

La utilización del cine en la escuela secundaria para la enseñanza de la Historia reciente: un desafío metodológico y conceptual

por Maximiliano Ekerman

Universidad Nacional de General Sarmiento

m_eker54@hotmail.com

Recibido: 16|09|2014 · Aceptado: 14|10|2014

Resumen

Este artículo analiza la utilización del cine argentino para la enseñanza de la Historia reciente en el nivel secundario, específicamente las temáticas referidas a la última dictadura. Para ello analiza la relación entre cine e Historia, su inserción en la escuela secundaria y su utilización en las aulas, a partir de las prácticas de tres docentes de nivel medio.

Se podrá observar la temprana inserción del cine para la enseñanza de la Historia, la diversidad de estrategias y posibilidades que construyen los docentes a partir del uso del cine en el aula, las dificultades que esto genera, así como también sus resistencias, la fuerte relación que existe entre la selección de los filmes y la generación a la cual los docentes pertenecen.

Palabras clave

Historia Reciente, cine, profesores, enseñanza



The use of film in secondary school for the teaching of recent history: a methodological and conceptual challenge

Abstract

This article seeks to approach an analysis on the use of the Argentine cinema for the teaching of recent history at the secondary level; specifically the themes related to the last dictatorship. This is an analysis of the relationship between cinema and history, its inclusion in the school and its use, based on the practices of three teachers at the secondary level.

You can see the early inclusion of the cinema for the teaching of history, the diversity of strategies and opportunities that build teachers based on the use of film in the classroom, the difficulties that this creates, as well as also their resistance, the strong relationship that exists between the selection of the films and the generation to which the teachers belong.

Key word

Recent History, cinema, teachers, history teaching

Introducción

La pregunta central que guiará el siguiente trabajo será: ¿Qué prácticas docentes se construyen en las aulas a partir de la utilización del cine como recurso para la enseñanza de la Historia reciente? El siguiente trabajo abordó específicamente la problemática de la utilización del cine de ficción y documental sobre la última dictadura militar por parte de los docentes de nivel secundario para la enseñanza de un pasado tan cercano.

El trabajo estará organizado en tres partes: en un primer momento abordaré la relación que existe entre el cine y la Historia, junto a ello mostraré cómo y cuándo el cine ingresa a las aulas como recurso para la enseñanza; en un segundo momento caracterizaré los diferentes tipos de filmes, ya sean documental o de ficción, que se han elaborado sobre temáticas referentes a la última dictadura militar entre 1983–2012 y su incorporación a las aulas; y por último, trabajaré sobre las prácticas de tres docentes de nivel secundario que utilizan el cine como recurso para la enseñanza de éste período traumático de la Historia argentina.

La relación entre el cine y la Historia

Desde el fin de la II Guerra Mundial a mediados del siglo XX, la renovación historiográfica no sólo desde el punto de vista teórico – metodológico, sino también en lo referente al aumento en la diversidad de temas de interés, ha provocado la necesidad de incorporar nuevos tipos de fuentes para un mejor entendimiento de los procesos históricos, antes subestimadas o marginadas: éste es el caso del cine.

Uno de los primeros teóricos que analizó las relaciones que existían entre Historia y cine fue el alemán Sigfried Kracauer, quien en 1947 publicó su trabajo titulado *De Caligari a Hitler* (Kracauer, 1985), donde demostraba cómo el cine expresionista alemán, entre 1919 y 1933, podía ser un elemento crucial para entender el clima de época del período de entreguerras y una posible explicación y anticipación de la llegada de Hitler al poder.

Es importante aclarar que, como plantea Peter Burke (Burke, 2001) si bien el cine no es un espejo que refleja objetivamente las tensiones, los conflictos y los compromisos de lo real, las películas tienen la capacidad de hacer que el pasado parezca estar presente y de evocar el espíritu de tiempos pretéritos, por lo tanto su utilización como fuente histórica podría ser fundamental para el conocimiento de la Historia.

Durante las décadas de 1970 y 1980 las ciencias sociales comenzaron con mayor fuerza a acercarse al cine como objeto de estudio, fue entonces cuando se publicaron los trabajos más importantes sobre la relación Historia – cine, entre los autores más destacados se encuentran, los franceses Marc Ferro (Ferro, 1995) y Pierre Sorlin (Sorlin, 1985) y el norteamericano Robert Rosenstone (Rosenstone, 1997).

El Historiador de *Annales* Marc Ferro fue el pionero en la utilización del cine como fuente histórica, y sostuvo en un principio que el cine intervino como agente de la Historia, como un instrumento del progreso científico o de la institución militar, con significado doctrinario o ensalzador. Por otra parte, el cine, sostiene Ferro, es una fuente documental, sea el film documental o de ficción, la imagen que ofrece el cine resulta terriblemente auténtica.

En su opinión, el cine produce el efecto de desorganizar, de destruir la imagen reflejada que cada institución, grupo social o individuo se había formado ante la sociedad. La cámara revela su funcionamiento real, dice más sobre esas instituciones y personas de lo que ellos querrían mostrar, devela sus secretos, muestra la cara oculta de la sociedad, sus fallas.

La cuestión es para Ferro metodológica, no hay que buscar en las imágenes que ilustren, confirmen o desmientan el conocimiento que nos viene de la tradición escrita, sino considerarlas por sí mismas, con los elementos apropiados para ese abordaje, no cuenta el cine sólo por lo que atestigua, sino por el acercamiento sociohistórico que permite. Así se explica que el análisis no contemple necesariamente al conjunto de la obra sino, que pueda basarse en fragmentos, examinar series o establecer relaciones.

El sociólogo Pierre Sorlin retoma muchas de las ideas de Ferro acerca del cine como documento, siendo sus tres aportes fundamentales sobre la relación Historia e cine, primero, que el cine puede generar un conocimiento más preciso de un universo que ya no es el nuestro, en segundo lugar, una comparación en el espacio y el tiempo y por último, una ventana hacia el pasado.

