

Cine en el aula: exploración con docentes de colegios en Lima

Movie in the Classroom: Exploration with Teachers from Schools in Lima

Álvaro Velarde-Ferreyros¹
Julio-Cesar Mateus²

Fecha de recepción: 22 de mayo de 2023

Fecha de aprobación: 3 de julio de 2023

Resumen: El cine como recurso didáctico en escuelas tiene historia, pero no está reconocido en el sistema educativo formal de Perú. Se ha identificado que se puede usar para generar debate, introducir o concluir temas, y motivar a los alumnos. Este artículo analiza la experiencia y percepción de docentes de colegios privados en Lima sobre el uso del cine en el contexto educativo. Mediante ocho entrevistas semiestructuradas, se encontró que la integración del cine surge de la iniciativa propia y la formación autodidacta de los docentes. También se identificaron patrones de enseñanza, como el uso predominante de largometrajes en cursos de Humanidades. La habilidad de los alumnos en entornos audiovisuales plantea una oportunidad para integrar los medios de comunicación en la escuela.

Palabras clave: Cine, recurso didáctico, docentes, integración curricular, aprendizaje activo, Perú.

Abstract: The use of cinema as a didactic resource in schools has a long-standing history, although its presence is not yet legitimized in the formal education system in Peru. Among other identified uses in the literature, cinema can be employed to generate debate, introduce or conclude topics, and motivate students. This article examines the experience and perception of teachers from private schools in Metropolitan Lima regarding the use and significance of cinema in the educational context. Employing a qualitative approach, the contents of eight semi-structured interviews with teachers from various subjects who incorporate cinema in their classrooms were analyzed. The findings reveal that the integration of cinema stems from individual initiative and self-directed learning. Additionally, teaching patterns were identified, such as specific objectives and the predominance of feature films in Humanities courses. The ease with which students navigate audiovisual environments presents an opportunity to integrate media into the school setting.

Keywords: Cinema, didactic resource, teachers, curricular integration, active learning, Peru.

1 Realizador audiovisual en el Centro de Creación Audiovisual (CREA) de la Universidad de Lima, Lima, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3833-9374> - correo electrónico: avelarde24@gmail.com

2 Coordinador del grupo de investigación en Comunicación, Educación y Cultura del Instituto de Investigación Científica (IDIC), Universidad de Lima. Lima, Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5161-3737> - correo electrónico: jmateus@ulima.edu.pe

I. Introducción

La integración de la tecnología en las escuelas del mundo es una realidad. La búsqueda de nuevos métodos didácticos que aprovechen los recursos tecnológicos disponibles y la premisa de innovar el desfasado sistema educativo transmisivo y unidireccional han permitido el desarrollo de estrategias educativas que involucran el uso de películas en el aula. Este desarrollo no ha corrido igual suerte en todos los contextos. La falta de formación audiovisual de los docentes, las brechas de acceso a TIC en las escuelas peruanas y la poca legitimidad de los textos audiovisuales en el sistema educativo formal han sido uno de sus principales escollos (Mateus, 2022). Uno de los pocos estudios en el medio peruano, realizado por Jorge Eslava (2020), halló que casi el 70% de estudiantes de secundaria y bachillerato han tenido alguna experiencia con el cine en sus escuelas, mientras que la mayoría de los niños de las escuelas primarias (60%) no ven películas como parte de sus clases. Por esta razón, en este estudio, nos centramos en el nivel secundario, que es donde el uso del cine es más frecuente.

En el Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica incluye algunas menciones a los medios audiovisuales como herramienta pedagógica, indicando que se deben usar como “un nuevo medio de información complementario para los alumnos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 95). A su vez, señala que los docentes tienen la obligación de desarrollar en el alumnado una postura crítica hacia los nuevos medios de comunicación audiovisual (p. 69). No obstante, no se especifica formas u orientaciones más concretas de abordar el tema audiovisual ni la necesidad de desarrollar una competencia mediática en estudiantes o docentes (Mateus & Suárez-Guerrero, 2017). Uno de los promotores pioneros de la formación audiovisual en las escuelas peruanas, Fernando Ruiz Vallejos (1995), señaló hace más de dos décadas que hay un desesperado reclamo de los educadores frente a la influencia de lo audiovisual: quieren comprenderla, estudiarla e implementarla en sus currículos. En la misma línea, Eslava (2020) comprende “el lenguaje del cine como un cauce, pues recoge del teatro, de la pintura, de la arquitectura, de la danza, de la ópera” (p. 56), y propone aprovechar su potencia en las escuelas del Perú.

A propósito del uso de películas en estudiantes de secundaria o bachillerato, cabe preguntarnos por las formas y propuestas didácticas planteadas por los docentes: ¿lo hacen para introducir un tema, concluirlo, generar un debate o simplemente como un medio de información complementario? Teniendo en cuenta las asimetrías del sistema educativo peruano en términos de acceso tecnológico, el presente artículo se enfoca en los docentes del nivel secundario de colegios privados en Lima Metropolitana, partiendo del sesgo de que son los que más acceso tienen a la tecnología necesaria para ver cine. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo describir el uso que se le da al cine como una herramienta de aprendizaje en los colegios particulares de nivel socioeconómico alto en Lima Metropolitana para conocer un aspecto poco estudiado en el Perú. Desde allí, planteamos tres objetivos específicos: explorar el método de introducción de películas en las aulas participantes en el estudio; analizar las áreas

curriculares que usan el cine en las aulas estudiadas y analizar los métodos de aplicación didáctica del cine aplicados en los casos de estudio.

