

## Los apoyos audiovisuales y el Pensamiento Histórico: una propuesta metodológica para su aplicación en el aula

*The audiovisual supports and Historical Thinking: a methodological proposal for its application in the classroom*




Acceso al videoartículo

Calderón Pantoja, Nicolás; De la Rosa Gómez, Carlos

 Nicolás Calderón Pantoja

[nico.mcp@hotmail.com](mailto:nico.mcp@hotmail.com)

Universidad de Chile

 Carlos de la Rosa Gómez

[carlosdelrgo@gmail.com](mailto:carlosdelrgo@gmail.com)

Universidad Nacional Autónoma de México

**Clío & Asociados. La historia enseñada**

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 0328-820X

ISSN-e: 2362-3063

Periodicidad semestral

Núm. 38, e0038, 2024

[revistaclio@fhuc.unl.edu.ar](mailto:revistaclio@fhuc.unl.edu.ar)

Recepción: 1 Abril 2024

Aceptación: 25 Abril 2024

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2024.38.e0038>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

**Resumen.** El objetivo de este trabajo es sistematizar un modelo que considere la utilización de recursos audiovisuales como un complemento para el desarrollo del Pensamiento Histórico en el aula. Para la base teórica revisamos referencias en torno a la pertinencia de complementar con material audiovisual las clases de Historia y estructuramos criterios que ayuden a definir los parámetros de selección. Para la construcción de este modelo consultamos textos dramáticos a través los cuales proyectamos una guía que sirve de capacitación para el docente con herramientas que lo ayuden a encontrar la mejor forma de utilizarlo a favor de la sesión y de la construcción de Pensamiento Histórico.

**Palabras clave:** pensamiento histórico, material audiovisual, sistematización, capacitación docente

**Abstract.** *The aim of this work is to systematize a model that considers the use of audiovisual resources as a complement to the development of Historical Thinking in the classroom. For the theoretical basis, we reviewed references regarding the relevance of complementing History classes with audiovisual material and structured criteria to help define selection parameters. For the construction of this model, we consulted dramaturgical texts through which we projected a guide serving as training for the teacher with tools to help them to find the best way to use it in favor of the session and the construction of Historical Thinking.*

**Keywords:** *historical thinking, audiovisual material, systematization, teacher training*

## Introducción

Cuando hablamos de Pensamiento Histórico en la ciencia de la Enseñanza de la Historia nos estamos refiriendo a uno de los temas que más generan interés en el ámbito investigativo de la disciplina.<sup>1</sup> Aun así el trabajo arduo de investigación en torno al desarrollo del Pensamiento Histórico y su aplicación en el aula no siempre han conseguido los resultados o el alcance esperado, de hecho, parte de los problemas que se han identificado desde la Enseñanza de la Historia con respecto a la formación del Pensamiento Histórico en nuestros estudiantes han pasado primordialmente por dos factores: uno, identificado en la comprensión de los conceptos, sobre todo los que exigen un mayor grado de abstracción (metaconceptos), en este sentido, son los conceptos temporales los de mayor dificultad; el otro, se encuentra relacionado con la relatividad de las explicaciones históricas (Acuña, 1996). Ambas dificultades siguen presentes no obstante las investigaciones y propuestas metodológicas que hasta aquí se han levantado.

Parte de este problema -aún presente- bien podría ser la forma en cómo los docentes estamos intentando implementar técnicas para el desarrollo del Pensamiento Histórico, *ergo*, a pesar del estudio teórico aún se carece de una sistematización la cual pueda ayudar a los profesores a tratar estas competencias dentro del aula. Respecto a esto, Lidia G. Acuña visionariamente propuso -aunque claramente menoscabada por la aún no tan desarrollada tecnología de principios de siglo- poder implementar el uso de material audiovisual a la didáctica de clases a fin de poder estimular el desarrollo del Pensamiento Histórico. En este ejercicio la autora identificó ciertas carencias -a veces del docente- que solucionar si se quiere considerar implementar el uso de recursos filmográficos a las sesiones escolares de manera eficiente.

Pero previo a que revisemos dichas advertencias debemos primero tener en cuenta ciertas consideraciones sobre lo que en esta investigación entenderemos por Pensamiento Histórico y material audiovisual, siguiente a esto, comenzaremos el planteamiento del diseño que intente responder a estas sugerencias en la búsqueda de un modelo que las sistematice.

