

Cine e Historia en las aulas: una aproximación a la incorporación y significación del recurso en las escuelas de Concepción del Uruguay

por Karen Elizabeth Catelotti y Nicolás Gabriel de Rosa

Universidad Autónoma de Entre Ríos

karencatelotti@gmail.com, nicolasgabrielderosa@gmail.com

Recibido: 18|09|2014 · Aceptado: 21|10|2014

Resumen

Este trabajo representa un abordaje exploratorio sobre las características que refleja la incorporación del cine como recurso didáctico en las clases de Historia y las representaciones respecto a ello tanto en docentes como en alumnos involucrados en la acción educativa. Más específicamente, hemos trabajado sobre el último año del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria en escuelas de la ciudad de Concepción del Uruguay.

A nivel teórico, al tiempo que se recuperan nociones de autores que han estudiado la relación entre cine e Historia (Ferro, 1991; Sorlin, 1991/2005; Caparrós Lera, 2007), el trabajo se apoya en la tradición constructivista para analizar la dimensión pedagógica del fenómeno, puntualizando en diversas lecturas sobre la utilización del cine en el aula (Bermúdez, 2008; Benasayag, 2012/2013; Serra, 2012), tanto en general como de modo particular para la enseñanza de la Historia.

Esencialmente se trata de un abordaje por medio de estrategias de integración metodológica, relevando de manera exhaustiva la población en estudio a través de entrevistas y encuestas semiestructuradas, donde han sido tomados como unidades de análisis tanto los docentes como los alumnos de la materia.

Los resultados del trabajo nos hablan de un uso considerable del recurso, aunque sin llegar al nivel que los propios docentes expresan como necesario, mientras que al mismo tiempo desde la perspectiva de los alumnos existe un marcado interés por la integración de la materia con el cine, prefiriendo un aprovechamiento integral de éste y no la mera reproducción de películas en el aula.

Palabras clave

Cine, recurso didáctico; Historia, educación secundaria



Films and History in the classroom: an approach to the inclusion and significance of the resource in Concepción del Uruguay schools

Abstract

This paper represents an exploratory approach on the characteristics that shows the inclusion of films as a teaching resource in history classes and the representations about it both teachers and students involved in the educational action. Specifically, we worked on the last year of oriented Secondary Education in schools of Concepción del Uruguay city.

At a theoretical level, while notions from authors who have studied the relationship between film and History (Ferro, 1991; Sorlin, 1991/2005; Caparrós Lera, 2007) are recovered, the paper relies on the constructivist tradition for analyzing the pedagogical dimension of the issue, pointing in various interpretations of the use of film in the classroom (Bermúdez, 2008; Benasayag, 2012/2013; Serra, 2012), both overall and particularly for the teaching of history.

Essentially it is an approach through methodological integration strategies, examining in a comprehensive manner the population studied by interviewing and semi-structured questionnaires, where has been taken as units of analysis both teachers and students of the school subject.

The work results speak of a considerable use of the resource but not to the level that teachers themselves expressed as necessary, while at the same time from the perspective of the students there is a strong interest in the integration of subject with films, preferring an integral use of it and not the simply playing movies in the classroom.

Key words

Films, didactic resource, History, secondary education



Introducción

En la actualidad, con el avance en la incorporación de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación y presentes constantemente en el contexto áulico, se abre un gran interrogante sobre la manera en que estos nuevos elementos, hasta hace algunas décadas extraños, son utilizados en el marco de la Educación Secundaria. Se ha cuestionado, además, sobre las ventajas y desventajas de la utilización de lo que hoy denominamos TIC en su conjunto.

Aunque no es esto lo que nos hemos propuesto como tema central de esta investigación, sino más bien la relación entre uno de esos tantos recursos audiovisuales, el cine, y los contenidos disciplinares de Historia en el escenario áulico. Indagando en los mecanismos mediante los cuales juzgan los docentes que se vincula el recurso con los contenidos específicos de la asignatura y la importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje otorgada por los alumnos a la utilización del cine en el aula. Se debe aclarar que cuando se hace referencia a contenidos específicos estamos contemplando más precisamente los bloques temáticos contenidos dentro de los programas y lineamientos generales propuestos para la Educación Secundaria.

A la hora de encarar este trabajo hemos focalizado particularmente en el cine dentro de la amplia gama de recursos audiovisuales por lo que creemos su escasa mención en la extensa Historia de la educación y de los mismos recursos audiovisuales. En este sentido Nilda Bermúdez (2008) sostiene que existe una resistencia a aceptar el uso cotidiano del cine por parte de los docentes e investigadores, aun reconociendo su valor histórico o sociológico; mientras que Marc Ferro (1980) afirma no entender cómo es que una fuente centenaria como las películas no entre en el universo mental del Historiador o docente.

Cuando estos recursos empezaban a introducirse en la escuela, quizás hace una o dos décadas, encontraron un potente competidor externo que termino ganando sin problemas la pulseada: internet.¹ Esta red de redes informáticas se llevó toda la atención de los estudios académicos preocupados por las didácticas de la enseñanza en las Ciencias Sociales, específicamente Historia. Aunque, creemos, está claro que este instrumento pueda facilitar la adquisición de películas, documentales, información en general, contenido de Historia; no es por eso el único lugar donde se hacen explícitos los hechos históricos. El cine, así como otros recursos audiovisuales, nos permiten mostrar la realidad histórica a través de imágenes en movimiento y sonidos, siendo complementarios a la Enseñanza realizada mediante elementos bibliográficos.² Siendo consientes a la vez, siguiendo a Fuentes Bajo y Pérez Murillo (2007), de que es necesario entender al alumno sumergido en una cultura de la imagen, del audiovisual, lo que convierte al cine en un excelente instrumento complementario o de apoyo pero que hay que saber utilizar.

En este caso el eje de análisis se sitúa dentro de un año particular —Sexto Año— siendo estudiado a su vez en el marco del ciclo lectivo 2013 en las escuelas secundarias públicas existentes dentro del radio urbano de la ciudad de Concepción del Uruguay.

El principio orientador que hemos demarcado refiere a la dilucidación de los pormenores de la vinculación que se establece entre, el cine —entendido como recurso didáctico— y los contenidos específicos de la asignatura Historia. A su vez, como interrogantes desagregados nos abocamos al abordaje de diferentes dimensiones que hacen a dicha relación. Como es el caso de los propios criterios utilizado por el docente a la hora de seleccionar el material fílmico a utilizar en sus clases de sexto año, sin dejar de lado el porcentual de docentes que fehacientemente utiliza el cine en el aula y con qué frecuencia lo hace.

Mas pormenorizadamente también nos hemos propuesto indagar en la perspectiva docente en torno a los temas específicos susceptibles a ser complementados mediante la utilización del cine en el proceso de enseñanza—aprendizaje, y la vinculación particular que se pretende que haga el alumno entre lo que ofrece el recurso y los contenidos históricos.

Sin dejar de lado la perspectiva de los alumnos respecto a esta cuestión, puntualmente la utilidad que representa para el alumno la incorporación del cine como recurso didáctico en las clases de Historia.

Aproximación teórica a la relación cine–Historia y su aprovechamiento como recurso didáctico en el aula

Antes de introducirnos en lo que refiere al cine como recurso didáctico para la Historia, no podemos pasar por alto que la relación misma entre cine e Historia ha suscitado extensos debates dentro del campo académico, pero más allá de las diferencias entre sus principales teóricos —si de cine e Historia hablamos no podemos dejar de hacer referencia a Marc Ferro y Pierre Sorlin— consideramos que, independientemente de las controversias, cada una de dichas perspectivas hace importantes aportes para lograr una comprensión global del cine y la relación o usos que pueda hacer la ciencia histórica de él.

Para comprender esta relación en su complejidad se hace indispensable contemplar ambas perspectivas como complementarias. El cine constituye, siguiendo a Ferro (1991) una contra-Historia de la Historia oficial, y esto tiene que ver con que no se centra en el rigor de la reconstrucción del pasado, sino en cómo ven los cineastas de hoy ese pasado, y estos a su vez están influido por las concepciones que tienen sobre ese pasado de ciertos sectores en la actualidad, por lo tanto, como sostiene Sorlin (1985) es necesario reconocer que las películas nos dan un panorama más acabado de las sociedades que las produjeron que del pasado que intentan evocar: «El cine (...) abre perspectivas nuevas sobre lo que una sociedad confiesa de sí misma y sobre lo que niega, pero lo que deja entrever es parcial, lagunario y solo resulta útil para el Historiador mediante su confrontación con otras formas de expresión» (Sorlin, 1985:43).

Por ello es necesario emprender una doble tarea —siguiendo a Ferro— por un lado llevar adelante una lectura histórica del film, lo que vendría a suponer analizar las múltiples determinaciones a las que pudo estar sujeta una producción cinematográfica al momento de su surgimiento, y por otro propiciar una lectura fílmica de la Historia poniendo en relieve como se ha recreado la Historia mediante el cine, o como se ha retratado cada periodo por medio del testimonio fílmico.

