

Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa

EL CINE COMO RECURSO DIDACTICO PARA LA CONSTRUCCION DE UN
PENSAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa

Presenta:

Marlene Mejía Díaz

Dirigido por:

Luis Rodolfo Ibarra Rivas

SINODALES

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
Presidente

Firma

Dra. María del Carmen Guadalupe Díaz Mejía
Sinodal

Firma

Dra. Mayra Araceli Nieves Chávez
Sinodal

Firma

Mtra. Sara Miriam González Ramírez
Sinodal

Firma

Mtra. María Concepción Ledesma Ledesma
Sinodal

Firma

Dr. Rolando Javier Salinas García
Director de la facultad

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
27 de junio de 2019

Resumen

En la presente tesis pretendo mostrar al cine como un recurso didáctico que permite la construcción del pensamiento crítico y reflexivo. Desde la perspectiva de que el cine es considerado solo un medio de entretenimiento y con la finalidad de dar argumento a que este medio debe utilizarse como un recurso para el desarrollo del pensamiento, desarrollé la observación y análisis de una clase optativa que utilizó al cine como un recurso didáctico. La clase tuvo lugar en la Licenciatura de innovación y Gestión educativa de la Universidad Autónoma de Querétaro. Mediante la metodología del pensamiento complejo, y los métodos fenomenológico, hermenéutico y marxista, describí, interpreté, analicé y critiqué lo sucedido en el curso: la práctica educativa, las actividades, los discursos y las actitudes. Realicé observación participante y registro en un diario de campo, así como registro de los discurso en audio de lo sucedido en el curso, además algunas encuestas semi-estructuradas y entrevistas no estructuradas a los integrantes del curso. Resultado de ello encuentro las implicaciones que tiene la práctica docente al integrar el cine en una clase. Además rescato los discursos e interacciones de las alumnas y maestras a fin de mostrar características en las que se valore el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

Palabras clave: Cine, práctica educativa, pensamiento, crítico, reflexivo

Summary

In this thesis It is my intention to show you, the reader, that cinema is a didactic resource that promotes the construction of critical and reflexive thought. Cinema is perceived as a means of entertainment and in order to argue that this medium should be used as a resource for the development of thought, I developed this observation and analysis through an optional credit that used cinema as a didactic resource. The credit was offered at the Autonomous University of Querétaro, Bachelor of Innovation and Educational Management. Through the methodology of complex thinking, and the phenomenological, hermeneutical and Marxist methods, I described, interpreted, analyzed and criticized what occurred during the course, its educational practice, activities, discourses and attitudes. I carried out an observation as a participant and registered it all in a field diary, as well as recording the audio discourses of what took part in the course, as well as some semi-structured surveys and unstructured interviews to the members of the course. As a result, I found implications that teaching practices have when cinema is integrated into a class. In addition, I provide the discourses and interactions of female students and teachers in order to show characteristics in which the development of critical and reflective thinking is valued.

Keywords: Cinema, educational practice, thought, critical, reflective

Agradecimientos

En las siguientes líneas me gustaría hacer extensos mis agradecimientos a todos aquellos que con su sabiduría, ejemplo, amor y compañía me han motivado a llevar a cabo y a concluir este trabajo de investigación.

En principio quiero dar mi gratitud sincera a Dios, por haberme brindado los conocimientos, valores y habilidades propicios para recorrer este arduo camino. Durante esta experiencia me fortaleció y colmó de perseverancia para alcanzar esta meta que me ha hecho crecer profesional y personalmente.

A mis padres, Martín Mejía y Verónica Díaz que con su amor y ejemplo me han enseñado a ser mejor persona cada día. Que con sus regaños y sermones me han vuelto al camino en más de una ocasión. Que con sus sabios consejos y abrazos supieron fortalecer mi moralidad.

Quiero mencionar y dar gracias a mis hermanos: Brandon, Bryan y Mirsha, que raros como sus nombres, le dan sentido a mi vida familiar. Cada uno con su forma de ser, con sus virtudes y sus faltas me han enseñado que de todos podemos aprender, desde el más sabio hasta del que no lo es tanto.

Agradezco con enorme cariño a mis guías del saber, que estuvieron durante mi formación universitaria y aún más allá: Luis, Karen, Mayra, Felicia, Carmen, Marilú, Conni, Miriam, Paty, Inti, etc. Quienes no solo me enseñaron el arte de la educación, sino que además me mostraron que la práctica educativa no es (para nada) fácil y la gran falta que hace, nuestro compromiso por la educación, en la sociedad.

Abro un espacio en estas líneas para dar un agradecimiento especial y con mucho cariño al Dr. Luis Ibarra, quien además de darme acompañamiento en este trabajo y de vez en vez darme unos jalones de orejas, me motivó constantemente al esfuerzo. Me dio gran ejemplo de lo complejo que es la práctica educativa pero también de lo satisfactorio que puede llegar a ser esta bella vocación.

Mi gratitud a mis compañeros, Ramiro, Miriam, Sindy, Alma, Caro, Sammy, Fanny, Daya, Daniel y Dalia, con quienes a pesar de que las circunstancias no me permitieron fortalecer grandes lazos de amistad, siempre fueron parte de esta experiencia y con quienes, en muchas ocasiones, compartí esa utópica visión de cambiar al mundo.

A esas personas tan especiales que se llaman familia, y que han sido más que eso: Salvador Oregón, Lucrecia Díaz, Arturo Hernández, gracias por apoyarme siempre y con tanto cariño me han sacado adelante.

Por último, pero sin ser menos importantes a todos aquellos que forman mi gran familia de con lazos de amistad, gracias por escucharme, por estar ahí y por ser siempre parte de mi felicidad: Diana, Luis Fernando, Diego, Julio, Ivonne, Daniel, Gustavo, Claudio, y a todos, con mucho afecto, gracias.

Índice

	Pág.
Resumen	i
Summary	ii
Agradecimientos	iii
Introducción	1
Capítulo I Contextualización	
1.1 Descripción del problema	3
1.2 Antecedentes	6
1.2.1 A manera de síntesis	11
1.3 Justificación	12
Capítulo II Referentes teóricos	
2.1 La educación y el cine	15
2.2 El cine como recurso didáctico	18
2.3 La práctica educativa y el cine	20
2.4 Del pensamiento crítico y reflexivo con respecto al cine	26
2.5 En conclusión	30
Capítulo III Proceso metodológico	
3.1 Estrategia metodológica	32
3.2 Métodos de investigación	32
3.3 Técnicas e instrumentos	34
3.4 Objetivos	35
3.5 Preguntas de investigación	35
3.6 Matriz de análisis	36
Capítulo IV Resultados. Primera parte	
4 Introducción	40
4.1 La clase	40
4.2 El cine y la práctica educativa	43
4.2.1 Del diagnóstico	45
4.2.2 Desarrollo del curso	51

4.2.3 De la evaluación	55
Capítulo V Resultados. Segunda parte	
5.1 introducción	59
5.2 De la construcción del pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos	61
Capítulo VI Conclusiones	
Conclusiones	69
Bibliografía	75
Anexos	79

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Introducción

La presente investigación la he desarrollado con el fin de dar a conocer las posibilidades que el cine ofrece, para la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo. Durante el octavo semestre de la carrera en Innovación y Gestión Educativa participé en el curso *Cine, historia y educación*, que ofreció la licenciatura como una materia optativa; en ella realicé, junto con mis compañeras y maestras, el análisis de diferentes películas con el fin de problematizar temas de ciudadanía e historia, que se presentaran en nuestro entorno para crear posibles propuestas que mejoraran nuestra realidad.

Este enfoque y modalidad de curso me permitió valorar al cine como un medio, que no solo nos brinda el placer del entretenimiento, del conocer, sino que además permite desarrollar procesos de pensamiento como lo es el reflexivo y el crítico. Mostraré a lo largo del trabajo las experiencias que se vivieron durante este periodo y los resultados que me llevan a situar al cine como un recurso didáctico que potencializa los procesos de pensamiento antes mencionados.

Afirmo que el cine es un recurso didáctico que posibilita el desarrollo de formas de pensamiento, como el crítico y reflexivo, gracias a teorías que posicionan a la educación como un proceso de comunicación, producción y reproducción de ideas, prácticas y sentimientos que se encuentran en una sociedad de realidades contradictorias. Esto, relacionado con las teorías que definen al cine como un lenguaje, una narración y una ideología presentada a través de recursos como la imagen, el sonido, la secuencialidad, entre otros, en los que se muestran escenarios reales o ficticios que requieren ser analizados.

Para dar cuenta de mis argumentos utilicé una metodología basada en el pensamiento complejo; con lo cual, pude trabajar en el proceso y resultados de la investigación a través de distintos métodos: fenomenológico, hermenéutico y el marxista. De manera que describí la experiencia vivida focalizando la perspectiva de la práctica educativa y el desarrollo de pensamiento de los estudiantes durante el curso. Realicé observación participante y recuperé información mediante la grabación de audios y algunas entrevistas, lo que no solo me permitió describir, sino

analizar, interpretar y criticar las situaciones a fin de dar respuesta a las preguntas que orientan este trabajo.

En los dos últimos capítulos describo y hago interpretación de los datos recabados durante el curso. En el primero de ellos doy cuenta de la labor docente, las implicaciones que conlleva el uso del cine como un recurso didáctico. Hago referencia a ciertas dificultades y obstáculos que pueden presentarse al ser utilizado en el aula. En el segundo, realicé un análisis de los discursos e interacciones que se han desarrollado en el aula antes, durante y después de una proyección orientada por una práctica educativa, a fin de identificar los procesos del pensamiento crítico y reflexivo que construyen las estudiantes.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

CAPÍTULO I Contextualización

1.1 Descripción del problema

Desde que recuerdo mis años de formación inicial y formación media superior, y aún más, en educación superior, me desata una grandísima fascinación el momento en el que el profesor o profesora de mi clase, usa alguna película para complementar los contenidos convenidos en los programas de determinadas materias. El simple proyectar de un filme en el salón de clases es algo que sale fuera de lo que comúnmente acontece en el aula. Es una acción que, en mi experiencia, a mí y a mis compañeros, nos emociona como alumnos, aunque no conozcamos nada acerca de la película. Por el hecho de ser una actividad diferente en la escuela, o por ser una actividad que forma parte de nuestros pasatiempos que se incluye en el salón, es motivante.

Sin embargo, no todas mis experiencias con el cine en el aula han sido las más extraordinarias (ahora lo comprendo). Hacer uso del cine en el ámbito educativo debe tener como objetivo algún proceso socioeducativo, que el maestro debe lograr; ya sea, representar, reflexionar, pensar, criticar, conocer, dialogar, analizar, interactuar, emocionar, entre otros. Procesos que, en mi caminar a través de ver las películas, en algunos grados escolares, no fueron desarrollados, ni impulsados por algunos profesores. El ver una película en clase, era significado de perder clase, es decir, de solo entretenimiento.

Debo reconocer que entretenernos con películas en el aula, era una actividad que llamaba mi atención y la de mis compañeros, fuera de la formación que podría habernos brindado cualquier filme. El deseo de entretenimiento llevaba a que, en repetidas ocasiones, pedíamos a los profesores que nos pusieran películas. Muchos accedían: proyectaban una película que quizá tenía relación con el tema, hacíamos un resumen de qué trato la película, y pasamos al siguiente tema. ¿Qué relación tenía la película con el tema? ¿Qué conflictos o que parte de la realidad representa ese filme? ¿Qué implicaciones tiene que se represente de tal o cual manera ese tema? Esas y otras cuestiones quedaron en el aire, no fueron herramienta de aquellos profesores. Razones por las que escuchaba decir a mis

compañeros “hoy no tenemos clase, vamos a ver una película” “el profe nos pone una película porque no quiere darnos clase”.

Puedo inferir, por la formación que tengo hasta este momento, que tal vez la intención del maestro no era precisamente perder clase. Es probable que el profesor haya querido complementar algún tema, mostrarnos algún ejemplo de lo que nos enseñaba, explicarnos a través de una proyección algún contenido, hacernos pensar, etcétera. Sin embargo, la forma en que desarrolló la clase en la que el cine era el recurso principal no fue la más apropiada, debido a que el uso o la explicación de la película, en cuanto al contenido educativo, fue solo superficial; es decir, no causó en nosotros, los alumnos, ningún proceso de reflexión, análisis, curiosidad, comprensión, sentido, nuestra valoración se basó en determinar si el filme estaba “bueno o no”. Tal como lo dijo Gómez de Benito (1996) cuando ni el profesor ni el alumno saben del lenguaje del cine, su uso es superficial y queda en el mero entretenimiento de los espectadores.

De aquí, que haya dos cuestiones que plantean el problema fundamental de mi trabajo. La primera, cómo el profesor utiliza el cine en el aula. La segunda, qué implicaciones tiene, sobre el pensamiento del alumno, que el maestro use de tal o cual manera el cine como recurso didáctico. Al utilizar un recurso didáctico en el aula, el profesor debe prepararse, adecuarlo en relación al tema o contenido que está tratando y lograr, en lo posible, que influya en los procesos de pensamiento y reflexión de los alumnos.

Para dar respuesta a esta problemática, he sido parte de una clase a la cual doy seguimiento de mi participación, la de mis compañeras y la de las maestras. En dicha clase, *Cine, historia y educación*, se realizó el análisis de diferentes películas para problematizar los temas de ciudadanía y educación, a través de la historia, y para mostrar parte de la realidad y hacer crítica a partir de ello. Cabe destacar que la visión que puede darse sobre el uso que, mis compañeras y yo, hicimos al cine, recae en ambas líneas de investigación, como estudiantes y futuras formadoras.

Es posible que llevar al aula un filme con el cual los alumnos puedan socializar, comprender, analizar y criticar los mensajes que son transmitidos a través de estas obras, genere un cambio en las formas de pensamiento de los

espectadores. El cine permite dar una visión distinta de cómo se entiende la realidad, desde distintas perspectivas. No quiere decir que, con el simple hecho de ver una película, se intensifiquen los procesos de pensamiento del alumno; es la forma que el maestro adopte para presentar y trabajar la obra, lo que oriente a los estudiantes a formas de pensamiento más elevados, a través de la comprensión, reflexión, crítica y la transformación.

En ocasiones, presentar una película sin dar información previa, tanto de la obra y su contexto, así como los contenidos temáticos y la manera en que pueden tratarse, provoca que las reacciones, sentimientos y evocaciones generen poco razonamiento del espectador. Sin embargo, he observado que al socializar y dialogar acerca de problemáticas sociales como la violencia estructural, la discriminación, la pobreza, la desigualdad (temas discutidos en clase), analizamos situaciones no solo de la película, sino que hacemos vinculación con nuestros propios contextos y conocimientos previos.

El cine transmite un mensaje, cuál es ese mensaje es lo que debe analizarse a fondo. Además de ser un medio de entretenimiento de masas, el cine bien podría ser un recurso didáctico que ayude a los profesores a desarrollar formas de pensamiento en los estudiantes. Formas que permitan ir más allá de entretenerse con el cine, puesto que algunas películas, de corte socio-histórico, cine de arte, documentales, independiente, e incluso cine comercial, dan muestra de problemáticas actuales que afectan a la sociedad y pueden ser analizadas mediante la socialización y el diálogo. Permitiendo, así, el desarrollo de procesos de pensamiento de autoconciencia, reflexión y crítica que refuerzan las distintas formas de pensamiento en el estudiante.

Es preciso pensar y tomar acción en la formación de un individuo que sea capaz de pensar crítica y reflexivamente, puesto que esto permitirá, tanto a hombres y mujeres, idealizar y actuar en pro de la transformación de su entorno para el bien de sí mismos y también para un bien común.

A partir de la problemática de que la forma en que el cine, en ocasiones, es introducido en el aula se considera como mero entretenimiento para los alumnos, en este trabajo pretendo defender el supuesto de que el uso didáctico del cine en el

aula, contribuye a la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Pongo énfasis en la labor que el maestro debe realizar al incluir este arte en sus clases, así como el resultado que generará en los estudiantes el hecho de que el maestro, utilice diversas actividades en clases alternativas con el uso de del medio cinematográfico.

1.2 Antecedentes

Es mucha la bibliografía que se ha escrito acerca del cine, tanto su historia, su funcionalidad, así como también de su posicionamiento como un recurso didáctico dentro de la educación. En este trabajo retomé algunos aportes que se hacen a este tema del cine vinculado a la educación, desde diferentes perspectivas pero con algunos puntos de encuentro. Estos aportes brindan la oportunidad de mirar al cine como un recurso didáctico.

Algunas de las contribuciones que se han hecho al cine, en el ámbito educativo, nacen de la necesidad de cubrir las demandas curriculares con respecto a la inclusión de los medios audiovisuales, como materiales didácticos en el aula; entre ellas encuentro artículos como el que escribe Federico Ruiz Rubio (1994) *Cine y enseñanza*. En él destacó que es necesario, en la educación formal, ver cine de manera que se puedan comprender los filmes, además de la enseñanza de contenidos a través del cine. Relacionó los temas que podrían ajustarse a los contenidos curriculares con respecto a las demandas sobre los aprendizajes esperados, tanto de educación primaria como de educación secundaria en el contexto español.

Retomo este artículo puesto que rescata al cine como un complemento didáctico para la enseñanza de una materia curricular. Se le otorga un uso al cine distinto del entretenimiento, y además busca la adaptación de su contenido dentro de los programas educativos. Además el autor incentiva no solo a la complementación de un tema, poniendo como ejemplo un filme, sino que también da paso al desarrollo de procesos de pensamiento como la comprensión y la reflexión al ver una película.

María Serra Silva (2012) escribió en su libro, *Cine, escuela y lenguaje pedagógico*, la integración del cine en la escuela con respecto a las demandas de

la sociedad, a través del curriculum, al pasar de los años. En este texto la autora explicó la relación que se tiene entre el cine y la educación. Hizo un extenso rastreo histórico. El cual permite visualizar la introducción y aceptación del cine en la escuela en el contexto argentino, así como la inserción en el discurso pedagógico, que derivó en el involucramiento de nuevas técnicas y tecnologías en el arte de educar. Podría decirse que el cine, como un recurso didáctico, ha tomado posicionamiento en el discurso pedagógico; sin embargo, es cuestionable la aceptación dentro del aula por algunos maestros, e incluso por alumnos y padres de familia.

No obstante, en acuerdo con la aportación de la autora, es importante mirar al cine como un medio necesario para la misión que le ha sido asignada a la educación: la transmisión y formación, a través de la cultura que persiste en el contexto de cada sociedad. En la actualidad, la imagen adquiere una posición relevante para lograr la transmisión de la cultura; por tanto, proyectar una película en el aula, debe ayudar al maestro a cumplir sus propósitos y no obstaculizarlos.

Ruiz (1994) mencionó que el cine debe reconocerse como un medio para educar, por los elementos estéticos y artísticos que lo componen. El cine transmite ideologías, afectos, y formas de acción que los espectadores pueden adoptar o criticar, de acuerdo a sus posturas. Propuso actividades que permiten al profesor acercar al alumno a alcanzar un pensamiento crítico y reflexivo, sobre su realidad, a través de un filme.

Otro aporte interesante que rescato del cine, como un recurso vinculado a la educación, es el libro escrito por Martínez Salanova (2002). Se titula *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Es un texto extenso dedicado a las formas didácticas en que el cine puede ser introducido en el aula, y utilizado de tal forma que permita a los jóvenes interesarse por nuevas maneras de aprender e investigar.

El libro aporta historia y lenguaje técnico, desde diferentes perspectivas, que ayudan no solo al maestro, sino también al alumno, a comprender, interpretar y reflexionar mejor el mensaje que cada película desea transmitir.

Martínez Salanova (2002) afirmó que su intencionalidad fue escribir para dar a conocer que el cine aporta algo más que solo entretenimiento. De acuerdo con el autor, este arte es un medio que se ha utilizado, mayormente y con mucha aceptación, en el mundo del entretenimiento. Sin embargo, es posible que también el cine nos muestre perspectivas diferentes de cómo se vive, se vivió y cómo posiblemente se vivirá; es preciso entonces, que aprendamos a leer, interpretar, reflexionar, criticar e intentar transformar aquello que se muestra a través de la pantalla.

Pereira y Marin (2009), en su artículo *Respuestas del docente sobre el cine como herramienta pedagógica*, afirmaron que el cine, como cuestión artística, histórica, social, cultural y política, debe llevar al espectador a hacer crítica, reflexión y transformación del mensaje transmitido (Pereira y Marin, 2009). La dificultad de desarrollar procesos de pensamiento, ante la demanda de vivir con y para la tecnología audiovisual, es uno de los ejes de discusión de este trabajo.

Por tanto, cuando se habla de utilizar el cine como recurso didáctico es ineludible que el maestro esté preparado (Gómez de Benito, 1996; Ruiz, 1994). El maestro no puede presentar un filme a sus alumnos sin conocer el cine, sin saber de cine, afirmó el autor de *Psicología, cine y educación*: "Como todo medio didáctico, el cine necesita de una preparación previa a su utilización en el medio escolar" (Gómez de Benito, 1996, pág. 129).