### 1. Pensamiento Histórico

A través del estudio de autores que han investigado el Pensamiento Histórico, desde distintos prismas, encontramos que este “se suele definir como la capacidad del alumnado por aprender a representar y significar el pasado, a construir conocimientos históricos propios y utilizarlos para pensar y comprender la realidad social” (López-García y Miralles Martínez, 2018: 241), con ello se pretende que exista una mayor compenetración por parte del estudiantado con respecto a los contenidos históricos y el cómo se relacionan con ellos, buscando alejarlos de formas tan representativas del estudio escolar como lo es el aprendizaje a través de la retención memorística de fechas y nombres en pro de aproximarlos hacia competencias ciudadanas que doten a los estudiantes de “herramientas

---

<sup>1</sup> Los autores son maestrandos en Enseñanza de la Historia por Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina.

conceptuales, metodológicas y, en especial, de mecanismos de comprensión y acción sobre la realidad que les permitan ejercer una ciudadanía crítica” (Idem). Desde esta premisa es que la mayoría de investigadores que trabajan Pensamiento Histórico han desarrollado esta área a través de la inclusión de procesos cognitivos propios de la labor historiográfica (Henríquez y Pagés, 2004), como por ejemplo, el trabajo con fuentes e interpretación de las mismas, donde dicha interpretación transforma la lectura como acto de recepción pasiva a un ejercicio comprometido de interrogación (Álvarez Arredondo, 2016) a partir de otros factores como el cuestionamiento de protagonistas históricos, temporalidad y cambio, perspectiva histórica y juicio ético (Chávez Preisler, 2021).

Si bien compartimos los postulados levantados por nuestros colegas en torno a los estudios sobre este tema, creemos que existen otros caminos más provechosos con los que poder estimular el desarrollo del Pensamiento Histórico en nuestros estudiantes sin perder el carácter didáctico. Respecto a esto, Wineburg acota otras fuentes de formación de construcción de Pensamiento Histórico, los cuales serían a través de la familia, las experiencias personales y el cine (Henríquez y Pagés, 2004). Esto último nos reafirma la idea de que el desarrollo del Pensamiento Histórico en los estudiantes está más allá de los marcos que establece el método de aprendizaje de la historia más clásica como lo es el de la memorización (Stearns, Seixas and Wineburg, 2000), y refuerza otras ideas como la de Chávez Preisler a propósito que el Pensamiento Histórico es un proceso dinámico, tanto individual como social, cuyo objetivo es poder resignificar y otorgarle nuevas perspectivas a como el ser histórico comprende su realidad. La autora nos entrega, también, un modelo para el desarrollo del Pensamiento Histórico, en él diría que dicho pensamiento es de carácter contextual, articulado y jerarquizable; hipotético, reflexivo, crítico e interpretativo; único, antinatural y progresivo (Chávez Preisler, 2021). De dichas menciones, y para fines de la presente investigación, explicitaremos los siguientes argumentos:

- 1) Jerarquizable: dependiendo de la necesidades de los objetivos de aprendizaje y contenidos históricos priorizaremos el desarrollo de dimensiones y/o componentes del Pensamiento Histórico por sobre otras.
- 2) Reflexivo, crítico e interpretativo: permite navegar en la relatividad y los puntos antagónicos, facilitando así la comprensión del acontecer histórico desarrollando una visión crítica y argumentada de la realidad.
- 3) Antinatural: ya que es más fácil recordar fechas y nombres antes que pensar históricamente el pasado.

De estos puntos, el carácter interpretativo del Pensamiento Histórico nos parece de vital importancia para el desarrollo del mismo en tanto coadyuva de mejor manera el trabajo del docente al facilitar la creación de narrativas, las cuales colaboran en gran medida a que los estudiantes puedan comprender históricamente el desarrollo de la historia a través del estímulo imaginativo (López-García y Miralles Martínez, 2018). En relación a esta idea rescatamos las visiones de los autores quienes, en función de reflexionar el Pensamiento Histórico, caminan por lugares similares a la hora de desentrañar de qué otros factores se conforma este pensamiento. Por ejemplo, identifican dos factores propios del Pensamiento Histórico, como lo serían el componente ontológico y el componente interpretativo, donde el componente ontológico “vincula el tiempo en el sentido de ser una proyección del presente hacia el pasado y el futuro”; mientras que el componente interpretativo se vincula

directamente con lo narrativo en tanto que destaca el saber buscar -en una fuente de información- aquellos puntos nucleares para poder tomarlos y relacionarlos, lo cual guarda estricta relación con el ámbito de la producción y comunicación, dotando a estas interpretaciones “de un potencial demostrativo que permita corroborar o fundamentar con evidencias hechos concretos o diversas formas de explicación” (Ibídem: 205).