La relación entre cine e Historia es profunda, ya que aunque no haya una intención deliberada de hacer Historia con el cine —de hecho puede haberla o no—, si o si el cine retrata una época, y de ahí se desprende su inmenso valor para la Historia, quiera o no, el film siempre es histórico (Ferro, 1991).

En este sentido surge el interrogante respecto al valor que representa el cine para la Historia, es importante resaltar en este punto que depende de dos factores, la capacidad del espectador y el uso crítico que haga el Historiador del cine. (Fernández y Soriano, 2006) en el primer caso se hace referencia a

la capacidad del espectador para entender la película e interpretarla como una manifestación más de un momento histórico determinado así como su capacidad para seleccionar y distinguir los elementos de una película que realmente tiene valor histórico de aquellos que son solamente dramáticos (Fernández y Soriano, 2006:4).

Mientras que el segundo factor refiere a «el uso crítico que el Historiador haga del cine (...) ese uso exige una capacidad crítica y de selección no solo de los elementos históricos del argumento sino también de los restantes elementos que componen la película, como el guion, el montaje, la producción, etc.» (Fernández y Soriano, 2006:4).

Nos es imposible negar la existen diversos tipos de cine según la relación específica que mantiene el film con la Historia, avanzando en este sentido Caparrós Lera (2007) propone su clasificación en tres grupos: films de valor histórico o sociológico, films de género histórico y films de reconstrucción histórica.

Dentro de los films de valor histórico o sociológico se encontrarían aquellos que «sin tener una intención de hacer Historia poseen un contenido social y con el tiempo pueden convertirse en testimonios importantes de la Historia, o para conocer las mentalidades de cierta sociedad en una determinada época» (Caparrós Lera, 2007:32).

Por su parte en lo que respecta a los films de género histórico «cabe enclavar aquellos títulos que evocan un pasaje de la Historia, o se basan en unos personajes históricos, con el fin de narrar acontecimientos del pasado aunque su enfoque no sea muy riguroso» (Caparrós Lera, 2007:33). Y por último cuando referimos a films de reconstrucción histórica se trata de «aquellos que, con una voluntad directa de «hacer Historia», evocan un periodo o hecho histórico, reconstruyéndolo con más o menos rigor, dentro de la visión subjetiva de cada realizador» (Caparrós Lera, 2007: 34).

Lo que nos lleva a concluir que el uso que pueda hacerse del cine en relación a la Historia depende en gran medida de la forma en que se lo aborde, y por supuesto del tipo de film ante el que estemos. En la misma línea de análisis si las estrategias de aprendizaje son pensadas desde una perspectiva constructivista se abre un amplio espectro de posibilidades para el docente.

Dicha amplitud permite e incluso alienta la generación de propuestas ajenas al marco tradicional de recursos comunes para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje. En este mismo sentido considera al docente como una fuente de información y conocimiento pero no como la única, por lo que partiendo de esta base se re-significa la propia función docente, entendiendo la misma como una guía, que cumple la tarea de sugerir fuentes y técnicas para rescatar, sistematizar y aplicar el conocimiento. Donde las estrategias que éste implemente «tenderán a apoyar y enriquecer los procesos de construcción de los nuevos conocimientos» (Sanjurjo & Vera, 2006:56) El docente cumple un rol central respecto a las estrategias de aprendizaje, pero comparte con los alumnos momentos y procesos que atañen a las mismas, pues debe posicionarse de manera flexible, consultando, negociando con el fin último de aumentar el interés y el compromiso de los alumnos en cuanto a su propio proceso de enseñanza aprendizaje. Concepción que tiene sus orígenes en la propia idea fundante de la corriente en cuanto a la educación y el proceso de enseñanza aprendizaje como algo recíproco, tomando distancia de las posturas tradicionales que lo pensaban como algo unidireccional y verticalista.

Para que el proceso de enseñanza aprendizaje se torne significativo es necesario establecer una interrelación comunicativa entre los actores intervinientes en el proceso. Para Giroux (1994) se debe motivar a los alumnos incorporando en el marco áulico las formas de comunicación y expresión que les son propias, y a través de las cuales construyen sus identidades.

En este mismo sentido, Davini (2008) sostiene que para lograr la motivación de los alumnos es preciso repensar las estrategias de enseñanza acercándolas cada vez más a la cotidianidad y experiencia de los alumnos. Y teniendo en cuenta que en la actualidad es innegable la trascendencia y penetración de los lenguajes de la cultura visual en el seno de la sociedad

en su conjunto, por lo tanto: «apelar a estos lenguajes no solo promueve el interés y facilita la comunicación. Ellos constituyen, también ámbitos y realidades productoras de cultura y significados que pueden aportar para el desarrollo de la enseñanza, en sus distintas formas de representación» (Davini, 2008:189–190).

La incorporación de recursos didácticos cercanos a los universos subjetivos del alumno constituye un avance cualitativo, pero como señala Sanjurjo & Vera (2006) con su sola incorporación no basta, es central el uso que se proponga hacer de dichos recursos. Es decir, para que un recurso posibilite la elaboración y construcción de nuevos aprendizajes cumple un papel esencial la instrumentación que se haga de ellos.

En un contexto ideal, lo más criterioso sería lograr una integración entre lo que Serra (2007) denomina pedagogías que se abren al cine y pedagogías que miran cine. La primera corriente contempla al cine insertándose en las aulas sin desprenderse de su condición de objeto de entretenimiento producido en un circuito comercial a la vez que reconoce el valor del cine en el contexto educativo. Pero el énfasis está puesto en las operaciones específicas que tiene que llevarse adelante para que pueda ser aprovechado más ampliamente su potencial.

Para ello es condición necesaria la existencia de un receptor crítico, guiado por un docente que proponga y propicie partiendo de un marco de contenidos, esta dimensión abarca tres aspectos centrales, la necesidad de explicitar los rasgos propios de las producciones cinematográficas, la selección criteriosa de los films a utilizar en el marco de la asignatura disciplinar correspondiente y su complementación o acompañamiento por estrategias didácticas.

Por su parte la segunda corriente —pedagogía que mira cine— va más allá de la renovación de las prácticas didácticas y propone directamente observar al cine propiamente como un objeto pedagógico, por ser parte constitutiva de la cultura y por consiguiente de la conformación de las identidades de los sujetos. El eje central es la dimensión ideológica de la que está impregnado todo film, la cual está ligada a su vez con el contexto de su producción y el marco político de la época.

Es necesario «leer, estudiar e interpretar la película y, si es posible, investigar sobre su entorno, sus características principales y llevar la película a situaciones didácticas relacionadas con otros conocimientos» (Martínez Salanova, 2003:47) para lograr su total aprovechamiento en el aula.

Sintetizando ambas perspectivas, el planteamiento comprende la incursión del cine como un medio de innovación en el campo de la didáctica, a la vez que constituiría una fuente de nuevas lecturas sobre lo que habitualmente se ve. El cine es pensado como «un nuevo registro sobre el que hay que desplegar operaciones específicas, pero con un fondo común: el de la tarea crítica» (Serra, 2007:238), en este sentido se hace necesario proporcionar al alumno un primer acercamiento tanto al film como a los contenidos propios de la asignatura. Más específicamente: «El estudiante debe tener unos conocimientos mínimos o bien un marco de referencia cuando se emplea el cine como refuerzo del conocimiento, como análisis del conocimiento, como descubrimiento o como aplicación crítica» (García Borrás, 2008:83).

Por su parte, en este sentido las conclusiones obtenidas por De Pablos Pons y Almenara (1990) en el marco de su trabajo de investigación sobre «El video como mediador del aprendizaje» indican que las proyecciones filmicas, como recurso para la construcción de conoci-

mientos en el aula, generan resultados más significativos en cuanto a la aprehensión de contenidos cuando su utilización no es lineal por parte del docente, sino cuando se utilizan por parte del mismo todas las posibilidades que este permite, desde las propias instrumentales del video como pausa, retroceso, etc., como las posibilidades de intervención didácticas, entendidas como acompañamientos ya sea introducción a los contenidos o confección de actividades a propósito del mismo.

Teniendo en cuenta estas conclusiones, y la inserción de los medios de comunicación en múltiples dimensiones de la vida social, lo que según sostiene Serra (2007) al asumir el docente una función de guía puede transformarse en un «disciplinamiento de la mirada» o una «escolarización del cine», pero en este nuevo escenario la visualización guiada por el docente puede significar para el alumno la posibilidad de acceder a una significativa ampliación de la mirada, que le permita hacer un verdadero análisis crítico del film (Benasayag, 2013), considerando que estamos «en tiempos de saturación y homogeneidad mediática, donde el modo de mirar de los estudiantes parece ser construido más desde sus propios consumos audiovisuales que desde la escuela» (Benasayag, 2013:11).