En este artículo Gómez de Benito sostuvo que debe comprenderse que educar, a través del cine, no se trata de improvisar; se tiene que conocer el cine. Propuso que es indispensable la capacitación de los educadores en el séptimo arte, pues no se puede incluir en el aula como un recurso didáctico, si los encargados de la enseñanza no conocen y no saben cómo utilizar el cine: al no poseer la preparación necesaria, el maestro que intente incluir en sus clases un filme, mostrará deficiencias en el uso del material, o bien, solo asumirá superficialmente los beneficios de este recurso (entretenimiento) o, como lo denunció el autor, "para comprender el fondo de lo que las imágenes cinematográficas puedan llegar a decir, hace falta ser reflexivo y crítico, evitar el peligro de ver cine de manera pasiva" (Gómez de Benito, 1996, p. 130).

Concuerdo con la propuesta del autor al afirmar que el maestro debe estar preparado, sin embargo, aclaro que no es indispensable llegar a ser un experto en el arte cinematográfico para quien decide utilizar el cine como un recurso didáctico. En un primer momento el maestro es quien debe mostrar habilidades de pensamiento para elegir, diseñar y emplear el cine como un recurso didáctico. Posteriormente contribuirá al desarrollo de diferentes formas de pensamiento, en sus alumnos, con apoyo del cine. Esta educación permite que el espectador-alumno practique sus formas de pensamiento, adquiridas a partir de este y del trabajo docente, en los diferentes momentos de su vida social.

En el intento de estudiar el cine para introducirlo a lo educativo, como un recurso didáctico, se han creado grupos de estudio e investigación. Tal es el caso del “grupo Imágenes de la historia” coordinado por Ricardo Gorgues (1998), en Valencia, España. Este grupo de educadores historiadores redactaron un artículo sobre su estudio y propuesta, para integrar al cine como un recurso didáctico para la enseñanza de la historia. Se tituló “El cine en la clase de historia”. A lo largo del texto desarrollaron una serie de pasos que, desde su postura, permiten que la representación cinematográfica sea aprovechada al máximo.

De acuerdo a lo que el autor redactó en este artículo, el cine contribuye a la enseñanza de ciencias, como la historia, por ser un medio que plasma fragmentos de la realidad, sea del pasado, del presente o del porvenir. En ocasiones el cine es recolector de datos e información del pasado que se relatan en elementos audiovisuales para un público, es el cine documental. No obstante, otros géneros cinematográficos representan también la realidad que la sociedad vive en el tiempo que se produce un filme. Aunque considero que las películas son un reflejo de la realidad, se debe tener en consideración que no es la realidad tal cual. Es importante tener en cuenta que el director de cine hará la película a partir de una historia, de un tema, pero hará una selección de todo un mar de información para llevar a la pantalla solo aquello que él considera relevante o atractivo para el espectador; por tanto, la incesante demanda del saber ver el cine, conlleva entender qué elementos que el cine muestra son reales y qué otros pudieron haber sido o no verdaderos.

Como un recurso que permite la enseñanza de la historia, es preciso que el educador conozca las ventajas y desventajas del cine:

El director es un creador y no un historiador y por tanto hay que llevar mucho cuidado con las llamadas películas históricas en las que a menudo se detectan errores históricos, errores que a veces son producidos conscientemente por el guionista o el director ante imposibilidades técnicas o simplemente por decisiones particulares. (Gorgues, 1998, pág. 90)

Estos huecos o errores que el director de cine presenta en su proyección, deben ser aprovechados por los educadores, para motivar a los alumnos a la investigación, a la imaginación, para la reflexión. Es decir, que el maestro puede hacer uso de los elementos que el productor ha implementado en el filme, para desarrollar procesos de pensamiento más elevados en los alumnos.

Otro artículo más que hace una propuesta sobre el trabajo con el cine es *Una clase de cine*, realizado por Manuel Calderón y Manuel Estévez (1998). En este, plantearon la propuesta de utilizar al cine, no como un recurso didáctico, sino como una técnica de trabajo para los alumnos: aprender haciendo cine. Es importante rescatar este artículo para el trabajo que presento puesto que, como ya mencioné, para analizar un filme, es necesario conocer un poco del lenguaje cinematográfico. Por tanto, este autor sugiere aprender y enseñar lenguaje cinematográfico para comprender el cine, es decir, tanto alumno como maestro deben saber ver, saber analizar, saber comprender, saber criticar al cine. Es cierto que para comprender e interactuar con el cine debe hablarse el lenguaje cinematográfico, sin embargo, para un fin didáctico no es indispensable el amplio dominio de este.

Un aporte más que resalto para este trabajo y que me resulta de mucha importancia es el artículo escrito por Inés Dussel, acerca del tema que ha trabajado durante mucho tiempo *Educar la mirada. ¿Qué significa educar la mirada hoy?*, es el título de la publicación que se hace en Flacso, en ella intentó realizar una reflexión sobre la relación entre la acción de las imágenes y el quehacer de la educación. Problematicó la cantidad de imágenes que satura el mundo en la actualidad con lo cual, se cree, prima la imaginación, reflexión y desarrollo de diferentes procesos mentales.

Ante la problemática de vivir en un mundo invadido por la imagen, sea publicidad, fotografías, televisión, redes sociales, videos, cine, la autora apostó por una la búsqueda de una educación enfocada en el cómo debe deben captarse, reflexionar y criticar a través de la imagen. La importancia de pensar y reflexionar acerca del cómo se introducen y utilizan los medios audiovisuales en el aula. Medios que, además, son utilizados comúnmente en nuestro entorno cultural y social. En esta búsqueda por educar la mirada Dussel (2006) afrontó que una imagen refleja una realidad que, probablemente, para el ojo humano no es posible captar toda esa esencia de un solo vistazo. De tal manera, que surge la necesidad por hallar propuestas que determinen el cómo puede trabajarse con las imágenes o medios que utilizan la imagen para desarrollar pensamientos críticos y reflexivos.

1.2.1 A manera de síntesis

Es necesario analizar los trabajos previos a esta investigación como los que he recuperado como antecedentes, puesto que brindan propuestas distintas de trabajar con los medios audiovisuales dentro del mundo educativo. Quienes se han esforzado por reflexionar acerca del mundo cotidiano inmerso de imágenes que nos rodea, esbozaron un camino que permitió resaltar la importancia de mi trabajo: la importancia que tiene que los alumnos, dentro de un sistema escolarizado, aprendan y desarrollen habilidades que les permitan construir un pensamiento crítico y reflexivo. De la misma manera, la importancia que se le debe otorgar a la práctica educativa que implementa el maestro, al buscar alternativas que permitan apoyar al alumno a alcanzar dicho objetivo, a través del uso de medios audiovisuales como el cine.

Hay varios puntos de encuentro entre los artículos anteriores que trabajaron los autores y que rescato como motivadores para este trabajo. Uno de ellos es el reiterado discurso: para enseñar cine hay que conocerlo y, de ser posible, amarlo, admirarlo como el arte que es (Ruiz, 1994 y Gómez de Benito, 1996). Como otras artes, otras ciencias o disciplinas que se pretenden enseñar, el cine es complejo, y no puede enseñarse cine (o a través de él) si no se habla un lenguaje cinematográfico, por tanto, la necesidad de que los maestros conozcan y empleen

este arte como su medio didáctico. De forma tal, que se familiaricen y conozcan el cine para que puedan compartirlo con sus estudiantes, de manera tal que los exhorten a desarrollar pensamientos crítico-reflexivos a través de este arte.

Otro de los puntos en los que concuerdan con los autores citados, es la práctica educativa en la que el maestro recupera al cine como un recurso didáctico. El cine por sí solo no ejercitará en los estudiantes procesos de pensamiento distintos al sentido común. Se requiere de actividades, interacciones, materiales, etcétera, para que se logren objetivos educativos, cuando se tiene un filme como medida de enseñanza.

Lo que sustenta el supuesto que da origen a este trabajo, la didáctica que utilice el profesor, que retome el cine como un recurso, repercutirá en la construcción de pensamientos críticos y reflexivos de los alumnos.

1.3 Justificación

Una sociedad que comparte una vasta cultura audiovisual requiere ser educada para comprender y operar sobre esos elementos multimedia que se le presentan a cada momento de su vida. Vivimos en la era de las pantallas múltiples: televisión, celular, computadoras, cines, tabletas, etcétera. Por tanto, debe pensarse en nuevas maneras de educar a la sociedad, formas en las que los sujetos, como parte de una sociedad movida por las imágenes y el sonido, sean capaces de pensar con ellas, a través de ellas y para ellas.

Uno de los instrumentos audiovisuales a los que se les ha dado acceso a las escuelas es al cine. Bien o mal acercado a los alumnos por los maestros, ha estado incluido en algunas clases desde hace ya varios años; sin embargo, es necesario preguntarse ¿Qué resultados, positivos o negativos, ha tenido la influencia del cine en el aula? Se han realizado algunas investigaciones y propuestas sobre el uso del cine para determinadas asignaturas o, bien, con el fin de aprender a ver el cine, algunas de estas investigaciones las retomo en el apartado siguiente; en todo caso, es importante hablar de las formas de pensamiento que el cine, a través del análisis, reflexión, socialización y crítica, evoca en los alumnos.

El cine, dentro de la educación, permite indagar y comprender ciertos contenidos curriculares, por lo que muchos profesores lo han adoptado como medio didáctico en las aulas. Sin embargo, cómo lo están interpretando los alumnos y qué impacto tiene el uso de este medio en el aula, sobre sus procesos de pensamiento, es cuestión que poco se ha tratado; quizá la razón sea que llega a ser más importante integrar las tecnologías audiovisuales y multimedia a la educación, y no tanto su apropiación para el desarrollo de nuevos conocimientos y formas de pensamiento.

La imagen y el material audiovisual que impera en la actualidad forman parte de la educación informal, que atiende a la gran mayoría de los niños y jóvenes. Es preciso cuestionarse cómo se entienden los contenidos transmitidos a partir del cine y la televisión, que son parte ya, de las formas de interacción de la humanidad. Es tarea de los educadores crear formas innovadoras de integración de los medios audiovisuales y multimedia. Medios construidos en el mundo real en el que se desenvuelve la vida cotidiana de los estudiantes. También es recomendable evitar que los maestros peleen con las tecnologías y, mejor, es provechoso proponerlas como una nueva forma de construcción de conocimiento.

Si uno de los principios básicos con más fuerza en la actualidad es la vinculación entre comunidad educativa y sociedad, la escuela no puede mantenerse ajena a esta realidad, es más, debe acortar distancias entre la vida de los escolares y el sistema educativo (Pereira y Marin, 2009, pág. 235).

El proceso de saber leer e interpretar el cine también debe ser enseñado. En ese educar nuevas formas de pensar el mundo, se abren puertas para el fomento del pensamiento crítico y reflexivo. Los alumnos necesitan de una educación para comprender, analizar y criticar el cine; de forma tal, que proyecten maneras de transformar la realidad que se les presenta. De ahí, que resulte necesario su tratamiento en una licenciatura que promueve la innovación como principio básico para la educación. Ya que, la integración del cine en el aula, permite, además de la comprensión de algunos contenidos curriculares, que los alumnos desarrollen comprensión, crítica y reflexión de su propia realidad, para crear propuestas de

transformación y procesos intelectuales que orientan a un pensamiento crítico y reflexivo.

El interés que mueve esta tesis, surge a partir del gusto por la cinematografía y la motivación de refutar las incipientes acusaciones, a este recurso como solo un medio de entretenimiento; la experiencia en el ámbito educativo, a nivel medio superior y superior, me ha permitido conocer dos posturas del uso de películas en aula: la proyección para entretener a los alumnos y la proyección, tratamiento, análisis y enseñanza de contenidos a través de una película. Creo con firmeza que es necesario la introducción del cine en el aula, como procesos socioeducativos, en un contexto en el que la imagen y la velocidad son factores que caracterizan la vida cotidiana de la sociedad.

Cabe resaltar que, el aprendizaje en nuevas formas de ver el cine depende, en gran medida, de las maneras en que el maestro lleve a cabo su práctica educativa, el tipo de didáctica que caractericé su clase, en donde operará a partir de una película. Un maestro debe también estar preparado y conocer del cine, para utilizarlo en una clase y comprometerse al desarrollo de formas distintas de pensamiento en los alumnos. Es necesario el reconocimiento de la forma en que el maestro lleva a cabo su práctica educativa, cuando utiliza el cine. Reitero que el mayor peso que doy a esta tesis, es precisamente a las formas de pensamiento que permite el cine, a través de las prácticas educativas que el maestro o maestra adopte.

Mi tesis encuentra justificación porque muestra elementos prácticos que devienen de prácticas educativas. Con ellos se ampliarán las posibilidades y herramientas docentes, específicamente por emplear al cine como un recurso didáctico. De igual manera se justifica porque enlace o vínculo, teorías que explican procesos socioeducativos que se proyectan con base en el empleo del filme.

CAPÍTULO II Referentes Teóricos

2.1 La educación y el cine

Existen innumerables formas de nombrar al cine. En una sola concepción: es un arte, es una tecnología, es una puesta en escena, es un documento. Significar el cine, cuando se trata de explicarlo, resulta algo más complejo que hablar tan solo de sinónimos; es necesario brindarle atributos que permitan al lector comprender la existencia de este medio en la sociedad actual, y, por ende, comprender el por qué existe la necesidad de apreciar el cine y más aún, relacionarlo con el concepto de educación.

Antes de comenzar a descifrar el sentido del cine, es necesario esclarecer el significado que el concepto de educación tendrá en esta investigación. Y es que, como varios de los conceptos que utilizo en el presente trabajo, este también es polisémico. Sin embargo, en su mayoría, los teóricos que se han dedicado a dar significado al concepto de educación coinciden en que dentro del proceso de educar, implica un proceso de transmisión y comunicación de ideas, prácticas y sentimientos (Durkheim, 2006).

Qué y cómo se transmite la información dependerá del modelo que, tanto la escuela como el educador, adopten para llevar a cabo el proceso educativo. Durkheim (2006) planteó este proceso de socialización como la transmisión de cultura de una generación a otra con el fin de conservar y mantener un orden político y social. Otra perspectiva de la educación la considera como un proceso de alienación y dominación de la sociedad: mediante la reproducción de políticas que favorecen a un grupo reducido, políticamente fuerte por sobre las masas más vulnerables.

Otros teóricos argumentan que el fin de la educación no es la mera reproducción de información y cultura, sino que es un proceso que posibilita el cambio de una realidad social. En este sentido, retomo los aportes hechos por Giroux(1983) en cuanto al tema de educación y escolarización, quien atribuyó a éstos, el concepto de resistencia. Basado en la teoría marxista, este autor reflexionó

sobre las prácticas de los agentes que forman parte del sistema educativo ante una producción y reproducción de un sistema capitalista.

Hay que recordar que Marx invitó, mediante la crítica al sistema capitalista, a la transformación de la sociedad a través de la lucha de clases; opta por reconocer la educación social en lugar de una educación doméstica; pues explica que la sociedad es quien educa al individuo por medio de la ideología dominante, y es necesario abolir las ideas que surgen de la clase burguesa que no compaginan con el proletariado (Marx, 2012).

Giroux (1983) afirmó que un grupo de educadores radicales han argumentado que la escuela tiene como principales funciones la reproducción de la ideología dominante, la forma de su conocimiento y la capacitación necesaria para emplearse en el mercado de trabajo. Por otro lado, otorgó el reconocimiento de que la educación en las escuelas también “representan una fuente de contradicciones que a veces las hacen disfuncionales a los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante” (Giroux, 1983: 4). Propuso, de esta manera, a la educación como un acto de resistencia que posibilita el cambio y la transformación de una realidad dada. Él valoró la educación no como reproductora de una sociedad políticamente establecida, sino como un medio que pretende la transformación y cambio constante de una sociedad que busca un crecimiento social, político y económico.

Dadas las distintas perspectivas que el proceso educativo pueda tener, es necesario reconocer que la educación es un acto de interacción social dentro de una sociedad heterogénea. Por tanto, debe considerarse que dentro de una sociedad con diversidad ideológica persiste la contradicción y el conflicto. Un acto educativo puede estar orientado hacia la conservación de las normas y valores de la sociedad o bien hacia las posibilidades de una transformación futura. Es decir, es indispensable considerar la aceptación de la educación como un acto contradictorio que reproduce y conserva, pero que también posibilita la transformación y el cambio de la realidad dentro de una sociedad:

la educación es una práctica inherente a todo proceso civilizador, sus finalidades pueden ser explícitas e implícitas y se refieren a la vez a la perpetuación de una tradición establecida y a la posibilidad de un futuro diferente. (Pansza, 2011, pág. 22)

La conservación o cambio que se pretenda desarrollar en el proceso educativo, dependerá de la postura que el maestro haya adoptado: qué es lo que pretende conservar y/o transformar. De la misma manera optará por los medios y recursos que mejor le permitan desempeñar su labor educativa dentro de la sociedad. Reitero, hay que tomar en cuenta que el acto educativo es un acto social, de modo que es necesario educar a través de las herramientas que la sociedad provee, a través de las cuales ella se reproduce y se transforma así misma fuera de la formalidad escolarizada.

Reconozco al cine como un transmisor de ideología, producto de su creador, que reproduce un orden social, pero que bien podría ser cuestionada por el espectador, es decir, tal ideología no debiera adquirirse tal cual por quien observa el filme. De forma indirecta el cine educa al espectador en la sociedad a través de la ideología que transmite en sus filmes. El propósito de llevar el cine a la escuela como un recurso didáctico no es precisamente para generar solo la reproducción de esa ideología, sino que, como lo plantea Giroux y Pansza, proponer prácticas, ideas y sentimientos que salgan de la funcionalidad de lo escolar. Resistir a la producción de la ideología dominante y criticar para la transformación de la sociedad en busca de un bien común. Buscar lo plausible tanto de lo conservador como del cambio, reflexionar que no todo cambio es deseable y no toda tradición es perjudicial.

En este trabajo rescato precisamente aquellas evocaciones de las alumnas que participaron en una clase que utilizó el cine como recurso didáctico. Hago énfasis en las ideas que se suscitan derivado de la práctica educativa del maestro, que busca confrontar y despertar la crítica en las estudiantes. Esto no quiere decir que el cine no genere en el espectador sentimientos o sea propulsor de prácticas; por el contrario, creo que el trabajo de los cineastas es extraordinario, pues dentro de una sala de cine se puede percibir alegría, tristeza, frustración, coraje, felicidad, en fin, un mar de sentimientos que son producto de la conjugación que el productor ha utilizado de todos los elementos a su alcance: imagen, sonido, narrativa,

secuencialidad. Además, muchas de las veces esa conjugación impulsa al receptor a generar prácticas de cambio en su realidad, a partir de la crítica y reflexión.

Por tanto, puedo considerar que el cine puede ser un generador de ideas, prácticas y sentimientos; este trabajo tiene la finalidad de mostrar las formas de pensamiento que se pueden generar a través del cine al ser incluido en el aula. Procesos de pensamiento más elevados y estructurados que no pueden ser posible sin un educador que guíe este desarrollo.

2.2 El cine como recurso didáctico

El cine debe ser comprendido como una conjugación de varios elementos: sonido, imagen, actuación, efectos especiales, narrativa, etcétera. En su conjunto constituyen una estructura única (Trujillo, 1996), a través de la cual se espera transmitir una representación real o fantástica. Es un medio audiovisual que se distingue por su funcionalidad desde diferentes posturas. Trujillo (1996) argumentó que el cine es una alusión a los sueños, tal como la mente humana construye esas representaciones con elementos distintos entre la imagen, narración y sonido, es como se ha llegado a construir este arte moderno.

Con respecto a las diferentes explicaciones que se le dan al cine, Costa (2007) describió al cine desde diferentes posturas: es en primer lugar narración y representación. En las películas el director manipula los elementos que conforman el cine para crear un escenario que dé cuenta de una realidad ficticia o verdadera. Lo mismo hace con la historia que se narra, en la que el objetivo es atrapar al espectador a través de la originalidad y la empatía.

Otra manera de comprender el cine podría considerarse como una ideología, ya que en las representaciones, que el creador de la película realiza, o traza, muchas veces, existen nociones de un pensamiento que se quiere expresar. El realizador pretende convencer al espectador de que esa proyección es lo correcto o lo debiera ser; aunque muchos directores de cine defienden su postura al considerar su obra como solo una transmisión de una historia y no de una ideología, estoy convencida de que todas las películas encierran un contenido ideológico, porque como lo afirmó el autor de *Saber ver el cine* (Costa, 2007): “la institución

cinematográfica tiene que ver con el deseo, con el imaginario y con lo simbólico: incide sobre los juegos de identificación y los complejos mecanismos que regulan el funcionamiento de nuestra mente” (pág.25). Por tanto, y como es reconocido en este trabajo, el cine influye en las formas de pensamiento de quien lo observa; ¿Cuáles son esas formas y cuáles son las más plausibles? Esa es la cuestión.

Una más de las concepciones que este autor atribuye al cine, y que es relevante rescatar en este trabajo, es considerarlo como un lenguaje: está constituido por sus propias reglas y convicciones tal y como lo hace la literatura, a la cual se asemeja porque ambos tienen como objetivos contar una historia a través de la narración (Costa, 2007). Es de relevancia reconocer al cine como un lenguaje ya que, para poder comprenderlo, interpretarlo, analizarlo y criticarlo es necesario hablar ese idioma, el lenguaje del cine.