Así mismo Saiz y Facal destacan la importancia de dotar de narrativa la instancia enseñanza-aprendizaje en pro de estimular el Pensamiento Histórico, otorgándole el carácter de operación básica a la hora de organizar, dar sentido al pasado histórico y poder explicar metaconceptos históricos. De lo narrativo se desprenden tres competencias importantes para el desarrollo del Pensamiento Histórico: “competencia temporal”, conocimiento de sucesos del pasado; “competencia para la interpretación”, capacidad de poder encontrar sentido y coherencia a ese pasado; “competencia de orientación”, disposición para darle utilidad al pasado para orientarse en el presente y en valores morales (Saiz Serrano y López-Facal, 2015).

## 2. Apoyos audiovisuales<sup>2</sup>

Desde mediados del siglo XX los apoyos audiovisuales particularmente el cine llegaron a las escuelas, si bien aún eran espacios privilegiados los que contaban con estos recursos el avance frenético de la tecnología democratizó el acceso y posteriormente dichos espacios comenzaron a equiparse de a poco con televisores y videocaseteras, pasando por los DVD y los formatos digitales alojados en alguna plataforma o app dieron apertura total y dejó de ser una alternativa para formar parte definitiva del aula, o eso podríamos pensar.

Las ventajas del uso del cine en la escuela en general y en particular en las clases de historia son numerosas y han sido enlistadas en diversas ocasiones, aunque a pesar de que el acceso a estos recursos es cada vez más sencillo, en los sistemas educativos existe aún resistencia al uso de algunos apoyos audiovisuales, particularmente el cine como lo documentan algunos estudios (Ekerman, 2015), a pesar de tener evidencias y argumentos sólidos para su aplicación en la enseñanza de la historia.

Por otra parte la relación de la historia y cine suele ser estrecha, para esto Marc Ferro (Ferro, 1991) es el ejemplo clásico con el cuestionamiento de pasar más horas atendiendo elementos audiovisuales que textuales y en una situación más acotada está el recuento que elabora José M. Caparrós (2007) acerca de la relación cine, enseñanza e historia.

El cine y apoyos audiovisuales forman hoy día parte importante de la enseñanza en diversas disciplinas, lejos quedaron las propuestas en las que se señalaba a este tipo de apoyos como un desplazamiento del texto y del proceso de aprendizaje en la lectura. En el caso de la historia y su enseñanza podemos mencionar lo que dice Karen Catelotti y Nicolas de Rosa (2015: 459) “el video como mediador del aprendizaje indican que las proyecciones filmicas, como recurso para la

---

<sup>2</sup> Para esta esta propuesta utilizaremos el concepto *apoyos audiovisuales* refiriéndonos a recursos como el cine, series, documentales, clips, dibujos animados, medios informativos o algún otro formato de video que cuente con la capacidad de ser reproducido dentro de una clase, ya que, aunque conocemos que cada uno posee características propias consideramos para fines prácticos no detenernos en cada una de estas categorías. Hecha esta aclaración también destacamos que la mayoría de las investigaciones hacen énfasis en el cine dentro del aula, así que será recurrente la mención de dicho material en otras experiencias.

construcción de conocimientos en el aula, generan resultados más significativos en cuanto a la aprehensión de contenidos”, el propio Ekerman (2015), previamente mencionado lo aclara.

Ante tal cantidad de ventajas y de casos de éxito sería ingenuo no tirar con más fuerza de ese recurso y llevarlo al punto de vincularlo con el Pensamiento Histórico como se ha planteado en algunas investigaciones, por ejemplo el aprendizaje de conceptos que propone Acuña (1996).

Algo suele ser peculiar en el uso del cine, en consecuencia, de abordar determinado contenido, algún acontecimiento, guerra, tratados, vida cotidiana, formas de gobierno, etc. Es decir, está estrechamente vinculado a algo muy específico, en palabras de Braudel (1949), a una corta duración. En este caso queremos plantear lo contrario, un apoyo audiovisual que esté enfocado en el desarrollo del Pensamiento Histórico, y que pueda ser frecuentemente aplicado como una base para abordar no solo un contenido, sino conceptos básicos de la historia y que a su vez estos puedan ser desempeñados a lo largo del curso y de la vida cotidiana.

Ante el planteamiento anterior surgen algunas interrogantes, ¿cómo encontrar la relación entre los apoyos audiovisuales y Pensamiento Histórico?, ¿cómo realizar una selección adecuada de cine, series, cortos, clips, etc. para desarrollar el Pensamiento Histórico en el aula? Y por último ¿cómo sería aplicada dicha propuesta en clase?