Esta investigación parte de la motivación de que hay muy poca información sobre el uso educativo del cine en el contexto peruano. Esta investigación cobra más relevancia en el contexto postpandémico en que nos encontramos, en donde los profesores tuvieron que buscar nuevas herramientas tecnológicas para llegar a los alumnos de manera virtual y, en muchos casos, esas herramientas llegaron para quedarse, por lo que conviene aportar a encontrarles un sentido.

II. Estado del arte y marco teórico

Para aproximarnos al objeto de estudio, organizamos nuestro marco teórico conceptual en torno a tres ejes: el primero propone una reseña histórica sobre el uso del cine en las escuelas; el segundo describe la información recolectada sobre la formación docente para que puedan hacer uso de una herramienta como el cine; el tercero propone una aproximación metodológica de trabajos similares previos.

II.1. El uso del cine en las escuelas

El uso del cine como herramienta educativa en las escuelas se remonta a los inicios del cine mudo en 1890. En 1922, se llevó a cabo la primera conferencia nacional de la *Offices Régionales du Cinéma Éducateur*, donde comenzó a surgir la idea de formar a los educadores en asuntos audiovisuales (Mateus, 2022). Desde entonces, el cine ha estado presente en las escuelas en diversos contextos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) reconoció en 1982 el impacto y la propagación de los medios de comunicación en el mundo contemporáneo y destacó la importancia de promover una comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación entre los ciudadanos (UNESCO, 1982). En informes posteriores, ha declarado la importancia de capacitar en lenguajes importantes como el audiovisual como materia ineludible para la formación de ciudadanos (UNESCO, 2011, 2021). En Perú, la Ley de Cinematografía de 1994 establece la necesidad de enseñar lenguaje y medios audiovisuales en las escuelas secundarias de todo el país (Ley de Cinematografía Peruana, 1994).

De este modo, el cine se reconoce como una herramienta didáctica motivadora para los alumnos en sus procesos de sensibilización, crítica e investigación de la realidad humana (García Raffi & Jardón, 2018). Además, se considera esencial en el entorno actual de digitalización, ya que forma parte del hábitat audiovisual en el que los estudiantes se desenvuelven diariamente (Gutiérrez, 2020). Este medio promueve la comprensión, la adquisición de conceptos, el razonamiento, la interpretación y el análisis crítico, así como la creatividad y la imaginación (Ambròs & Breu, 2007; Marín Díaz et al., 2009; Nuñez-Gómez et al., 2020). Sin embargo, el enfoque educativo tradicional que separa la razón de las emociones puede limitar el desarrollo del cine como herramienta

educativa (Férres, 2008; Mateus, 2017). A pesar de ello, se reconoce su poder para transmitir valores educativos y generar cambios de actitudes al mostrar las posibles consecuencias de determinadas acciones (Bonilla, 2005). Además, se destaca su capacidad para ampliar el conocimiento, fomentar una identidad pluricultural y tolerante y acercar a los alumnos a nuevas formas de arte como la pintura (Falcón & Díaz-Aguada, 2014). En este sentido, se sugiere el uso de películas completas en lugar de fragmentos para lograr estos propósitos (Eslava, 2020).

II.2. Formación docente en cine

Por otro lado, la falta de formación específica en educación audiovisual para los docentes limita el uso efectivo del cine en las escuelas, ya que tienden a abordar las películas con métodos tradicionales de enseñanza en lugar de aprovechar su esencia cinematográfica (Bergala, 2007). Es necesario que los profesores adquieran herramientas de apreciación del lenguaje cinematográfico y comprendan el contexto sociocultural e histórico de las películas (Mujika & Gaintza, 2021). Además, es importante realizar un estudio previo de la película para identificar los elementos y valores que se quieren enfatizar en el aula, como los problemas sociales o el contexto histórico, y para ello es necesario indagar sobre el proceso de creación del proyecto cinematográfico (Amar Rodríguez, 2003; Bonilla et al., 2012).

Ante la creciente implementación del cine en las escuelas, es fundamental desarrollar un lenguaje audiovisual en las aulas. La falta de enseñanza y reflexión sobre la cultura audiovisual, así como la ausencia de un análisis crítico del estilo audiovisual y la falta de oportunidades para que los alumnos se expresen a través de imágenes, dificultan la comprensión e interpretación de la sociedad contemporánea (Bustos, 2010). Es urgente abordar esta situación y brindar a los docentes las herramientas y el conocimiento necesario para aprovechar plenamente el potencial educativo del cine.

II.3. Métodos para usar el cine en el aula

Catalina Rodríguez (2019) organiza los métodos de introducción de una película en el aula. Cada método se compone de distintas acciones que realiza el profesor previas a la proyección que van desde si el maestro presenta preguntas previas al visionado, si destaca escenas en particular o si analiza todo el filme (p. 27). Las características se organizan en la Tabla 1.