Es importante rescatar la idea de que la incursión del cine como recurso didáctico en las clases de Historia no pretende la eliminación de los recursos tradicionales mediante los que se acerca a los alumnos al conocimiento histórico, sino más bien una ampliación del universo de posibilidades puestas a su disposición. Como sostiene Bermúdez (2008) no se pretende quitar al texto impreso su valor intrínseco como recurso para otórgaselo al audiovisual, sino en lograr una complementación de ambos que permita acercar al alumno un discurso histórico diferente, «un documental o un film de ficción pueden conducir al espectador a interesarse en el tema y desarrollar una indagación mucho más profunda que lo lleve a obtener un mayor conocimiento del asunto narrado» (Bermúdez, 2008:111).

Pues, no estamos ante la mera acción de escoger una película y ponerle *Play*, sino que es necesario que el docente realice una importante tarea crítica de selección de los contenidos de la película, y también se requiere la misma actitud por parte de los alumnos espectadores para que sea aprovechable en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández y Soriano, 2006). Al mismo tiempo es necesario que existan unos conocimientos mínimos previos, sobre las características propias del film y sobre los procesos históricos, la hora de abordar un film con fines didácticos.

En este sentido, Pilar Amador (citada por Bermúdez, 2008:116) plantea la necesidad de constituir un método de análisis para el abordaje del cine como recurso didáctico en las clases de Historia donde se observe el texto y el contexto, es decir se situó la producción fílmica en el marco sociocultural en que adquiere su significación, se identifique las características de los emisores y los condicionamientos que pudo ejercer sobre ellos el sistema político, social y cultural imperante, al mismo tiempo que se precise el contenido aparente y latente del film. En este punto, cuando hablamos de contenido aparente estamos haciendo referencia a lo que está a la vista para cualquier espectador, mientras que el contenido latente tiene que ver con el ejercicio de una deconstrucción crítica por parte del sujeto que mira, observándolo no meramente como un film sino como una expresión cultural y una memoria del pasado.

Es importante fomentar la tarea crítica del alumno respecto del cine como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia, pues más allá de que constituya en muchos puntos un elemento muy valioso para reconstruir una época o, más específicamente como pudo haber sido determinado hecho o proceso es necesario de que el alumno tome conciencia de las limitaciones propias del recurso, para lograr un mejor aprovechamiento de este (Zamora & Torrent, 1998).

Partiendo de la base de que la Historia no es solo el estudio del pasado sino una herramienta para pensar el presente, lo mismo se aplica para el cine. El objetivo principal es que el alumno pueda construir sus propios conocimientos a través de la incorporación de actividades que propicien el aprendizaje significativo.

Para que esto se logre es necesario incorporar una serie de pasos metódicos a la hora de trabajar un film, independientemente de lo que es necesario identificar respecto de la película. Como primer acercamiento es necesario acercar al alumno mediante una breve introducción a los contenidos históricos a los que refiere la película y a las particularidades cinematográficas, para posteriormente avanzar hacia un análisis minucioso del film y su contenido histórico, al cual es necesario reconstruir críticamente. Pero para que esta práctica se sustancie y realmente el cine pueda ayudar o facilitar la comprensión de los procesos históricos es necesaria una sistematización de su aplicación como recurso didáctico. «una sola sesión cobra muy poco significado y su misma excepcionalidad daña el valor que puede adquirir» (Miquel Porter i Moix, citado por Zamora y Torrent, 1998:92) y no despreciar en este sentido el inconmensurable valor que tiene el cine, en tanto productor de una cierta fascinación en los adolescente, como recurso motivador de los alumnos que propicie su acercamiento a los contenidos históricos.

El caso de las escuelas de Concepción del Uruguay

Nuestro estudio ha buscado, partiendo de las categorías y nociones desarrolladas anteriormente, relevar la realidad de las escuelas de Concepción del Uruguay con relación al tema. Para este fin hemos trabajado con dos unidades de análisis centrales, por un lado la totalidad de los docentes que desempeñan su labor en el 6to año de la Educación secundaria, y por otro los alumnos que cursan este mismo año en el ciclo lectivo 2013.

En lo que refiere a la primera —los docentes— se han tenido en cuenta como unidades variables a analizar: utilización y frecuencia de la utilización del cine como recurso didáctico, objetivos que persiguen con su utilización y contenido específico más complementado con dicho recurso.

En cuanto a la segunda unidad de análisis —los alumnos— se ha busca indagar los siguientes elementos: postura frente a la incorporación del cine como recurso didáctico en las clases de Historia, valor que le otorgan para la comprensión de los contenidos y aportes que consideran que hace.

Por su parte, en lo que refiere a la selección misma de las unidades a analizar, cabe remarcar, hemos tenido en cuenta para el relevamiento empírico todas las escuelas públicas de la ciudad de concepción del Uruguay, ubicadas dentro del radio urbano de dicha ciudad. Dentro de las

mismas se han tenido en cuenta todos los 6to año, en los cuales se desarrollan los contenidos correspondientes a Historia Argentina Contemporánea.

A raíz de las particularidades de la educación técnica, en donde solo se dicta la asignatura Historia hasta el 4to año de la Educación Secundaria, se ha tomado este año para realizar la recolección de datos considerando que en el mismo se desarrollan los mismos contenidos temáticos que en los 6to años de las demás instituciones.

Sobre el total de escuelas emplazadas dentro del radio urbano no se han tomado en consideración las instituciones orientadas a la Educación de jóvenes y adultos, ya que es de interés particular indagar las características de la utilización y recepción del cine como herramienta didáctica para la enseñanza de la Historia en la población adolescente. Es menester aclarar que, no por esto nos parezca poco importante la complementación de las clases de Historia mediante el cine en la educación de jóvenes y adultos, pero no es el interés de este trabajo abarcar ese ámbito, como si lo puede ser un trabajo futuro.

También las instituciones escolares de carácter privado, han sido excluidas por la propia orientación ideológica del estudio, que reivindica la importancia de la educación pública y el objetivo de mejorar día a día la misma en pos de la ampliación de derechos que permitan a la población de los diferentes estratos sociales acceder a un mismo capital cultural. En sintonía con esto, este trabajo de investigación apunta a generar conocimiento sobre la utilización del cine como recurso didáctico en las escuelas pública para mejorar la formación respecto a su utilización dentro de la universidad pública que permitan en el futuro optimizar sus aportes a la comprensión de los procesos histórico.

Diseño y metodología

A la luz de los objetivos propuestos el presente estudio, no se ajusta únicamente a una lógica, sino que comprende una conjunción de métodos, es decir tiene un carácter mixto cualitativo/cuantitativo. Dada la complejidad del objeto de estudio fue necesario realizar un abordaje que permita conocer las múltiples dimensiones que comprende el mismo.³

Aunque debemos advertir el predominio cualitativo, el cual se funda en las características particulares del material empírico relevado con el que hemos trabajado. Ya que en su mayoría se trata de las impresiones y opiniones tanto de docentes como de alumnos respecto a la incorporación de la herramienta audiovisual cine en la enseñanza de la Historia. Sin dejar de lado los elementos que necesitan un tratamiento cuantitativo, pues ha sido fundamental realizar este abordaje para determinar la magnitud de la inserción que tiene el cine como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia, mediante el conocimiento del porcentual de docentes que lo utilizan y la frecuencia con que lo hacen.

La información ha sido relevada por única vez, y se recogió mediante entrevistas realizadas a los docentes que se encuentren a cargo de la asignatura Historia en los 6to año, y encuestas anónimas semiestructuradas, estas últimas dirigidas a los alumnos que se encuentran al 2013 cursando el mismo año. Las entrevistas constaron de 7 preguntas que los encuestadores realizaron de forma oral, siendo el contenido de la conversación pertinentemente

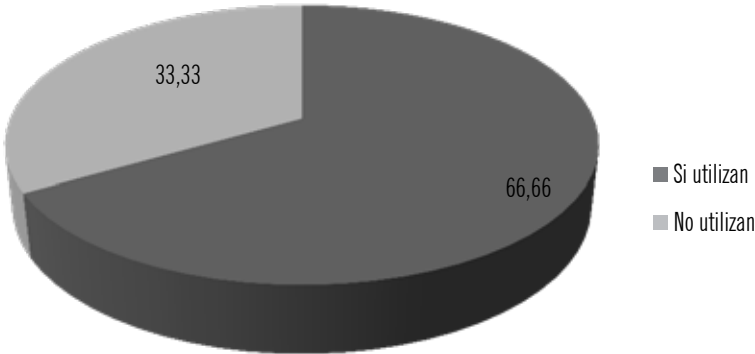
grabado en formato de audio, para su posterior desgravación y análisis minucioso. En lo que refiere a las encuestas, constaron de 3 preguntas, para dos de ellas la respuesta podía ser señalada simplemente con un ítem, mientras que la última —más amplia— apuntaba a la reflexión por parte de los alumnos en cuanto al cine como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia.

Trabajo de campo y resultados

En el presente apartado presentaremos los resultados del relevamiento empírico y el procesamiento de la información relevada. En primer lugar desarrollaremos las apreciaciones de los docentes, recogidas mediante entrevistas, sobre la incorporación del cine como recurso didáctico. Para luego avanzar en la evidencia arrojada por las encuestas realizadas a los alumnos de 6to año de las escuelas de la ciudad de Concepción del Uruguay en este mismo sentido.