### 3. Metodología

Uno de los aspectos que mayor atención presenta es la selección del material audiovisual para el uso en clases de historia ya que, si bien existen tendencias o recurrencias, no hay un consenso que nos ayude o responda ¿Qué material reproducir en clase? Tenemos una muestra de ello:

*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 (...) 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. (Catelotti y de Rosa, 2015: 472)*

No es el único caso en el que se observa la diversidad que existe al elegir un recurso audiovisual, Ekerman (2015) nos menciona inicialmente la multiplicidad de motivos, en segundo lugar la relación existente entre la edad del docente y el material a elección, y por último refiere a la ausencia de elementos audiovisuales durante la formación docente, es decir, la selección está fuertemente vinculada a una formación personal o una trayectoria de vida.

La selección de apoyos audiovisuales está vinculada a la intencionalidad de reproducir un video dentro del aula, ¿para qué? es la pregunta siguiente. Y es así como podemos acercarnos o delimitar la selección, aunque parezca algo obvio es algo que debemos plantearnos. Uno de estos ejemplos se pueden encontrar en Elena Álvarez (Álvarez, 2012) quien menciona el rigor histórico como punto de partida, aunque no cae en la simplificación del concepto, sino que menciona elementos que

por ejemplo en el cine no se pueden ignorar como la ficcionalización de los personajes o de los hechos. En la misma investigación también menciona el criterio del tiempo pues problematiza el dilema de la proyección completa o parcial.

Ahora bien, podemos entrar en mayores especificidades, vinculadas a temáticas o contenidos puntuales, por ejemplo, las condiciones de la clase obrera, la vida de las mujeres en tal o cual época, o la vida de un personaje como nos mencionan Amparo Plaza y Mercedes Miguel (Plaza Vidal y Miguel Borrás, 2011). De manera más desarrollada Caparrós (2007) nos menciona criterios enfocados en reflejar grupos sociales contemporáneos como son el comportamiento pequeño burgués de la sociedad intelectual francesa o el mundo intelectual de Manhattan en los filmes de Woody Allen. El autor elabora una clasificación de selección de material filmográfico mencionando tres categorías; el reflejo de distintas épocas a través del film, la ficción histórica, y los filmes de reconstitución histórica.

Por último nos gustaría mencionar un criterio más de selección de video para utilizar en clase, la disponibilidad, y es que en alguna época contar con una copia del material físicamente era una gran limitante, así como una traducción adecuada u algún otro impedimento. Pareciera que eso fue superado por la época digital, pero ahora el pago de licencias y el copyright pueden dificultar el acceso.

Este somero recuento enlista algunos de los criterios que puede considerar un docente para elegir un apoyo audiovisual a utilizar en clase, para lo que señalamos nuevamente la cita de Catelotti y la amplia gama de pautas, lo cual lejos de ser una falta de rumbo representa un abanico de oportunidades para proponer más perspectivas. En nuestro caso la propuesta gira en torno a recursos que estén enfocados y que tengan características adecuadas para desarrollar conceptos propios del Pensamiento Histórico y sean aplicables a diversos contextos y no enfocada en un periodo histórico, personaje, o grupos sociales en específico.

A partir de la información hasta aquí entregada nos propondremos, a continuación, presentar el diseño de un modelo que ayude a usar el material audiovisual en la sala de clase con el objetivo de estimular la construcción de Pensamiento Histórico en nuestros estudiantes.

Para ello trabajaremos a partir de aquellas características del Pensamiento Histórico que se puedan potenciar con el uso del recurso audiovisual; consideraremos resultados de trabajos de campo a fin de advertir recomendaciones sobre pertinencia y uso; especificaremos criterios de selección de material basados en las observaciones de Brunori, Pellegrino y Torres; y consideraremos los fundamentos de Lidia G. Acuña (1996) a propósito de las carencias que identificó en la implementación del audiovisual en las planificaciones, de las cuales repararemos principalmente en:

1) “Desconocimiento de los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje en relación a los aportes y articulación con el uso del video en la construcción del conocimiento histórico”.

Y, otro punto identificado por Acuña, que es el caso de:

2) Docentes que introducen el uso del video pero en los que se detecta impericia de uso por las características del mismo; de este punto se desprende lo siguiente:

a) “No hay capacitaciones básicas sobre elementos del lenguaje de las imágenes en movimiento.”

b) “Se proyectan videofilms completos de una duración desmedida para el horario de clase y que sobrepasa la atención del adolescente.”