Tabla 1
Métodos de introducción de películas

	Método de análisis de películas					
Acciones previas a la proyección	MAIA / Ceretti	Método de Arroio	Pérez	Russell y Waters	Gispert	Qualia
El docente ve y analiza detenidamente la película para evaluar su pertinencia en la clase	Sí	Sí, evalúa si el lenguaje audiovisual permite la comunicación con el estudiante y revisa los derechos de reproducciones	Se infiere, pero no hay evidencia explícita	Sí, se recomienda volver a ver la película bajo un lente pedagógico. Ésta se evalúa según su conexión con los estudiantes y las calificaciones en portales web	Sí	Sí, la pertinencia se evalúa según los objetivos de clase, los estudiantes y si la película ha sido analizada en otra clase
El docente debe seleccionar escenas en las que va a intervenir la película para el análisis	Sí	Sí, el docente se enfoca en el contenido específico de la disciplina	Sí	Se infiere, pero no hay evidencia explícita	Sí, se seleccionan escenas, secuencias musicales y partes de la narración	Sí
El docente selecciona y corta en otro archivo digital imágenes o secuencia de imágenes para su posterior análisis	Sí	Sí	No	No	No	No
El docente prepara cómo se abordarán los conceptos de la clase durante la proyección	Se infiere, pero no hay evidencia explícita	Sí	Sí	Sí	Sí, se aconseja partir de los conocimientos previos de los estudiantes	Sí
El docente diseña preguntas para discutir durante la proyección y prepara actividades que se desarrollarán después de la proyección	Sí	Sí	Sí	Se infiere, pero no hay evidencia explícita	Se infiere, pero no hay evidencia explícita	Sí

Fuente: Rodríguez (2019).

Ya que uno de los objetivos de este artículo es describir la manera de introducir el largometraje en las aulas, utilizaremos como base la propuesta de organización didáctica de Rodríguez (2019) antes descrita. Asimismo, tomamos como base el estudio de Bonilla (2005), en Colombia, que aplicó un cuestionario para describir patrones de enseñanza que se repiten entre los docentes una vez proyectado el film. De esta manera, los docentes responden a preguntas que buscan describir los objetivos y uso posterior del cine (como recrear una época, cambiar o intuir un valor en su alumnado o influenciar el trabajo en grupo o utilizarlo para tomar una prueba) (p. 9). Lo que busca el autor es explorar el uso que se le da al largometraje una vez visto. Esto varía dependiendo del tipo de película que se proyecte, por lo que también este constituye un insumo teórico para nuestro análisis.

III. Metodología

El enfoque de esta investigación es de carácter cualitativo, lo que nos permite acercarnos a la realidad subjetiva de cada docente mediante entrevistas semiestructuradas elaboradas a partir del marco teórico. Esta técnica nos permitió profundizar en algunos aspectos a partir de las respuestas de los docentes entrevistados (Hernández Sampieri et al., 2017).

Para justificar la muestra de esta investigación, es necesario remarcar el problema de infraestructura educativa en el Perú, donde el 55% de las escuelas públicas no cuenta con al menos un servicio básico (Instituto Peruano de Economía, 2019). Esta asimetría entre instituciones públicas y privadas nos lleva a optar por las segundas, en la medida en que la mayoría de las primeras no cuenta con equipos audiovisuales suficientes. Para esta investigación, nos centramos en docentes de ambos sexos de escuelas privadas de la ciudad de Lima que utilizan cine en sus aulas. Para hallar esta muestra, partimos del envío de un cuestionario en línea a seis colegios seleccionados según el informe del Grupo Educación al Futuro (2020) sobre los colegios más costosos del Perú. En este cuestionario, los docentes debían responder si utilizaban cine en sus cursos o no³, cuál era la finalidad, si repetían escenas una vez terminado el *film*, si planteaban preguntas antes de la proyección y qué actividades posteriores realizaban.

Tabla 2
Muestra de participantes en el estudio

Código	Colegio	Asignatura	Sexo
ENT-1	Cambridge College	Literatura	Femenino
ENT-2	Cambridge College	Historia	Femenino
ENT-3	Cambridge College	Filosofía	Masculino
ENT-4	Colegio Villa María	Literatura	Femenino

ENT-5	Colegio Villa María	Ciencias Sociales	Femenino
ENT-6	San Silvestre School	Literatura	Femenino
ENT-7	Markham College	Perspectivas Globales	Masculino
ENT-8	Colegio Alexander Von Humboldt	Historia	Masculino

Fuente: elaboración propia.

Este cuestionario fue respondido por veinte docentes (n=20), de los cuales ocho (n=8) aceptaron participar de las entrevistas semiestructuradas y constituyeron la muestra final de este estudio (Tabla 2). Las entrevistas se realizaron en octubre de 2021 y duraron un aproximado de 45 minutos. Fueron grabadas con el consentimiento de los interlocutores y sus respuestas fueron transcritas y codificadas de forma manual a partir de los objetivos de la investigación y analizadas posteriormente. Tanto el cuestionario como las entrevistas fueron realizados de manera voluntaria y con el consentimiento de los encuestados y entrevistados de que la información recogida sea usada exclusivamente para fines de esta investigación.

IV. Resultados

IV.1 Método de introducción de películas de los profesores entrevistados

Los métodos de introducción de películas responden de manera distinta a la pregunta de qué hace el profesorado antes de la proyección del *film*. El método más utilizado entre los entrevistados corresponde al método Qualia (2018), que propone un análisis para la elección de la película por parte del docente, en la necesidad de intervenir de escenas para explicar temas puntuales y sobre la preparación del abordaje del *film* en las clases posteriores. Tres profesores indicaron que pueden utilizar la misma película para responder objetivos diferentes del curso. Por ejemplo, un profesor de filosofía utilizó *The Matrix* (Wachowski & Wachowski, 1999) para analizar tanto la teoría de la caverna de Platón como el existencialismo [ENT-3]. Los docentes coinciden en la necesidad de intervenir en escenas específicas de la película (detener el *film* para explicar algún detalle y asociarlo con el contenido de la clase), en preparar con anterioridad los conceptos que irá abordando la película, preguntas y actividades posteriores.