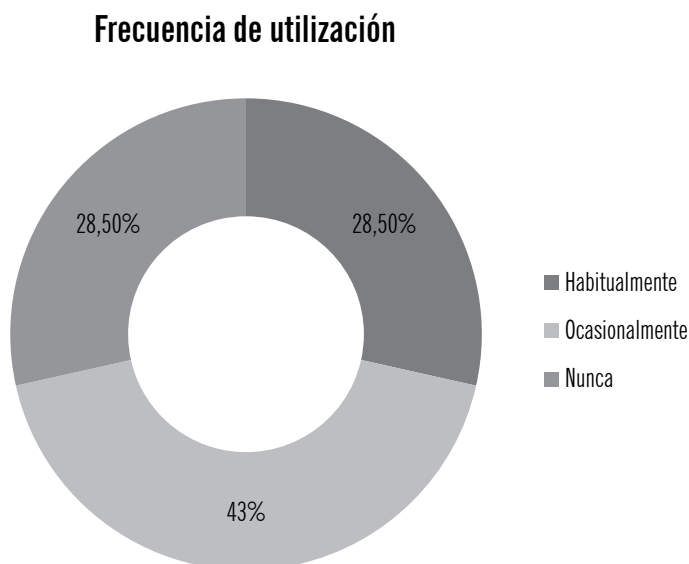
Un primer elemento a ser tenido en cuenta es la utilización o no del cine en las aulas de Historia por parte de los docentes, como refleja la figura 1, destacamos que más de la mitad de los docentes que se encuentran durante el ciclo lectivo 2013 dictando clases en 6to año de la Educación Secundaria recurren al cine como recurso didáctico a aplicar en el aula. Porcentualmente, un 66,66 % de los docentes lo incorpora en sus clases en la Ciudad de Concepción del Uruguay, mientras que un 33,33 % se mantiene al margen de la utilización de dicho recurso.

Figura 1. Docentes que utilizan el cine como recurso didáctico para sus clases (De Rosa, 2013)



Por su parte, la frecuencia con que los docentes hacen uso en las aulas del cine como complemento para los contenidos históricos desarrollados, el relevamiento nos arroja que un 43 % va a hacerlo ocasionalmente, mientras que conjuntamente un 28,50 lleva adelante esta práctica habitualmente, esto indica cierta asiduidad o sistematicidad en la implementación del recurso. Y un 28,50 restantes directamente va a prescindir de este, reconociendo que no lo utiliza nunca (Ver figura 2).

Figura 2. Frecuencia de utilización (De Rosa, 2013)



En tanto la opinión de los docentes a la hora de jerarquizar temas susceptibles a ser complementados con la utilización del cine dentro de lo contemplado en los diseños curriculares para 6to año, manifiestan generalizadamente la triada: Peronismo, Dictaduras, Vuelta a la democracia. Luego también aparecen —pero ya no de manera unánime— mencionados como ampliamente susceptibles: los movimientos populares y de masas, la cuestión genérica de los derechos humanos en un sentido más amplio, e incluso se aventuran apreciaciones como que «todos los periodos y temas» pueden ser trabajados a partir del cine. (Puede observarse más esquemáticamente en la figura 3).

Figura 3. Temas susceptibles de ser complementados con el cine según las impresiones de los docentes (Catelotti, 2013)

Temas en común	Temas particulares
Peronismo Dictadura Vuelta a la democracia	Movimientos populares Movimientos de masas Derechos humanos Todos los períodos y temas

Por último, en lo que refiere a las impresiones y expectativas que albergan los docentes respecto a la incorporación del cine en las clases de Historia, se presenta un amplio abanico de posibilidades, como se observa en la figura 4. Podemos agruparlas en dos grandes grupos: las habilidades que pretenden que desarrollen los alumnos a partir de este recurso, y en que creen —a priori— que puede favorecer a los alumnos su incorporación en el aula.

En torno a las habilidades, se destaca el interés en que desarrollen todos los sentidos en el proceso de enseñanza aprendizaje, que trabajen en clase así como también en el ambiente extra áulico, que incursionen ellos mismos en la realización de producciones fílmicas, que logren indagar las relaciones existentes entre los argumentos cinematográficos y los contenidos trabajados o el análisis crítico de la película a la luz de guías de trabajo sobre su contenido.

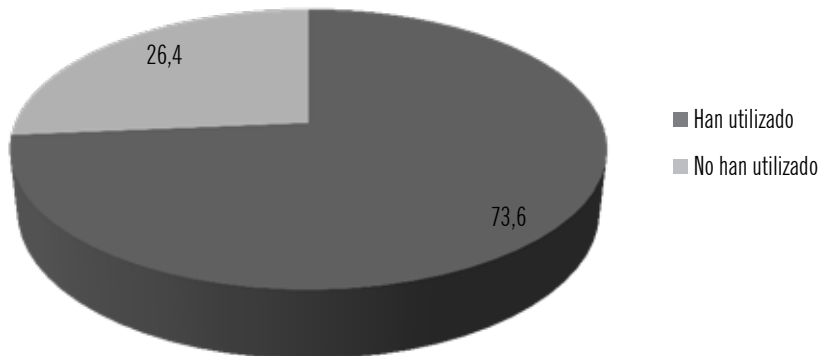
Por su parte, las ventajas que se ven para el alumno en su utilización se estructuran en torno a la complementación de la comprensión realizada mediante las estrategias didácticas tradicionales,⁴ como poder explicar cuestiones que se hacen dificultosas verbalizar para el docente de una manera que le sea significativo al alumno. También, graficar contextualmente los procesos históricos, sumar nuevas perspectiva en torno a los sucesos históricos. Aparecen a su vez en los relatos, elementos más comunes como la capacidad de sintetizar y ordenar los propios procesos a nivel global mediante la visualización fílmica.

Figura 4. Expectativas docentes respecto de la incorporación del recurso (Catelotti, 2013)

¿Que pretenden que el alumno haga?	¿En que creen que les favorece?
Utilicen todos los sentidos Que trabaje en clase y en la casa Que realicen sus propios filmes o representaciones Que busquen la relacion con el contenido trabajado en clase Que analice la pelicula mediante guias	Complementar la comprensión escrita Entender cosas que son complicadas de explicar Acercar la temática a su realidad visual Brindar otras características del proceso historico Sintetizar y ordenar procesos

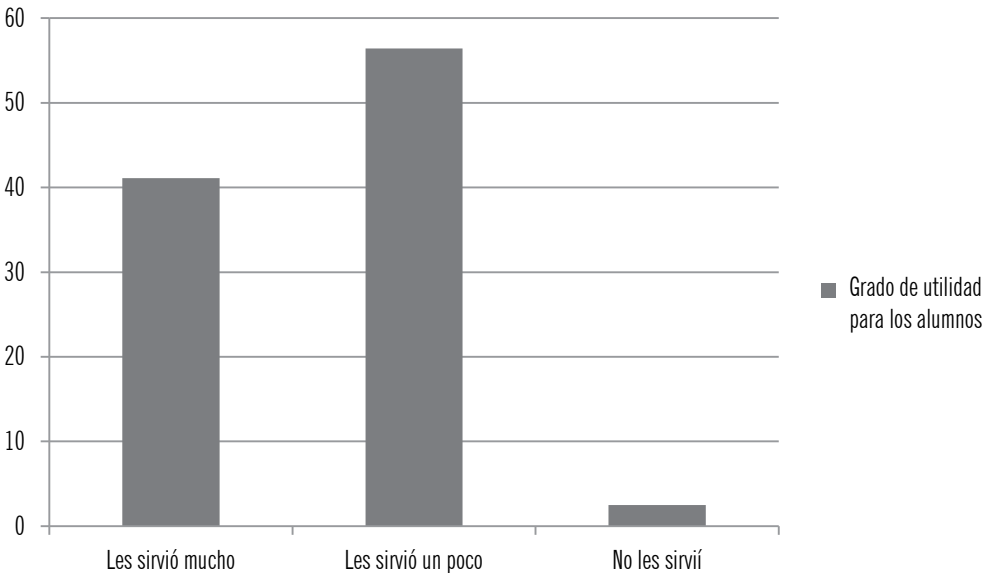
Los alumnos, por su parte, afirman haber usado cine en el aula, dentro de las clases de Historia. Para ser más específicos un 73,7 %, sostienen haber trabajado con él, mientras que un 26,3 % afirma que durante el transcurso del año no se ha hecho uso de la misma por parte del docente (ver figura 5).