Sorlin rescata, por otro lado, la cuestión de la recepción, mira al cine como un proceso social donde no sólo intervienen los productores o realizadores, sino también los espectadores de esas representaciones, por lo tanto, para él, el cine es un documento esencial para el Historiador en la medida en que provee imágenes a sus espectadores y, por la fuerza de convicción, crea una idea a veces fantasiosa pero muy fuerte del pasado.

Por último, el principal aporte de Robert Rosenstone ha sido igualar al cine como lenguaje a través de imágenes, con el de la Historia escrita. Dicho autor, basa su argumento en la idea que la Historia, incluida la escrita, es una reconstrucción, no un reflejo directo de lo que ocurrió, y tal como la practicamos es un producto cultural e ideológico del mundo occidental en un momento histórico determinado, al igual que el cine.

Rosenstone concluye entonces con la idea que ni el cine, ni la Historia pueden ser analizadas como espejos de la realidad en cuanto construcciones culturales y por otra parte, que la Historia no puede ser reducida sólo al ámbito de la escritura para su entendimiento, hay muchos otros elementos que ayudarían a mejorar su interpretación y el cine es sin duda uno de ellos.

El cine entra en las aulas

La utilización de las imágenes para la enseñanza no es algo nuevo en la Historia de la educación: desde la consolidación del sistema educativo se han utilizado, ya sea acompañando a los textos escolares o a través de láminas y afiches para colgar en las aulas, las imágenes han sido muy tempranamente parte fundamental en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a las imágenes audiovisuales, como sostiene Diana Paladino (Paladino, 2006), si bien durante los años 1940 y 1950 en las escuelas se utilizaban los noticieros realizados para el cine como herramienta para la enseñanza, fueron dos los momentos fundamentales que ayudaron a estrechar la relación entre el cine y la escuela. El primero de ellos corresponde a la década de 1960, cuando aumentó la proyección de cine en la escuela media y superior, coin-

ciendo con una ebullición cinéfila que implicó el aumento de salas de cine, el incremento de estudiantes de cine, revistas especializadas, etc. y donde el filme era utilizado como elemento fundamental para generar el debate y la reflexión. Un segundo momento se desarrolló a partir de la década de 1980 con el surgimiento del televisor de 20 pulgadas, la videocasetera y los video clubes, innovaciones tecnológicas, que por su bajo costo fueron incorporadas rápidamente en el ámbito escolar, a partir de lo que proliferó la utilización del cine para la enseñanza de la Historia, aunque los filmes perdieron su función reflexiva y fueron utilizados más bien como elementos ilustrativos.

La escuela es un ámbito privilegiado para que los alumnos se acerquen al arte, y siendo el cine una de las manifestaciones artísticas contemporáneas más importantes, puede ser útil en la construcción de conocimiento y para el desarrollo del pensamiento crítico. Las imágenes son una forma de lenguaje con la cual los adolescentes están muy familiarizados, por lo tanto la utilización de los filmes en las aulas se puede convertir hoy en un instrumento fundamental para la enseñanza de la Historia en general y de la Historia reciente en particular.

Este enunciado que parecería no tener objeción y ser compartido por la mayor parte de los miembros que componen el sistema educativo, no se observa con tanta claridad en la práctica diaria. Como sostiene Ana Abramowski: «La escuela es hija de la imprenta y aliada del texto escrito, por lo tanto tendió a asumir una actitud de sospecha ante la cultura visual de masas, a la que consideró una competidora desleal, una mera distracción o entretenimiento» (Abramowski, 2006).

Para generar una educación que incorpore lo audiovisual como un elemento fundamental para el proceso de aprendizaje, y este soporte no sea visto sólo como mero entretenimiento, una degradación de la cultura del texto o una pérdida de tiempo, es fundamental tener en cuenta que no se trata simplemente de la proyección de un filme, sino del análisis crítico de una obra de arte y, como tal, es necesario entender que fue creada en un determinado contexto, bajo circunstancias específicas y que tiene su propio lenguaje y características, que, conociéndolas, enriquecerían nuestro análisis y convertirían a los filmes en una fuente rica e inagotable para la generación de conocimientos.

Siguiendo los planteos de la autora citada con anterioridad, en principio tendríamos que tener en cuenta que para educar la mirada es fundamental tener en cuenta cuatro tópicos con respecto a las imágenes: en primer lugar, que toda imagen tiene poder, es decir, transmite ideas, valores, emociones, adhesiones, rechazos, moviliza afectos, proporciona sensaciones, generan placeres o disfrutes y no sólo conocimientos; en segundo término, las imágenes son polisémicas, es decir, tiene varios significados, lo que ayuda a pensar que los procesos sociales no pueden ser entendidos de una sola manera, ayudando así al desarrollo del pensamiento crítico; en tercer lugar, muchas veces las imágenes pueden ayudarnos a entender aquello que con palabras es más dificultoso; y por último, existe una relación de retroalimentación entre el ver y el saber, que enriquece la situación de aprendizaje.

Es importante cuando proyectemos en el aula una película o un fragmento de ella, ya sea ficción o documental, tener en cuenta no sólo el contexto de producción, cuándo y bajo qué circunstancias se produjo, o el tipo de relato que construye, sino también, su riqueza estética,

el punto de vista que propone y el contraste que podemos realizar con otros soportes pedagógicos, para que el trabajo con filmes sea así más enriquecedor, más profundo, de mayor complejidad, y no sólo sea utilizado como un simple recurso didáctico tendiente a ilustrar o reforzar una determinada visión.