En torno a lo educativo, se concibe de igual manera al medio cinematográfico como un conjunto de elementos audiovisuales que proyectan una representación del mundo, agregando a su concepción beneficios didácticos que, al ser insertado en el aula puede beneficiar los procesos de aprendizaje y de pensamiento de los alumnos. Bellido (2014) consideró que el cine, no sólo es un sistema técnico y una explosión de efectos deslumbrantes, sino que, además, es una expresión que representa al mundo, una realidad y unos seres.

Considerando que es un reflejo de la realidad, del mundo, de los comportamientos humanos, que expresa una ideología y que, además, es un lenguaje que tiene su propia estructura, es necesario que la lectura y comprensión de este arte, conlleve más que solo mirar una pantalla. Algunos autores han agregado un adjetivo al cine para contribuir a la especificación de su significado; Pereira (2009) rescató el concepto de cine formativo para argumentar por qué el cine debe reconocerse como un recurso didáctico; el cine pasa a ser una expresión portadora de valores culturales, humanos, técnico-científicos o artísticos que tienen como finalidad promover la mejora de los conocimientos, estrategias, actitudes y opiniones de quienes observan el cine.

De ahí que el cine pueda considerarse como un recurso didáctico ya que es un medio que puede utilizarse con el fin de apoyar los procesos socioeducativos de

los actores en el aula. Pere Marqués (2000) reconoció que los recursos didácticos pueden ser “cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas” (pág.25). Un recurso didáctico puede o no ser reconocido como un medio didáctico, es decir, su creación no necesariamente fue con una intención educativa. Sin embargo, la forma de tratarlo, puede permitir que los espectadores, en este caso los alumnos, generen o refuercen conocimientos a partir de la comprensión, análisis, socialización y crítica de algún filme.

Aunado a esto debo considerar al cine como un recurso que, al transmitir narración, lenguaje e ideología, pretende recrear ideas, prácticas y sentimientos; ya que la proyección de una película en una pantalla da a conocer un deber ser de la realidad. Pero también puedo intuir que ese deber ser puede ser no apto o incluso utópico para la sociedad en cuestión, y por ende debiera ser cuestionado. Posibilitando de esta manera la transformación de ideales, de prácticas, incluso, de emociones o insensibilización que prevalecen en una sociedad. El cine es, en tanto estas consideraciones, un recurso didáctico que encamina a los cuestionamientos, a los juicios, a la aceptación de las contradicciones, y por tanto al enriquecimiento de los pensamientos críticos y reflexivos de quienes lo observan, comprenden, analizan, evalúan, reflexionan y critican.

2.3 La práctica educativa en relación con el uso del cine

Es importante recalcar que, como lo abordé en el problema, el cine presentado por sí solo, es posible que sea solo un instrumento de entretenimiento que genera pensamientos meramente superficiales (Bellido, 2014). Es el trabajo que el maestro desarrolle en su práctica educativa, lo que hará la diferencia entre ver una película para entretener al alumno y verla para desarrollar distintas formas pensamiento. De ahí, que es necesario esclarecer qué entender por práctica educativa, puesto que un profesor podría decir que proyectó una película en el salón de clases para explicar el tema de la política en México, sin embargo, no explica más allá de la proyección de la película, es decir, pudo haber hecho solo la proyección sin ver una lección antes, o realizado discusión después; el maestro lo hizo con un fin, y en un

salón de clases, pero ¿es posible llamar, a la mera proyección de un filme, una práctica educativa?

Para puntualizar la idea de la práctica educativa del profesor dentro de la escuela es necesario re-conocer que existe una diversidad de modelos educativos que guían el trabajo docente. Cada uno de estos tiene distintos objetivos que favorecen y/o obstaculizan los objetivos educativos cuando estos empatan o no con las metas que los actores educativos se han propuesto. De ahí, que sea necesario conocerlos y estudiarlos para regirse por el o los que mejor se acomoden al contexto en el que se desarrollará el proceso socioeducativo.

Hago en este trabajo una breve descripción de cuatro modelos educativos más significativos en el sistema educativo mexicano. Esto con el fin de justificar porque la didáctica crítica y de la confrontación es lo favorable para llevar a cabo este tipo de proyectos. Cabe resaltar que no pretendo descalificar ningún modelo que aquí se presente. La idea es describir de manera objetiva, y explicar las razones del porqué la práctica educativa, en relación con el uso del cine como un recurso didáctico, presentaría resultados plausibles con un modelo que se rige por una didáctica crítica.

Uno de los modelos que se establece a partir del surgimiento de la burguesía es el modelo de *La escuela tradicional* que se rige por el orden y la autoridad con el fin de instaurar la disciplina en el aula. Sus principales rasgos son: el verticalismo, el autoritarismo, el verbalismo y el intelectualismo (Panzsa, 2011). En este modelo el conocimiento total lo posee el maestro quien se muestra como la autoridad dentro del aula. Siendo este el modelo que se adoptase para introducir al aula, limitaría al maestro y al alumno a la mera recepción de información y a la aceptación de una ideología proyectada, sin permitirse cuestionar si lo más favorable o no para sí mismo y para su sociedad.

Otro de los modelos que se ha desarrollado en nuestra sociedad es la *Escuela nueva*. Este modelo aparece como una contradicción al modelo tradicional. Este, desplaza al maestro como única autoridad y posiciona al alumno como el centro de la educación. La misión del maestro es ahora construir las condiciones para que el alumno pueda desarrollar sus aptitudes (Panzsa, 2011), de modo que

es trabajo del maestro mantener al alumno motivado e interesado en el proceso educativo a través de la actividad y el contacto con el naturaleza. La disciplina se reconceptualiza y se asienta la libertad del individuo. En este sentido el alumno ocupa de un mínimo esfuerzo para el trabajo intelectual y formativo. Así el alumno espera que el maestro le brinde todas las herramientas para el hacer y aprender a partir de ello, se preocupa más por el hacer que por el pensar.

Dado el desplazamiento que se le da al papel del maestro al ser solo un mediador en el proceso socioeducativo, el modelo no es el más apto para asociar el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo a través del uso del cine. El modelo educativo ofrece, quizá, la oportunidad de trabajar el cine dentro del aula. Sin embargo, para generar resultados favorables en cuanto al desarrollo de los pensamientos del alumno, es indispensable posicionar tanto al maestro como al alumno como seres pensantes y contradictorios que saben, pero también que necesitan aprender.

Al hablar del cine como un medio tecnológico podría pensarse que *la escuela tecnocrática* es la que mejor opción como modelo educativo. Sin embargo, hay que ser muy cuidadosos al analizar y comprender este modelo educativo. Puesto que su pretensión probablemente no es la que más contraste tiene, si se pretende desarrollar estrategias que contribuyan a fortalecer pensamientos críticos y reflexivos de un espectador de cine dentro de un aula. De acuerdo con Pansza (2011) la escuela tecnocrática, más que introducir los nuevos aparatos y novedades tecnológicas al aula, lo que pretende es globalizar los contenidos y métodos de enseñanza aprendizaje dentro de los procesos socioeducativos.

Las principales características de este modelo educativo son el ahistoricismo, formalismo y cientificismo. De manera que se descontextualiza toda educación y se universaliza tanto conocimiento como métodos de enseñanza. Se centra en el instrumentalismo, la utilización técnica de instrumentos para la formación de individuos que se emplearan próximamente. De esta manera, el desarrollo cognitivo y metacognitivo del estudiante queda escasamente atendido y por ende en no correspondencia con el objetivo de esta tesis.

La *escuela crítica* apuesta por la reflexión colectiva entre alumnos y maestros. Esta aparece como una pedagogía que cuestiona los modelos antes descritos, de modo que pretende “criticar radicalmente la escuela, sus métodos, sus relaciones, revelando lo que permanece oculto, pero que condiciona su actuación, su forma de ver el mundo, es decir, su ideología” (Pansza, 2011, pág. 57). Tanto el alumno como el maestro desarrollan métodos que les permiten cuestionarse sobre lo que les es presentado como una única realidad, dentro de sus diferentes ámbitos de desarrollo: político, educativo, social, etc.

La escuela crítica exige un el cuestionamiento permanente sobre su propia práctica, así como el cuestionamiento del alumno sobre su hacer; el quehacer y trabajo de ambos como seres individuales y sociales pertenecientes a una realidad deben permanecer en constante confrontación de manera que se dé paso a la transformación de las ideologías y prácticas que prevalecen en la sociedad y que no son favorables. De la misma forma que, al confrontarse a sí mismo y a su sociedad, le permitirá valorar aquellas formas de ser y valorar que debieran permanecer y luchar porque así suceda.

Integrar al cine como un recurso didáctico es un reto que debe asumir el maestro como parte de su práctica educativa, puesto que esta supone ser un proceso de resolución de problemas para vencer los retos que la sociedad y la institución le presentan (Gómez, 2008). No solo porque la institución nombre al cine como un recurso innovador para la enseñanza, sino porque este arte se antepone en la sociedad como uno de los medios de comunicación y entretenimiento con mayor demanda.

Reconozco en este trabajo la ardua tarea del docente al educar. Dado que el concepto de práctica educativa toma en cuenta las múltiples actividades y dificultades que presenta el maestro: todo lo que implica el educar que no solo indica pararse frente a un grupo y recitar o reflejar un contenido mediante algún medio o recurso didáctico.

Educar es una tarea sumamente complicada porque el educador debe pensar y reflexionar para ordenar y dar sentido al sinnúmero de elementos conceptuales a considerar cuando educa. Es una difícil tarea porque implica confrontar conceptos-

teoría y realidades-prácticas educativas. Es enmarañada la tarea educativa de maestros porque incluye deseducarse –poner entre paréntesis su propia formación didáctica– para permitirse jugar con otros modelos y conceptos. (Ibarra, 2017)

Valoro poner suma atención en la labor docente, ya que, como anteriormente argumenté, es poco probable que se promuevan procesos educativos y de pensamiento con el solo hecho de observar un filme. Teniendo en cuenta que el objetivo del maestro sea precisamente desarrollar aprendizajes, conocimientos, formas de pensamiento, sentimientos o acciones, será la forma en que el maestro precise la presentación y uso de este recurso.

Fierro (2011) afirmó que:

los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de recrearlos, a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos y las alumnas que se encuentran en el aula. (pág. 1)

Es decir, que para valorar la práctica educativa, el maestro requiere, no solo presentar los contenidos, sino que, además, tendría que diseñar una serie de actividades que permitan a los alumnos pensar, analizar, reflexionar, comprender, criticar y aprender esos conocimientos. A partir de las cuales el alumno pueda desarrollar formas de pensamiento crítico y reflexivo que le permitan resolver las problemáticas que se le presentan en su realidad.

Fierro diferenció algunas dimensiones para analizar la práctica educativa: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valórica. Para reflexionar la práctica educativa en este trabajo, retomo la dimensión didáctica que valora la forma en que el maestro presenta los contenidos a los alumnos: se destaca el cómo el maestro realiza el diseño de su clase para relacionar actividades con el conocimiento que permitan a los alumnos aprenderlo; así como las distintas maneras de evaluar a los alumnos y cómo es que se enfrentará a los problemas que le depara un salón de clases; es decir, diseña la organización del trabajo que requiere el maestro para llevar a cabo una clase.

De ahí que el maestro pueda utilizar el cine como un recurso didáctico que permita a los alumnos la comprensión de diversos temas, así como también da la

posibilidad de analizarlos desde un contexto real, histórico, social y político, además, en contextos no reales que podrían llegar a generarse. Da pautas para problematizar los contenidos y, de esta forma, contribuir a mejorar los procesos de pensamiento de los estudiantes, orientando la enseñanza a fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en cada uno de ellos.

Existen muchos modos de llevar a cabo la práctica educativa, es decir, el cómo se deberá influir en el alumno para crear nuevos conocimientos, aprendizajes y formas de pensamiento. Me refiero a la didáctica que adopta el profesor para lograr sus objetivos; en este trabajo resalto tanto la escuela crítica como la didáctica de la confrontación que propone Luis Ibarra (2017). Su oferta partió de los supuestos en que, al educar, debe existir comunicación y afectación entre el educando y el educador.

La afectación de la que habla el autor no reside solo en las ideas, sino además mueve sentimientos y contribuye a la transformación de las acciones del educando y educador ante la realidad. De tal forma, es que se precisa que la práctica educativa con el cine como un recurso didáctico, afecte las formas de pensamiento de los alumnos, a partir de sus conocimientos y sentimientos que se encuentren en el proceso. Y que esto dé paso a la transformación de su realidad.

La afectación y la confrontación necesarias para una didáctica que ostente un profesor radican en la problemática de naturalizar los conocimientos, acciones, sentimientos y relaciones que surgen en un salón de clases y que obstaculiza el proceso educativo. “De no afectar la comunicación, puede ser naturalizada: se considera trivial, normal, una costumbre, aquello que no tiene porque necesariamente llamar la atención. Al así valorarla, se admitirá o se coexistirá con ella: no se confrontará” (Ibarra, 2017, pág. 11). Si al observar un filme, el maestro no confronta a los alumnos, solo contribuirá a la reproducción de la ideología, sin antes haberse reflexionado y criticado sobre sus consecuencias para con la sociedad, es decir, sin haberse confrontado.

2.4 Del pensamiento crítico y el pensamiento reflexivo

Relacionar la noción de pensamiento con la de cine resulta interesante, puesto que, aunque podríamos decir que el simple hecho de observar una realidad verdadera o ficticia a través de la pantalla, no produce ningún pensamiento estaríamos en un error. De acuerdo con Dewey (1993) pensar o tener un pensamiento alude al hecho de tener una idea, sin importar si esta es correcta o incorrecta, si es buena o mala, o si tiene fundamentos o no que la sustenten.

No es posible decirle a una persona cómo es que debe pensar, declaró Dewey (1993). Sin embargo, es posible esclarecer cuáles son las mejores maneras de pensar. Este autor se enfoca en la descripción del pensamiento reflexivo que implica “darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (p. 19). Es decir, quien aspire a generar un pensamiento reflexivo, no basta con solo tener una idea, es necesario que ese pensamiento pase por un proceso de búsqueda, de comprobación, de una serie de pensamientos en el cual uno desborda a otro, uno es consecuencia de otro con el fin de hallar lo correcto.

Cuando un maestro decide tomar un filme, como recurso didáctico para su clase, debe tomar en cuenta que este medio transmitirá en sus alumnos alguna idea. Pero la labor del maestro guiará al alumno, con el fin de no quedarse con esa impresión, sino que reflexione sobre ese pensamiento; “lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” (Dewey, 1993, pág. 24).

El autor de *Cómo pensamos* indicó que no es posible definir minuciosamente cómo detectar un pensamiento reflexivo. Sin embargo, planteó algunas tendencias que, de acuerdo a su definición de pensamiento reflexivo, dan cuenta de que una persona está pensando reflexivamente: curiosidad, sugerencia y orden. Considera a la primera como una actividad que impulsa al sujeto a experimentar sobre cosas que le han asombrado o sorprendido en busca de respuestas, hasta que esta ha dejado de sorprenderle pues le ha conocido totalmente. Puede no considerarse como una actividad intelectual, no obstante, sin ella no es posible comenzar un pensamiento reflexivo, aclaró Dewey.

Cuando el autor habló de sugerencias, refiere a las ideas que vienen a la mente del sujeto. Estas ideas deben ser tomadas y examinadas por el sujeto de forma tal que aparezcan más sugerencias; siendo así podría considerarse que se está tomando el camino para producir un pensamiento reflexivo. Las sugerencias no surgen de la nada, vienen acompañadas de la experiencia del sujeto, podría pensarse en sus vivencias, también en sus aprendizajes.

El orden. Para considerar que se ha pensado reflexivamente implica que, quien ha estado pensando, muestre un proceso de secuencialidad y continuidad en su proceso por dar validez a una sugerencia: “solo cuando la sucesión está controlada de tal manera que forma una secuencia ordenada que conduce a una conclusión que tiene la fuerza intelectual de las ideas precedentes” (Dewey, 1993: pág.62). Esto refiere a que, la continuidad y secuencialidad de ideas que se tenga al momento de pensar, debe tener como producto una idea verdadera, justificada, que se considere de confianza.

Para considerar que el pensamiento puede ser construido a través del uso del cine como un recurso didáctico, tendría que considerarse la existencia de estas tendencias, ya sean evocadas por la mera proyección o por el diseño secuencial que el maestro presente en su clase; que de acuerdo a la orientación de este trabajo, será más válida la segunda posibilidad.

Otra posibilidad a la que apuesto en este trabajo, es la construcción de un pensamiento crítico mediante el uso del cine como recurso didáctico; para ello es necesario dar cuenta de la concepción que se adopta de pensamiento crítico. Llegar a una definición acertada acerca del pensamiento crítico es complicado, ya que, algunos autores, como Morales (2014) recurren a teorías amplias que hablan acerca de la crítica, que es la base de este proceso. Atribuyen el concepto de pensamiento crítico al resultado de esta. Se entiende crítica como el proceso de cuestionarse para llegar a un juicio o tomar alguna decisión.

Derivado de ello, y con el análisis de los modos de pensamiento humano, Morales (2014) conceptúa al pensamiento crítico como una

forma de razonamiento que combina el análisis epistemológico y científico social, con la finalidad de comprender la realidad y, además, cuestionar nuestra forma de

comprenderla, nuestro aparato teórico y metodológico que nos sirve para el análisis de la realidad social, para finalmente pensar en posibilidades de acción sobre la realidad estudiada. (pág. 8)

Están presentes, en esta definición, los principios de la crítica, que parten del cuestionamiento de la realidad con el fin de hacer propuestas de transformación que permitan mejorarla; los cuales se rescato como primordiales para dar sentido a este proceso de pensamiento, teniendo para su construcción al cine como recurso didáctico.

Algunos otros autores parten de la caracterización del pensamiento crítico para dar una definición a este concepto y justifican esta acción por la complejidad que deriva de un proceso de pensar como este; tal es el caso de Gabriela López (2012) y Richar Paul y Linda Elder (2003), quienes asumen el pensamiento crítico como un proceso con diferentes habilidades y destrezas que permiten al pensador dar respuestas claras, precisas y concisas a problemáticas que se la han planteado:

aquel que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad. Aplica estas destrezas cuando lee, escribe, habla y escucha al estudiar historia, ciencia, matemática, filosofía y las artes así como en su vida personal y profesional. (pág. 2)

El pensamiento crítico puede considerarse el resultado de un proceso de pensar complejo y elevado que conjunta distintas formas de pensamiento como el analizar, reflexionar, comprender, entre otras. Todo aquello que el pensador crítico pueda requerir en su pensar, está orientado a encontrar ideas verdaderas que lo conduzcan a actuar, a transformar en la búsqueda de un bien común. López aclara que el fin del pensamiento crítico no es generar ideas, sino pensar sobre ideas ya dadas, argumentarlas, cuestionarlas y debatirlas de modo que pueda darse validez a dichas ideas y actuar en pro de ellas.

El proceso en el que se construye un pensamiento crítico, puede ser identificado a partir de quince capacidades conjuntas de pensamiento, que de acuerdo con López (2012) se resumen en cuatro habilidades de pensamiento

generales: conocimiento, inferencia, evaluación y metacognición. Mismas que utilizo en este trabajo para dar sentido a la construcción de un pensamiento crítico, partiendo del supuesto de que

la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones. (pág. 43)

En su trabajo *El pensamiento Crítico en el aula*, López (2012, pág. 45) describe el sentido de cada uno de estas categorías, mismas que admito en mi investigación:

- Conocimiento. facilita la organización de la información que nos llega. Se trata de ver qué tipo de conocimiento es el más rico y con mayor potencial y transfer para resolver problemas.
- Inferencia. Consiste en establecer una conexión entre dos o más unidades de conocimiento o hechos no relacionados aparentemente, lo cual ayuda a comprender una situación de manera más profunda y significativa.
- Evaluación. Se refiere a subhabilidades relacionadas como analizar, juzgar, sopesar y emitir juicios de valor. (...) la evaluación crítica que hace una persona sobre algo en particular está influenciada por su experiencia, comprensión, perspectiva cognitiva y sus valores.
- Metacognición. Es el pensamiento sobre el pensamiento, e incluye el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano, sin ser equivalente al pensamiento crítico en sí. La metacognición ejerce el papel regulador del resto del sistema cognitivo, incrementando la conciencia y el control del individuo sobre su propio pensamiento. Incluye la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos para llevar a cabo tareas intelectualmente exigentes, además de las habilidades de predicción, verificación y la comprobación de la realidad.

Entiendo así, pensamiento crítico, como una forma de razonamiento que permite a los alumnos (re)repensar, reflexionar y cuestionar la realidad desde una postura en la que pueda hacer reformulaciones de sus formas de adquirir su conocimiento, con el fin de comprenderla y de esta manera dar paso a propuestas de transformación en su propio contexto.

Enfrentar a los alumnos a un filme y confrontar su contenido, será, no solo con la finalidad de entretenerlos, sino de invitarlos a cuestionar esa forma de

expresión que se les está ofertando a través de una pantalla que muestra cómo es, cómo fue o podría ser, su realidad. Esto abre la posibilidad de propuestas de transformación desde su persona, hasta sus concepciones de vida social.