Figura 5. Los alumnos y el trabajo con cine en las clases de Historia (De Rosa, 2013)



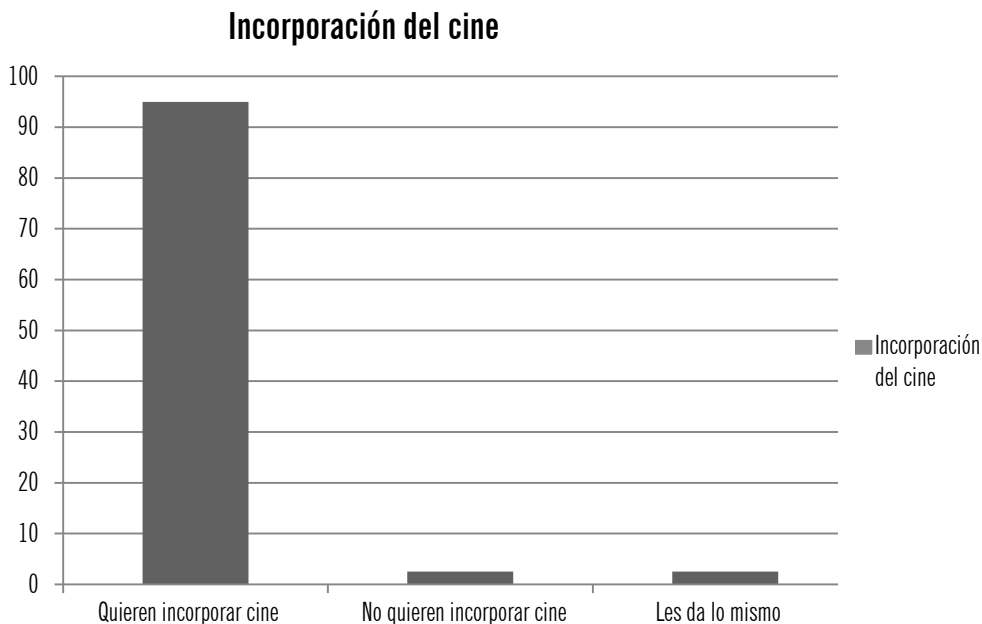
A su vez, al ser interrogados sobre la utilidad que han encontrado en la implementación del cine como recurso didáctico y en qué medida este recurso ha sido de ayuda para la comprensión de los procesos trabajados en la materia, en su mayoría reconocen que les ha brindado significativos aportes, aunque varía el grado de los mismos, un 56,4 % va a sostener que les ayudó «un poco» y un 42,1 % que les ha sido de mucha ayuda, mientras que apenas un 1,5 % abiertamente va a responder que no les sirvió para estos fines (ver figura 6).

Figura 6. Grado de utilidad para los alumnos (De Rosa, 2013).



Al ser indagados en torno a la postura que adoptan respecto a una mayor incorporación del cine como recurso didáctico en el marco áulico, un importante porcentual va a defender abiertamente el aumento de su utilización en las clases de Historia, específicamente un 95 % va a bregar por una mayor inserción del cine, mientras que como se evidencia en la figura 7, existe una paridad entre los alumnos que afirman que les da lo mismo su mayor incorporación o no, y los que directamente no están de acuerdo con que se amplíe su utilización en el ámbito de la Educación Secundaria: representan un 3 % y un 2 % respectivamente.

Figura 7. Incorporación del cine (De Rosa, 2013)



En lo que respecta a los aportes que creen que realiza el cine a la comprensión de los procesos históricos en su conjunto, lo cierto es que el relevamiento ha arrojado una variedad importante de apreciaciones. Específicamente en lo referido a la relación del cine con los contenidos, aparece fuertemente —ordenadas jerárquicamente— la nociones de que se «hacen más entendibles», lo que podríamos relacionar con otro enunciado común que aparece, la idea de que «facilita su incorporación» y por ende logra que «se aprenda más», a raíz de que considera al cine como un recurso «más didáctico» que otras herramientas tradicionales.

Cabe destacar que en el material de las encuestas se denota una reiterada referencia a la utilidad global que pueden encontrar como alumnos en este recurso para las clases de Historia, en este punto aparece fuertemente las nociones de «entretenimiento», «atención», «interés» y «entusiasmo» como atributos de los cuales se puede dotar el alumnos, si se da una mayor incorporación del cine a las clases. También se destaca la importancia que le otorgan como «expresión gráfica del contexto», de los periodos históricos y las manifestaciones culturales propias de la época trabajada. Y en menor medida como incentivos para la «imaginación y la creatividad» del alumno.

Por último, se deja entrever cierto grado de fundamentación a la hora de posicionarse ante este recurso, aparece reiteradamente en sus relatos la figura de las formas tradicionales de enseñanza como obsoletas, a las cuales se hace merecedoras de calificativos como: aburrido, repe-

titivo, etc. Pero también aparece la figura del cine como un complemento, y no como el eje central del proceso de enseñanza–aprendizaje, pues los mismos alumnos reiteran la necesidad de que este acompañado de otros recursos y procedimientos didácticos, como la propia exposición docente, las lecturas, etc. solo por citar algunos ejemplos de lo expuesto por los alumnos.

Conclusiones. Por qué se dice «sí» y por qué se dice «no» al cine en las escuelas uruguayenses

Para que cobren sentido los apartados subsiguientes debemos interiorizarnos en la propia inserción del recurso. Con esto referimos al análisis que responde a cuántos y cada cuánto los docentes complementan sus clases con cine.

La primera pregunta está referida a la cantidad proporcional de docentes que utilizan cine en sus clases de Historia, y es obvia la importancia de su delimitación. No obstante debemos posicionarnos antes de avanzar en el desarrollo. Esto quiere decir que nuestra postura teórica valoriza la utilización del cine en el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde una postura constructivista y crítica de la enseñanza tradicional, aunque sabemos que el porcentaje de docentes que no utiliza cine no siempre lo hace por mero capricho o por considerar insuficiente su valor pedagógicas, sino que existe una amplia gama de factores, externos e internos a la institución educativa, que influyen.

Una vez dicho esto no queda más que indicar que más del sesenta por ciento de los docentes utilizó, al menos una vez, cine en sus clases.⁴ Por otro lado, el treinta y tres por ciento restante que no ha utilizado este recurso audiovisual, nos genera de inmediato otro cuestionamiento: ¿Por qué?

Al respecto, marcamos que hay dos posibles respuestas teóricas que nos ayudarían a entender la no utilización del recurso cine en la enseñanza de Historia:

La primera que se nos presenta es propuesta por Almenara (2004) quien marca que en los últimos años Internet se ha convertido en el «paradigma tecnológico de las nuevas tecnologías» ya que crea nuevas formas de comunicación, aumenta el abanico de posibilidades de acceso a la información y potencia la actividad educativa independientemente del espacio y tiempo de la institución física. Esto provoca que otros recursos como el cine se vean desplazados o invisibilizados: el video y las presentaciones en multimedia ya no son casi utilizadas por los establecimientos que poseen internet entres sus instalaciones. En muchos puntos esto se debe a la errónea identificación del Modelo 1 a 1,⁵ con el mero acceso a internet como fin único y último. Cuando en realidad el mismo posibilita utilizar una gran cantidad de recursos didácticos diversos. Además, siguiendo a Almenara (2004), no solo es necesario tener internet y equipamiento específico, sino que también su utilidad, al ser muy amplia, requiere de una metodología específica y de un capital informático de los alumnos que no tienen adquiridos todos por igual. Un docente entrevistada refería al tema de la siguiente manera: «Se trabaja mucho con internet, muchas veces, si considero necesario ver una película lo ven por YouTube en sus casas o se los paso por Mail».⁶

Podemos llegar a otra tentativa respuesta a esta ausencia siguiendo a Bermúdez (2008), quien consigna la existencia de un miedo a la hora de utilizar cine como recurso didáctico. Según

la postura de esta autora existe el imaginario colectivo de que la utilización de cine conlleva un gran peligro debido a que sus planteos son muy abstractos y poco reales. Si bien, es cierto que las películas son el reflejo del pensamiento de su director, también es cierto que representan a una época y pueden significar un material muy rico en cuanto a contenido histórico para trabajar, si se plantea la actividad orientada a la crítica. Con respecto a esto, otro docente nos planteaba: «Hay que tener cuidado con el contenido ideológico de las películas, yo uso documentales de canal Encuentro y me hago cargo de su bajada de línea (...) hay un montón de material fílmico y audiovisual para las clases de Sexto pero no puedes darle cualquier cosa, no toda película te ayuda a comprender Historia por eso tenemos que darles más textos».⁷

El pensar en material que sirva como soporte para el análisis crítico, como surge en este caso la figura del texto, es una alternativa que no debe ser desperdiciada si el objetivo es lograr una aprehensión significativa de los procesos históricos, y desde una perspectiva autónoma por parte del alumno.

Lo que sigue será contestar la segunda pregunta planteada en un comienzo, es decir, cada cuanto tiempo los docentes deciden usar cine en sus clases. En este sentido nos parece importante consignar las dos alternativas teóricas en debate sobre la cuestión. La primera hace referencia a la utilización continua del cine, incluso llegando a apelar que puede dar clases solo con él, y la segunda plantea una moderación en el uso de este recurso. En nuestro caso, en las escuelas de la ciudad estudiada, es la segunda corriente la que prevalece, casi la mitad de los docentes utilizan cine ocasionalmente.⁸ Concordaría este modelo de frecuencia con la «responsabilidad del uso en la enseñanza de Ciencias Sociales» a la que hace referencia De la Torre (2005), una responsabilidad que, en realidad, como hemos visto en las entrevistas, no siempre es por elección, en muchas circunstancias la falta de tiempo, o la no posesión del equipamiento necesario imposibilita un uso más reiterado. También se debe tener en cuenta la importancia que le da el alumno, o mejor dicho la valoración que este le otorga, aspecto al cual haremos mención más adelante.