Tres momentos del cine argentino en la post dictadura

Durante la década de 1980, apenas reinstaurada la democracia, el cine documental y de ficción referente a la última dictadura militar se caracterizó por reforzar la «teoría de los dos demonios» y también por desligar a gran parte de la sociedad de las responsabilidades por los hechos aberrantes ocurridos durante aquel período. Los filmes de esta etapa se caracterizaron por: construir una representación del pasado que se erigía como objetiva y desarrollar una visión de los acontecimientos referidos compartida o compatible en el conjunto de la sociedad.

La modalidad enunciativa de estos filmes era transparente, es decir, tendían a borrar los marcos del proceso de enunciación de los textos, tendían a reflejar únicamente sus enunciados y a naturalizarlos, borrando las instancias de producción del filme. Ello generaba la sensación de que los hechos exhibidos se mostraban por sí solos, sin ninguna mediación, presentaban los hechos como parte de la realidad o su fiel reflejo.

En cuanto a la narración, se construía a partir de la causa–efecto, se establecía un universo cerrado y autosuficiente, los argumentos eran explícitos y las conclusiones evidentes, no se prestaba a dudas, era una mirada que pretendía coherencia, mostrar los hechos «como habían sido». Para ello se utilizaba gran cantidad de material de archivo, especialmente imágenes de noticieros y fotografías, y cuando incorporaban algunos testimonios, siempre eran subordinados al material de archivo, con lo que se pretendía una mayor verosimilitud, ejemplos de ello son los filmes, *El golpe*, *La República perdida I y II*, *La noche de los lápices*, *La Historia oficial* y *Los chicos de la guerra*.

A mediados de 1990, en torno a la conmemoración de los 20 años del último golpe militar, una nueva etapa se abrió en cuanto al cine documental y de ficción, y su relación con los procesos ocurridos durante los años '60 y '70. Los nuevos filmes, especialmente los documentales, se caracterizaron por la utilización del testimonio como elemento central para la reconstrucción histórica, la mayoría de ellos contaron con los relatos de militantes y ex miembros de los grupos armados, y desde una visión más heroica que crítica se intentó reconstruir en primera persona esa etapa traumática de la Historia reciente argentina.

Los nuevos filmes construyeron una mirada del pasado basada en las entrevistas a testigos o en la ficcionalización de víctimas de la dictadura militar, que llevaban el hilo del relato como fundamento de su argumentación. Si aparecía material de archivo, como fotografías o registros visuales, a diferencia de la etapa anterior, lo hacían para ilustrar o reafirmar los argumentos sostenidos por el testimoniante o protagonista del filme.

Las voces de los testigos eran presentadas sin demasiadas mediaciones, e interpelaban directamente a los espectadores. Los relatos, al igual que en la etapa anterior, eran lineales e intentaban construir una visión colectiva del pasado, a pesar de algunos intentos de autocrí-

tica por parte de los testimoniantes, en su mayoría ex militantes de organizaciones armadas.

La mayoría de estos filmes presentan también, como los anteriores, una argumentación cerrada, autosuficiente, justificatoria de los hechos ocurridos, sus conclusiones son explícitas y evidentes, también se proponen contar los hechos «como sucedieron», ejemplo de ello podrían ser: *Montoneros, una Historia, Trelew, Cazadores de utopías* o en la categoría ficción *Garage Olimpo, Crónica de una fuga o Iluminados por el fuego*.

Una tercera etapa se abrió a partir de una serie de cineastas jóvenes, muchos de los cuáles son hijos o hijas de detenidos desaparecidos, cuyos trabajos difieren de los documentales o ficciones más clásicos de las etapas anteriores, ya sea en cuanto a su estética y contenido, pero por sobre todo por su mirada crítica sobre el cine testimonial y un cierto cuestionamiento al valor de los testimonios de los protagonistas para la reconstrucción de determinados procesos históricos.

Ésta nueva mirada sobre el cine documental testimonial y ficcional se caracteriza por la subjetividad, que presenta sólo una visión de los hechos evocados que pueden ser compartidos por un colectivo social acotado o verse como la expresión de una visión personal o intransferible. La modalidad enunciativa es opaca, no transparente como en la etapa anterior, se remarca la asistencia de una instancia productora del texto audiovisual y se resalta de diversas maneras el hecho que lo que se está viendo y escuchando es un artefacto construido por alguien.

Los filmes de éste tipo exhiben las operaciones de recorte y manipulación distanciando a sus enunciados de la realidad que presentan. Sobre la argumentación, se nota un debilitamiento de la linealidad en el relato y la falta de conclusiones cerradas, muchas veces reemplazada por interrogantes, y a pesar que sostienen ciertas premisas como aseveraciones, hay un recorte de la universalidad de su validez, dando la idea de recuerdos de lo sucedido y no verdades absolutas.

En cuanto a los testimonios, se combinan con otros elementos como imágenes fotográficas de desaparecidos, filmaciones caseras realizadas cuando aún estaban vivos, fragmentos de cartas o libros, hasta ficcionalización y animación de algunos hechos, siendo ejemplo los filmes documentales como *Los Rubios, Papá Iván* o «*M*» y ficcionales como *Kamchatka* o *Infancia clandestina*.

El uso del cine para las enseñanzas de la Historia reciente

El término *Historia reciente* hace referencia a un pasado cercano, un espacio historiográfico que, como plantean Florencia Levín y Marina Franco (2007), se encuentra en construcción y donde las cronologías, metodologías o temáticas— elementos propios de la Historia tradicional— no se han estabilizado aún. La Historia reciente se caracteriza por la convivencia del pasado con el presente, por la supervivencia de actores y protagonistas del pasado en condiciones de testimoniar lo vivido, por la existencia de una memoria social sobre ese tiempo transcurrido y por la contemporaneidad entre la experiencia del Historiador y el pasado del cual se ocupa.