2.5 En conclusión

Educación y cine son dos grandes conceptos que han tratado de relacionarse a través de distintas formas en los procesos socioeducativos; tales como ejemplificación de los temas vistos en clase, para complementar alguna lección, para crear un imaginario, para problematizar, entre otros. En este trabajo comprometo los conceptos de crítica y reflexión como producto de un proceso en el que los alumnos se enfrentan a un filme y construyen formas de pensar distintas. Esto es posible, mediante una práctica educativa que se fundamenta en el confrontar y afectar las ideas, sentimientos y prácticas del profesor mismo y de los estudiantes con el apoyo de los elementos del cine.

Dentro de las escuelas, como lo planteó Giroux (1983), se educa inclinándose por reproducir lo dominante. Sin embargo, existe la posibilidad de resistencia a la reproducción y la apertura al cambio. Apostar por una educación crítica y reflexiva, apoyada de los medios que la sociedad brinda, como lo es el caso del arte cinematográfico. En conjunto con la práctica educativa docente, el cine, orienta a la construcción del pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos, y con ello, se incrementan las propuestas de transformación para la sociedad.

Gracias a los elementos que el cine significa como la ideología, representación y lenguaje (Costa, 2007), la práctica educativa se facilita en torno a construir formas de pensar en los alumnos para crear y recrear ideas de cambio, a través de la afectación y confrontación (Ibarra, 2017) en escenarios reales o ficticios que el cine transmite. Es preciso evitar la aceptación y naturalización de las ideas como son presentadas y evitar la reproducción fidedigna de ideologías que dañan a la sociedad en que se vive, la afectan.

Es necesario reconocer y dar peso al trabajo diario y constante que los profesores deben realizar, si se proponen utilizar el cine como un recurso didáctico y, además, pretenden impulsar el pensar crítico y reflexivo en sus alumnos. Ya que,

como lo plantea Ibarra (2017), la práctica educativa comprende un sinfín de actividades que le implica al maestro educarse y deseducarse a sí mismo, así como pensarse y repensarse sobre sus formas de ser y valorar. La didáctica que el maestro adopte repercutirá directamente sobre las respuestas que el estudiante tenga ante las actividades, acciones o ideas que se le presenten. De modo que el profesor debe permanecer siempre atento tanto a su postura como a la del educando, para así, procurar la confrontación y afectación de la información tratada. También para evitar la reproducción y aceptación acrítica de ideologías y representaciones dadas en las películas en el cine. Igualmente, debe analizar, reflexionar y criticar a partir de una didáctica de la confrontación, los elementos que el cine aporta para recrear las formas de pensamiento de los alumnos, llevarlos a construir pensamiento crítico y reflexivo que orienten a la transformación de la realidad.

CAPÍTULO III

3.1 Estrategia metodológica

Para realizar este estudio, con la pretensión de posicionar al cine como un recurso didáctico, me apoyé en el paradigma del pensamiento complejo de Edgar Morin (1998). En este paradigma, el autor, propuso no hacer simplificaciones de los conceptos u objetos de estudio a una sola línea de investigación, puesto que se corre el riesgo de dejar de lado factores importantes que afectan o son causa de determinadas reacciones de este. Expuso, en el texto, *Introducción al pensamiento complejo*, que un objeto puede ser visto desde distintas corrientes científicas y todas son verdaderas, que incluso puede considerarse que son complementarias y no necesariamente opuestas.

Este paradigma de la complejidad, aseguró Morin (1998), aspira siempre a un conocimiento multidimensional, a un pensamiento que no suprime la contradicción, sino que la integra y la hace parte de un todo: “la dificultad del pensamiento complejo es que debe afrontar lo entramado (el juego infinito de inter-retroacciones), la solidaridad de los fenómenos ente sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción (Morin, 1998, pág. 33). De modo que el pensamiento complejo busca conformar un conocimiento no reduccionista, construido a partir de distintas perspectivas o líneas de conocimiento, sin que esto quiera decir, que al integrarlas, el conocimiento sea acabado o completo; por el contrario el conocimiento siempre será inacabado e incompleto.

De ahí, que retomé este paradigma para desarrollar esta tesis, puesto que decidí realizar el análisis de esta investigación a partir de tres métodos de investigación: el hermenéutico, la fenomenología y la crítica marxista. De modo que la presentación de mis resultados presenten distintas perspectivas del curso en el que se trabajó, con el fin mostrar un conocimiento multidimensional, sin asentar que este sea un conocimiento acabado, sino abrir pautas para posibles investigaciones y propuestas de transformación a partir del saber el cine como un recurso didáctico para la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo.

3.2 Métodos de investigación

Como se describió anteriormente, este trabajo pretende responder a la interrogante: ¿Cómo podría utilizarse el cine para la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo?; esto se contesta a través de la descripción, interpretación y crítica de lo sucedido en una clase a nivel superior, en donde, el cine es el principal recurso. Para ello, se construye una estrategia de trabajo, sobre la base de tres métodos de investigación: fenomenología, hermenéutica y marxismo; con el fin de observar y describir las experiencias vividas en el salón de clase mientras se analiza el cine, así como pretendí dar explicación, significado y crítica de dichas vivencias.

La fenomenología da pauta al “estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (Martínez, M. 2006, p.137). En el trabajo me propuse dar cuenta de los datos que mostraron la realidad que vivíamos, tanto profesor como alumnos, al proyectarse un filme dentro del aula. Alvarez-Gayou (2010) describió este método como el estudio de la experiencia vivida; para lo cual estableció cuatro conceptos clave: la temporalidad, la espacialidad, la corporalidad y la relacionalidad. De ahí que, para el sustento del proceso investigativo retomé este método, puesto que se requiere dar cuenta de qué se vive, cómo se vive, cuándo se vive y dónde se vive.

El trabajo no sólo pretende describir la experiencia vivida, sino dar a conocer posibles interpretaciones de lo observado, mientras se utiliza el cine para dar una clase; es decir, dar sentido a las acciones, emociones, palabras, gestos, en suma, a todo aquello que resulta de la implementación de una clase que utiliza un filme con actividades complementarias para tratar temas de corte social; con ello, contribuir a la posibilidad de utilizar el cine como un recurso para la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo. Para alcanzar este cometido, retomé la hermenéutica ya que este método tiene “como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y, en general, el comportamiento humano” (Martínez, 2006: 102). Utilicé distintas técnicas e instrumentos para la recolección de datos que permitieron dar cuenta de todo aquello que se vivió en una clase donde el cine fue el principal recurso didáctico. Para así, dar sentido a cada uno de estas formas de expresión.

En conjunto la fenomenología y hermenéutica, de acuerdo con Ayala (2008), generan en el investigador el interés por el estudio del “significado esencial de los fenómenos, así como por el sentido y la importancia que estos tienen” (p. 411). Al utilizar estos métodos de investigación me permitieron iniciar la búsqueda de dar sentido e importancia al cine en el aula, que produjo datos que evidenciaron formas de pensamiento de los estudiantes.

Por último, no pretendo que esta investigación se quede solo con lo observado y elevarlo como lo plausible para el uso del cine. Por el contrario, a partir de la descripción e interpretación de los datos, intento analizar la realidad de este arte en lo educativo con el fin de hacer propuestas de transformación, que efectivamente promuevan el desarrollo de distintos procesos de pensamiento en los alumnos, como lo es el pensamiento crítico y reflexivo. Para ello, apoyo esta tesis del método marxista, el cual, explicado por Francisco Erice (2012) establece que para transformar la realidad, siempre es indispensable su análisis.

Erice, recalca la indispensable necesidad de conocer, interactuar y analizar la realidad para poder realizar propuestas de cambio que beneficien a la sociedad. De acuerdo con este método y mi propuesta de trabajo, es indispensable hacer la descripción e interpretación de lo que se vivió y observó en la clase de Educación, historia y cine. A partir de lo cual, dio la posibilidad de analizar y criticar este hecho y brindar propuestas de transformación al uso del cine como un recurso didáctico que posibilita la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo.

3.3 Técnicas e instrumentos

Para lograr el análisis y significado de las experiencias vividas en el aula, se utilizaron los siguientes métodos, técnicas e instrumentos de recolección, selección y análisis de datos: como principal método de investigación se hizo observación participante dentro de un grupo a nivel licenciatura en el que se impartió la materia Cine, historia y Educación. Como parte del proceso fui miembro de la clase, como alumna, por lo que la observación en el aula dio cuenta de las interacciones entre alumno-maestro, alumno-alumno, alumno-cine. Para registrar lo observado tomé algunas notas, en un diario de campo. Esas notas registraron algunas

puntualizaciones del desarrollo de la clase: qué se hizo, cómo se hizo, cuándo se hizo. También registré algunos aportes e interacciones que acontecieron con los integrantes el grupo, así como otras notas referidas a los temas tratados.

Otra forma de capturar lo ocurrido en clase fue mediante las grabaciones de audio. Estas grabaciones se realizaron al momento de la discusión, plenaria o debate que anteceden o proceden a la proyección del filme. Con ello, pretendí dar cuenta de los procesos de pensamiento que pueden ser provocados a partir de la proyección cinematográfica, dando sentido y significado a los diálogos que se produjeron en la socialización de las estudiantes. Para llegar al paso de análisis e interpretación de los audios, fue necesario que estos fueran llevados transcritos. La transcripción acató una estructuración que permitió su comprensión y análisis. (Anexo 1).

Además de analizar lo recuperado de lo vivido en la clase, mediante la observación y las grabaciones de audio, fue preciso complementar lo asumido, por lo dicho proveniente de la experiencia de cada una de las participantes de la clase: maestras y alumnas. Se aplicaron seis cuestionarios de preguntas abiertas. También se aplicaron entrevistas no estructuradas a las maestras que guiaron la clase para conocer su postura, su conocimiento y preparación para utilizar este recurso. Con estos recolectores de datos, pretendí profundizar en los aprendizajes y desarrollo de pensamiento de las alumnas y en el proceso educativo impulsado por la maestra, así como su perspectiva en esta modalidad de clase y las ventajas y desventajas que se viven. A partir de ello generé propuestas que posicionan al cine como un recurso que permite el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo en el aula.

3. 4 Objetivos

General

Describir, interpretar y criticar la práctica educativa de las maestras y las reacciones de las alumnas que hacen uso del cine como un recurso didáctico, para posicionar al cine como un posible constructor de pensamientos críticos y reflexivos.

Específicos

Describir, analizar y criticar las acciones, argumentos, actitudes y habilidades que las alumnas muestran en clase para evidenciar el uso del cine como un recurso didáctico.

Describir, analizar y criticar la práctica educativa de la maestra cuando utiliza el cine en clase.

Analizar e interpretar los discursos que las alumnas hacen al realizar las actividades relacionadas con la proyección de un filme.

3.5 Preguntas de investigación

General:

¿Cómo utiliza la maestro el cine para desarrollar procesos de pensamiento en el alumno?

¿Qué implicaciones tiene la presencia del cine de esta forma, en los procesos de pensamiento (crítico y reflexivo) del alumno?

Específicas:

¿Qué actitudes/habilidades/destrezas/conocimientos muestran los alumnos ante el uso del cine en el aula?

¿Cómo presenta/utiliza el maestro al cine dentro del aula?

¿Qué impacto genera en los alumnos de licenciatura el uso del cine como un recurso didáctico?

¿Cuáles son las formas de pensamiento que produce en los alumnos al utilizar el cine en el aula?

3.6 Matriz de análisis

De acuerdo con las preguntas de investigación, los objetivos y las teorías que orientan este trabajo, realicé una matriz de análisis. Esta matriz permitió dar orden y sentido a lo que me propuse dar a conocer al lector. La fundamento,

principalmente, en el supuesto de que el cine, a través de una buena práctica educativa, genera procesos de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

Basada en las teorías que he trabajado en el capítulo anterior, estructuré la matriz de análisis de acuerdo a la pretensión perseguida en esta investigación. Como objeto de estudio estipulé: los procesos de pensamiento que se producen en los alumnos, gracias a la práctica educativa de un maestro que utiliza el cine como un recurso didáctico. Derivado de ello, y de lo que el trabajo de campo me permitió recuperar, las unidades de análisis fueron: diálogos, acciones, expresiones y actitudes mostrados por las alumnas y maestras en un curso donde el cine fue utilizado como un recurso didáctico.

La dimensión que guió mi trabajo es la educación a través del cine. De acuerdo con el objetivo de esta investigación, me enfoqué en los procesos socioeducativos producidos a partir del uso del cine y como es que estos permiten el desarrollo y construcción de un pensamiento crítico y reflexivo. Esto en relación a la experiencia y lo observado en el curso, me permitió desarrollar tres categorías de análisis: el cine como recurso didáctico, la práctica educativa del maestro y los procesos de pensamiento de los alumnos. El material que recabé durante el curso me dio la posibilidad de analizar el cine a partir de estas tres categorías. Por una parte describir e interpretar la presencia y uso del cine en un aula, y de la misma forma retomar la práctica educativa del maestro para generar, además de la descripción e interpretación, una crítica, a manera de apreciar las posibilidades que tiene el maestro con este medio como recurso didáctico. Por otro lado, busqué también, mostrar la participación e implicación del alumno con respecto al uso del cine y como es que se posibilitó, o no, la construcción nuevas formas de pensamiento.

Dado que el fin principal de la tesis es resaltar al cine como un recurso didáctico, a través del cual puede darse una educación que genere pensamiento crítico y reflexivo, estimé el primer concepto de análisis el cine como recurso didáctico. Para defender la categoría, pretendo describir al cine desde las perspectivas que Costa (2007) propone para significar el cine: ideología,

representación y narración y lenguaje; que se presentaron o se ausentaron en la clase Cine, historia y educación.

La segunda categoría que resulta en mi trabajo es el reconocimiento a la práctica educativa del maestro, derivada de un curso que utiliza el cine como recurso didáctico. En esta categoría, se presenta la descripción y crítica de las acciones tanto de maestras como de estudiantes frente a una didáctica de la confrontación, en el mismo escenario donde el cine está presente como un recurso. Confrontación y afectación serán los indicadores que permitirán valorar la práctica educativa docente.

En la tercera categoría se presentan los procesos de pensamiento de los alumnos, resultado de la relación dada entre la práctica educativa, la práctica del alumnado y el cine como recurso didáctico. Se apuesta por la interpretación de los discursos de las alumnas a ser considerados productos de un pensamiento crítico y reflexivo.

Objeto de estudio	Procesos de pensamiento que se producen en los alumnos a través de la práctica de un maestro que utiliza el cine como un recurso didáctico			
Unidad de análisis	Diálogos, acciones, expresiones y actitudes mostrados por alumnos y maestros en un curso donde fue utilizado el cine como un recurso didáctico			
Dimensión	Categorías	Subcategorías		Indicadores
educación a través del cine	Cine como un recurso didáctico	Narración y representación		<ul style="list-style-type: none"> * Historia * Secuencialidad * Escenarios reales * Realidad
		Ideología		<ul style="list-style-type: none"> * Ideas predominantes en la Sociedad * ideas que transmite el filme * Ideas que se contradicen entre los personajes de la película
		Lenguaje		<ul style="list-style-type: none"> * Elementos de cinematografía * Simbología
	Práctica educativa del maestro	Didáctica de la confrontación	Confrontación	<ul style="list-style-type: none"> * Cuestionar sobre saber * Cuestionar sobre el sentir * Cuestionar sobre la acción
			Afectación	<ul style="list-style-type: none"> * Reacciones sobre cuestionamientos
	procesos de pensamiento en los alumnos	Pensamiento Crítico	Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> * Manejo de conceptos * Explicación de contenidos temáticos
			Inferencia	<ul style="list-style-type: none"> * Planteamiento de hipótesis

		Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> * Juicios de las acciones, actitudes y opiniones ajenas, en relación a su experiencia. * Conclusiones individuales y colectivas.
		Metacognición	<ul style="list-style-type: none"> - Opiniones con sustentos teóricos y empíricos sobre sus mismos pensamientos - Modificaciones en sus argumentos después de haber entrado en diálogo - Juicios sobre sus actitudes, emociones, sentimientos y pensamientos.
	Pensamiento reflexivo	Curiosidad	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionamientos de los alumnos sobre determinados temas. - Temas que le motivan a la investigación.
		Sugerencia	<ul style="list-style-type: none"> - Ideas que surgen de temas vistos en las películas. - Suposiciones que los alumnos hacen ante conclusiones dadas.
		Orden	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencialidad y continuidad que los alumnos presentan de sus ideas.

CAPITULO IV Resultados. Primera parte

En el siguiente capítulo presento la descripción y crítica de la clase que se observó durante un semestre. A través de dos apartados, en los que pretendo dar cuenta de los beneficios y desventajas que se tiene al utilizar el cine como un recurso didáctico. En relación a la matriz de análisis que desarrollé en un capítulo anterior, hago el cruce de los datos recopilados para dar respuesta a cada una de las preguntas de investigación presentadas.

En un primer momento presento la estructura general que tuvo el curso y cada una de las sesiones y también el espacio en el que se desarrolló este; la importancia de tomar en cuenta al cine desde sus diferentes perspectivas conceptuales, para proyectarse en una clase y trabajarlo con los alumnos. Un apartado después expongo la práctica educativa que se presencié durante este periodo y lo conveniente y/o obtaculizante que fue en una clase donde se utiliza el cine; las diferentes estrategias didácticas y en estricta relevancia la presencia de la didáctica de la confrontación por parte de la maestra, en una clase como esta. En este segundo apartado pretendo describir, argumentar y criticar la práctica educativa a través del desarrollo del curso vivido y observado. En este se destacan tres grandes momentos: el diagnóstico, el desarrollo y la evaluación.

4.1 La clase

El curso observado tuvo lugar en las instalaciones de la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa, la cual forma parte de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro. Dicha clase fue propuesta como clase optativa y tuvo por objetivo “desarrollar la capacidad de análisis cinematográfico en relación a la educación para la ciudadanía desde las ciencias sociales, teniendo al cine como principal herramienta didáctica” (Programa de asignatura, 2017).

El grupo lo conformamos siete alumnas y dos maestras que estuvieron a cargo del diseño, desarrollo y evaluación del curso. Las alumnas que conformamos el grupo éramos de grados distintos entre sexto y octavo semestre. Las maestras que estuvieron a cargo del grupo también tienen formación distinta; una de ellas, licenciada en psicología clínica y maestría en Educación para la ciudadanía. La otra

maestra a cargo cuenta con su licenciatura en Pedagogía, así como una maestría en Educación y un doctorado en Psicología educativa. Esto permitió que dentro del curso se tuvieran distintas orientaciones a los diálogos que surgían una vez que llegaba la confrontación a lo que se había proyectado.

Durante un aproximado de 35 sesiones se proyectaron y analizaron 12 películas: Los educadores (2004), Ladrón de bicicletas (1948), Machuca (2004), Promises (2001), La llave de Sahara (2010), Ciudad de Dios (2002), La lengua de las mariposas (1999), Las tortugas también vuelan (2004), Nosotros los pobres (1948), Mariana Mariana (1987), La otra Bolena (2008) y También la lluvia (2010).

Para realizar las proyecciones se hizo uso del equipo que provee la escuela: proyectores y bocinas. Se buscó acondicionar el aula puesto que se utilizaba un salón de clases común: hicimos uso de plásticos oscuros, se cerraron puertas, ventanas y cortinas. Todo con el fin de llevar a cabo una clase que utilizará el cine como un recurso didáctico. El acondicionamiento del salón de clases para convertirlo en una sala de cine fue abrumador y un distractor para el comienzo de la clase. Al no contar con un espacio destinado para actividades de esta índole, como podría suponerse una sala cinematográfica o un auditorio cerrado, la clase disminuía su tiempo destinado alrededor de 20 minutos. Este tiempo que se utilizaba para la instalación del equipo audiovisual y material de acondicionamiento del espacio, las alumnas lo utilizábamos para dotarnos de alimentos y bebidas que posteriormente contribuirían como un distractor más.

La clase tenía una duración de tres horas por sesión, iniciaba a las dos y terminaba a las cinco de la tarde, solo dos días por semana. En el plan inicial se acordó que el curso se llevaría a cabo de forma que se proyectara y analizara una película durante dos sesiones. Generalmente en la primera sesión de cada película se inició con la presentación del filme en una proyección de Power Point (PPP). En esta se exponían los datos generales de la película: cuándo se realizó, cuándo se proyectó por primera vez, quién la produjo, en qué lugar se produjo, quiénes participaron, qué historia presenta. Se presentaron también datos socio-históricos y geográficos que se relacionaron con la película, ya sea con la historia que se

narraba o con el tiempo y espacio de producción. En algunas ocasiones fue relevante presentar las intenciones que tuvo el director al realizar el filme.

La presentación previa a la proyección de la obra cinematográfica permitió orientar la mirada de las alumnas. Ya no se veía una película como mero entretenimiento, sino que se miraría los temas de qué se habló previamente. Al brindar estos datos que van más allá de la proyección de una historia ficticia o real adaptada por un director de cine, se brinda la oportunidad de considerar al cine como un lenguaje, una narración o representación o, bien, una ideología que debe ser analizada, comprendida, reflexionada y criticada para poder operar sobre ella, sobre la realidad que emite (Costa, 2007). Sin embargo, dar una información previa antes de observar un filme, no debe considerarse como una actividad constante, si lo que se pretende es el desarrollo de habilidades del pensamiento, tales como el reflexivo y crítico. Orientar el pensamiento del espectador en toda ocasión sin ser llevados a la duda, curiosidad o la confrontación, podría provocar que aquel que observa el cine, solo reproduzca lo que la ideología misma de la película proyecta, sin haberse creado por sí mismo una postura ante determinadas situaciones.