El segundo método más utilizado es el MAIA, que parte de realizar un análisis de la película antes de proyectarla, y repite escenas específicas una vez finalizado el *film*. Existen variaciones sutiles sobre cada método. Por ejemplo, un docente de Literatura [ENT-1] utiliza un método cercano al que propone Pérez (2010), ya que analiza la película y prepara preguntas y temas que se discutirán una vez finalizada la proyección, pero no repite escenas, sino que prefiere conversarlas para apelar a la memoria y atención de los alumnos. Otro docente de la misma asignatura [ENT-6] señaló que no cuenta con un patrón y que cambia las formas dependiendo del momento y del alumnado. Al respecto, menciona que suele “usar *films* para motivar a sus alumnos próximos a leer una novela, ofreciéndoles una entrada biográfica al autor que estudiarán”, como lo

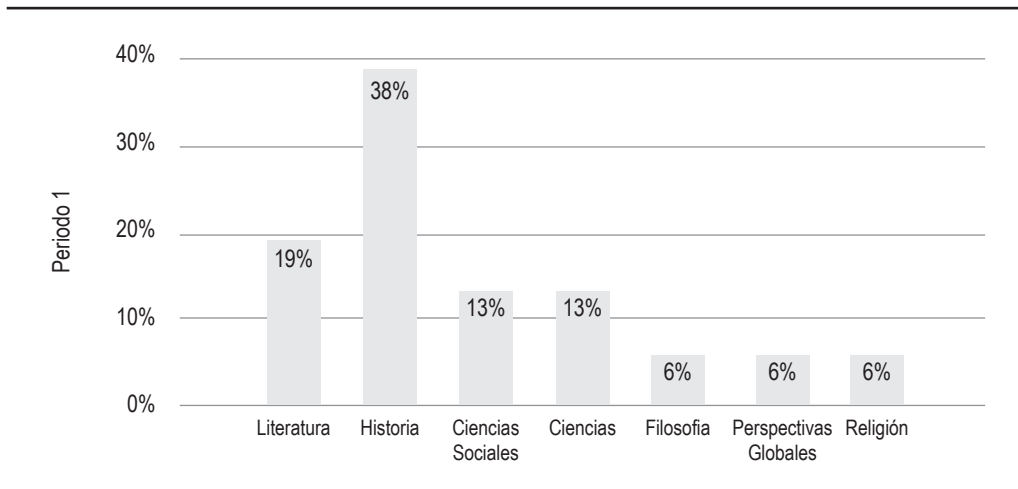
hace con *Shakespeare in Love* (Madden, 1998). Los alumnos verán ese *film* sobre lo que ocurría en la vida William Shakespeare mientras escribía *Romeo y Julieta* (Shakespeare, 1597), la cual leerán después.

Por otro lado, el docente de la asignatura de Ciencias Sociales [ENT-5] fue el único que se acercó al método Gispert. En este caso, previo al visionado, el profesor analiza junto con los alumnos la pertinencia de la película con el curso y los temas que se han tratado. Con anterioridad, el docente realiza una selección de escenas en las que intervendrá porque tienen un valor adicional para el curso. A su vez, prepara sus clases previas y posteriores a la proyección de la película. De esta manera, logra que el largometraje encaje en el momento necesario y que haya preguntas y actividades al finalizar la misma.

IV.2. Cursos en los que se hace uso del cine

Nuestro segundo objetivo es indicar en qué áreas curriculares se usa el cine. Previo a las entrevistas, se envió un cuestionario que fue respondido por 20 profesores, de los cuales 16 indicaron que sí usan películas en sus clases. Los 16 profesores dictaban un curso de la rama de las Humanidades.

Figura 1.
Asignaturas dictadas por los docentes participantes en el estudio



Fuente: elaboración propia.

Con los ocho entrevistados que fueron parte de la muestra, profundizamos en las razones por las cuales creen que los cursos de Humanidades se relacionan más con el uso del cine. Para empezar, señalaron que estas son asignaturas donde el análisis subjetivo es muy importante y las respuestas de los alumnos pueden ser opiniones basadas en la información que reciben. El profesor de la asignatura Perspectivas Globales, que aborda temas coyunturales de la escena internacional (terrorismo, machismo, violencia, crisis

políticas en países específicos, etc.), suele mostrar películas o documentales con hechos históricos específicos que hasta ahora tienen consecuencias, como la Guerra Fría, Al Qaeda y Osama Bin Laden o el problema ambiental. Considera al cine en las aulas como una herramienta ideal para ampliar conocimientos y perspectivas [ENT-7].

Del mismo modo, aparecen los profesores de Literatura [ENT-1, ENT- 4 y ENT- 6], quienes encuentran en el cine un complemento ideal para los libros que deben leer los alumnos. Una película basada en una novela puede servir como una motivación para la lectura, como un complemento extra de información o como una ayuda para comprender mejor la historia que deben leer. Por ejemplo, una de las entrevistadas menciona que proyecta *Los Miserables* (August, 1998) después de hacer un repaso histórico de la vida del autor para terminar leyendo algunos pasajes de la novela de Víctor Hugo (1862/2021).

En estos casos, el cine aparece como una información adicional o complementaria a la clase. Este también es el caso de la asignatura de Historia. Dos docentes [ENT-2 y ENT-8] indicaron que las películas que proyectan en la clase son igual de importantes que cualquier otra fuente histórica, como un libro, un artículo o una fotografía. Tomando en consideración los sesgos que pueden tener algunos *films*, son una fuente de información necesaria para entender el espíritu de una época. En ese sentido, arguyen que una película puede terminar siendo la imagen más concreta y clara de una época o la explicación más didáctica de un suceso histórico. Uno de los docentes se describe como “un facilitador de información” [ENT-8], y es de esa manera como ve un *film* histórico.