Tal como lo plantea González (2011), el concepto *Historia reciente* alude también a un contenido escolar novedoso especialmente relacionado con lo sucedido en nuestro país a partir de la década de 1970 en adelante, años caracterizados por la violencia política, el terrorismo de Estado, una guerra contra una potencia extranjera y la vuelta a la democracia.

Lejos de estar al margen de estos acontecimientos, la escuela comenzó a incorporar los contenidos de *Historia reciente* muy tempranamente. Con la vuelta a la democracia y con el afán de construir una «conciencia democrática» muy influenciado por «la teoría de los dos demonios», el gobierno de turno incorporó en la escuela contenidos de nuestro pasado reciente por medio de varios mecanismos, por un lado, como plantea Silvia Finocchio (2007) con la circulación del libro *Nunca Más* como herramienta de trabajo entre los docentes; por otro lado, como plantea Sandra Raggio (2012), con la incorporación de dos efemérides en el calendario escolar que hacían referencia a nuestro pasado más cercano, el 16 de septiembre «Día de los Derechos de los estudiantes secundarios», en alusión a «la noche de los lápices», y el 2 de abril «Día del Veterano y de los Caídos en la guerra de Malvinas».

Más allá de esta incorporación inicial, como lo sostiene Paula González, la Historia reciente ingresa en los programas de estudio de Historia y ciencias sociales con fuerza recién hace unos veinte años, especialmente a partir de la reforma de 1993. Aunque, la misma autora aclara: «Que la llegada de la Historia reciente a la escuela es una cuestión que refiere no sólo a las decisiones político-educativas (o a sus reformulaciones didácticas) sino también a las instituciones escolares en general y a los profesores en particular» (González, 2011:3).

Por lo tanto, en el quehacer escolar no sólo se pone en juego lo que plantea el diseño curricular, sino también es fundamental tener en cuenta la cultura y gramática escolar, la Historia de la institución, su enclave espacial, su entorno y fundamentalmente las prácticas docentes que llevan a cabo los profesores, sujetos con formación específica pero también con sus propias Historias de vida, sus prácticas y experiencias personales.

Como sostiene André Chevel (1991) las disciplinas escolares son productos sociohistóricos que se van configurando y modificando a lo largo del tiempo. Más aún, para este autor, el conocimiento escolar tiene una entidad propia, no es una vulgarización científica, como propone Chevallard, (González, 2011, p.3) sino una «creación histórica de la escuela, por y para la escuela».

Teniendo en cuenta estas aclaraciones, el cine ha sido un elemento importantísimo para la generación de conocimiento por parte de la escuela secundaria sobre la Historia reciente. Federico Lorenz (2006) y Sandra Raggio (2009) sostienen que fue el filme «*La noche de los lápices*» una vía de ingreso por excelencia, para que en las escuelas secundarias se hablara de la última dictadura militar.

La película, del director Héctor Olivera filmada en 1986, se adaptaba perfectamente a las visiones sobre «la teoría de los dos demonios» que el gobierno alfonsinista quería imponer por ese entonces. El filme abordaba la Historia de una serie de jóvenes víctimas de la represión militar a causa de un reclamo «apolítico» y «justo» como era el boleto estudiantil, hecho que se reforzaba con el testimonio de uno de los sobrevivientes, Pablo Díaz. Ingresó rápidamente a las escuelas ya que como sostiene Lorenz (2006:290) se convirtió en los años posteriores a la dictadura, en un emblema de la represión sobre los jóvenes y reforzó los arquetipos presentes en el espacio público acerca de la inocencia de las víctimas, obturando la posibilidad de discutir sobre la situación histórica y política que había hecho posible semejantes crímenes.

Para Sandra Raggio (2009) el filme «*La noche de los lápices*» se convirtió por las características connotadas de las víctimas que narraba (adolescentes menores de edad, estudiantes secundarios), en un caso que encarnó como ningún otro la narrativa del mito de la inocencia, generando explicaciones simples a problemas complejos, lo que hace que la autora plantee la necesidad de ver los filmes como artefactos culturales, es decir, como productos históricos, en tanto hablan con el lenguaje de un tiempo particular en el proceso de elaboración social de la experiencia dictatorial en la Argentina.

Hoy, los filmes sobre la última dictadura militar se han multiplicado en cantidad y complejidad — como he apuntado más arriba — por lo tanto los docentes están en condiciones materiales de seleccionar entre un amplio abanico de posibilidades, desde documentales, ficción, docufilmes, etc. las oportunidades de trabajar el cine en las aulas son entonces muchísimas. Es por ello que a continuación presentaré el testimonio de tres docentes de escuela secundaria, que nos permitirán ver de qué manera seleccionan y utilizan los filmes para la enseñanza de la Historia reciente. Así también se mostrarán los beneficios de la utilización de dicho recurso para la generación de nuevos conocimientos, como también las dificultades que tienen a la hora de utilizar el cine en el aula y más sobre temas tan complejos como lo es la última dictadura militar.

Tres prácticas: la utilización del cine para la enseñanza de la Historia reciente

El objetivo de indagar las prácticas docentes sobre la utilización del cine en el aula para la enseñanza de la Historia reciente estuvo guiado por los siguientes interrogantes: ¿qué filmes son los más utilizados por los docentes para la enseñanza del pasado reciente? ¿Cómo habían llegado a ellos? ¿Cómo son utilizados esos filmes para la enseñanza de la Historia? ¿Cuáles son las reacciones de los alumnos al trabajar con el cine en las aulas? ¿Qué ocurre en las instituciones donde los docentes trabajaban al proyectar los filmes? ¿Cuáles son las reacciones de los padres luego del trabajo realizado?¹

Estas preguntas buscan examinar qué elementos audiovisuales utilizan los docentes a la hora de la enseñanza de la Historia reciente, el porqué de la utilización de ese material y no de otros, de qué manera los utilizan y cómo lo trabajan con los alumnos. Además buscan indagar sobre las reacciones que provoca la utilización de audiovisuales en los alumnos, así como también ver la relación entre este tipo de prácticas educativas con las instituciones y los padres.