En tal caso, una actividad plausible, previa a la proyección, serían preguntas problematizadoras que permitan a los espectadores tomar una postura sólida ante determinados problemas sociales. Problemas que sean tratados en las películas próximas a analizar. De tal manera que el espectador pueda socializar su conocimiento-pensamiento con los otros y defender su postura, así como cuestionarse a sí mismo sobre su propio pensar. Del mismo modo, la maestra puede proponer la investigación como una actividad previa a la proyección, una investigación que permita al alumno indagar acerca de los datos curiosos de la producción de la película, de forma que pueda nutrirse de información y generar una postura crítica ante determinada representación observada en una película.

Una vez que se realizó la presentación del filme se presentaba una actividad que se realizaría a partir de la película o durante; algunas veces se presentaban problemáticas de la realidad en las que se tenía que buscar soluciones desde diferentes perspectivas, con algunas preguntas de temas sociales o actividades como tomar notas de las características de los personajes, entre otras (Anexo 2).

Acto seguido la proyección de la película. Esta se realizaba de manera continua, a excepción de algunas ocasiones en las que se realizaron pausas para hacer alguna actividad o por fallas técnicas. En la mayoría de las veces no había interrupciones.

Esta acción daba oportunidad a las alumnas a la contemplación total del filme. Sin embargo, en algunas ocasiones la contemplación de una película de 2.30 horas de duración, generaba bostezos y otras señales de tedio y distracción en las participantes. Para lo que no se había previsto ni se improvisó ninguna actividad o estrategia que atrajera nuevamente la atención de las alumnas a la proyección. En dos ocasiones se propuso una actividad en la que se detuvo la película durante el clímax y se preguntó “¿Qué creen que pasará?” esta pregunta hizo que las alumnas generáramos inferencias sobre las situaciones que habíamos observado, que utilizáramos los recursos que la película nos había otorgado y trabajáramos nuestro pensamiento en relación a ello.

Esta actividad sirvió para provocar la socialización en las alumnas y atrapar su atención nuevamente al tema tratado el filme. Sin embargo, pudo también dar pauta para que las alumnas y maestras generaran otros procesos de pensamiento, tales como la evaluación, metacognición, las sugerencias y el orden, y no solo ser una herramienta que evitará la distracción y quedar en la expresión del sentido común, el conocimiento, y la inferencia. La confrontación de las maestras, en esta situación, no fue la adecuada para que se provocará la evocación de estos procesos de pensamiento en los argumentos de las alumnas, ya que se aceptaron los argumentos de cada una de las alumnas y no se cuestionó ni se buscó el desequilibrio de la postura que mostraban.

Para finalizar con la presentación y trabajo de una película, en la segunda sesión se trabajan distintas actividades de confrontación que propuso la maestra. En estas generalmente se pretendió trabajar con procesos de pensamiento tales como la comprensión, la reflexión y la crítica a través de actividades como debates, investigación, preguntas problematizadoras, representaciones, etcétera.

4.2 El cine y la práctica educativa

La práctica educativa debe considerarse como la forma en que la maestra haya planeado, ejecutado y evaluado la presentación del tema en relación con los materiales y actividades, con el fin de lograr que los alumnos aprendan. En el caso de la clase que presento, se lleva a cabo el análisis de películas y documentales con el fin de problematizar la realidad y que las alumnas logren nuevas formas de pensamiento que les permitan desenvolverse en su entorno. Mi intención en este apartado es mostrar las distintas formas en que la maestra realizó su práctica educativa, y de qué manera esto permitió u obstaculizó la construcción de un pensamiento crítico o reflexivo, por parte de las alumnas.

El objetivo que la maestra tuvo al proponer una clase en la que se trabaja al cine como principal medio didáctico, fue que las alumnas aprendieran a analizar el cine y se dieran cuenta que no es solo un medio de entretenimiento y comunicación. Este recurso abre posibilidades de educar, aprender y desarrollar pensamiento en los alumnos y espectadores en general, por lo que resulta importante que, en una carrera enfocada al ámbito educativo, sea deseable aprender a trabajarlo.

La planeación del curso se propuso en tres momentos: el diagnóstico, el desarrollo y la evaluación. El momento del diagnóstico pretendió dar a conocer las posturas de las alumnas al enfrentarse a un filme y de manera poco guiada qué reflexiones y conclusiones podían presentar. El desarrollo del curso consistía en una modalidad tipo taller en la que la maestra exponía diferentes formas de ver y analizar el cine, proponía actividades y enseñaba algo sobre el lenguaje cinematográfico. Para el final del curso, las actividades consistieron producciones de las alumnas de acuerdo a lo aprendido: proyección de un filme y elaboración de una secuencia didáctica de alguna película, en este momento, la maestra tomó el lugar de espectador (alumno) y evaluador, de las situaciones que cada una de las alumnas crearíamos para anteponer el cine como un recurso en la clase.

En cada uno de esos momentos se utilizaron películas con propuestas diferentes. Estas permitieron dar cuenta de las posibilidades que brinda el cine para la construcción de pensamientos críticos y reflexivos. En este capítulo haré elección de algunas de ellas, en las que se valora los tres momentos del curso: la primera,

el diagnóstico en el que argumento la proyección de *Los educadores* (2004). En un segundo momento el desarrollo del curso analizado por diferentes filmes que dan muestra de elementos sobre el arduo trabajo docente, detrás de la proyección de cine en el aula y sin lo cual, no se podría considerar la posibilidad de este medio para el desarrollo de la reflexión y la crítica como procesos mentales. Además de la película *Las tortugas también vuelan* (2004) una de las películas que expusimos las alumnas, en la que se da cuenta de los aprendizajes, capacidades y experiencias que brindó este curso.

4.2.1 Del diagnóstico

En este primer acercamiento al cine en el aula, la maestra aclaró que proyectaría la película sin dar información previa. Solo dio el título del filme, *Los Educadores*. Dijo que eso lo hacía con el fin de conocer nuestras formas de observar el cine: ¿Qué vemos? ¿Qué temas detectamos? ¿Qué criticamos de la película? ¿Qué evoca en nosotros la película? Etcétera. Previo a este primer acercamiento al cine, las maestras no realizaron alguna otra actividad que tuviera que ver con el la integración del grupo. Intuyo, que la premura de entrar de lleno a la evaluación diagnóstica y trabajo de los contenidos relacionados a la orientación de la clase se debieron a la novatez de este curso. Sin embargo, hago la observación de lo importante da la preparación de lo que se necesitará durante el curso (Comenio, 1988): y en este sentido no me refiero solo a lo tangible, sino que también es indispensable preparar y tomar en cuenta las ideas, los sentimientos, las emociones, las prácticas que las alumnas-espectadoras y maestras-presentadoras tienen en común y en que difieren. Qué motivos y propósitos las hacen estar en ese lugar, de modo que se encuentren las bases sobre las que se trabajará durante el curso y facilite, así, la práctica educativa y, derivado de ello el desarrollo de pensamientos críticos y reflexivos en los integrantes de la clase.

En este primer momento del curso, ninguna de nosotras habíamos visto antes este filme. Y para aquellos que no la hayan visto la sinopsis dice lo siguiente:

Jan, Peter y Jule son tres jóvenes rebeldes que sueñan con cambiar el mundo. Jan y Peter se convierten en Los edukadores, los misteriosos autores de actos poéticos y no violentos con los que quieren desestabilizar y avisar a los ricos de que sus días de bonanza están contados. Pero todo se complica cuando la vulnerable Jule se enamora de los dos chicos. Una decisión imprudente acaba por ponerles en peligro. El plan no sale como estaba previsto, y lo que nunca debió ser un secuestro acaba por enfrentar a los tres jóvenes idealistas con los valores de la generación en el poder.

Durante la proyección de la película nos mostramos atentas, intrigadas y atrapadas por las acciones y diálogos de cada personaje. Este filme muestra gran variedad de escenas que debieran ser analizadas por aquellos que se muestran idealistas ante una realidad imperante.

Antes de que finalizara la película se hizo un corte; “¿Qué creen o cómo les gustaría que acabara la película?” fue la pregunta que la maestra hizo al grupo. En seguida empezamos a hacer especulaciones sobre lo que creíamos que pasaría y también lo que nos gustaría que pasara:

// yo siento que igual lo van a dejar que el regrese / a lo mejor los va a tratar de engañar de decir “no, no los voy a denunciar” o algo así siento no? / y ellos van a confiar o algo así / este / igual siento que si van a hacer lo que estaban pensando de la revolución / de hacer algo así como / un mensaje no? Pero lo van a dejar libre / entonces yo pienso que el señorsillo ese va a seguir como en el mismo sistema no? / a lo mejor y está marcado / va a estar marcado en la historia de que pasó eso / ellos hicieron eso pero igual los van a meter a la cárcel o algo así (Alumna 1, Transcripción de audio, 10 de enero, 2017)

yo también creo que / [...] / que hay como una negociación / entre los chavos y el / el señor / pero si llega un punto en que lo ha / en que se pone como a dudar si hay que denunciarlos o no y que tanto le va a convenir denunciarlos o no / o sea / va a llegar / va a estar como entre una decisión y otra pero si se llega al acuerdo de que no los denuncie / (Alumna 3, Transcripción de audio, 10 de enero, 2017)

Pude apreciar que la pregunta que la maestra realizó, provocó en nosotras el desarrollo de supuestos sobre lo que podría o no suceder para finalizar la película. De acuerdo con López (2012) es necesaria la inferencia para contribuir al desarrollo

de un pensamiento crítico, puesto que este le permitirá al alumno indagar más sobre el tema y buscar elementos que le permitan construir una idea más creíble, es decir, el mismo tiempo se está contribuyendo al desarrollo del pensamiento reflexivo.

Es preciso resaltar la importancia que tiene la elaboración de preguntas que dará secuencia al desarrollo de la clase, puesto que esto, además de las actividades diseñadas por el maestro, permitirán al alumno desarrollar distintas formas de pensamiento, en este sentido enfocando la mirada al pensamiento crítico y reflexivo: qué se va a preguntar, cómo se va a preguntar y en qué momento es necesario realizar determinadas preguntas. Sin embargo, el énfasis en la atención a la elaboración y precisión de las preguntas que el maestro realice, recae en las observaciones que tuve de la escasa confrontación hacia las alumnas durante el diagnóstico: cuando las alumnas expresaron sus inferencias sobre el final de la película, la maestra aceptó sus ideas pero no las cuestionó, no puso en crisis las ideas que se expresaron en el salón, solo continuó con el protocolo y envió la siguiente pregunta: “son cosas muy interesantes / qué más? Hay alguna parte que no les guste?” “Ahora / siguiente pregunta / qué es lo que más les ha llamado la atención de la película” (Maestra, Transcripción de audio, 10 de enero, 2017). De manera que se obstaculizó la formulación de nuevas sugerencias, la evaluación profunda de la situación, la organización de ideas, entre otros procesos que promueven el desarrollo y construcción de pensamientos críticos y reflexivos.

Mas, me percaté de algunos otros elementos, propios para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que utiliza la maestra como las cuestiones sobre las sugerencias (Dewey, 1993) o los conocimientos (López, 2012) que las alumnas evocan, una vez que han observado parte de la película: “¿En qué contexto (lugar y tiempo) creen que se haya producido la película?”. Para dar respuesta a las preguntas las alumnas han hecho uso de algunos elementos que se vieron en la película: “Es en Alemania” mencionan todas. Dando como argumento algunos lugares que les son presentados en la imagen y lugares que mencionan los personajes en sus discursos. Además, mencionamos que se ha grabado a finales del siglo XX o principios del XXI, porque hasta ese entonces todo el mundo tenía un

celular y los carros que pasan en la película parecen ser de esos años. Así, la maestra va planteando preguntas que permiten a las alumnas no solo argumentar lo que pasa en el filme, lo que les ha gustado o no, sino que, además, le brinda la posibilidad de plantearse ideas que ellas mismas van relacionando con otros conocimientos para dar paso a nuevos pensamientos.

Posteriormente continuamos con la proyección del filme para presenciar su final. Hicimos una actividad de plenaria en la que la maestra pidió que cada una diera su opinión sobre lo que creíamos que iba a pasar y lo que pasó realmente y nuestra impresión ante tal final. Esta actividad permitió que se generaran aún más cuestionamientos sobre los temas que trata la película: violencia estructural, política, pobreza, capitalismo, consumismo, educación, etcétera:

A1.: Algo que también nos explicaba es que por ejemplo también / él / sí tenía sus ideales / el joven / y que bueno / este como se llama? / (nombre) / él también decía que por una parte él estaba de acuerdo / porque cuando ya tienes hijos / pues de alguna forma tienes que mantenerlos no? / y qué es lo que pasa? Pues que no te das cuenta de que forma o si estás afectando a alguien más de la forma que tú piensas que estás manteniendo a tus hijos / yo digo que igual el señor de la película me imagino que es lo que él veía / por su bienestar y así / lo demás lo dejaba pasar / y cambió su manera de pensar / de cuando era joven a ahora /

A2.: que a lo mejor es algo que a ellos les puede pasar / o sea de jóvenes tienen más el alma como de revolucionario y eso / pero ya cuando crecen se casan / tienen una familia que mantener y todo / y pues entra ahí como en esa lógica /

M.: Muy bien lo vamos a profundizar / porque ahorita traigo unas preguntas justo sobre esa parte / bueno les voy a hacer la presentación de la película / (Transcripción de audio, 17 de enero, 2017).

La participación de la maestra en ese momento no fue la adecuada, aunque su intención, como menciona era profundizar en el tema, lo deja para otro momento. Los pensamientos que externábamos en ese momento daban pautas para que se generara confrontación que viniera de la maestra y además que se guiara una confrontación entre pares, de modo que surgiera un desequilibrio en las posturas que en ese momento mostrábamos, abrir espacio a lo contradictorio, a lo que moralmente vemos como normal o lo que debiera ser en contra de lo que está mal

visto pero que probablemente sería plausible. Sin embargo, no hay más cuestionamientos y la socialización y diálogo que pudo haberse enriquecido, se cortó de tajo.

En ese momento, la maestra hizo una pausa y comenzó a presentarnos información sobre la producción de la película; la perspectiva del director y su intención al realizar la película; hizo también hincapié sobre los temas que se tratan en la película y que pueden ser problematizados como: ciudadanía y valores, desigualdad y justicia, consumismo, cultura de paz y no violencia, entre otros. La maestra hizo uso de la proyección de diapositivas en todo momento para presentar la información acerca de la película proyectada, así como para realizar las actividades planeadas. La explicación y presentación de la información acerca del filme, atrajo nuestra atención debido aquellos datos interesantes que no nos habíamos cuestionado o percatado. Sin embargo, se podía observar que la única capacidad desarrollada en esos momentos por las alumnas, era la atención; no surgieron preguntas, intervenciones, comentarios o confrontación por parte de las nosotras o de la maestra. Esto posiblemente detuvo la oportunidad de construcción de pensamientos críticos y reflexivos por parte de las alumnas.

Posterior a la presentación de la película, la maestra nos propuso como actividad el análisis de los personajes principales. En este ejercicio rescato distintas perspectivas en que es recibida la película y con ello la socialización que se permite al ser analizada por las alumnas y confrontada, tanto por alumnas y maestra. Las preguntas que la maestra hizo a partir de nuestras respuestas, acerca de lo que percibimos de los personajes: lo que nos agradó y lo que no de sus acciones. Esto permitió que nuestros diálogos ahondaran más en el tema, que generamos inferencias, sugerencias y evaluáramos la situación, haciendo crítica o concordando con los diálogos una de la otra.

A2.: a mí no me gustó ese personaje /

M.: ¿por qué?

A2.: mmmh/ desde el principio al inicio cuando están haciendo como la manifestación / este / no sé / se me hace como que trataba de convencer a la personas de algo

pero como / no sé / como a la fuerza / no sé si como que se dieran cuenta a la fuerza de lo qué estaba pasando o por lo que estaban luchando ellos / eso y ... / la parte en la que entran en lo... / o sea que es así como al principio / no le parecía la idea de lo que estaban haciendo Jean y Peter y después es tanta su / no sé / su sed de venganza / que lo convence para que entren y hacen / o sea / en donde empiezan / o sea / es lo interesante de la película / pero es cuando / la necesidad que tenía / por / este / como se dice? / perjudicar a la otra persona / no sé / no me gustó el personaje / me cayó muy mal /

M.: ok... no rescatarías nada positivo?

A3.: yo pienso que ese personaje es como el / tal vez / bueno si / am / no somos tan empáticos con él porque es el que más nos muestra la realidad de cómo somos / porque es como decíamos la clase pasada / es como el / bueno ella va a las marchas bueno va a hacer protesta / pero sin embargo sigue oprimido en el sistema / entonces / creo que actuamos muchas veces de esa manera y como dicen ellas / no es porque yo quiera sino porque así me demanda / y lo que ella decía no? / bueno cuando hablaba con Jean / y es mucho de lo que hacemos nosotros / "bueno es que ya en un futuro yo voy a ser así / o sea / somos futuristas vemos hacia el futuro y no lo que está en este momento / y creo que eso es parte de lo que / o sea / muestra la realidad y tal vez / con los otros dos personajes se complementa el cómo probablemente si podemos cambiarlo / o sea / tal vez podemos ser como los otros y no seguir siendo como Jules /

M.: sí, me parece que el personaje está como en medio de dos idealistas "puros" por así decirlo / y ella está atrapada en una realidad justamente de lo que ellos están en contra / entonces sí tiene como ganas de cambiar la situación de oriente / o en un lugar de éstos / pero pues no la puede cambiar porque está atrapada en una deuda de ricos / está atrapada totalmente en el sistema y no tiene como esas posibilidades de pensar en una revolución porque se atora con el sistema y como ella mencionó "si dejo de pagar alguien me va a tocar la puerta" y pues como que no / entonces ella estaba atrapada como en eso / entonces su personaje es como en realidad algo más terrenal como muy cotidiano / (Transcripción de audio, 17 de enero, 2017).

De acuerdo con los diálogos anteriores, puedo externar la confrontación que existe al socializar la película entre las alumna. Cuando se expresan las ideas contrarias y/o complementarias a las preguntas que la maestra realiza sobre la opinión de determinado personaje. Aunque infiero también, que de haber existido

preguntas por parte de la maestra que contradijeran o desequilibraran las respuestas de las alumnas, el diálogo se mostraría enriquecedor y favorable para desarrollo de otras formas de pensar.

Junto con esta actividad se realizaron otras tres actividades de análisis; el análisis de determinadas escenas, el análisis de algunos diálogos y el análisis de la trama de la película a través de algunas preguntas. Los diálogos que se generaron durante estas actividades permitieron la confrontación no solo por parte de la maestra hacia nosotras, sino que, además la confrontación entre nosotras mismas, al no concordar con nuestras ideas. Sin embargo, la confrontación que se avistaba, en ocasiones no llegaba la afectación puesto que el tema se cortaba de tajo y se pasaba al siguiente comentario, a la siguiente pregunta, etc. Quizá la premura de la maestra al contener los enfrentamientos durante los diálogos se justificara con el hecho de ser la primera sesión, y en que solo se pretendía conocer las formas de recepción y evocación que teníamos hacia las películas.

4.2.2 Desarrollo del curso

Las primeras dos sesiones la maestra las dedicó al diagnóstico. Fue una evaluación que la maestra utilizó para situar su práctica educativa desde las acciones, actitudes y habilidades que en nosotras notara, así lo externó. No se nos dio alguna calificación o retroalimentación de este primer momento del curso. Una vez que la maestra hizo el diagnóstico al grupo, trabajamos con distintas películas y diversas actividades en las sesiones posteriores. Durante el desarrollo del curso trabajamos con diferentes películas, y diferentes actividades en cada una, lo que mostró la labor docente. En este capítulo describí, analicé y critiqué diversos elementos de algunas sesiones, en diferentes momentos lo que me permitió comprender la práctica educativa dentro y fuera del aula.

Para el desarrollo de este apartado retomé algunos de los momentos que viví durante el curso en las que se proyectaron las películas *Ciudad de Dios*, *Machuca* y *Promises*. A mi parecer estas películas fueron las más significativas emocionalmente e ideológicamente, dadas las expresiones y diálogos que se

externaron en dichas sesiones, tanto de parte mía, como de mis compañeras y de las maestras.

Es necesario recordar que la práctica educativa de la maestra comienza desde antes de iniciar la clase. El maestro tiene que realizar la planeación de lo que trabajará en clase ¿qué trabajará? Y ¿Cómo lo trabajara? Para las sesiones que trabajaríamos durante el curso, la maestra diseñó una guía didáctica en la que se muestran diversas actividades, todas distintas para cada película. Aunque se presentan distintas actividades existieron algunas situaciones recurrentes que posibilitaron u obstaculizaron el desarrollo del curso.