Donde a propósito de la necesidad de una capacitación para un buen empleo de material audiovisual, propondremos buscar herramientas auxiliares en conceptos dramáticos con las que obtendremos nociones para un análisis de guion que nos ayude a estudiar en profundidad el material filmográfico, esto, en la búsqueda de poder estructurar la guía que sirva de modelo para trabajar el Pensamiento Histórico a través de recursos de video en el aula.

#### **4. El material audiovisual: recomendaciones, selección y uso**

A partir de las experiencias que otros investigadores han levantado sobre el tema sabemos de antemano que una de las principales cuestiones a vigilar es la extensión de las sesiones pedagógicas en relación a las duraciones estándar del formato cine (Rodríguez Escamilla, 2013; Troncoso y Marolla, 2022; Jiménez Bernal, 2019), a raíz de eso es que esta investigación propone el uso de ciertos formatos específicos de material audiovisual, entendidos como cortometrajes, cápsulas de video, capítulos de series o cualquier otro tipo de recurso audiovisual, sea de caricatura o con actores, que no supere los 25 minutos de duración; lo que dejará tiempo para trabajar con el material durante la sesión, evitando invertir más tiempo del debido en solo una actividad.

Los criterios que usaremos para la selección del material audiovisual serán los propuestos por Brunori, Pellegrino y Torres (2017: 104), a saber:

- 1) Disponibilidad.
- 2) Extensión.
- 3) Factibilidad de análisis: Debe ser material relevante en términos históricos, pertinente de ser estudiado y analizado por los estudiantes.
- 4) Representación del tema en cuestión: En este punto las autoras refieren al trato del tema según la subjetividad de cada director, ya que está pensado para películas que refieren directamente al tema tratado. Para nuestro caso buscamos poder trabajar con material que no alude literalmente al contenido curricular levantando analogías que terminen por hacer cerrar estas relaciones, por ello, este eje temático también tendrá que ver con poder evaluar críticamente la representación de los hechos pero desde el ejercicio de interpretación que haremos del capítulo a la hora de seleccionarlo, por ende, el criterio será en base a qué tan funcionales nos resultan las situaciones del episodio a la narrativa que intentamos construir.
- 5) Valor didáctico: grado de entretención el material que pueda despertarles a los estudiantes en pro de mantener su atención en la proyección.

El juicio para la elección de qué episodio -título de la serie; trama; autor; formato; etcétera- quedará a criterio del docente, ya que lo importante no será el contenido en sí mismo del video sino cómo lo sepamos interpretar. Así también para el ítem valor didáctico, apelando a que trataremos siempre de elegir un material interesante y llamativo para nuestros estudiantes. En este orden, de la batería de posibles materiales que dispongamos, el filtro de selección será: que lo tengamos disponible y en un formato viable de proyectar en la sala de clases (según los recursos de la sala). Luego, la duración, que como mencionamos no deberá superar los 25 minutos de extensión.

Cuando ya tengamos la lista definitiva de videos el siguiente filtro será según su funcionalidad al diseño y construcción de relato, por ello lo primero tendrá que ver con el criterio factibilidad de análisis: que el contenido del material con el que buscamos trabajar sea comprensible por los estudiantes, y a su vez con el que podamos levantar una narrativa coherente y no demasiado forzada, que el relato sea verosímil será de suma importancia para el trabajo de *identificación* que plantearemos más adelante. Dicho grado de verosimilitud lo podremos saber a través del criterio representación del tema, donde deberíamos poder establecer relaciones entre la *trama* y el hecho histórico o periodo que queremos enseñar: las referencias que podamos levantar de este cruce nos permitirán realizar una correcta interpretación de la *trama* con el contenido curricular facilitando el entendimiento de parte del estudiante; para ello es que levantaremos analogías, ya que -en palabras de Carretero- “entender determinado fenómeno basado en determina analogía da sentido a ese fenómeno” (Stoikoff, 2023). Esto último a propósito también del componente interpretativo del Pensamiento Histórico, el cual nos entrega la facultad de crear, de imaginarnos en situaciones donde nunca nos hemos visto y aun así poder tomar decisiones y adaptarnos, todo a través de la capacidad de articular componentes que, si bien no hemos experimentado, si hemos logrado captar con anterioridad (López-García y Miralles Martínez, 2018). Por consiguiente, identificar estos hitos nos permitirá construir dichas analogías las cuales despertarán el sentido de *identificación* del estudiante con lo que observa, de ahí que también sea importante la labor del docente, ya que este suceso *identificación* no puede ser azaroso, no debemos permitir que el material simplemente “corra”, debemos estar atentos al transcurso del film, darle pausa al video si fuese necesario con tal de hacer hincapié en las escenas, los símbolos y los diálogos que usaremos para causar este efecto; por lo tanto, el trabajo con el material debe ser guiado por nosotros bajo una dinámica de visualización activa que nos ayude a saber dónde “llevar el ojo del estudiante”, evitando a su vez que este entre en una dinámica de espectador pasivo frente a lo que ven.