Cabe hacer una aclaración importante, la mayoría de las escuelas en las que no cuenta con el equipamiento necesario, y muchas veces no pueden acceder a los dispositivos, la mayoría de los profesores lograron alguna vez darle la chance al cine de ingresar a la clase de Historia y esto es sumamente importante, ya que si bien el equipamiento es sumamente determinante, se nos demuestra que no siempre se condice con el uso y la frecuencia del mismo. Pues se ponen en práctica otros mecanismos, el docente se hace cargo de conseguir personalmente el equipamiento u organiza el trabajo de tal manera que en sus casas como tarea deban visualizar el film que luego se trabajara en la clase. Esto acerca a la práctica las ideas de Sorlin (2005) de lograr que el cine sea «para todos», que pueda transmitir la Historia que pretende ofrecer, teniendo en cuenta que el cine es una de las principales fuentes de popularización de la Historia.

Del imaginario que reproduce un cine sin criterio al «buen uso» del recurso

Una característica esencial para entender la dinámica entre el cine y la enseñanza de Historia se encuentra en el mismo carácter del cine, esto es, como expresa de la Torre (2005), el cine

que suele ser utilizado en las clases de Historia no es un elemento pensado por y para las aulas, más bien son creados para televisión, o más frecuentemente para la pantalla grande y luego comercializados. Estas películas no son pensadas para el aula, ni por su duración, ni en sus contenidos, lo que provoca cierta reticencia respecto al cine como recurso útil o necesario para la enseñanza, en muchos puntos el imaginario colectivo reproduce la idea de que el docente reproduce películas en el aula para perder tiempo de clases, y que en si no representa su uso ninguna utilidad para el alumno, pero esto es en esencia falso. Como antes mencionamos, el cine es solo un recurso, dice mucho de su época pero se debe saber usarlo, lo que pone en juego la capacidad creativa del docente pues, debe ser complementado con una actividad, guías, propuestas de trabajo, una fundamentación, etc.

La metodología didáctica de utilización del cine en la clase de Historia ha suscitado un debate con largo recorrido, siguiendo a García Borrás (2008) la forma de utilización del cine en la enseñanza dependerá de la función que a este recurso se le otorgue, es decir, según el fin buscado. En este sentido se propone que, sea cual fuere ese fin, el uso del recurso debe ser bajo un alto rigor para evitar el mal uso que lo transforme en improductivo para la construcción de conocimientos.

Partiendo de la idea de «buen uso» antes expuesta podemos concluir que los docentes de Historia que utilizan cine en sus clases hacen un uso riguroso del recurso, en su gran mayoría, no trabajan con este recurso de una manera completamente abstracta sino que lo utilizan como complementación de alguna actividad, de un tema al cual luego volverán a trabajar, ya sea mediante un practico o en forma de análisis crítico. Ninguno de los docentes, que se refirieron a este tema en las entrevistas, propuso utilizar cine solo por utilizarlo, todos planteaban desde sus prácticas particulares maneras de «buen uso», las cuales están vinculadas con las expectativas que se tenga al respecto, y guiaran la misma seleccionara el film a trabajar.

Ahora bien, al elegir el cine debemos tener en cuenta los diferentes tipos de cine histórico que, según Caparros Lera (1990),⁹ podemos encontrar:

En primer lugar las películas de *valor histórico o sociológico*, las cuales no pretenden hacer Historia pero poseen un fuerte contenido social que, con el tiempo, pueden convertirse en testimonios importantes de la Historia, para conocer las mentalidades de una época o su contexto.

En segundo lugar las películas de *género histórico*, donde se incrustan aquellos títulos que evocan un pasaje de la Historia, o se basan en personajes históricos, «con el fin de narrar acontecimientos del pasado aunque su enfoque no sea muy riguroso.»

En tercer lugar las películas de *intencionalidad histórica*, que enmarca las películas que contienen una voluntad directa de «hacer Historia», evocan un periodo o hecho histórico, teniendo en cuenta la visión subjetiva de los realizadores.

Es resumen, encontramos tres tipos de cine, que pueden ser utilizados en la enseñanza de Historia, con una delimitación muy clara teniendo en cuenta su rigurosidad en el proceso histórico y en su intención por hacer o evocar un periodo de la Historia. En Concepción del Uruguay, no existe consenso entre los docentes en cuanto al tipo de películas que deben usarse en las clase de Sexto Año, más bien existe una compleja red de opiniones que varían desde intentar atraer a los chicos mediante éxitos de taquilla, hasta documentales con rigurosidad en

sus contenidos históricos y poco entretenimiento general. En su mayor proporción los docentes optan por rotar entre los diferentes tipos de filmes con el fin de poder abarcar, dentro de un campo que aparece como no tan conocido, las diferentes visiones y forma de ver la Historia. Introduciendo a las clases de Historia películas como «Tiempos Modernos» del legendario Charles Chaplin, pasando por cinematografía de «género histórico» tales como «Revolución», donde se relata una Historia dramática ficticia basada en personajes y hechos reales, sin dejar de lado documentales históricos, tales como los producidos por canal *Encuentro* o incluso los que transmite *Discovery Channel* o *History*.¹⁰

Esta diversidad de alternativas que consideran los docentes a la hora de elegir cine para complementar las clases se trasluce en la multiplicidad de aportes que brinda este recurso al aprendizaje. A modo de conclusión, no existe entre los docentes un criterio unificado a la hora de seleccionar entre los tipos de cine existentes el más adecuado para completar los contenidos curriculares, incluso un mismo docente plantea diferentes tipos según los momentos, los temas y el grupo de alumnos.

Procesos históricos y cine: lógica docente sobre su articulación

Genéricamente podemos decir que todos los contenidos de Historia universal se pueden trabajar desde filmes, desde las grandes civilizaciones de la antigüedad, la época cristiana o la edad media (las cuales pueden ser trabajadas también desde la leyenda), el Renacimiento y los cambios políticos (conquistas ultramarinas, estados absolutistas, etc.), de la crisis del XVII a la edad de las revoluciones, el siglo XIX e incluso el XX (ni hablar del XXI). Pero por otro lado, no existen trabajos que hagan este análisis sobre los procesos históricos nacionales, que son los que se desarrollan en el último año del secundario. Este fue el sentido de analizar lo que consideran los docentes.

En el último año del secundario se suelen trabajar los hechos históricos sucedidos a partir de fines del siglo XIX y el recorte abarca hasta la actualidad. Los docentes creen, en su mayoría, que el periodo histórico que inicia en 1945, con la llegada del peronismo al poder, y los noventa, luego de la vuelta a la democracia, pasando por las genocidas dictaduras, son los procesos más fáciles de complementar mediante cine, basando su elección, en la mayoría de los casos, en que hay más películas que hablen sobre esos temas que sobre otros. Esto es en gran parte cierto, sin embargo también es real lo propuesto por algunos profesores en cuanto a la variedad de películas sobre movimientos populares, o movimientos de masas, también existen muchos filmes relacionados con los derechos humanos como destacan otros.¹¹ Pero nuestra propuesta consiste en una búsqueda un poco más profunda, hay películas, de los tres tipos que mencionábamos en el apartado anterior, que responden a diversas etapas de la Historia argentina. Sin embargo, la intención de la discriminación temática tiene que ver con establecer una comparación con los objetivos que tiene el docente cuando utilizan este recurso.

Según Benasayag (2013) los pedagogos creen que la utilización del cine como complemento didáctico deben propiciar: a) la interpretación crítica por parte del alumno, b) el acompañamiento docente, como una guía de lectura, c) la enseñanza del aprendizaje cinematográfico, d) la selección de películas, ya sea en relación con temas curriculares o criterios de forma-

ción orientados a la transmisión de «valores» e) el aprovechamiento de los rasgos del cine que exceden la gramática escolar, como el contexto, la cultura o su emotividad y f) finalmente, estrategias didácticas que comprenden el conjunto de operaciones escolares para con la imagen.

En Concepción del Uruguay, los docentes de Historia comparten algunos de estos objetivos, pero a la hora de hablar de lo que el alumno debería hacer para realizarlos resaltan numerosos aspectos,¹² dentro de los cuales se expresan desde algo básico y estructural como «Que trabaje en clase y en la casa» hasta otros aspectos más secundarios y complementarios como «Que realicen sus propios filmes o representaciones». Desde una perspectiva constructivista, este mensaje tan diverso es muy positivo, la sola aparición de múltiples objetivos mediante la utilización de estos recursos didácticos permite dilucidar una intención por generar conflicto cognitivo, sumamente necesario para incorporación de nuevos conceptos. En esta misma línea, Carretero y Borrelli (2012) proponen agregar a estos objetivos la utilización de recursos no tan tradicionales, como el debate (que puede ser o no sobre el filme visto, pero si sobre un tema específico trabajado) o la reproducción (también podría ser presencial pero es menos probable) de testimonios orales sobre algún hecho histórico particular, por ejemplo de las abuelas de Plaza de Mayo.