La introducción a la película fue una actividad recurrente y que la maestra consideró importante durante todas las sesiones. Se trataba de una presentación de la película; dónde se filmó, cómo se realizó, qué fines tenía el director, cuál fue el momento socio histórico en el que se produjo, qué tiempo socio histórico muestra, quién fue el director, sus personajes, entre otros datos que nos ayudaron a conocer y reflexionar el trabajo filmico, involucrarnos con los datos de análisis y reflexión que la película nos podía mostrar.

Durante ese momento previo a la proyección del filme, las actividades que se presentaban eran regularmente preguntas que pretendían sacar de nosotras algunos conocimientos, ideas, sugerencias, además de despertar inferencias y curiosidad por la narración que posteriormente se nos presentaría. En la introducción a la película Machuca (2004), la maestra nos mostró la imagen que se muestra como promocional de la película, la que podríamos considerar como la portada (anexo 3) y preguntó “¿de qué creen que trata la película?” Las respuestas a esta pregunta fueron muy interesantes, puesto que todas tomamos diferentes elementos que la imagen antes de crear una historia y responder la pregunta a la maestra:

“podría ser una historia que se desarrolla en otra época // por los niños en las bicis / porque tal vez ahorita no ves niños en las calles con sus bicis / o sea / sí / a lo mejor sí están en sus bicis pero / porque sus papás los llevan a un parque o así / y están con los papás / pero así solos y en la calle // no ... // (Alumna 3, transcripción de audio, Machuca)

“[...] las imágenes todo el tiempo es / como lluvioso / todo el tiempo está lloviendo y las calles están así como mojadas” (Alumna 4, transcripción de audio, Machuca)

La maestra entonces comenzó a realizar preguntas acerca de los elementos que las alumnas evidenciábamos cómo “¿de qué país piensan que es?, ¿Qué clase social?” y las respuestas por parte de las alumnas: “clase media” “bueno uno como de clase más alta”; y la maestra cuestionó las respuestas “¿por qué uno de clase más alta?” y entonces algunas respuestas para analizar: “sí, porque uno no tiene bici” “y es güero” “también como va vestido”. En este proceso socioeducativo en el que participamos las alumnas y la maestra, al preguntar y responder acerca de lo que veíamos, se podría decir que comenzábamos con un primer nivel de pensamientos que son la expresión de sugerencias y el conocimiento que tenemos ya registrado en nuestras mentes mediante experiencias y la ideología que nos determina: ¿Por qué pensamos que por ser güero, se es de una clase alta? ¿Cómo es que determinamos las vestimentas de una clase baja y de una clase alta?

La maestra nos cuestionó acerca del por qué dábamos determinados valores a los personajes que se nos presentaban, ¿Por qué es pobre o por qué es rico? Sin embargo, no nos fueron cuestionadas nuestras segundas respuestas, es decir, por qué o de dónde hemos determinado que esos elementos determinan una clase social. Insisto, es necesario, una vez dada una respuesta confrontar, cuestionar lo que se cree como ya establecido o normalizado, dar pauta a las contradicciones, porque es lo que nos permitirá pensar sobre nuestro propio pensamiento: ser críticos de nosotros mismos, si lo que queremos lograr son pensamientos críticos y reflexivos.

Inferimos y evaluamos diferentes situaciones representadas en los filmes, gracias a la guía de las maestras, aunque no siempre se dio muestra de todas las características de los pensamientos crítico y reflexivo. No obstante, reconozco que la maestra no solo se quedó con la primera respuesta que las alumnas daban sino que intentaba ir más allá, de las primeras sugerencias, acción que daba paso a las inferencias, evaluaciones y secuencia de ideas por parte de nosotras.

El juego de preguntas y respuestas que propició la maestra, permitió que reflexionáramos acerca de los elementos que el cine nos brinda y no siempre podemos apreciarlos, comprenderlos, analizarlos y reflexionarlos. Tanto como la calidez, color o brillo de la imagen, los símbolos, personajes y lugares que se nos presenta en la portada de una película; a partir de los cuales podemos formular una primera impresión y crítica, además procesar de conocimientos, sobre una obra cinematográfica.

La maestra continuó con la presentación de la película, exponiendo datos interesantes tanto de la producción de la película, el director y los actores. Mencionó que la intención del director fue mostrar una pequeña parte de la realidad que se vivió durante su infancia en Chile; lo que nos llevó a suponer que la película está basada en hechos reales pero no es una historia verídica, es decir, los personajes y su historia son ficticios, pero contextualizada en los conflictos socio-políticos de Chile en 1973. Los datos expuestos por la maestra ayudan a las alumnas a situar la historia y comprender los hechos que se revelaran posteriormente en la película. Sin embargo, queda de lado demás procesos de pensamiento y socioeducativos que pudieran desarrollarse durante este momento previo a la proyección de la película; que además permitirá el análisis y crítica a profundidad del filme. Este proceso solo alude a una educación tradicional en la que la maestra deposita conocimiento y las alumnas solo reciben.

En esta película se narraron sucesos importantes de Chile como los últimos días del gobierno chileno de Salvador Allende en 1973, el golpe militar del 11 de septiembre así como el acontecimiento de los llamados charolazos. Estos hechos, en relación a la socialización, las ideas que vienen a las mentes de las alumnas, las inferencias sobre los acontecimientos previos y posteriores, las evaluaciones de los mismos, no fueron propuesta de trabajo de la maestra en este momento; provocando así que los datos expuestos sean mera información, que no se cuestionan, no expresa curiosidad, información que no permite pensar y repensar lo establecido, no existió una confrontación. La confrontación que en este caso hubiera arremetido con las experiencias que varias de las alumnas habrían tenido

en ese momento, en cuanto a los movimientos sociales que se presentaron en el país: agresión del gobierno a estudiantes normalistas, desapariciones, feminicidios, entre otros.

Otra de las películas que se proyectaron y analizaron en el curso, en la que también se desarrollan temas de violencia social y estructural es Ciudad de Dios. En esta, se muestra la cotidianidad de los niños y jóvenes dentro de las favelas, en Brasil, y la violencia normalizada y crimen en la que están destinados a participar. Durante la proyección de la película, hubo diversas reacciones. Algunos gestos de angustia, enojo, tristeza, impotencia, en algunas ocasiones el silencio era lo único manifiesto. Sin embargo, al finalizar la película, la maestra cuestionó acerca de qué habían sentido, la mayoría de las respuestas se dirigían con el mismo sentido: “yo creo que debería llorar,... pero no, ganas de llorar, no tenía” “siento que es triste la historia, pero no siento nada”. La maestra, nos cuestionó acerca de porque creíamos que pasaba eso, a lo que mencionamos que probablemente se debía a que nosotras también normalizábamos esas acciones.

Reconozco que en algunas películas es necesaria la mera información previa a la película para su comprensión, aunque no es suficiente. Ya que sin ella, tal vez no entenderíamos de que trata, por lo complicado que es el tema que desarrolla; tal es el caso de la película *Promises*. Este filme involucra los conflictos que existen entre los israelíes y los palestinos. La maestra explica la situación de conflicto que se tiene en Israel y los países colindantes. Un poco de la historia, la cultura, religión, geografía de este lugar, pero no hay cuestionamientos tanto de alumnas como de las maestras. Datos que permiten el desarrollo de conocimiento y comprensión en las alumnas, pero que no estimulan otros procesos de pensamiento como lo son las sugerencias, la inferencia, la curiosidad, la evaluación, el orden, o la metacognición.

4.2.3 De la Evaluación

Una vez que concluyó el desarrollo del curso, en el que se tuvo la oportunidad de analizar películas y documentales a través de actividades propuestas por las

maestras, llegó el momento de la evaluación. Como alumnas pertenecientes a una licenciatura en educación, la propuesta de evaluación pretendió que las alumnas se aventuraran y eligieran un filme para trabajar con base en los propósitos alcanzados durante el desarrollo del curso. La maestra nos sugirió algunos títulos con los que podríamos trabajar. Sin embargo, varias de las películas que nos presentó no nos eran familiares, y muchas de mis compañeras, pidieron a la maestra la oportunidad de elegir ellas mismas sus filmes, a lo que la maestra accedió.

Las películas que trabajamos fueron cuatro: Mariana Mariana, *Las tortugas también vuelan*, *Nosotros los pobres* y *La otra Bolena*. La propuesta y el trabajo desarrollado en clase, durante la evaluación, me permitió dar cuenta de la importancia que tiene que las maestras en formación comiencen a manipular el cine como un recurso didáctico; además de desarrollar en nosotras modos de pensamiento distintos mediante los procesos socioeducativos, nos posibilitan las herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en futuros alumnos a través de una práctica educativa plausible.

Todas elegimos diferentes actividades y estrategias para desarrollar el trabajo con las películas elegidas. Pude percatarme que las actividades que más sobresalían en las presentaciones fueron la construcción de preguntas problematizadoras: antes, durante y después de la proyección de cada filme. Así como la contextualización histórica y geográfica tanto de producción como de la narración dentro de la película.

Una de las experiencias de este periodo fue la presentación y trabajo con la película *Las tortugas también vuelan* (2004). Esta película narra las vivencias de los niños iraquíes durante el periodo de guerra en el año 2001, entre Irak y Estados Unidos. El director de esta película menciona que su intención al realizar este filme, fue mostrar las condiciones en las que se encontraban los niños en esos momentos, y los acontecimientos a los que tenían que enfrentarse, dejando de lado su infancia y enfrentándose a problemáticas adultas, como hacerse cargo de sí mismos, o más aun, hacerse cargo de alguno menor que ellos. La violencia que se muestra es

desgarradora y logra transmitir al espectador sentimientos entre la tristeza, el coraje y la impotencia.

Para trabajar nuestra presentación con el grupo, cada una o cada pareja realizamos un trabajo previo: este trabajo al que se le denomina parte de la práctica educativa. Preparar la clase ya sea para proyectar una película, exponer un tema, hacer algún taller, entre otras, conlleva un trabajo arduo. En mi caso, que presenté a mis compañeras esta película, me llevó observar la película más de una vez; elegir los temas que debía tratar en clase; investigar acerca de lo que sucedió dentro del contexto histórico narrado, la situación actual en tales países, la historia y los testimonios del director del filme, así como a los actores de la película. Esto me ayudó a comprender la narrativa de la película, además de adentrar más en el tema y hacerme algunas preguntas que me ayudarían a desarrollar las actividades para mi clase.

Así también, previamente organicé mis actividades. Basadas en preguntas problematizadoras y análisis de la información presentada, así como análisis y crítica de dos escenas sobresalientes de la película, guiadas también por preguntas relacionadas con los temas educación, infancia, guerra y violencia. Este trabajo previo lo organicé en una secuencia didáctica (Anexo 4) que guiaría mi clase, con el objetivo de presenciar en mis compañeras que generaran reflexiones y críticas derivado de las actividades que yo sugeriría.

Sin embargo, comprendí que, aunque nuestro objetivo sea uno, quizá el más plausible, no siempre resulta como se espera. Inicé con preguntas en las que precisaba que mis compañeras recordaran algunos datos históricos y que ellos las llevara a reflexionar acerca del ahora, además harían inferencias acerca de los temas que tratara la película y desarrollarían su creatividad cuando pregunté “¿Por qué creen que se llame *las tortugas también vuelan?*”. Una vez que hiciera mis preguntas problematizadoras “¿Cómo repercuten las acciones del estado en vida cotidiana del pueblo y de los niños? ¿Qué hay de la educación de los niños en medio de la guerra?” mis compañeras harían evaluación de las problemáticas que han conocido, y de pronto generarían pensamientos críticos y reflexivos.

Aunque debo aceptar que mis expectativas eran bastante utópicas, y que no fueron alcanzadas, puesto que ni mis compañeras ni yo alcanzamos a generar pensamientos que se considerasen críticos y reflexivos en relación a mis actividades. No obstante, valoro la práctica educativa en este proceso, puesto que al evaluar mis resultados, comprendí que la didáctica que yo utilicé en ese momento no fue la adecuada. Al igual que mis maestras desconocía o no ponía en práctica la didáctica de la confrontación que en determinados momentos harían que los discursos tanto míos como de mis compañeras se pensarán y repensarán, que consideráramos la contrariedad dentro de lo ya establecido, de nuestra ideología dominante y nos permitiéramos desnaturalizar la violencia que se nos muestra en estos filmes. Que dejáramos que esos sentimientos de indignación nos llevaran a generar una crítica para la transformación.

CAPITULO V Resultados. Segunda parte

En el este capítulo realicé la descripción, análisis y crítica del proceso por el que transitamos las alumnas y maestras para construir pensamientos que pudieran considerarse críticos y reflexivos. Durante el curso-taller *Cine, educación e historia* se discutieron, dialogaron e interpretaron una serie de películas, que permitieron observar e identificar las características, habilidades y destrezas propias del pensamiento crítico y reflexivo; para evidenciarlos, en este apartado, elegí la película: *Ladrón de bicicletas* (1948). Durante las sesiones que en que se analizó esta película se discutieron temas de problemáticas sociales que imperan en nuestra sociedad y a las que no fuimos ajenas ninguna de las ahí presentes. Dada la situación desarrollamos una socialización enriquecida en la que se discutieron distintas posturas. Además, tanto alumnas como maestras, involucramos experiencias y sentimientos propios que nos hicieron tomar posturas contrarias, en tanto lo que puede considerarse positivo o negativo dentro de la sociedad actual: razón por la cual elegí esta proyección para este apartado, pues me permite realizar y mostrar el análisis crítico del uso del cine en el aula.

La película elegida transmite un drama ubicado en Italia durante la posguerra en los años 40. En donde el protagonista enfrenta una dificultad cuando recién obtiene su empleo y le roban su medio indispensable para desarrollar su trabajo: la bicicleta. En su afán por no perder su empleo, intenta recuperar la bicicleta acompañado de su hijo. El filme desarrolla una historia entretenida, esperanzadora pero con un final desalentador e inesperado. En la lucha por recuperar lo que le pertenece y hacer justicia por lo que se le ha robado, el protagonista comete el mismo delito, solo que que es descubierto y recibe, de cierto modo, un castigo; castigo que a quien a él le robó nunca recibió.

La ideología dominante en el cine actual, trasmite la idea del bueno siempre triunfa y el malo es el que pierde: pero, ¿Quién ha decidido quién es el bueno? ¿Quién es el malo? El malo es quien no se adapta a las reglas y valores establecidos dentro de una sociedad, pero si el individuo no es favorecido por estas normas y por el contrario le afectan ¿tiene derecho a hacerse justicia por sí mismo? ¿Es inocente ante un delito que le permite recuperar un poco de su dignidad que se le ha quitado?

Es tal vez culpable pero la situación nos hace pensar que quizá podría ser perdonado, pero si es perdonado él ¿deberían perdonarse todos? Entonces ¿qué es justicia y qué no lo es? La simple narración que transmitió este filme otorgó herramientas que fueron utilizadas y no, por las integrantes del grupo para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

La socialización, diálogo y confrontación que se dio en el salón de clases antes, durante y al finalizar la proyección fue enriquecedor. Por una parte me permitió dar cuenta del proceso que se lleva a cabo para la elaboración de pensamientos complejos en cada una de nosotras: actividades, acciones y actitudes que favorecen y aquellas que lo obstaculizan. Pude identificar durante el debate, contradicción y expresión de ideas de cada uno de los niveles: conocimiento, inferencia, evaluación y metacognición; y tendencias: curiosidad, sugerencias y orden, que caracterizan al pensamiento crítico y pensamiento reflexivo en los alumnos, de acuerdo con los aportes de López (2012), Paul y Elder (2003) y Dewey (1993). Por otra parte, percibí algunas actividades, actitudes, situaciones, formas de enseñar y aprender, generadas por las participantes del curso, que obstaculizan la construcción de pensamientos críticos y reflexivos: la distracción, poca participación, el tedio, así como el poco compromiso en algunas actividades que propuso la maestra; de igual manera, la no confrontación de maestras y alumnas.

Con respecto a los aportes de estos autores que caracterizan al pensamiento crítico y reflexivo con los elementos conocimiento, inferencia, evaluación y metacognición y sugerencia, curiosidad y orden; pretendí hacer un cruce conforme a lo trabajado y explicado en el capítulo 2 y 3 de esta investigación. Intenté mostrar el desarrollo de estos procesos de pensamiento de forma gradual, aunque cabe destacar que no es preciso que la formación de pensamientos críticos y reflexivos se dé de tal manera. La construcción de ellos puede generarse a partir de un conocimiento, de una curiosidad, de un ordenamiento en los pensamientos, es decir, cómo explicó Dewey (1993) no hay una receta ni un camino para construir estas formas de pensar; las tendencias y capacidades pueden surgir en distintos momentos y no necesariamente de forma gradual.

5.1 De la construcción del pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos

Al proyectar una película en un salón de clases, las reacciones y respuestas de los espectadores llegan a ser variadas; de entrada, las emociones que evoca el filme derivado de la mezcla de todos sus elementos imagen, color, sonido, diálogos, narrativa, etc., que tienen una pretensión del director. En un segundo momento, la socialización de lo visto, qué mostró la película, qué tiempo proyecta, qué se sabe de lo que se vio; seguido de un momento de cuestionamiento e inferencia: por qué se hizo así y no de otra manera, qué quiso transmitir el director con tal escena, el personaje actúa de cierto modo por tales circunstancias, etc. Una vez que se han puesto en escena algunos supuestos de acciones o acontecimientos mostrados en la película, se entra en conflicto: ¿Qué se piensa de lo que sucedió? ¿qué hubiera hecho yo? ¿estoy de acuerdo con ese acontecimiento? Al final las alumnas pasan a un momento de argumentación y justificación de sus posturas, en las que hacen relación a experiencias similares o bien a saberes teóricos que les han significado.

Transitan por un proceso en el que se hacen presentes las capacidades de pensamiento, que López (2012) determinó como las principales que describen un pensamiento crítico: conocimiento, inferencia, evaluación y metacognición y las tendencias que describe Dewey (1993): curiosidad, sugerencia y orden, para el pensamiento reflexivo. En la sesión de la película *Ladrón de bicicletas*, que narra la historia ficticia de un hombre de familia al cual le ha sido dado un nuevo empleo, después de mucho haber esperado. La condicionante para adquirir el empleo es tener una bicicleta; el drama comienza cuando la bicicleta le es robada y decide buscarla a toda costa junto a su hijo. Esta historia se desarrolla en Italia en la época posterior a la Segunda Guerra Mundial.

Antes de comenzar la proyección la maestra comparte información del filme y cuestiona sobre lo que se sabe de esa época. Las alumnas hacen afirmaciones de que se trata de la época de posguerra haciendo referencia a las fechas que menciona la maestra (notas de clase, 24 de enero 2017). Se presentan datos que informan sobre la producción de la película: sinopsis, dirección, actores y personajes, contexto socio-histórico-geográfico y demás datos introductorios del filme.

Como primer acto de confrontación de las alumnas al filme, la maestra corta la proyección y pide que se respondan algunas preguntas que vienen en la guía (anexo 5):

“¿En qué época se desarrolla y dónde?

¿Qué personajes aparecen?

¿Cuál es la trama?

¿Qué crees que pasará a continuación?, ¿cómo te gustaría que acabara?

¿Qué conflictos encuentras? Y ¿cómo crees que se resolverán?”

Las respuestas que presentamos a las preguntas hechas por la maestra, muestran algunas características del pensamiento crítico y el reflexivo sin ser estos tan complejos, pero que con las preguntas y confrontación adecuada podrían trascurrir del sentido común al conocimiento o inferencias, a la evaluación incluso a la metacognición. Existen, en los discursos que generamos, algunos elementos que van del conocimiento y sugerencias de lo visto en la proyección en ese momento (min. 51), hasta la curiosidad e inferencias de acuerdo a las preguntas propuestas por la maestra:

Yo creo que el este señor si les va a dar pistas, si los va a llevar con el ratero// pero/ yo creo que no van a poder recuperar la bicicleta porque se van a dar cuenta que es como / que el que robó la bicicleta es nada más como un empleado de las personas/ como que es una mafia que se dedica a robar cosas así / todo lo que pueden // yo siento que ya no van a poder hacer nada / que se van a dar cuenta que es una mafia y pues ya su bicicleta ahí quedó / yo pienso eso / (Alumna 1, transcripción de audio, 24 de enero de 2017)

Yo creo que si va a // este a // bueno / que va a encontrar al señor que se la robó pero que la bici que él trae / bueno que traía que / esa no es la de él / y que va a intentar conseguir otra bicicleta // o sea, no sé // a lo mejor y la compra o a lo mejor y la roba/ (Alumna 3, transcripción de audio, 24 de enero de 2017)

La situación que muestra la película, ante un padre de familia que vive en una situación desfavorecida, evoca principalmente en el discurso el sentir de las espectadoras: “yo siento...”, “yo creo...”. Los pensamientos que surgen de la pregunta realizada por la maestra radican primordialmente en el sentido común, en

lo que ellas piensan que pasaría de acuerdo a sus creencias, sus sentires y sus experiencias ¿Por qué se hablaría de la posibilidad de otro delito, si al momento en que se detiene el filme, no se brinda ningún rastro ni característica de otro delincuente, de otro ladrón de bicicletas? En ese momento la intervención de una pedagogía de la confrontación sería plausible. Por qué se cree eso, por qué sienten eso, que acción, situación, característica, les ha hecho llegar a esas afirmaciones. Puesto que los discursos en los que participábamos, las alumnas, para dar respuesta a las preguntas transitaban del “yo siento, yo creo” al “yo pienso”, conforme crecía el dialogo entre nosotras:

yo creo que no va a encontrar su bicicleta / y pienso que no va a poder encontrar un empleo / y va a caer en la misma tentación de robar // pienso que él también se va como a dedicar a eso // siento que a lo mejor encuentra a la persona // que se robó la bicicleta no la va a recuperar // y yo siento que va caer en lo mismo / que va a robar // (Alumna 5, transcripción de audio, 24 de enero de 2017)

No obstante, la confrontación se vio sesgada, cuando las maestras retomaron las respuestas de las alumnas para cerrar con una conclusión:

/ yo me pregunto en primer lugar quién es ese personaje no? // que parece que si tiene un lazo con el ladrón // creo que tiene que ser algún familiar / que le pasa dinero y bueno ahí esta pues de alguna manera cierto dilema no? / de si / si sigue buscando la bicicleta o él se / [...] / se convierte también en ladrón de bicicletas no? / sería una opción // pues no la deseable pero posiblemente puede ser / pues esa la opción que tome ante la desesperación que hay en el contexto // que hay una situación de mucha necesidad / de mucha carencia (Maestra 2, transcripción de audio, 24 de enero de 2017)

Los diálogos se cortaron, no se cosecharon, no dieron paso a desestabilizar las posturas que se presentaban en ese momento. No hubo más sugerencias, orden de ideas, o incluso curiosidad, que pudieron haberse generado en ese momento. Se dio por hecho las que respuestas de cada una expusieron lo bueno y lo malo que “cada quien” percibe, sin valorar la idea de que la realidad que se vive está llena de contradicciones y que es necesario reconocerlas y analizarlas.