Por lo tanto, una vez habiendo definido el material que usaremos tras aplicar los criterios de selección, es importante que realicemos un estudio del recurso audiovisual -previo a su implementación- para “saber acompañar esta nueva forma de aprehensión de conocimientos por parte del alumnado” (Brunori et al, 2017: 102). Para ello proponemos las siguientes recomendaciones como orientación para el docente que se esté enfrentando al uso de un material audiovisual en clases.

## **5. De la estructura dramática, análisis y uso**

Nos parece necesario partir por precisar ciertas nociones sobre dramaturgia/guion a fin de capacitarnos como docentes para saber leer el lenguaje de las imágenes en movimiento, y así tener herramientas con que poder desentrañar un material audiovisual, observarlo de manera holística, y poder articular de mejor manera la narrativa específica que queramos levantar en la búsqueda de explicar metaconceptos históricos, conceptos abstractos de carácter temporal, o algún otro menester que se requiera para la formación del Pensamiento Histórico.

Por ello hemos preparado una batería de conceptos y definiciones, con base en Pavis y Ubersfeld (2002) y Espinoza (2006), las cuales tendremos en consideración para poder desglosar la estructura de cada episodio y entender la mejor forma de usarlos a favor de la sesión, a saber:



- 1) Análisis dramático: estudio que se hace del texto dramático el cual considera la semiología de la representación, tanto la palabra como los signos; y cómo estos serán recibidos por el espectador.
- 2) Argumento: Resumen de la historia que se cuenta en la obra.
- 3) Identificación: Proceso de *ilusión* del espectador que se imagina ser el personaje representado. La identificación con el héroe es un fenómeno que tiene profundas raíces en el inconsciente. Este placer proviene, según Freud, del reconocimiento *catártico* del *yo* del otro, del deseo de apoderarse de este yo (...) Según Nietzsche, el placer de identificación con el personaje es el fenómeno dramático fundamental: “Verse a sí mismo metamorfoseado ante sí mismo y actuar ahora como si hubiese entrado en otro cuerpo, en otra personalidad.”
- 4) Historia: Es lo que se quiere contar con la obra, es la anécdota o síntesis narrativa que se desprende de la identificación clara de lo que acontece en un texto [material audiovisual].
- 5) Personaje: El personaje es concebido como un elemento estructural que organiza las etapas del relato, construye la fábula, conduce la materia narrativa alrededor de un esquema dinámico, y concentra en sí mismo un haz de signos en oposición con los de los restantes personajes.
- 6) Subtexto: Aquello que no es dicho explícitamente en el texto dramático pero que aparece en la manera de ser interpretado por el actor [personaje].
- 7) Trama: Es el cómo se cuenta lo que se cuenta; el cómo hace el autor para guiar el argumento dramático de la pieza a fin de relatarnos la historia.

Partiremos por desplegar el análisis dramático, en el cual identificaremos los signos tanto auditivos (texto hablado) como los visuales (signos y símbolos), lo que nos ayudará a perfilar el sentido del capítulo y saber cómo se lo haremos llegar a nuestros estudiantes. De este primer ejercicio se desprenden acciones analíticas las cuales terminan por completar el análisis dramático: la primera de ellas es identificar la historia, para poder entender el macro de lo que se trata el material seleccionado; con ello podremos acotar el trasfondo del mismo y definir la trama del episodio; una vez reconocidas ambas cuestiones podremos identificar fácilmente el argumento, con ello podremos delimitar mejor los parámetros en que se mueve el capítulo seleccionado y verificar su pertinencia o relación con el contenido histórico que queramos abordar, ya que manejaremos información de principio a fin del episodio: qué recorrido hacen los personajes y la historia, con ello tendremos las primeras luces de cómo y hacia dónde direccionarlo.

Una vez teniendo consciencia del todo ya podremos dar paso a quienes movilizan la acción: los personajes. De ellos lo importante es reconocer cuáles y cómo nos pueden ser funcionales, identificar sus signos y subtextos, que serán “los detalles” a donde debemos llevar el ojo del estudiante, ya que estos detalles conformarán los pies forzados que nos ayudarán a crear la narrativa que queremos construir durante el transcurso del episodio.