Por último, el profesor de Filosofía [ENT-3] considera que el cine es la puerta de entrada para borrar el prejuicio negativo que a veces hay sobre los cursos teóricos, como aburridos o inservibles. Al mostrarles una película que trate temas filosóficos desde un punto de vista ligero, pero profundo, invita a sus alumnos a aceptar la asignatura como un reto entretenido.

IV.3. Métodos de aplicación didáctica del cine en las aulas

Nuestro tercer objetivo busca describir la manera didáctica en la que las películas son incluidas en el curso. ¿Cuál es el procedimiento de estos docentes antes, durante y después de ver un *film* en clase?

Comencemos con algunas similitudes. La mayoría señaló que suelen tomar alguna prueba o examen con puntaje que ponga a prueba el conocimiento del alumno sobre la película. En ninguno de los casos esa prueba es memorística; todos coinciden que evalúan la comprensión del *film*, la información los cuestionamientos que les trae a la mente la película, mas no piden precisiones sobre escenas o personajes.

Tres de los profesores que evalúan las películas coinciden en la asignatura de Literatura y señalan el uso de dos tipos de películas. Primero, adaptaciones cinematográficas

o *biopics* de escritores de libros o novelas que leerán en clase; segundo, películas que serán analizadas como un libro. En el primer caso, aparecen pruebas de una creatividad notable. Uno de los docentes, por ejemplo, proyecta *Il Postino* (Radford, 1994), que relata un pasaje de la vida del poeta chileno Pablo Neruda. Luego de ver la película, el profesor les pide que escriban sobre qué inspiraciones, sensaciones o sentimientos pudo sentir el poeta durante el pasaje de su vida mostrado en la película para que escribiera alguna de sus obras. En estos casos, el docente no busca que las fechas coincidan, sólo apunta a una redacción que despierte análisis y sensibilidad: “a través de la interpretación actoral de un literato, buscamos que el alumno sienta las sensaciones y emociones que tenía ese autor al momento de escribir algunas de sus obras”. Otro de los docentes buscará despertar una mirada crítica con relación a adaptaciones cinematográficas de novelas. Por ejemplo, luego de leer *La Ciudad y Los Perros* (Vargas Llosa, 1963) proyectará la película con el mismo nombre que la novela (Lombardi, 1985) para buscar un trabajo crítico sobre las diferencias entre una obra y la otra. Otro docente [ENT-1] buscará un análisis enfocado mucho más en la película. Comprende al cine como un medio literario poco aprovechado y concentra sus esfuerzos en análisis de personajes. El profesor menciona que, utilizando historias que tengan alguna relación con la literatura, buscará que sus alumnos describan a esos personajes y expliquen qué emociones o sensaciones despertó en cada uno. De un modo u otro, los tres profesores encuentran en el cine una herramienta que pueda desarrollar la sensibilidad y crítica literaria de sus alumnos de una manera diferente.

Los docentes de Historia coinciden en que el cine es una fuente con mucha llegada a los jóvenes y que puede ayudar como ilustración contextual de las épocas tratadas en el curso. El docente que toma una prueba calificada sobre lo visto en la película [ENT-2] suele proyectar *Der Untergang* (Hirschbiegel, 2004), que retrata los últimos días de la vida Hitler previos a su muerte en 1945. Teniendo en cuenta la información de la película y de la clase, se le pedirá al alumno que realice un ensayo en donde señale cuáles cree que fueron los motivos de la derrota de los alemanes en la guerra. Deberá argumentar, utilizando lo expuesto en clases, como lo visto en la película. Ambos docentes encuentran en el cine una fuente complementaria a sus clases, que se pone al mismo nivel que un libro o una imagen [ENT- 2 y ENT- 8]. Buscan que los alumnos analicen el autor, el año, el director, etc. De esta manera, mediante un examen o un trabajo escrito, pueden dar su opinión si la película contaba con un relato parcializado hacia un país o no, y si lo es: ¿por qué? Logra desarrollar una mirada al cine mucho más estudiosa, académica e interpretativa.

Los profesores de Historia entrevistados se definen como ‘cuentacuentos’ y, a través del cine, logran dar una nueva perspectiva o ejemplificar la historia que ya relataron. Señalan que gracias a las películas pueden generar debates internos que suelen terminar con alguna prueba escrita. Por ejemplo, uno de ellos [ENT- 2] indicó que, después de estudiar la Segunda Guerra Mundial y los motivos de la caída de la Alemania Nazi, les proyecta *Stalingrad* (Bondarchuck, 2013), un *film* que explora una

batalla poco abordada en las clases y de vital importancia para luego pedirles una evaluación sobre cuál creen que fue el principal motivo de la derrota de los nazis. El profesor no les pide que la respuesta esté en la película, pero sí que se cuestionen sobre otros momentos de la Guerra. Si bien el tiempo nunca será suficiente para abordar un tema tan amplio de manera completa, la película puede agregar una nueva perspectiva.

Otro tema relevante es la responsabilidad que tiene un docente al momento de elegir qué película proyectar. En su caso, un docente de Historia dijo que no desaprovecha la oportunidad de mostrarles un clásico del cine, como *The Grapes of Wrath* (Ford, 1940), en donde pueda mostrar la realidad de Estados Unidos durante la Gran Depresión de 1930 y “darles la oportunidad de poder disfrutar de una película protagonizada por Henry Fonda y dirigida por John Ford” [ENT-2].