Los testimonios recogidos me permiten agrupar la información en tres ejes: el primero de ellos hará referencia a los tipos de filmes que seleccionan los docentes y el porqué de dicha elección; el segundo eje versará sobre cómo los docentes utilizan este recurso para la enseñanza de la Historia reciente y el impacto sobre sus prácticas educativas; y por último, veremos que sucede con las instituciones escolares y con los padres a la hora de abordar temas tan delicados como lo son los referentes a una Historia que «aún no ha pasado».

Al plantear la pregunta por los filmes que los docentes entrevistados utilizan para la enseñanza de la Historia reciente y cómo accedieron a ellos, se puede observar varias particula-

ridades, la primera de ellas es la multiplicidad de posibilidades en cuanto a material fílmico para su utilización como recurso para la enseñanza; en segundo lugar, se ve una fuerte relación entre el material seleccionado y la edad del docente, lo cual muestra una fuerte impronta generacional en la elección del material de trabajo; y en tercer lugar, llama poderosamente la atención que ninguno de los entrevistados alega haber tenido contacto con los filmes durante su formación académica, la mayoría los conoció a través de experiencias personales no académicas, a lo largo de su vida o por recomendación de otros compañeros de trabajo. Por ejemplo, ante la pregunta sobre los filmes utilizados y cómo accedieron a ellos, una de las entrevistadas, Marideé, de 41 años de edad, docente de Historia hace 17 años en escuelas privadas laicas y confesionales, nos dice:

—P: ¿Qué filmes utilizás recurrentemente para la enseñanza de la Historia reciente?

—Marideé: Utilizo regularmente los filmes clásicos de la redemocratización, como La Historia oficial, La Noche de los lápices, Los chicos de la Guerra, o Made in Argentina. También uso el nuevo cine, pero es más difícil de incorporar en el aula.

—P: ¿Cómo tuviste noción de la existencia de esos filmes?

—Marideé: Cuando tenía 10 años fui escuchando sobre ellas y cuando fui creciendo las fui viendo, los adultos hablaban poco y el cine era un universo de respuestas, a partir de ahí sabía que preguntar. La que más me impactó fue La Noche de los lápices.

Otras de las entrevistadas se llama Jimena, tiene 32 años y es docente de Historia hace 8 años en escuelas privadas laicas, ante las mismas preguntas, ellas nos responde:

Jimena: Uso normalmente los capítulos del programa Televisión por la identidad, son breves, podés hacer mejor el trabajo, o documentales del canal Encuentro, que llegaron al colegio, o Lo que el tiempo nos dejó.

—Jimena: Por verlos en la televisión, por Internet, o por material llegado a las escuelas.

El tercer docente entrevistado se llama Mateo, tiene 25 años y dicta clases de Historia hace 3 años en escuelas públicas y privadas laicas y sobre las mismas cuestiones contesta:

Mateo: Los filmes que más uso son Los rubios, Papá Iván y M, o Crónica de una fuga, Kamchatka, éste año pienso trabajar con Infancia Clandestina.

—Mateo: La mayoría las conozco porque me gusta el cine nacional y las vi por mi cuenta, por amigos o compañeros que me las recomendaron.

Otros de los temas abordados a partir de las entrevistas estaba relacionado con el porqué de la elección de los filmes y cómo eran utilizados a la hora de la construcción del conocimiento. Lo que se puede observar en los entrevistados es que la mayoría de ellos piensa al cine como

un elemento que permite recrear un momento histórico determinado, aunque hay aclaraciones sobre la necesidad de entender a los filmes como construcciones culturales, y como tales relacionadas con el contexto histórico de su producción. Por ejemplo ante la siguiente pregunta los entrevistados contestaban lo siguiente:

—P.: ¿Por qué utilizás esos filmes para la enseñanza de la Historia reciente? ¿Cuál es el aporte que creés le dan a la enseñanza de éste período?

—Marideé: Muestra tres miradas claras, la primera de ellas es la cultura que está en el filme, es decir, la dictadura; en una segunda mirada, me permite ver su contexto de producción, la redemocratización de los '80, las expectativas de una sociedad, quiero que se entienda la intencionalidad del filme, la Argentina que se soñaba al salir de la dictadura; y una tercera, que somos nosotros, es decir, lo que no fue.

—Jimena: utilizo esos programas porque funciona como motivación, despierta el interés de los chicos, recrea imaginario de la época.

—Mateo: Me gustan éste tipo de películas porque hay documentales y ficción, así vemos distintos tipos de filmes, también porque cuestionan un poco la mirada romántica sobre los '70, comparado a los producidos luego de la vuelta a la democracia o los documentales testimoniales de mediados de los '90 como Cazadores de utopías. A parte la estética que tienen, a los chicos les gusta, en cambio los demás filmes, les resultan medio lentos y aburridos.

Al profundizar sobre las prácticas que éstos docentes realizan a partir de los filmes seleccionados, notamos que existe una gran heterogeneidad de acciones por parte de los profesores, en primer lugar algunos utilizan todo el filme, mientras otros sólo una selección de partes, esto está estrechamente relacionado con los tiempos escolares y la duración de las clases. En cuanto al momento en que se utilizan, tampoco existe un patrón, algunos de ellos los utilizan al principio de una unidad, mientras otros a lo largo de la misma o también como cierre e integración luego de desarrollar las temáticas, en este caso dependen de los criterios de cada docente. Por ejemplo ante la siguiente pregunta los docentes contestan así:

—P.: ¿Qué actividades realizás antes, durante y después? ¿Utilizás todo el film o partes de él? ¿Por qué?