Por “los detalles” nos referimos a las acciones y decisiones que tomen los personajes, que serán precisamente las que harán posible el desarrollo de la historia, por eso es importante identificarlas, ya que será esta toma de decisiones las que gatillen el efecto -en mayor o menor medida- de identificación por parte del estudiante. Por ello será clave saber dónde y cómo guiar la atención de este, ya que de ello dependerá que logremos hacer que empaten con los personajes, lo que los

aproximará de manera comprometedora a “espacios y situaciones fuera de su alcance directo” (Acuña, 1996: 131), pero que ya serán capaces de reconocer. Con ello, tendremos herramientas con que poder aproximarlos a metaconceptos históricos, o conceptos más abstractos de carácter socio-políticos, temporales o de causalidad (Acuña, 1996), precisamente, a través del reconocimiento de contextos que no han experimentado empíricamente pero con los que sí se han identificado ya emocionalmente, existirá un registro de ello, y son justamente esas sensaciones las que, como docentes, debemos definir cómo usar para darle sentido a la narrativa que emplearemos para desarrollar el Pensamiento Histórico.

Muy probablemente en este ejercicio nos encontremos con que el material nos despierta el imaginario como docentes y nos permita levantar variadas analogías al mismo tiempo: que lo que nos sirve para exponer la violencia sistemática de los regímenes totalitarios, por ejemplo, nos sea útil también para hablar sobre dictaduras latinoamericanas; o, que aquello que podríamos usar para explicar la teoría de Marx sirva también para ejemplificar el socialismo realmente existente del siglo anterior. Temas que parecieran bastante relacionados pero que para efectos de uso del material tendríamos que jerarquizar, ya que la analogía no debe ser vaga.

Así mismo, podremos encontrarnos en casos donde ubiquemos que la analogía que levantamos no alcanza a abarcar la totalidad de elementos con los que constaría el hecho histórico que estemos trabajando, por ejemplo: nos encontramos desglosando “x” episodio procedente de “x” serie la cual queremos usar para abordar la violencia sistemática de la Alemania Nazi, el capítulo en cuestión nos entrega situaciones relacionables a la Gestapo, a los campos de concentración, al Führer y propagandas de Estado; pero no cuenta con una situación donde podamos reconocer gráficamente el genocidio y el holocausto, factores que parecieran claves a la hora de querer hablar del nazismo alemán. Aun así, este suceso no debería venir en desmedro de la selección o uso del episodio para dicho tema, ya que lo que se valorará serán las analogías que efectivamente logremos levantar, estas serán suficientes para que los estudiantes generen imaginarios que los instalen en dichas situaciones a través de las cuales los podemos aproximar a macroconceptos tipo Derechos Humanos, violencia de Estado, persecución política, totalitarismo, u otras ideas que al ser propias del contexto de la época no solo nos permite modelar acontecimientos de un hecho histórico sino que, y más importante aún, nos permiten rescatar los valores que de la Historia podemos aprender. Esta toma de decisiones tiene que ver también con el acto de jerarquización que debemos contemplar al momento de diseñar la interpretación que haremos del video, donde hemos de priorizar “el desarrollo de dimensiones y/o componentes del pensamiento histórico por sobre otras” (Chávez Preisler, 2021: 53).

### **Resultados esperados, proyecciones y consideraciones finales**

Si bien esta es una propuesta -aún- consideramos que el planteamiento y la experiencia previa aplicada en el salón de clases nos dan una idea para pensar en algunos resultados producto del uso de los recursos audiovisuales en la formación del Pensamiento Histórico.

Inicialmente consideramos que los colegas pueden apoyarse en la selección de recursos audiovisuales que proponemos utilizando los criterios, de disponibilidad, extensión, factibilidad de análisis, representación del tema y valor didáctico.

Contribuyendo a que los docentes accedan a una perspectiva distinta de selección de los recursos, facilitando así las preferencias de uso.

Por otra parte lo que consideramos un mayor aporte, desde el punto de vista metodológico, es la estructura que logramos sistematizar con la cual proponemos abordar durante la clase el análisis del recurso audiovisual utilizando el planteamiento de la estructura dramática y el Pensamiento Histórico como lo propone Acuña (1996), tomando algunas de las inquietudes que manifestó como lo son la duración de los videos, la capacitación para discutir el lenguaje de la imagen, el uso adecuado de los recursos audiovisuales y por último tener un mayor conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y su articulación con el Pensamiento Histórico. Obteniendo como resultado la apropiación de conceptos básicos de la historia, conceptos históricos, estructurales, de temporalidad entre otros que sumen al objetivo de pensar históricamente.