Por otro lado, otros dos profesores no consideraron oportuno evaluar los visionados con puntajes. Uno es el docente de Filosofía [ENT-3], que usa el cine como un gatillo de atención sobre los alumnos, y que encontró en *The Matrix* (Wachowski & Wachowski, 1999) la respuesta para abordar temas que pueden resultar densos, como la alegoría de la Caverna de Platón. Así, logra ejemplificar de manera simple y con mejor llegada a su alumnado. Otro es un profesor de Historia, que ve al cine como un premio para los alumnos. Una vez terminado un tema, es decir, después de analizar teoría y de leer, la película (basada en el tema visto) es el “obsequio” por el esfuerzo. Menciona que, al proyectar la película de una manera más relajada, sin evaluaciones vinculadas, es probable que esa información perdure. Incluso cuenta que, en años posteriores, a los alumnos se les hace más fácil recordar momentos de la película que la información expuesta por ella en clase.

El docente a cargo de la asignatura Perspectivas Globales considera al cine una herramienta de renovación constante y en la que los estudiantes se desenvuelven con mucha facilidad. En su caso, las pruebas que toma después de ver la película se basan exclusivamente en la información dada por el *film*. Por ejemplo, todos los años suele mostrar el documental *Conspiracy Theory: Did we land on the moon?* (Moffet, 2001), que presenta argumentos que sustentan la tesis de que el hombre no llegó a la Luna en julio de 1969. Con la información presentada en el documental, el alumnado deberá elegir cuál de todas las pruebas presentadas le parecen las más creíbles y por qué. Este es el único docente de los entrevistados que indicó que sin cine no podría llevar a cabo el curso y que encuentra en las películas el gatillo de motivación, inspiración y debate más importante que pueda usar. Señala que ha logrado que sus alumnos indaguen por su cuenta sobre trastornos psicológicos proyectando la película *In Front of the Class* (Wener, 2008), o que debatan sobre medios de cura alternos a la medicina por mostrar *Patch Adams* (Shadyac, 1998). Concluye que el cine es el medio más poderoso para llegar a alumnos secundarios y reclama no solo la necesidad de que se aplique en la mayoría de los cursos, sino también una formación docente en cine para poder aprovecharlo aún más.

V. Discusión

Como primer objetivo, este trabajo exploró los modos en que los docentes entrevistados introducen las películas en el aula. Al respecto, la evidencia recabada advierte como principal barrera la carencia de formación cinematográfica, resultado que se alinea con lo mencionado en investigaciones anteriores (Bulger & Davison, 2018; Eslava, 2020). De acuerdo con la literatura, muchos docentes en contextos similares adquieren conocimientos para usar medios de comunicación de manera autodidacta o por iniciativa propia (Mateus, 2022). Esta falta de formación previa y la adquisición de conocimientos por esfuerzos propios se ven reflejadas en el tratamiento de los *films* que utilizan en sus clases, limitado a una nueva fuente de información histórica o la recreación de una época, y dejan de lado otros abordajes más complejos, como el desarrollo de los personajes o la historia, tal como propone Bergala (2007). Se trata, entonces, de un uso accesorio que desperdicia, por un lado, la potencia emocional de las historias para desarrollar una actitud inmersiva y de mayor calado crítico en los estudiantes y, por el otro, que se aleja de profundizar otras literacidades propias del “hábitat audiovisual” de los estudiantes (Gutiérrez, 2020), como podrían ser brindar recursos para el análisis formal de las películas, el uso del lenguaje visual como recurso expresivo o las posibilidades de representación simbólica.

Sin embargo, los entrevistados se mostraron interesados hacia iniciativas formativas, en línea de lo que proponen otros trabajos citados (Mateus, 2022; Ruiz Vallejos, 1995; UNESCO, 2011). Los docentes comprenden que a través del cine los alumnos pueden desarrollar un razonamiento e interpretación crítica (Ambròs & Breu, 2007), buscando ese puente emocional y expresivo que propusieron Gutiérrez (2020) y Rodríguez (2019). Respecto al segundo objetivo de este estudio, que buscó indagar por las áreas curriculares más vinculadas al uso del cine, quedó claro que la rama de humanidades parece prestarse más a este fin, pues incorpora de forma explícita el desarrollo de capacidades como interpretar, razonar, recibir emociones y expresarlas. Ahora bien, ¿en qué medida estas demandas puede ayudar a configurar un programa formativo para los docentes desde la comunicación audiovisual la alfabetización mediática? ¿Qué elementos más allá del lenguaje cinematográfico debería incluir esta formación? La evidencia recogida invita a tender puentes hacia otras áreas curriculares más allá de las humanidades, como la comunicación o la ciencia, cuyos vínculos con el texto cinematográfico son amplios.

En relación con el tercer objetivo, interesado en explorar las formas de introducción didáctica del cine al aula, encontramos que las diferentes formas reportadas por los docentes coinciden con los usos principales encontrados en la literatura: (i) motivar a sus alumnos (García Raffi & Jardón, 2018; Mateus, 2022; Nuñez-Gómez et al., 2020) (ii), como un espejo del pasado; (iii) como una nueva o complementaria fuente de información (Alonso & Pereira, 2000); o (iv) como un reflejo del mundo global, que logra plasmar culturas, personas y ciudades ajenas. No obstante, la razón de incluir al cine como un premio hacia los estudiantes no había aparecido en la literatura, lo que constituye un aporte original de este trabajo y, a su vez, una invitación a explorar en

qué medida este uso puede alentar el uso del lenguaje audiovisual como un recurso didáctico sustantivo o, por el contrario, desvirtuarlo, haciendo de este un mero ornamento pedagógico.