Después de haber proyectado el filme se vuelve a preguntar acerca de lo que se sabe y la relación que hacen con la película:

Hay una distinción entre / como la zona rural y a donde ellos se trasladan a trabajar, creo que es la ciudad // porque de hecho hasta el mismo transporte para ellos era lo más importante / que era su bici / (Alumna 3, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

/ las consecuencias que dejó la / la guerra y todo eso/ la falta de empleo / o sea como esas carencias que están en ese contexto / yo me acuerdo que habla de / trae como la imagen de lo que estaba pasando en ese momento // de que o sea / si / la industria es muy / severa / o sea / ayuda a la gente a salir de eso pero las condiciones en las que se encuentran no son las mejores (Alumna 5, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

Las alumnas distinguen clases sociales que les presenta la película, por las condiciones que representan, además de mostrar conocimiento de las consecuencias que la guerra dejó en algunas partes de Europa. Describen lo que observan sin realizar análisis de lo observado, sin cuestionarse o ser curiosas acerca situaciones como ¿Por qué algunas zonas son más afectadas que otras? ¿Por qué es importante que yo sepa de estos temas? ¿es necesario que yo analice esta situación que me presenta el cine? Quizá un espectador por sí solo nunca se preguntaría esto, es por ello que valoro la práctica educativa como un complemento que permite reconocer al cine como un recurso didáctico. Sin embargo, puedo advertir que en la sesión que presento, la maestra no confrontó a los discursos de las alumnas y por tanto los pensamientos de las alumnas pudieron captarse tan solo como sentido común o mera información (datos memorizados).

Dentro de las actividades que se ofrecieron en el curso también fue el análisis de algunos documentos que hablaban de los elementos que conformaban el cine. De modo tal, que las alumnas comenzamos a relacionar lo visto en la película con lo que habíamos leído, dando muestra del conocimiento experimentado:

[...] la lectura decía que el espectador / este / no veía lo mismo que otros espectadores / ves la diferencia en lo que causa la imagen en ella y en mí / por ejemplo a mí no me causa nada esa escena o a ti que dices que te causó tristeza y nosotros así como de “pues fue de felicidad” de relajamiento de que pues si /

entonces ahí el papel del cine juega esa / ese papel de / de lo que puede lograr una escena / que marca algún aspecto de la realidad que a lo mejor puede marcar tu vida o no te puede marcar o no sé // (Alumna 5, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

¿Por qué es necesario reconocer que el cine puede transmitir diferentes perspectivas? ¿es acaso que el cine es tan contradictorio como nuestra realidad? Es aquí donde expongo porque considero que cine es un recurso que bien trabajado permite no solo entretener sino pensar, reflexionar y criticar nuestra realidad, de modo tal que nos lleva a cuestionarnos acerca del por qué si y el por qué no, a reproducir o a transformar. El cine nos muestra una realidad ficticia que solo ahí nos es fácil aceptar que puede ser contradictoria, pero que, nos da dificultad relacionarla con alguna experiencia propia o cercana, “jamás podría ser así en la realidad”, pero, ¿Por qué?

Posteriormente se comienza el cuestionamiento de lo visto en la película. En la película se narran dos escenas de robo; la primera en la que un ladrón roba la bicicleta del protagonista, la segunda, es el protagonista quien intenta robar la bicicleta de otro ciudadano, pero fracasa en el intento. ¿por qué sucede tal situación? ¿qué se ve en escena? ¿por qué el que roba con toda alevosía y ventaja no es castigado y el que pareciera que roba justificadamente, por una necesidad que lo agobia, es acusado? Las alumnas realizan inferencias acerca de porque sucede lo que sucede.

Primera escena:

más bien / o sea / actuaron todos pero más como para distraer / solamente uno que fue el de la gorra el que se tenía que llevar la bici / y todos los demás fueron como distractores (Alumna 5, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

Segunda escena:

Pero si te fijas también / la parte en la que le roban la bici a él // a pesar de que / la / hay mucha gente ahí / nadie hizo nada // y ahí / tan solo él estaba vestido pues con su ropa de trabajo / y ahí al señor al que le roban la bici está vestido como más

formal y como más elegante y toda la gente se acerca a ayudarle / y aparte / este / es justo el momento en el que empiezan a salir todos del evento que había / era un partido o algo así y es justamente / lo hace justamente cuando hay más gente // entonces como que influyó todo / el hecho de que / tal vez la posición económica y social / y / que había muchísimo más gente que lo vio y por eso le ayudaron al otro señor (Alumna 5, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

Para dar explicación a lo que sucede en ambas escenas utilizan los recursos visuales y contextuales que la película en sí misma les otorga. Describen el momento y atribuyen causas y consecuencias que podrían dar cuenta a determinados sucesos. Puedo dar cuenta en los argumentos de mis compañeras, de la ideología que nos determina. Es “normal” que a un hombre de apariencia pobre, mal vestido se le dé menos atención cuando es víctima de un robo. Lo contrario a una persona que viste de forma elegante, aparentando tener buena posición económica, es atendido y ayudado de inmediato. Cuestiono nuevamente ¿por qué lo aceptamos de esa manera? ¿podría ser distinto?

Derivado de los supuestos que planteamos comienza el debate entre las mismas alumnas para evaluar el acto ¿Cuándo un robo es bueno y cuando es malo? ¿podría justificarse el robo? Es decir, cuando un hombre no cuenta con las condiciones necesarias para vivir de manera sana y confortable, ¿es justificado cualquier acto de vandalismo?

[..] los otros lo hacen como con malicia / y él lo hace como por desesperación no? / porque era lo único que le quedaba por hacer / (Alumna 2, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

era lo que comentábamos / el caso es hacer justicia / o sea / en qué casos implementar la ley y en qué otros casos no (Alumna 6, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

Expuesta una problemática, en la que se intentamos dar explicación y una justificación para calificar a un acto como bueno o malo, dando atribuciones a las situaciones de vida de cada persona. Pretendemos evaluar las situaciones que se proyectaron en el filme: doy cuenta en este momento que comenzamos a desarrollar una secuencia de pensamientos a través de preguntas que nosotras

mismas generamos a partir de una idea dentro de dos contextos diferentes y la valoración de lo que se percibe como bueno o malo. Al continuar con sus discusiones comienzan preguntarse a sí mismas sobre lo que harían ellas en determinadas situaciones; esto les permite tomar postura ante los actos de delincuencia que han vivido y las reacciones que han tenido, por tanto, reconfiguran sus respuestas anteriores

Tampoco supimos la historia de los otros / y muchas veces como que hacemos eso / como que juzgamos a los demás sin saber en realidad como la historia // a lo mejor él / ya después de este final se puso a robar (Alumna 7, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

en la vida real si te preguntas tú que harías en el lugar de Antonio? / y pues / decimos yo le preguntaría por qué roba bla bla bla bla / claro que no! / no te pones a preguntar / oye por qué estás haciendo eso / te vas por la ley / y dices no pues es que está robando / (Alumna 6, transcripción de audio, 26 de enero de 2017)

El recorrido que hacen las alumnas para reformular su pensamiento acerca de un acto que les presenta un filme es extenso y requiere de la orientación del maestro. Es necesario reconocer las experiencias con los que los alumnos cuentan y partir de ellos para problematizar y una vez llegado el momento el estudiante pueda dar respuesta al problema en determinada situación; en este caso, concluimos que, a pesar de que el acto de robar pueda derivarse de una causa de necesidad, pobreza, precariedad, etc., no puede ser justificado, por el hecho de ser un delito y afectar a otra persona que puede estar pasando por las mismas circunstancias.

A pesar de coincidir en las conclusiones que al momento mis compañeras y maestras compartimos, me pregunto ¿por qué al mirar el final de la película, cuando el último ladrón roba la bicicleta, el sentimiento que emana de la mayoría de nosotras fue de desilusión, de tristeza? ¿Nos hubiera gustado acaso que el ladrón no fuera descubierto? ¿Podríamos aceptar alguna vez que un acto criminal fuera justificado? Pienso que esta película nos muestra diversos elementos que deben ser analizados y criticados desde nuestra propia realidad. Aceptar que aunque la historia que nos muestran es ficticia, no se aleja de nuestra realidad contradictoria,

y que en ocasiones debiéramos cuestionarnos si la ideología que nos permea es realmente plausible o debemos cambiarla. Percatarnos que, si hay cosas que deben permanecer para nuestro bienestar común, hay también aquellas que hay que criticar y con ellos encontrar la forma de generar la transformación.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Capítulo VI Conclusiones

En los últimos años se ha hablado mucho de cómo debe integrarse el cine al aula como un recurso didáctico y de algunas de las experiencias que los maestros han tenido al intentarlo. Se dice que el cine es un recurso que posibilita el desarrollo de muchas de las habilidades de los estudiantes. Sin embargo, también se habla de la importancia que implica el saber trabajar con este medio. Al conocer superficialmente este arte, al no saber ver el cine, ignorar las capacidades que el cine requiere para ser aprovechado al máximo, tales como la contemplación, la curiosidad, la comprensión, la reflexión, la crítica, entre muchas otras, caemos de nueva cuenta en el uso de la cinematografía como mero entretenimiento.

“Para comprender el fondo de lo que las imágenes cinematográficas puedan llegar a decir, hace falta ser reflexivo y crítico, evitar el peligro de ver cine de manera pasiva” lo afirmó Gómez de Benito (1996), al comprender que para hablar de cine hay que conocerlo. Si bien es cierto que para trabajarlo en el aula no se necesita ser un experto, es pertinente que el maestro se prepare, tal como prepara una clase diaria. No solo preparar el tema o los temas que tocará el filme, sino que también es importante conocer los elementos más importantes que conforman ese arte que está a punto de proyectar en su clase. Esto con el fin de escrudñar todo lo posible de la obra que le permita desarrollarse social, personal e intelectualmente.

Justamente, al participar en el taller Historia, cine y educación advertí el valor de aprender a ver el cine, de saber ver el cine y por ende saber enseñar a ver el cine. En el transcurso de este periodo, tanto alumnas como maestras nos dimos cuenta que ya anteriormente habíamos trabajado el cine con nuestros maestros y/o alumnos; no obstante, no dábamos el valor a este arte como tal. Era simplemente un medio más a través del cual íbamos a “quizá” aprender algo o tal vez solo “a perder una clase más”. El valor o desvalor que se otorga al cine dentro de un aula está vinculado no solo al desconocimiento del alumno, sino también al desconocimiento por parte de nosotros, los maestros.

Pocas veces nos detenemos a reflexionar qué, para qué y por qué nos transmite determinados contenidos el cine. No nos hemos preguntado porqué o para qué vemos el cine, quizá porque hemos aprendido que el cine es solo para

entretener. Mirar al cine como un recurso que nos brinda la posibilidad del desarrollo del pensamiento es aún un gran reto.

Este recurso se ha introducido al aula de distintas maneras, sin embargo, las perspectivas sobre su uso o aplicación es aún cuestionable. Además de saber al cine como un medio de entretenimiento, por medio del cual compartimos experiencias familiares, sociales, históricas, entre otras, el cine puede considerarse como un recurso didáctico dentro del ámbito educativo. Es necesario valorar el cine como un recurso que posibilita al maestro desplegar diversas estrategias socioeducativas que además de permitir a los alumnos a conocer, aprender, comprender, compartir, brinda la oportunidad de desarrollar formas de pensamiento tales como el crítico y reflexivo.

El desarrollo de este trabajo me permitió mirar al cine desde distintas perspectivas. Una de ellas está dentro de la educación informal. Aquella educación que adquirimos mediante la socialización con los otros. Es en ella, en la que compartimos “puntos de vista”, que pocas veces nos detenemos a cuestionar, a analizar, a pensar, a reflexionar. Tomamos o rechazamos las ideas, porque las ideas o son unas o son otras, o es blanco o es gris, es caliente o es frío, pero no nos permitimos tonos grises, no hemos permitido aceptar lo contradictorio de nuestra realidad.

Es la contradicción de nuestra existencia lo que la hace fascinante. Tal como nos muestran las grandiosas películas de cine: una historia ficticia que nos hace pensar que lo bueno tal vez no sea bueno o lo malo no sea malo. Pero “pensar” en una sala de cine ¿será posible? Cuando acudimos a una sala de cine, no tenemos por objetivo analizar el filme, o por lo menos no, en la mayoría de las veces. Por lo general asistimos por mero entretenimiento. En realidad nadie, que no tenga el deber de hacerlo, nos enseñará a ver el cine de manera crítica o reflexiva. Nuestros familiares, amigos o conocidos, que son de quienes aprendemos mediante la experiencia, sin métodos de por medio, es decir, de manera informal, no pretenderán ni pretendemos acudir al cine de manera social para desarrollar nuestros pensamientos críticos y reflexivos. Porque dentro de nuestra cultura, acudir al cine es solo un rito de socialización sin fines educativos.

Sin embargo, después de ver alguna obra cinematográfica siempre existirá nuestra opinión acerca de lo observado, quizá solo nuestro sentido común a partir de lo que este arte ofreció a nuestra pupila, nuestros oídos y a partir de ahí, una afectación a nuestras ideas. Una afectación tenue o tal vez una afectación profunda que sin duda nos hará hablar aunque sea el mero “sentido común”.

Otra de las perspectivas que me permitió mirar al cine más allá del entretenimiento fue dentro de lo formal de la educación. Reconozco la importancia de enseñar y saber ver el cine. Más allá de los conceptos técnicos y lo profundo del conocimiento cinematográfico es necesario valorar la mirada del espectador al observar una película en el cine. Mirar el cine es todo un rito que hemos aprendido fuera de la escuela y por tanto se le denomina como un acto social. Sin embargo, al ingresarlo a un aula, debe darse un giro: no solo brindarles a los alumnos el conocimiento o ideología que por sí misma transmite una película, sino que, el maestro debe trabajar con estrategias plausibles que permitan al espectador-alumno visualizar el cine como un recurso didáctico, que además de brindarle entretenimiento, le da la posibilidad de desarrollar diversas habilidades entre ellas el pensamiento crítico y el reflexivo.

Así como acudir a una sala de cine a mirar una película corresponde a todo un rito, dentro del aula también lo es y tal vez, más complejo. El rito comienza desde antes si quiera de estar en el aula, pues para trabajar con el cine dentro de lo educativo se requiere una preparación previa. ¿Qué se va presentar? ¿Por qué ese filme y no otro? ¿Cuál es el objetivo de analizar esa película? ¿Qué actividades relacionadas a la proyección del filme serán pertinentes para cumplir con el objetivo? Estas y algunas otras preguntas tiene que responder el profesor antes de comenzar el trabajo en el salón de clases. Y la tarea no termina ahí, puesto que para trabajar con el cine en la escuela, la mayoría de las veces es necesario acondicionar y ambientar espacios que permitan su adecuado desarrollo.

Dentro de un aula el material cinematográfico debe perder su sentido de entretenimiento y ganar el valor del arte: el espectador debe comenzar por contemplar la obra que se le presenta. Observar más que solo ver. Desmenuzar en cada uno de sus elementos cinematográficos a la proyección que se le presenta e

intentar comprender la razón de ser de cada uno y de un todo. Para ello será necesario el acompañamiento del maestro, quien quizá no tenga la respuesta, pero tiene la capacidad de confrontar cada respuesta que pueda dar el alumno-espectador. De modo tal que ambos busquen dar una estructura crítica y reflexiva a los pensamientos que surjan de cada uno al analizar el cine.

El trabajo de contemplación, interpretación y análisis del cine para el desarrollo de pensamientos críticos y reflexivos iniciará en el salón de clases, acompañado de métodos de confrontación que el maestro implemente en cada sesión. Continuará en la práctica social que el alumno fuera de su ambiente escolar aplique al identificar sus propias críticas y reflexiones al observar un filme dentro de su entorno familiar o social. Culminará cuando el alumno sea crítico y reflexivo ante la realidad que vive. Tal forma de ser contribuirá a conformar un México y mundo mejor.

Para lograr el desarrollo de pensamientos críticos y reflexivos a través del análisis del cine es indispensable haya disposición, tanto de los maestros como de los alumnos al momento de trabajo en el aula. Para ello será necesario que la o el maestro establezca, además de un reglamento, empatía con su alumnado. Así impregnarlos de la pasión que tiene por este arte y la necesidad que existe de saber ver el cine, saber apreciar este arte y por ende aprender a través de él.

Valorar, reconocer y comprender el cine: el recurso didáctico

Para este trabajo retomé algunos ejemplos de autores que han utilizado el cine como un recurso didáctico. Muestro y hago hincapié en el uso que se le da dentro de un ámbito educativo. Después del haber trabajado y analizado el cine dentro de una clase, valoro la complejidad en dar un giro al cine para considerarse un medio que busca educar. Se demanda la integración de tecnologías e instrumentos audiovisuales a los programas educativos, situación que podríamos apoyar dentro del discurso, pero en la práctica no se desarrolla en un cien por ciento. Y la cuestión no es totalmente por una negación del maestro a querer utilizar las tecnologías, en

realidad es una tarea difícil. Porque no es lo mismo hablar del tema que llevar a cabo la acción.

En una cultura que se desarrolla a través de la imagen es necesario educar a través de ella, afirma Serra Silva (2012). Es necesario reconocer que el cine es un medio que nos educa gracias a sus elementos estéticos y artísticos (Ruiz, 1994). Por tal motivo, considero de suma importancia que tanto alumnos como maestros comprendan y reflexionen en la necesidad de saber ver el cine.

El cine como un recurso didáctico es una vasta herramienta que posibilita al maestro desarrollar en sus alumnos distintas capacidades, habilidades y destrezas. Conuerdo con los autores que han escrito de cine y afirmado que para trabajar con el cine en el ámbito educativo es necesario saber de cine. Así como para utilizar cualquier otro recurso didáctico, el maestro tiene que conocer la herramienta que está presentando a sus alumnos: en qué momento la puede utilizar, cuáles son las posibles formas en que se puede trabajar con ella, qué puede modificar de tal herramienta, qué contratiempos puede presentarle, entre otras características que se debe considerar de todo recurso didáctico.

Si el profesor que se ha dispuesto a trabajar con el cine lo ha estudiado puede encontrar vasto provecho educativo. Valoro por tal motivo la idea de capacitar educadores en la materia cinematográfica. Reconocer que es un trabajo arduo y complejo la inclusión de este arte al aula y que no se trata no solo de entretener ni de improvisar. Es un recurso que requiere planeación, ejecución y evaluación.

En el periodo que participe en la clase Cine, historia y educación la maestra utilizó diversas actividades en las que se trabajaba con el cine. La dinámica parecía ser rutinaria, sin embargo, dentro de esa rutina las actividades cambiaban de acuerdo al objetivo de cada sesión. La intención de impartir la clase, principalmente consistió en conocer y aprender el manejo del cine, a través de películas que proyectaran temas relacionados a la historia y la educación. A pesar de ser primerizas en el tema, tanto alumnas como maestras, la pasión por este arte y el conocer más a profundidad de él, nos abrió paso a nuevos conocimientos, nuevas formas de observarlo, de comprenderlo, de analizarlo.