—Marideé: Antes trabajo dos espacios por separado, el histórico y el cultural, buscan música, cosas de moda, llevo páginas de Galeano, pintadas, entrevista a los padres y luego lo cruzo con la escena, algunas veces cuando la película dista mucho de lo realizado por los chicos les paso el filme completo. Cada grupo presenta lo realizado a los demás equipos, ellos me entregan la presentación previamente. No estoy de acuerdo con la idea de que la película completa sea una pérdida de tiempo, hay momentos en que se puede utilizar todo el filme y otros en que se usa un fragmento. Hay un trabajo de lectura del filme.

—Jimena: Antes realizo la explicación del tema, teoría, antes de ver el filme que deben ver los chicos, con consignas escritas o sin consignas, durante el filme observación de los chicos. Generalmente utilizo partes de los filmes, porque son largos, sino hay pérdida de tiempo, mucho tiempo. Prefiero pasarles una escena o fragmento, al principio los chicos se enojaban, después lo entienden. Para solucionar ese tema utilizo mucho los documentales o programas que duran entre 30 minutos a 1 hora reloj.

—Mateo: Antes del filme trabajamos el período o parte del período a través de explicaciones, textos, fuentes como revistas, diarios, imágenes o discursos. Durante la proyección me gusta que miren el filme con atención, les doy algunas consignas generales pero no me gusta que escriban mientras miran, deben disfrutar el filme, no sólo por su relación con la Historia sino como hecho histórico, cultural o artístico. Al final realizamos algunos trabajos integradores entre lo trabajado antes del filme y durante. Normalmente uso todo el filme, no me parece que tenga que cortarlo, ni que deba utilizarse todo el filme tampoco, pero la totalidad es importante si uno quiere no sólo explicar un proceso histórico por medio del filme sino la mirada del autor del filme.

Ahora bien, al consultar a los profesores sobre la importancia del uso del cine en las aulas y las reacciones de los alumnos, todos coinciden en plantear su importancia y resaltan el interés que los alumnos tienen a la hora de usar éste recurso para ayudarnos a la construcción del conocimiento, por ejemplo esto es lo que los profesores entrevistados nos comentaban sobre el tema:

P: ¿Te parece importante la utilización del film en la escuela? ¿Cómo reaccionan tus alumnos con el film?

—Marideé: Sí, súper importante, es un lenguaje más accesible para los alumnos, tienen un mejor manejo del lenguaje audiovisual, hay que mirar el universo de los chicos y tomar elementos que le sean accesibles, si aprenden a ver cine en la escuela, aprenden a ver la realidad y es una herramienta que les sirve para toda la vida. Yo disfruto el uso del filme, cuando el docente disfruta los alumnos también. A los chicos, les encanta trabajar con los filmes, disfrutan. Se sienten a gusto con la herramienta y lo entienden.

—Jimena: Sí, siempre y cuando no haya abuso. Es una herramienta que puede ser utilizada bien o mal. A los chicos les resulta más interesante que la lectura o la palabra del profesor, es más cercano a sus intereses culturales, sin dejar de lado lo escrito y lo explicativo. Se muestran muy interesados, no siempre son espectadores, sino que también producen sus propios videos.

—Mateo: Sí, muy importante, yo sé que hay muchas veces que se piensa, docente y alumnos, que trabajando un filme es perder horas de clase, pero si se lo trabaja bien creo es muy enriquecedor. Los chicos están acostumbrados a las imágenes y un filme puede recrear situaciones que muchas veces es difícil poner en palabras y que se entiendan, como atmósferas de época

que los filmes reconstruyen mejor que una buena explicación. A ellos les gusta ver un filme en el colegio, si nunca trabajaron conmigo la primera vez creen que es un momento de diversión como si éste estuviera disociado de la posibilidad de aprendizaje. Si ya trabajaron conmigo saben que se puede ver un filme, que se pueden entretener o interesarse y a su vez aprender.

En cuanto a las actividades interdisciplinarias, se les consultó a los profesores si a partir de la utilización de los filmes realizaban actividades con otras áreas disciplinarias como arte, lengua, filosofía, sociología u otras, en todos los casos los docentes afirman que casi nunca llevan adelante actividades en conjunto con otros docentes. En todos los casos se nota un marcado trabajo individual y solitario por parte de los docentes, ya sea en lo referente al espacio disciplinar o en relación con otras instituciones. Ante la pregunta referente al trabajo interdisciplinario los docentes nos contaban lo siguiente:

—P.: ¿Relacionás el film con otras áreas disciplinares? ¿Cuáles y por qué?

—Maridé: Si, a veces con lengua. Pero en general no.

—Jimena: Con respecto a otros docentes no hice trabajo en conjunto, si para las efemérides. Es difícil encontrar los tiempos, espacios y ponerse de acuerdo.

—Mateo: A veces trabajamos en conjunto con otros docentes, pero no en un proyecto en común, sino más bien esporádicamente.

Finalmente indagamos a los profesores sobre las dificultades más comunes con las que se encuentran a la hora de utilizar los filmes para la enseñanza de la Historia reciente, estas dificultades le aclaramos podían ser de índole material, institucional o social, especialmente referida a la reacción de los padres.

En este caso las respuestas también fueron muy variadas, en el orden material la falta de espacios específicos o recursos materiales podrían dificultar la utilización del cine como recurso, pero la mayoría de los entrevistados afirman tener las condiciones materiales necesarias para desarrollar la actividad. En cuanto al tema de la reacción de los padres, nos informan que no han tenido dificultades a la hora de proyectar los filmes seleccionados y trabajar con temas tan complejos como los que abordan los filmes citados. Ahora bien, donde sí suelen marcar dificultades es en el ámbito institucional, los tres docentes afirman tener algún tipo de presión ya sea por los contenidos, el tipo de película o los temas a tratar, parecería más un prejuicio o reaseguro de la institución para evitar problemas con los padres que una cuestión de cuidado por los alumnos, en algunos casos nos hablaron de la prohibición de determinados filmes.