A pesar de las limitaciones de la muestra estudiada (centrada en maestros de colegios con mayores accesos a tecnologías), este trabajo ofrece evidencia empírica que da cuenta de un interés docente que debe alentar futuras investigaciones de mayor alcance, tanto en número de participantes como en variables socioeconómicas y geográficas. Los centros de formación profesionales de educadores deben tomar en cuenta esta realidad como punto de partida para incorporar contenidos y competencias audiovisuales en sus planes de estudio, y, en el caso de las facultades de comunicación, alentar iniciativas que contribuyan a la formación crítica de ciudadanos en esta materia, tal como propone la UNESCO (2011, 2021).

VI. Conclusiones

La primera conclusión a la que podemos llegar luego de las entrevistas es que el cine sí es una herramienta didáctica valorada por los docentes participantes en este estudio, lo que coincide con los hallazgos de Eslava (2020). Se trata de un recurso versátil, por la variedad de temas, personajes y contextos que ofrecen sus historias y que no demanda una inversión tecnológica mayor, a diferencia de otros recursos tecnológicos más sofisticados. Este trabajo recoge casos de películas que fueron usadas para motivar al alumnado, ofrecerles una nueva fuente de información, para recrear una época o ayudar a reconocer los esfuerzos de los estudiantes. Aunque no se trata de una muestra representativa de la realidad educativa peruana, sí aporta evidencia favorable del uso de películas en el contexto educativo que vale la pena reconocer y promover, siguiendo la premisa del interés docente sobre el tema señalada por Ruiz Vallejos (1995). Ahora bien, para que su integración didáctica sea exitosa, demanda necesariamente un programa formativo inicial para los maestros que les permita desarrollar conocimientos básicos del lenguaje audiovisual y criterios para plantear acciones didácticas que vayan más allá de su inclusión como un “premio a sus estudiantes”.

En segundo lugar, todos los docentes entrevistados enseñan cursos que forman parte de la rama de Humanidades. Sin embargo, indicaron que, en ninguno de los colegios donde trabajan han recibido talleres, charlas o seminarios sobre el uso del cine, aunque también podríamos interpretar que por el hecho de ser colegios internacionales (estadounidenses, británicos o alemanes), podrían verse beneficiados por una mirada institucional más amplia sobre la noción tradicional del texto y de la didáctica. Por medio del cine, los alumnos pueden desarrollar un razonamiento e interpretación crítica (Ambròs & Breu, 2007). Aunque los cursos de esta área curricular se acercan con mayor naturalidad al uso del cine en el aula, su integración podría tender puentes con otras asignaturas. Queda pendiente explorar con docentes a cargo de cursos distintos qué necesidades específicas acusan para su integración.

Un tercer hallazgo es que todos los entrevistados en este estudio señalaron que no han recibido formación cinematográfica. Como consecuencia de esta falta de formación audiovisual, los docentes suelen terminar utilizando el cine como otro método tradicional de enseñanza. Este problema lo expone Alain Bergala (2007), quien indica que la falta de formación cinematográfica en los docentes los lleva a abordar el cine como un libro o texto y esto termina siendo una traición a la esencia del cine. Esta conclusión confirma las necesidades de formación docente para atender el contexto tecnológico actual (UNESCO, 2021).

En cuarto lugar, la mayoría de los entrevistados introducen sus películas de maneras muy similares al método utilizado en el colegio colombiano Qualia (2018), en el cual los docentes realizan un análisis previo de la película que proyectaron. Esto va desde la elección de una película considerando los gustos e intereses que demuestran los alumnos, como un *film* que aborde la mayor cantidad de temas que son utilizados en clase. También indican que suelen intervenir en algunas escenas para explicar algún tema y que preparen con antelación los trabajos y actividades para abordar la película. Es importante, en esta línea, que los docentes diagnostiquen, como punto de inicio a la introducción del cine, el actual consumo audiovisual de sus estudiantes y valoren sus propios conocimientos y actitudes frente al lenguaje audiovisual en general y el cine en particular. Esto puede sensibilizar y comprometer a todos los actores involucrados en la experiencia, así como orientar o enmarcar el uso de películas como textos escolares relevantes dentro del proyecto institucional, tal como plantea Rodríguez (2019).

Finalmente, los entrevistados coinciden en la facilidad con la que los alumnos se desenvuelven en los entornos audiovisuales y la oportunidad que esto plantea para integrar la ecología de medios cotidiana a la escuela. A partir de este trabajo, se proponen nuevas investigaciones de corte cuantitativo para diagnosticar el panorama en escuelas públicas que no hemos considerado en este trabajo, y el desarrollo de programas de educación mediática desde su formación inicial y en ejercicio.

Así, nuestro trabajo demuestra que el cine, más que una herramienta didáctica puntual, puede convertirse en un entorno de aprendizaje en las aulas de distintas asignaturas para responder a objetivos distintos y que, en el caso de los alumnos, como menciona Gutiérrez (2020), los estudiantes se desenvuelven del medio audiovisual con muchísima facilidad, pues forma parte de su contexto mediático cotidiano.

Referencias

Alonso, M. L., & Pereira, M. C. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 5(2), 127-147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2714424>

Amar Rodríguez, V. (2003). *Comprender y disfrutar el cine. La gran pantalla como recurso educativo*. Grupo Comunicar Ediciones.