Admito que dentro del reconocer la complejidad del cine, también es reconocer que el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo a través de él, no es una tarea fácil. Puedo destacar algunas actividades y características del uso del cine que observé y analicé en el curso que me permiten afirmar, que tal objetivo se puede lograr. Tales como son los discursos que mis compañeras, maestras y yo, formulábamos en la socialización previa y posterior a la proyección de algún filme. Puedo argumentar de ello que existe la formulación de conocimiento a partir del análisis, de inferencia a partir de nuestra curiosidad y de las sugerencias que cada una hacía para tratar de defender alguna postura (evaluación). Así mismo, puedo afirmar que no todo lo expuesto en la clase, después de haber trabajado con el cine fueran pensamientos críticos y reflexivos.

Se requiere de aún del desarrollo de programas que tengan que ver con el uso exclusivo del cine como un recurso didáctico. Desarrollar un programa, en el que a través de ciclos de cine, se puedan realizar actividades pedagógicas que permitan tanto a maestros como alumnos desarrollar destrezas, habilidades y capacidades, tal como lo propone este trabajo, utilizar el cine como un recurso didáctico que posibilite la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo. Tal forma de pensamiento tiene una finalidad plausible: contribuir a conformar un mundo mejor.

Bibliografía:

- Álvarez-Gayou, J. L. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*. Pp. 409-430.
- Bellido, A. (1998). El aprendizaje del cine. *Grupo comunicar*. Num. 11. Pp. 13-20. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801103>. Consultado el día 25 de abril de 2017
- Calderón, M., Estévez, M., Gil, M. (1998). Una clase de cine. *Grupo comunicar*. Num. 11. Pp. 114-118 disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/635631.pdf>. Consultado el 29 de abril de 2017.
- Comenio, A. (1988). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Costa, A. (2007) *Saber ver el cine. ¿Qué es el cine?* Buenos Aires. Paidós.
- Dewey, J. (1993). *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. España: Paidós.
- Durkheim, E. (2006) *Educación y sociología*. Quinta edición. México: Ediciones Coyoacán.
- Dussel, I. (2006) *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- Erice, F. (2012). *¿Qué es el marxismo? Comité federal*. Secretaría de formación. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/179280848/QUE-ES-EL-MARXISMO-Francisco-Erice>
- Fierro, C. Fortoul, B., Rosas, L. (2011). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Giroux, H. (1983) Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*. Num. 44. Pp. 36-65. Disponible en <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.44/cp.44.6.%20HenryAGiroux.pdf> consultado el 15 de noviembre de 2018.

- Gómez de Benito, J. (1996). Psicología, cine y educación. *Grupo comunicar*. Num. 7. Pp. 128-134. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/635626.pdf>
- Gómez, L. (2008) Los determinantes de la práctica educativa. *Unión de Universidades de America Latina y el Caribe*. Num. 38. Pp. 29-30. Disponible en <https://www.redalyc.org/html/373/37303804/>
- Gorgues, R., Torres, R., Goberna, J.(1998) El cine en la clase de historia. *Grupo Comunicar*. Núm. 11. Pp. 87-93. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/635627.pdf>
- Ibarra, L. (2017) Didáctica de confrontar y convenir. En edición.
- López, G. (2012) Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación, año XXXVIII*. Núm. 22. Pp. 41-60. Disponible en http://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Martínez M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México. Trillas.
- Martínez- Salanova, E. (2002) Aprender del cine, aprender de película. *Grupo Comunicar*. Núm. 11. Pp. 27-36. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/635609.pdf>
- Marqués, P. (2000) Los medios didácticos. Departamento de pedagogía aplicada, UAB. Disponible en <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>
- Marx, K. (2012) *El manifiesto del partido comunista*. México, DF: Colofón.
- Morales, L. C. (2014) El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista electrónica de Actualidades investigativas de la educación*. Vol. 14. Núm. 2. Pp. 1-23. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/447/44731371022.pdf>
- Morin, E. (1998) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Pansza, M. (2011) *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika.
- Paul, R. y Elder, L. (2003) La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. *Fundación para el pensamiento crítico*. Disponible en <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pereira, M., Marin, M. (2009) Respuestas docentes sobre el cine como propuesta pedagógica. Análisis de la situación en educación secundaria. Teoría de la Educación. *Revista interuniversitaria*. Núm. 13. Pp. 233-255. Disponible en

https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71920/1/Respuestas_docentes_sobre_el_cine_como_p.pdf

Ruiz Rubio, F. (1994) Cine y Enseñanza. *Grupo Comunicar*. Num 3. Pp.73-80.

Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/635416.pdf>

Serra, M. (2011) *Cine, escuela y discurso pedagógico: articulaciones y objeciones en el siglo XX en Argentina*. Buenos Aires: Editorial Teseo.

Trujillo, G. (1996) Cine eres y en cine te convertirás. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Vol. II. Num 4. Pp. 125-136. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600407.pdf>

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo 1

Criterios para la transcripción de audios

- Identificar al entrevistador con las letras **Ent** seguido con dos puntos y dando saltos de línea cuando termine su turno.
- Distinguir los turnos de habla del docente señalando **Maestro** en negritas seguido con dos puntos y dando saltos de línea cuando termine su turno.
- Distinguir los turnos de habla de los estudiantes señalando **Estudiante** en negritas seguido con dos puntos y dando saltos de línea cuando termine su turno. Cuando intervengan varios **estudiantes**, deberán numerarse **Estudiante** 1, 2,3...
- No usar puntuación básica (puntos y comas) ni expresiva (¡! o comillas) en la transcripción del discurso de los observados.
- Señalar las pausas del discurso con una diagonal (/), cuando la pausa sea prolongada quedará señalada con diagonal doble (//).
- Utilizar el signo de interrogación de cierre (?) para indicar que se hizo una pregunta, particularmente en las participaciones de la entrevistadora.
- Anotar entre paréntesis las acotaciones o explicaciones del entrevistador
- Conservar las construcciones sintácticas de los observados, esto incluye las muletillas.

Anexo 2

NOMBRE: _____

1. ¿Qué pasó en mayo del 68 en Alemania?
2. Investiga qué fue la *Internacional Situacionista* y explica:
3. Describe el planteamiento, conflicto y desenlace de la película:

4. ¿Se basa en un hecho real?, ¿qué contexto?
5. Describe a los personajes (personalidad, ideologías, cambios, relaciones, conflictos, roles, motivaciones)

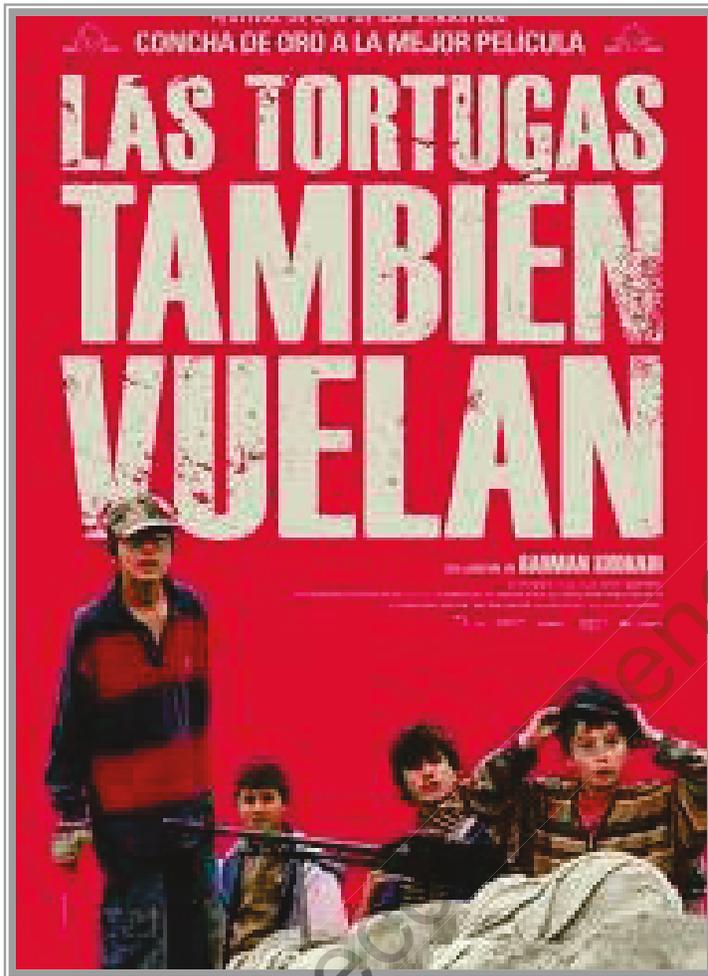
6. ¿Encuentras algún estereotipo social en la película (etnia, clase social, religión, cultura, discapacidades)?, describe:
7. ¿Qué valores o antivalores sugiere la película?
8. ¿Qué emociones te provocó la película? Especifica en qué momentos
9. ¿Qué otros temas aborda?
10. ¿Cómo es la iluminación, los planos, movimientos de cámara, sonidos y ritmo de la película?
11. En tu país, ¿cómo es el sistema político y económico?, ¿estás conforme?
12. ¿Crees que la juventud tenga una ideología específica actualmente?, ¿por qué?
13. ¿Qué movimientos antiglobalización conoces en tu país?
14. ¿Qué pueden hacer los jóvenes para cambiar o mejorar las situaciones desfavorables?
15. Escribe la valoración general de la película:

Anexo 3



Anexo 4

Las tortugas también vuelan



técnica:

Ficha

Título Original: Lakposhtha hârn parvaz mikonand

Género: Drama

Dirección: Bahman Ghobadi

Guión: Bahman Ghobadi

Producción: Mij Film

Duración: 95 min.

Países: Irán e Irak.

Año de producción: 2004

Reparto: Avaz Latif (Agrin), Soran Ebrahim (Kak Satellite), Hiresch Feysal Rahman (Hangao), Saddam Hossein Feysal (Pasheo), Abdol Rahman Karim (Rega), Ajil Zibari (Shirko).

Sinopsis:

Los habitantes de un pueblecito del kurdistán iraquí, en la frontera entre Irán y Turquía, buscan desesperadamente una antena parabólica para conseguir noticias acerca del inminente ataque de Estados Unidos contra Irak. Un chico mutilado, su hermana y un niño pequeño, llegan a una colonia de refugiados kurdos, en la frontera entre Irán y Turquía. Sus habitantes sobreviven recogiendo las minas antipersonas que siembran el lugar y viven pendientes del inicio de la

guerra entre Irak y Estados Unidos. El chico mutilado tiene una premonición: la guerra está cada vez más cerca.

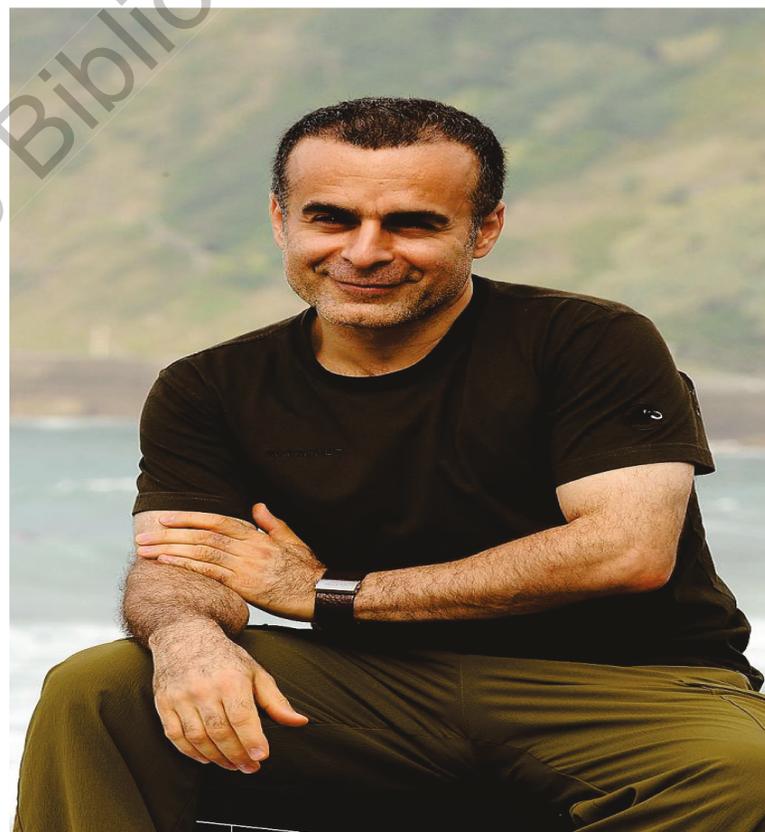
Esta es una historia de cómo sobreviven estos niños y niñas en una situación límite, en un contexto de conflicto bélico y de subdesarrollo agudo. La situación es extrema: viven de recuperar y vender minas antipersona. Algunos han quedado mutilados por el estallido de alguna de las minas. Otros han muerto. Y en medio de este panorama tienen que organizarse para sobrevivir y resistir, obligados a crecer de golpe. En medio de una situación tan adversa, estos niños y niñas tratan de ayudarse unos a otros, se apoyan solidariamente.

Director: Bahman Ghobadi

Nació el 1 de febrero de 1969 en Bane, Kurdistán Iraní. Su familia se trasladó a **Sanandaj** en 1981. Ghobadi recibió una Licenciatura en Artes en dirección de cine.

Mientras cursaba estudios trabajó en una emisora de radio. Después de una breve carrera en la fotografía industrial, comenzó a hacer breves películas de 8 mm. Su documental *Life in fog* ganó numerosos premios. Encarcelado por el régimen de los ayatolas por su crítica al presidente del país, Mahmud Ahmadineyad.

Muy interesado en la fotografía, estudió en la Facultad de Cine de la Universidad de Teherán, (1995 a 1999), época en que comenzó a reflejar en películas de 8mm, historias ambientadas en la topografía de Kurdistán y protagonizadas por compañeros de clase.



De estas películas, (unos 10 cortos), 9 ganaron premios en varios festivales de cine Iraníes e internacionales. Cuando Abbas Kiarostami, uno de los directores de cine más renombrados de Irán, estaba filmando una película en Kurdistán, ("Se nos llevará el viento"), Ghobadi se le presentó solicitándole el puesto de ayudante iniciando así su relación con el director y convirtiéndose en su primer asistente.

Abordó varios proyectos, entre los que destaca su película, "El tiempo de los caballos borrachos", y "La pizarra", película dirigida por la familia Makhmalbaf, en la que interpreta el papel protagonista. "Encallados en Irak", que es una secuela de "El tiempo de los caballos borrachos", ganó varios premios en festivales internacionales como Cannes, Cervinio, la Mostra de Sao Paulo, Gijón y el festival internacional de Chicago. En septiembre de 2004, le concedieron la Concha de Oro de la 52 edición del festival de cine de San Sebastián a la coproducción irano-iraquí "Las tortugas también vuelan, un crudo retrato de las víctimas de la guerra de Irak.

Contexto Geográfico

El Kurdistán es una región sin acceso al mar situada en Asia Menor, al norte de Oriente Medio y al sur de la Transcaucasia. Históricamente reclamado por el pueblo kurdo, la etnia sin Estado que lo habita, su territorio se encuentra repartido entre cuatro Estados actuales:

Turquía, Irak, Irán y Siria, a los cuales hay que añadir un pequeño enclave en Armenia.

La historia narrada por la película es desarrollada en el territorio Turko Iraquí.



Contexto histórico

La invasión de Irak se llevó a cabo el 19 de marzo y 01 de mayo de 2003. Estados Unidos fue el país que promovió dicha invasión, con el apoyo de Austria, Polonia y Dinamarca, principalmente. Esta invasión dio inicio a la **Guerra de Irak**. Las causas de esta irrupción, tan

polémica y repudiada por gran parte del mundo, fueron el desarme iraquí, la liberación de una sociedad oprimida por su líder, Saddam Hussein, a quien también se acusó de apoyar y promover el terrorismo.

Por otro lado, la unilateralidad con la que actuó el gobierno americano supuso el quebrantamiento de un orden impuesto tras la Segunda Guerra Mundial y la fractura entre las grandes potencias, quienes se manifestaron en contra de la invasión. Naciones como Francia, Bélgica, Alemania, Rusia, etc., no avalaron dicho proceder, mientras que Reino Unido, España y Portugal, apoyaron abiertamente a Estados Unidos, aparte de los países mencionados más arriba que conformaron la coalición. Ya citado por Bush (hijo) en varias ocasiones, Irak, integrante del Eje del Mal propuesto por el Presidente americano, representaba un peligro mundial, como actor del terrorismo y por su capacidad bélica, que iniciado el conflicto no se pudo probar. Lo cierto es que tras 1991 la situación de Irak se había visto dañada en virtud de las imposiciones establecidas por la ONU bajo el plan *"Petróleo por Alimentos"*, esto es, el permiso para que explote sus pozos de petróleo cuyos réditos irían destinados a la compra de alimentos y medicamentos, un bloqueo económico orientado a debilitar la capacidad de rearme.

Sin embargo, el país asiático se negaba a dejar ingresar a los inspectores de Naciones Unidas por las sospechas de una operación de espionaje; negativa que fue aprovechada por el país del norte para justificar una invasión.

Las posturas más críticas frente a los objetivos reales de la invasión señalan que las motivaciones que se esconden detrás de los fines públicamente enunciados estaban los pozos de petróleo y el afán de Estados Unidos de poseer su control, en detrimento de la Unión Europea.

Frente a la negativa de la ONU y países ya mencionados, fuertemente cuestionados por el derecho internacional, la invasión de Irak sumió al país en una situación de extrema desesperación, en donde la reacción fue únicamente defensiva. Asimismo, para Occidente supuso una enorme cantidad de recursos económicos, ya que la guerra se extendió más de lo previsto, sobreviviendo al mismo **Saddam Hussein**, ejecutado el 30 de diciembre de 2006, tras un juicio de dos años que le atribuyó los siguientes cargos: crímenes cometidos de lesa humanidad (asesinado de 148 chiitas en 1982), ataque químico en la guerra Irán-Irak (1988) y la invasión a Kuwait.

El descontento popular iraquí en contra de Estados Unidos desencadenó una guerra civil y el accionar de la resistencia kurda, que derivó en el retiro paulatino de tropas por parte de países que habían colaborado desde el inicio.

Pese a las elecciones del 2005, el intento de establecer un gobierno de derecho es arduo de consolidar por las diferencias religiosas y políticas contenidas en el país asiático entre kurdos, chiitas y la clase sunita gobernante.

La primera medida adoptada por Estados Unidos, una vez consolidada la invasión, fue la reorganización del ejército y la policía. Sin embargo, hasta hoy no se ha podido resolver la seguridad civil.

El resultado fue una guerra que sumió en la desprotección y más pobreza a la población iraquí. Las armas químicas nunca fueron encontradas y el costo económico de las naciones intervinientes fue mayor al esperado debido a una fuerte resistencia local y la actuación de grupos insurgentes.

Temas que presenta la película:

- Violencia infantil

- Guerra
- Injusticia
- Derechos de los niños
- Valores políticos

Proyección de película

Puede realizarse un corte al minuto: 64

Para reflexionar:

- ¿Qué es lo que sucede en la historia que se narra?
- ¿Qué piensan que va a suceder?
- ¿Qué de lo que se muestra en la película habían escuchado en las noticias?
- ¿Qué emociones les evoca?

Finalizar la proyección.

Preguntas problematizadoras:

- ¿cómo repercute las acciones del estado en la vida cotidiana del pueblo y de los niños?
- ¿Qué hay de la educación de los niños en medio de la guerra?

Actividades sugeridas

Descripción de personajes:

- ¿Cómo es?
- ¿Qué papel juega en la sociedad?
- ¿Cómo vive?
- ¿Qué emociones transmite?
- ¿Por qué crees que el personaje actúa de esa forma?

- **Kack Satélite**



- **Agrin**



- **Hengov**



- **Riga**

Dirección General de Bibliotecas UAQ



(min 15:15 a 20:15)



(80:05 a 91 min)



Análisis de escenas

Dirección General de

Fuentes de referencia

<https://aleesota.wordpress.com/2016/09/12/analisis-audiovisual-las-tortugas-pueden-volar-2004/>

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3303443>

<http://museodelamujer.org.mx/docs/cineclub/27.pdf>

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo 5

GUIÓN DE ANÁLISIS DE “LADRÓN DE BICICLETAS”

PARTE 1. Responde las siguientes preguntas sin pasar a la segunda parte hasta que se te indique.

1. ¿En qué época se desarrolla y dónde?
2. ¿Qué personajes aparecen?
3. ¿Cuál es la trama?
4. ¿Qué crees que pasará a continuación?, ¿cómo te gustaría que acabara?
5. ¿Qué conflictos encuentras? Y ¿cómo crees que se resolverán?

PARTE 2 Responde lo siguiente una vez terminado el visionado de la película.

6. ¿Encuentras algún tipo de violencia? Justifica tu respuesta
7. Desarrolla ¿Qué personajes te generaron emociones?
8. ¿Qué escena te ha llamado más la atención? Explica por qué
9. ¿Te gustó la película?
10. ¿Qué harías tú en el lugar de Antonio?, ¿y en el lugar de los ciudadanos que lo agarran al final?
11. ¿En qué temas te hizo pensar durante y después de verla?
12. ¿Recuerdas algún diálogo? O ¿mensaje escrito o sonoro?
13. ¿Cuál crees que fue el propósito del director?

PARTE 3. Comparte con el grupo tu opinión

- A) ¿Qué piensas de la trama?
- B) ¿En qué te ha hecho pensar la película?
- C) De los personajes, ¿qué características positivas destacas?