A partir de esto podemos preguntarnos sobre el aporte de esos objetivos al proceso de enseñanza – aprendizaje. Retomando a Benasayad (2013), se cuestiona hoy en día si esta modalidad de cine–enseñanza logra «hacer que los chicos aprendan», se pregunta como conclusión sobre el papel docente y de la misma escuela en este escenario. Lo que a nuestro entender va de la mano con ¿Qué creen los docentes que puede aportarle al alumno este tipo de recursos? La respuesta además de múltiple en sí misma nos otorga una aproximación al pensamiento general o colectivo sobre la enseñanza en general. Respuestas como «Entender cosas que son complicadas de explicar» o «Sintetizar y ordenar procesos» son más que importantes, no solo que valorizan en gran medida al cine en las aulas, sino que expresan un objetivo claro, un fin, en su utilización. En otras palabras, los docentes creen que el cine es útil para la comprensión de la Historia, pero no solo eso sino que «brindan otras características del proceso histórico», lo cual implica la apertura hacia un enriquecimiento diversificado, nutrido desde diferentes aspectos para la comprensión de los procesos históricos. Lo que deriva en que el cine como recurso para la Historia es pensado como un elemento que suma: un nuevo modo de abordaje de la Historia, al cual se puede poner en dialogo con otros recursos, deconstruir el propio discurso fílmico a partir de esos otros recursos y lograr así un conocimiento más global y crítico.

El hecho de que el cine tenga una reputación positiva a la hora de complementar didácticamente una clase, y abiertamente se reconozca su valor pedagógico pero aun así exista un porcentaje de docente que no lo ha utilizado ni una vez, o no suele utilizar este recurso, nos plantea una incógnita ¿Es un problema del docente y su formación, o un problema de las políticas educativas en general? Poder responder a la misma es un trabajo que dejamos a futuros trabajos.

El cine en el aula desde la perspectiva de los alumnos

Cuando referimos a la inserción del cine en el marco áulico como recurso dentro de las clases de Historia los alumnos son categóricos, abiertamente declaran la importancia que representa para ellos su incorporación. Es realmente sorprendente la recepción positiva que logra la utilización de películas como mecanismo adicional para la comprensión de los procesos históricos.

En este sentido, es importante mencionar que surgen múltiples valoraciones respecto al cine de parte de los alumnos pero en general coinciden en significarlo de manera positiva, esto se relaciona con que estamos ante una elemento común, una forma de comunicación propia y cotidiana, a la cual tienen acceso y con la que se relacionan a diario.

Una de las primeras ideas que aparece es la de que el cine constituye un mecanismo «más fácil» para incorporar los contenidos históricos. Y no tenemos por qué significar negativamente esta expresión, ya que si partimos de que este recurso es parte del universo cultural colectivo, y esta inmensamente inserta en el lenguaje y las prácticas de vida de los adolescentes es lógico que lo vean así, e incorporarlo significa un claro avance motivacional, pues «incluir el lenguaje y los códigos expresivos de los alumnos, lo que no significa permanecer en ellos, sino reconocerlos y reconocer al “otro” para avanzar hacia nuevos códigos y conceptos (...) la discusión de una película seleccionada puede ser la base para analizar la realidad» (Davini, 2008:185).

No hay razones para menospreciar su valor, más teniendo en cuenta las opiniones de los propios alumnos. Y esto se evidencia en muchas de las valoraciones que realizan respecto a la utilidad del cine como recurso didáctico en las clases de Historia, aparecen concepciones como la de «entretenimiento», «entusiasmo», «llama la atención» lo cual se relaciona con lo mencionábamos más arriba, la propuesta audiovisual se acerca a los lenguajes cotidianos del adolescentes y por ello toma un carácter atrayente, por lo que se predisponen de otra manera a la hora de trabajar con ellos en el aula.

La cuestión del entusiasmo no es algo menor, ya que implica buena predisposición la cual es indispensable para la significatividad del aprendizaje, ya que este «No solo incluye la esfera intelectual. Afectividad y cognición son interdependiente y se interpenetran, como partes de una misma realidad, interesarse y esforzarse por aprender implica poner en marcha la emoción, los sentimientos y, por qué no, la alegría y el placer. Aprender significa esfuerzo pero no es castigo, sino una conquista» (Davini, 2008:183).

Otro lugar común en los testimonios recabados tiene que ver con la afirmación de que mediante el cine «se aprende más», las raíces de este postulado son complejas. Aunque los fundamentos rondan por enunciados tales como «utilizar material multimedia ayuda a comprender mejor los temas de la materia, dado que captan nuestra atención y hacen que nos llegue mejor la información y por ende aprendemos incluso inconscientemente».¹³

Teniendo en cuenta las evidencias recogidas, es un porcentual casi inexistente el que va a rechazar la utilidad del cine para la comprensión de los procesos históricos y siguiendo a Martínez Salanova (2003) esto se explica mediante el énfasis puesto en la sensibilidad como puntapié inicial para la concreción del aprendizaje, pues la utilización de este recurso no aporta una sola dimensión a la educación sino que siguiendo al autor «provoca inmejorables ocasiones de acrecentar la creatividad provocando la asociación de ideas casi inmediata, las reflexiones, el

recuerdo, y la memorización de datos propicios para aumentar el bagaje cognoscitivo y crear nuevas formas de pensamiento» (Martínez Salanova, 2003:49).

Lo que nos permite dar marco conceptual y teórico a gran parte de las impresiones recogidas de los alumnos que le otorgan al cine un atributo tan central como mecanismo incentivador de la dimensión creativa y expresiva dentro del espacio curricular que aquí nos compete.

Van a aparecer también valoraciones como que el cine en las clases implica hacer los contenidos más «entendibles» y «didácticos» ambos términos pueden ser vinculados con la propia importancia dada al cine como «construcción gráfica del contexto histórico» función y utilidad en que van a coincidir tanto docentes como alumnos que atraviesa a la utilización áulica del cine en las clases de Historia. El cine en este punto funciona como una forma de ordenamiento de contenidos que por ahí al no poder ser objetivados, y tangibles para el alumno se dificulta su incorporación al aparato cognitivo por las dificultades que implica la construcción del pensamiento abstracto aun en los últimos años de la Educación Secundaria.

Las posibilidades que brinda el cine por su condición de «reconstructor» de escenarios históricos va a ser la utilidad más común que van a encontrar los alumnos en su difusión en el ámbito escolar, lo cual ya marcaba tiempo atrás Burke (2005) postulando que «la capacidad que tiene una película de hacer que el pasado parezca estar presente y de evocar el espíritu de una época de tiempos pretéritos es bastante evidente» (Burke, 2005:201) pero no por eso menos importante, y es lo que nos expresan los testimonios de los alumnos, los cuales significan el valor de las películas que Caparrós Lera (2007) clasifica como de «reconstrucción histórica», aquellas que tienen un voluntad clara de hacer Historia y se esfuerzan por evocar un periodo o hecho histórico centrándose en los pormenores escenográficos con el fin de lograr una ambientación lo más fiel posible del contexto original al que refieren.

¿Cómo y por qué incorporar más cine en las clases de Historia?

Aunque existan múltiples referencias al entretenimiento, la diversión, etc., la adopción de los alumnos de una actitud proclive al cine es mucho más profunda y esto se deja entrever en las fundamentaciones de ¿cómo? y ¿por qué? les interesa una mayor incorporación del cine en las clases de Historia.

En lo referido al ¿cómo? son categóricos en la necesidad de un acompañamiento del recurso, es decir, no pretenden que el cine haga desaparecer a las demás herramientas didácticas sino abonar a una complementariedad de entre los diferentes recursos disponibles. Y claramente está presente en sus relatos la idea de que la película por sí sola no sirve de nada, sino que más bien es necesario trabajarla en relación con otros mecanismos que completen los contenidos y procesos históricos. Aparecen en este punto ideas como la previa presentación expositiva por parte del docente de los temas que trata el film, la recomendación de lecturas relacionadas y hasta la propuesta de actividades respecto al material visualizado, aparecen opiniones sobre la utilidad del cine con este mensaje complementario «si [incorporar cine en las clases] sirve si va acompañado de una explicación previa».¹⁴

En palabras de Martínez Salanova (2003) no basta con ver una película en el aula, sino que para que su utilización sea verdaderamente significativa para el alumno es necesario que se analice críticamente, y esto solo es posible si la cotejamos con otros materiales didácticos que aborden el mismo periodo o proceso, que se la ponga en relación con ellos; y que a la vez es necesario como sostiene Gorgues y Goberna (1998) que los alumnos sean conscientes de las limitaciones del cine histórico, pues esto permitirá avanzar aún más en su aprovechamiento didáctico.