También hay que tener en cuenta que en muchos casos ha sucedido lo contrario, algunas experiencias de los docentes han generado el apoyo de los padres y la institución para su desarrollo. Por ejemplo frente a estos temas los profesores entrevistados nos decían:

—P: ¿Qué dificultades se te presentan a la hora de utilizar un film en la clase? (Pueden ser de orden material, social, institucional.)

—Maridé: Con la infraestructura no hay problema, tenemos un salón con pantalla gigante, todos los recursos materiales. El colegio nos permite subir links para que vean las películas. Con los padres tampoco hay problema, cuando les doy el programa a principio de año está el listado de películas y ahí los padres pueden venir a plantear cualquier dificultad. Nunca tuve quejas. Los directivos son los más reticentes a utilizar las películas por el mal uso que hacen algunos docentes. A pesar de eso lo hago igual, he tenido muy buenas experiencias: una vez pasé un fragmento de la Historia oficial, «la marcha», una alumna era nieta de desaparecidos, la abuela se acercó a la escuela y dio testimonio, los alumnos le mostraron sus producciones y fue muy emocionante para todos, el testimonio era como tener un pedazo de Historia ahí.

—Jimena: Hasta el año pasado tuvimos problemas materiales e institucionales, no hay espacios específicos para la proyección, tuve que invertir en un proyector y ahora paso las películas en el aula. Con respecto a lo institucional hay control, hay películas que no se pueden pasar, por ejemplo *El elefante blanco*, *La noche de los lápices*, también prohíben la utilización de canciones como *El país de la libertad*, de León Gieco. Jamás vino un padre a quejarse de lo que hacemos en el aula.

—Mateo: En primer lugar trato de buscar filmes entre 40 minutos y hora y media, para poder darlos de corrido en una clase (tengo 2 horas por semana), así como no me gusta cortarlo, tampoco me gusta que quede el final para la semana siguiente o que tengan que buscar el filme y mirarlo en casa porque la mitad lo hace y la otra no. Otra de las dificultades es la cuestión material, no siempre están disponibles los medios para pasar el filme, pero casi siempre y planificado con tiempo se puede hacer. Con respecto a lo social o institucional, a veces hay alguna queja de algún padre o madre sobre el filme que uno puede pasar pero nunca tuve problemas más que una nota de algún padre. Desde lo institucional nunca tuve problemas, nadie controla que voy a pasar, en parte por confianza, en parte porque hay tantos problemas para solucionar que lo que se proyecta en una clase es secundario para los directivos, mientras nadie se queje no hay problemas.

A modo de cierre

En primer lugar, he marcado la existencia de una fuerte relación entre la Historia y el Cine, a través de los planteos de teóricos como Kracauer, que demostró como por medio del análisis de los filmes y su contexto de producción podríamos entender a una sociedad y sus problemas, o a Ferro, que sostiene que debemos entender al cine como una fuente importantísima para los Historiadores, siguiendo a éste, Sorlin apunta que no sólo hay que analizarlo desde el punto de vista de los realizadores y su contexto de producción, sino habría que pensar también en el impacto que el cine provoca sobre los espectadores y por último Rosenstone que el cine es un factor fundamental equiparable a la Historia, ya que ambas no son un espejo de la realidad

pero sirven como reconstrucción de determinados procesos históricos, por lo tanto, hemos visto que el cine no sólo vale por lo que cuenta y como lo cuenta, sino también por el contexto histórico de su producción, lo que lo vuelve un artefacto cultural por excelencia y un instrumento muy rico a la hora del análisis histórico.

En un segundo término, he marcado cómo el cine y su utilización para la enseñanza se ha incorporado tempranamente en el ámbito escolar, por lo tanto existe una cultura escolar que entiende a las imágenes en general y al cine en particular como un elemento importante para la enseñanza y el aprendizaje, lo cual debe ser explotado y aprovechado aún más dentro de las escuelas.

En una tercer parte, he marcado las diferentes etapas por las que ha atravesado el cine nacional en cuanto a la hora de hablar sobre el pasado reciente, en éste caso en particular, sobre la última dictadura militar. Hemos visto que existe una amplia producción de materiales filmicos que los docentes pueden utilizar para sus clases, pero también he marcado la necesidad de pensar en su momento de producción y eso es fundamental que se vea reflejado en el trabajo que los docentes realizan con sus alumnos, ya que el contexto de producción dice tanto o más sobre el período histórico que el filme en sí mismo.

El cuarto eje del trabajo abordó el problema de la incorporación del cine sobre la última dictadura militar en las escuelas. Como lo han planteado otros especialistas, su incorporación se hizo tempranamente, apenas recuperada la democracia, por supuesto respondiendo a ciertas necesidades, pero también he destacado que hoy existen infinidad de filmes sobre el tema, lo cual puede ser muy importante para los docentes a la hora de la enseñanza de un pasado tan complejo, porque la variedad de filmes van a permitir generar una variedad de miradas sobre ese pasado y complejizar así su comprensión, haciendo más rico el proceso de enseñanza.