Para finalizar, sin duda una de nuestras expectativas es que esta metodología sea utilizada por los colegas docentes y que con base en los resultados que obtengan puedan aportar por medio de observaciones, precisiones o disertaciones, en lo que consideramos un campo de estudio que no ha sido atendido de la manera que debería dada su importancia y que debido a su dinamismo nos ofrece un abanico enorme de oportunidades para el desarrollo del Pensamiento Histórico.

### Referencias bibliográficas

- Acuña, L. G. (1996). La capacitación docente y el uso del video para la enseñanza de la historia en la escuela media. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 1, 127-132.
- Álvarez Arredondo, R. (2016). *Pensamiento Histórico y otros actos antinaturales*. Recuperado de [https://issuu.com/roxanaalvarezbenmac/docs/7.\\_pensamiento\\_hist\\_\\_rico\\_y\\_otros\\_a](https://issuu.com/roxanaalvarezbenmac/docs/7._pensamiento_hist__rico_y_otros_a)
- Álvarez, E. (2012). *El cine como recurso para la enseñanza de la historia: una propuesta práctica para lo de Bachillerato*. Tesis de Maestría, recuperada de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/686>
- Braudel, F. (1949). *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*. Armand Colin.
- Brunori, E., Pellegrino, V. y Torres, G. (2017). En búsqueda de estímulos para el aprendizaje: la utilización de producciones audiovisuales en la enseñanza de contenidos histórico-culturales en el Profesorado en Lengua Inglesa. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 24, 100-107.
- Caparrós, J. M. (2007). Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado de <https://www.cervantesvirtual.com/obra/ensear-la-historia-contempornea-a-travs-del-cine-de-ficcin-0/>
- Catelotti, K. E. y de Rosa, N. G. (2015). Cine y video en el aula: cine e Historia en las aulas: una aproximación a la incorporación y significación del recurso en las escuelas de concepción del Uruguay. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 18/19, 454-479.
- Chávez Preisler, C. (2021). Un modelo para el desarrollo del Pensamiento Histórico. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 33, 51-71.
- Ekerman, M. (2015). Cine y video en el aula: La utilización del cine en la escuela secundaria para la enseñanza de la Historia reciente: un desafío metodológico y conceptual. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 18/19, 438-454.
- Espinoza, M. (2006). *Dramaturgia nueva: Análisis de recursos formales y discursivos de la nueva dramaturgia chilena contemporánea*. S/d.

- Ferro, M. (1991). Perspectivas en torno a las relaciones Historia-Cine. *Film-Historia*, 1, 3-12.
- Henríquez, R. y Pagés, J. (2004). La investigación en didáctica de la Historia. *Educación XXI*, 7, 63-83.
- Jiménez Bernal, T. B. (2019). *Los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés*. Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar.
- López-García, A. y Miralles Martínez, P. (2018). *Nuevas líneas y tendencias de investigación en educación histórica*. Universidad de Murcia.
- Pavis, P. y Ubersfeld, A. (2002). *Diccionario del teatro* (J. Melendres, Trans.). Paidós.
- Plaza Vidal, A. y Miguel Borrás, M. (2011). *El cine como recurso pedagógico para enseñar historia*. En Aparici Marino, R.; García Matilla, A. y Gutiérrez Martín, A. (coord.) *Educación mediática y competencia digital: la cultura de la participación* (s/d). Universidad de Valladolid.
- Rodríguez Escamilla, F. (2013). *La enseñanza de la Historia Moderna a través del cine: una propuesta didáctica para E.S.O y Bachillerato*. Trabajo fin de Máster, Universidad de Almería.
- Saiz Serrano, J. y López-Facal, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 87-101.
- Stearns, P. N.; Seixas, P. and Wineburg, S. (eds.) (2000). *Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives*. New York University Press.
- Stoikoff, I. (2023). "Me parece muy peligroso el uso partidario del pasado", entrevista a Mario Carretero. Gloria y Loor. Recuperado de <https://www.gloriayloor.com/me-parece-muy-peligroso-el-uso-partidario-del-pasado-entrevista-a-mario-carretero/>
- Troncoso, H. y Marolla, J. (2022). Perspectivas docentes en torno al género y a las disidencias sexuales: Lo audiovisual en el aula. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 20, 78-91.