En este sentido un alumno/a de la escuela técnica N° 2 sostiene que «si uno presta atención a la película aprende, pero también es necesario incorporar libros y textos para una mejor comprensión del tema»¹⁵ solo por citar un ejemplo de las apreciaciones de los alumnos en cuanto al tema. Para sintetizar podemos recurrir a los postulados de Bermúdez (2008) quien justamente se expresa en este sentido mencionando las implicancias del cine, sostiene que «este recurso apoyara la actividad del docente y actuara como un elemento motivacional que debe ser complementado con explicaciones y lecturas» (Bermúdez, 2008:110)

Por su parte, si nos centramos en los ¿por qué? aparece la implícita cuestión de la obsolescencia de los mecanismo tradicionales, los alumnos como defienden la complementación con el cine y no el reemplazo del texto y la explicación expositiva también remarcan una fuerte impronta anti dictados y transcripción de textos desde el pizarrón, calificativos como «aburridas», «densas» y «repetitivas» son los más comunes con los que nos hemos encontrado al realizar el relevamiento empírico respecto a los mecanismos tradicionales de enseñanza–aprendizaje.

Podemos decir que el cine es visto como una vía de escape a las practicas arcaicas puestas en práctica sistemáticamente con por los docentes, y que dejan de lado la subjetividad del alumno, pues ¿Qué se puede repensar de un dictada o de un cuadro en el pizarrón? Estas herramientas pueden ser útiles, pero su repetición diaria sin el debido acompañamiento de otras formas de acceso al conocimiento y análisis del mismo termina por desmotivar a los alumnos.

Al interrogar sobre si sería mejor una mayor incorporación del cine, en el caso de que sí, ¿Por qué? aparecen planteamientos como: «sería mejor para comprender porque ya no prestamos mucha atención en clase resulta aburrido siempre copiar del pizarrón»¹⁶ o también aparece la figura del dictado como un elemento agotado y obsoleto anquilosado en la práctica docente: «con videos sería lo mejor, porque también dictar todo el día nos cansa, aprenderíamos mejor»¹⁷ donde aparece marcadamente la figura del tedio, como un elemento interviniente y de cierta manera condicionante a la hora de abordar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Historia.

Notas

¹ Para una defensa de los medios audiovisuales ante el avance de internet ver: Cabero (2004).

² Muchos autores (García Borrás, 2008; Caparros Lera, 2004) entienden que el cine debe ser un complemento de la enseñanza de la historia, y por eso debe llevar una metodología de trabajo particular.

³ Cuando hacemos mención de estrategias didácticas tradicionales estamos refiriendo a aquellos elementos recurrentes que el docente suele utilizar comúnmente en una clase de secundario. Llámese cuadro sinóptico, exposición oral, redes conceptuales, etc.

⁴ Para ver los detalles del porcentual de docentes que utiliza el recurso remitirse a la figura 1.

⁵ Modelo puesto en marcha en Argentina en el marco del programa Conectar Igualdad, el cual refiere a una computadora por alumno.

⁶ Fragmento de la entrevista a uno de los docentes.

⁷ Fragmento de la entrevista a uno de los docentes.

⁸ Para más detalles porcentuales ver figura 2.

⁹ Existen muchos tipos de clasificación sobre los géneros y las temáticas históricas. Existe una clasificación de Sorlin y Tomas Valero entre otros.

¹⁰ Estos canales son especializados en la difusión de cine documental, más que nada de carácter internacional. Mientras que canal Encuentro es el canal televisivo educativo por excelencia a nivel nacional.

¹¹ Para más detalles ver figura 5.

¹² Ver figura 6.

¹³ Respuesta de un alumno/a de la Escuela *Claudio Lepratti* a una pregunta de la encuesta semiestructurada.

¹⁴ Fragmento de respuesta de varios alumnos a una de las preguntas de la encuesta semiestructurada.

¹⁵ Respuesta de un alumno/a de la Escuela de Educación Técnica N°2 *Francisco Ramírez* a una pregunta de la encuesta semiestructurada.

¹⁶ Respuesta de un alumno de la Escuela Normal *Mariano Moreno* a una pregunta de la encuesta semiestructurada.

¹⁷ Respuesta de un alumno de la Escuela de Educación Técnica N° 1 *Ana Urquiza de Victorica* a una pregunta de la encuesta semiestructurada.

Bibliografía

- Aneseygos, G.; Bisso M. & Raggio S. (1999).** Teoría y práctica de la relación entre cine e Historia. En *Cuadernos del CISH*, primer semestre. Recuperado en: <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/13545/SHv04n05a11-1929.pdf?sequence=1>
- Benasayag, A. (2012).** Una imagen dice lo mismo que un texto, pero más entendible o más profundo tal vez: ¿Qué aprenden los estudiantes cuando sus profesores incorporan cine de ficción en el aula? *XIV Congreso RESCOM, investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos*, UNQ. Buenos Aires.
- Benasayag, A. (2013).** El cine de ficción en la escuela argentina, revisión histórica, hipótesis de trabajo y nuevos interrogantes. En *Ensemble, revista electrónica de la Casa Argentina en París*, Año 5, N° 11. Recuperado en: <http://ensemble.educ.ar/wp-content/uploads/2012/05/Dossier-Ariel-Benasayag-Ensemble-8-para-pdf.pdf>
- Bermudez, N. (2008).** El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la Historia. En *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales* N°13. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65216719006.pdf>
- Burke, P. (2005).** *Visto y no visto, el uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
- Cabero Almenara J. & De Pablos Pons, J. (1990).** El vídeo en el aula. En *Revista de Educación*. N° 291. Recuperado en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre291/re2911800477.pdf?documentId=0901e72b81376b44>
- Cabero Almenara, J. (2004).** No todo es internet: los medios audiovisuales e informáticos como recursos didácticos. En *Comunicación y pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos* N° 200. Recuperado en: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca5.pdf>
- Caparros Lera J. M. (2007).** Enseñar la Historia contemporánea a través del cine de ficción. En *Quaderns de cine* N° 1. Recuperado en: http://www.culturahistorica.es/caparros/Historia_cine.pdf
- Davini, M. (2008).** *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- De La Torre, J. L. (2006).** Las nuevas tecnologías en las clases de ciencia sociales del siglo XXI. *Iber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e Historia* N° 41.
- De Pablo, S. (2001).** Cine e Historia ¿la gran ilusión o la amenaza fantasma? En *Historia contemporánea* N° 22. Recuperado en: http://hc.azertu.com/includes/pdf/22_02.pdf
- Feld, C. (2010).** Imagen, memoria y desaparición: una reflexión sobre los diversos soportes audiovisuales de la memoria. En *Aletheia* Vol. I, N° 1. Recuperado en: <http://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-1/pdfs/Feld-%20Aletheia%20Vol%201.N1.pdf>
- Ferro, M. (1991).** Perspectivas en torno a la relación Historia—cine. En *Film—Historia*. Vol. 1, N° 1. Recuperado en: <http://www.publicacions.ub.edu/biblioteca/digital/cinema/filmHistoria/Art.M.Ferro.pdf>
- García Borrás, F. (2008).** Bienvenido mister cine a la enseñanza de la Historia. En *Eureka: enseñanza divulgación y ciencia* N° 6. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/920/92012998006.pdf>
- Giroux, H. (1994).** Jóvenes, diferencia y educación postmoderna. En Castells, M. y Otros, *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.

- González, P. (2005).** Cine y Pedagogía. En *Revista Habladurías*, Año 2, N° 2. Recuperado en: <http://bdigital.uao.edu.co/bitstream/10614/95/1/T0003056.pdf>
- Gorguez Zamora R. & Goberna Torrent J. (1998).** El cine en la clase de Historia. En *Comunicar* N° 11. Recuperado en: <http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=11&articulo=11-1998-14>
- Ibars Fernández R. & López Soriano I. (2006).** La Historia y el cine. En *Proyecto Clío*, N° 32. Recuperado en: <http://clio.rediris.es/n32/Historiaycine/Historiaycine.pdf>
- Martínez Salanova E. (2003).** El valor del cine para aprender y enseñar. En *Comunicar* N° 20. Recuperado en: <http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=20&articulo=20-2003-07>
- Sanjurjo, L. & Vera M. T. (2006).** *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens.
- Sorlin, P. (1991).** Historia del cine e Historia de las sociedades. En *Film—Historia* Vol. I. N° 2. Recuperado en: <http://www.publicacions.ub.edu/bibliotecadigital/cinema/filmHistoria/Art.PSorlin.pdf>
- Sorlin, P. (2005).** El cine, reto para el Historiador. En *Istor. La Historia en el cine* Vol. V, N° 20. Recuperado en: http://www.istor.cide.edu/archivos/num_20/dossier1.pdf
- Serra, M. (2012).** Atrápame si puedes: el cine como objeto de la escena pedagógica. En *Educação*, Vol. 35, N° 2. Recuperado en: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/ojs/index.php/faced/article/view/11637/80>