massone, M. & Román, V. (2002).** Investigar en la clase de Historia: ¿Posible, Deseable o Quimérico? *Clío & Asociados*, Nº 6. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Lowenthal, D. (1993).** *El pasado es un país extraño*. Madrid: Akal.
- Maestro González, P. (1997).** Historiografía, didáctica y enseñanza de la Historia. *Clío & Asociados*, Nº 2. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Osandón, L. (2006).** La enseñanza de la Historia en la sociedad del conocimiento. En Carretero, M.; Rosa, A. & González, M. F. *Enseñanza de la Historia y la memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.

- Quirichi, G. (2010).** Noticias de ayer. *Cuadernos de Historia*, Nº 4. CLAEH—Biblioteca Nacional, Montevideo.
- Romero, L. A. (Coord.) (2004).** *La argentina en la escuela. La idea de nación en el texto escolar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rosenstone, R. (1997).** *El pasado en imágenes. El desafío del cine a nuestra idea de la Historia*. Barcelona: Ariel.
- Rüsen, J. (2001).** *Razão Histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência Histórica*. Brasília: UNB.
- Sánchez Alarcón, M. I. (1999).** El cine, instrumento para el estudio y la enseñanza de Historia. *Comunicar, revista científica Iberoamericana de comunicación y educación*, Nº 13. Recuperado 2 de noviembre de 2013 de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=online>
- Serna, J. (2005).** La utilidad y el prejuicio de la Historia en el adolescente. *Clío & Asociados*, Nº 9—10. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Sorlín, P. (1985).** *Sociología del cine, la apertura para la Historia de mañana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Stenhouse, L. (1991).** *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Torres, M. & Larramendy, A. (octubre 2009).** El papel de la lectura y la escritura en la construcción de conocimiento histórico. En *XXI Jornadas Inter—escuelas*. Departamento de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades y centro regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional de Comahue. Neuquén—Argentina.
- Zavala, A. & Scotti, M. (2005).** *Relatos que son teorías*. Montevideo: ClaeH—Biblioteca Nacional.
- Zubillaga, C. (1985).** Historia oral: la voz de los protagonistas. *Cuadernos del ClaeH*, 10, (36). CLAEH, Montevideo.