Por último, y no menos importante, he trabajado sobre las experiencias de tres docentes del área de Historia que utilizan filmes para la enseñanza de la Historia reciente. A partir del análisis de las entrevistas hemos visto que: en primer lugar, existe una fuerte relación entre los filmes utilizados por los docentes y la generación a la que pertenecen, lo cual demuestra la importancia de las trayectorias de vida de los docentes a la hora de elaborar sus clases. Junto a ello, llama poderosamente la atención que ninguno de los docentes haya accedido en su formación académica a conocimientos relacionados con la utilización del cine para la enseñanza de la Historia, sino que haya sido por recomendación de otros docentes o por sus propias trayectorias. En segundo término, hemos visto que los docentes elaboran una infinidad de tareas a partir de la utilización de los filmes como recurso para la enseñanza, que les da muy buen resultado y despierta el interés de los alumnos, a pesar de encontrarse con dificultades de índole material, institucional o social. Así también, es importante destacar que en la mayoría de los casos las trabas son normalmente por parte de las instituciones que, por miedo o prejuicios, suelen tomar recaudos innecesarios a la hora de la utilización del cine en las aulas, junto a ello la otra dificultad común es la falta del trabajo interdisciplinario que serviría para potenciar el trabajo de cada docente y generar una integración más profunda de los conocimientos. Finalmente, y lo más importante, es que todos los docentes entrevistados aseguran que a sus alumnos le interesa y los atrapa más los contenidos del espacio curricular cuando se trabaja con filmes en las aulas.

Nota

Las entrevistas que citaré fueron realizadas en 2013. Como es habitual en estos casos, los nombres de los entrevistados y de las instituciones han sido cambiados o suprimidos para garantizar la reserva de identidades. Como entrevistador aparece la letra (P) de pregunta y luego el nombre del entrevistado.

Bibliografía

- Abramovski, A. (2006).** El lenguaje de las imágenes y la escuela. ¿Es posible enseñar y aprender a mirar? En: *El Monitor*, 13. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier2.htm>
- Apra, G. (2008).** *Cine y política en Argentina. Continuidades y discontinuidades en 25 años de democracia*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Apra, G. (2012).** Los usos del testimonio en los documentales audiovisuales argentinos que reconstruyen el pasado reciente. En: Apra, Gustavo (comp). *Filmar la memoria. Los documentales audiovisuales y la re-construcción del pasado*, 1era ed. Los Polvorines, Universidad de General Sarmiento.
- Burke, P. (2001).** *Visto y no visto*. Barcelona: Crítica.
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación. En *Revista de educación*, 295.
- Chevallard, Y. (1997).** *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Dobaño Fernández, P.; Lewkowicz, M.; Rodríguez, M. & Román, V. (2000).** *Enseñar Historia argentina contemporánea. Historia oral, cine y prensa escrita*. Buenos Aires: Aique.
- Ferro, M. (1995).** *Historia Contemporánea y Cine*. Barcelona: Ariel.
- Finocchio, S. (2011).** Los docentes, los saberes y la mutación de la escuela. En Finocchio, S & Romero, N. (Comps). *Saberes y prácticas escolares*. Rosario: Homo Sapiens.
- Finocchio, S. (2007).** Entradas educativas en lugares de la memoria. En: Franco, M. & Levín, F. (Comps). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* Buenos Aires: Paidós.
- Franco, M. & Levín, F. (2007).** El pasado cercano en clave historiográfica. En: Franco, M. & Levín, F. (comps). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Gamarnik, C. (2011).** El cine, el pasado reciente y la sociología de la cultura: nuevos aportes para pensar la relación educación/comunicación. En: Gamarnik, C. & Margiolakis, E. (comps). *Enseñar comunicación. Dilemas, desafíos y posibilidades*. Buenos Aires: La Crujía.
- González, M. P. (2011).** La enseñanza de la Historia argentina en la escuela secundaria. Una aproximación a los recortes temáticos de los docentes en torno a la última dictadura. *Reseñas de enseñanza de la Historia*, 9.

- Kracauer, S. (1985).** *De Caligari a Hitler*. Barcelona: Paidós.
- López, M. & Rodríguez, A. (2009).** *Un país de película. La Historia argentina que el cine nos contó*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo.
- Lorenz, F. (2006).** El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria. En: Carretero, M.; Rosa, A. & González, M. F., *Enseñanza de la Historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Malosetti Costa, L. (2006).** Algunas reflexiones sobre el lugar de la imagen en el ámbito escolar. En: **Dussel, I. & Gutiérrez, D. (Comps).** *Educación la mirada, Política y pedagogía de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- Paladino, D. (2006).** ¿Qué hacemos con el cine en el aula? En: Dussel, I. & Gutiérrez, D. (Comps). *Educación la mirada, Política y pedagogía de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- Raggio, S. & Salvatori, S. (2012).** *Efemérides en la memoria: 24 de marzo, 2 de abril, 16 de septiembre: propuestas para trabajar en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Raggio, S. (2009).** La noche de los lápices: del testimonio judicial al relato cinematográfico. En: Feld, C. & Stites Mor, J. (Comps). *El pasado que miramos. Memoria e imágenes ante la Historia reciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Rosenstone, R. (1997).** *El pasado en imágenes*. Barcelona: Ariel.
- Sorlin, P. (1985).** *Sociología del Cine. La apertura para la Historia de mañana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Fuentes

- La República perdida* (1983) Miguel Pérez
- La historia oficial* (1984) Luis Puenzo
- Los chicos de la guerra* (1984) Bebe Kamín
- La noche de los lápices* (1986) Héctor Olivera
- Made in Argentina* (1986) Juan José Jusid
- Montoneros, una historia* (1994) Andrés Di Tella
- Cazadores de utopías* (1995) David Blaustein
- Garage Olimpo* (1999) Marco Bechi
- Kamchatka* (2002) Marcelo Piñeyro
- Papá Iván* (2000) María Inés Roqué
- Trelew* (2003) Mariana Urruti
- Los rubios* (2003) Albertina Carri
- Iluminados por el fuego* (2005) Tristán Bauer
- Crónica de una fuga* (2006) Adrián Caetano
- M* (2007) Nicolás Prividera
- Infancia clandestina* (2012) Luis Puenzo

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