- Ambròs A., & Breu, R. (2007). *Cine y educación: El cine en el aula de primaria y secundaria*. Editorial Grao.
- August, B. (Director). (1998). *Les Misérables* [Los Miserables] [Película]. Mandalay Entertainment; TriStar Pictures.
- Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine: Pequeño tratado sobre la transmisión del cine a la escuela y fuera de ella*. Laertes.
- Bondarchuk, F. (2013). *Stalingrad* [Stalingrado] [Película]. Art Pictures Studio; Non-Stop Productions.
- Bonilla, J., Loscertales, F., & Páez, M. (2012). Educación en valores a través del cine (Un método para estudiantes de secundaria obligatoria). *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (41), 117-131.
- Bonilla, J. (2005). El cine y los valores educativos. A la búsqueda de una herramienta eficaz de formación. *Pixel- Bit. Revista de Medios y Educación*, (26), 39-54.
- Bulger, M., & Davison, P. (2018). The Promises, Challenges and Futures of Media Literacy [Las promesas, desafíos y futuros de la alfabetización mediática]. *Journal of Media Literacy Education*, 10(1), 1-21.
- Bustos, P. (septiembre de 2010). *El cine como herramienta eficaz para un aprendizaje concreto, activo y reflexivo: una experiencia en Aula* [Conferencia]. Congreso Iberoamericano de Educación: Metas 2021, Buenos Aires, Argentina.
- Eslava, J. (2020). *Mirador de ilusiones. Cuaderno de cine para la educación escolar*. Fondo Editorial de la Universidad de Lima.
- Falcón, L., & Díaz-Aguado, M. J. (2014). Relatos audiovisuales de ficción sobre la identidad adolescente en contextos escolares. *Comunicar*, 42(21), 147-155.
- Ford, J. (Director). (1940). *The Grapes of Wrath* [Viñas de ira] [Película]. 20th Century Studios.
- García Raffi, J., & Jardón, P. (2018). El cine como herramienta pedagógica para fomentar la reflexión crítica en el aula. *EARI*, (9), 248-252.
- Grupo Educación al Futuro. (2020). *Ranking de los 50 colegios más caros de Lima*. Guía de Colegios. <https://noticias.rse.pe/el-ranking-de-los-50-colegios-privados-mas-caros-de-lima/>
- Gutiérrez, E. (2020). *La apreciación del cine como herramienta didáctica y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Comunicación de una institución educativa superior universitaria pública de Lima durante el periodo 2019-II* [Tesis de maestría,

Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio Institucional UTP. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/3293/Eduardo%20Gutierrez_Trabajo%20de%20Investigacion_Maestria_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2017). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Hirschbiegel, O. (2004). *Der Untergang* [La caída] [Documental]. Newmarket Capital Group.

Hugo, V. (2021). *Los miserables*. Penguin Clásicos. (Obra originalmente publicada en 1862)

Instituto Peruano de Economía (14 de noviembre de 2019). Escuelas públicas no tienen agua ni electricidad. *La Nación*. <https://www.ipe.org.pe/portal/escuelas-publicas-no-tienen-agua-ni-electricidad/>

Ley de Cinematografía peruana, N.º 26370. (23 de octubre de 1994).

Lombardi, F. (Director). (1985). *La ciudad y los perros* [Película]. Inka Films S. A.

Madden, J. (1998). (Shakespeare in love [Shakespeare apasionado] [Película]. Miramax Films; Universal Pictures.

Marín Díaz, V., González López, I., & Cabero Almenara, J. (2009). Posibilidades didácticas del cine en la etapa primaria. La edad de hielo entra en las aulas. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (30), a123.

Mateus, J. C. (2017). Las teleseries también educan. Una defensa de las ficciones televisivas como dispositivos de aprendizaje. En G. Cappello (Ed.), *Ficciones cercanas. Televisión, narración y espíritu de los tiempos*. Fondo Editorial de la Universidad de Lima.

Mateus, J. C., & Suárez-Guerrero, C. (2017). La competencia TIC en el nuevo currículo peruano desde la perspectiva de la educación mediática. *Edmetec*, 6(2), 129-147.

Mateus, J. C. (2022). *Educación mediática. Emergencia y urgencia de un aprendizaje pendiente*. Fondo editorial de la Universidad de Lima.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

Moffet, J. (Director). (2001). *Conspiracy Theory: Did We Land on the Moon?* [Teoría de la conspiración: ¿Aterrizamos en la Luna?] [Documental]. Nash Entertainment.

Mujika, J., & Gaintza, Z. (2021). El cine como herramienta didáctica en la escuela inclusiva. *Didacticae*, (9), 157- 171.

- Núñez-Gómez, P., Cutillas-Navarro, M., & Álvarez-Flores, E. (2020). Cine como herramienta de aprendizaje creativo en educación primaria. *Estudios Sobre Educación*, (38), 233-251.
- Pérez, R. (2010). Cine y educación: explotación didáctica y algunas experiencias educativas. II Congr s Internacional de Did ctiques 2010, 1-6. <http://www2.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdii/ACABADES%20FINAL/111.pdf>
- Qualia (2018). *Guía orientadora para el espacio de cine del colegio Qualia Alternativa Educativa*. Versión 2018.
- Radford, M. (Director). (1994). *Il postino* [El cartero] [Película]. Cecchi Gori Group; Medusa Film.
- Rodríguez, C. (2019). *El cine como herramienta pedagógica: comprensión del fortalecimiento del espacio de cine en el colegio Qualia* [Tesis de maestría, Universidad de Los Andes]. Repositorio institucional de la Universidad de Los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/44001/u830696.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruiz Vallejos, F. (1995). Cine, educación y valores. *Educación*, 4(8), 197-200. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5099>.
- Shadyac, T. (Director). (1998). *Patch Adams* [Película]. Universal Pictures.
- UNESCO (1982). *Declaración de Grünwald sobre la Educación Relativa a los medios de comunicación*.
- UNESCO (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971_eng.
- UNESCO (2021). *Ciudadanía alfabetizada en medios e información: pensar críticamente, hacer clic sabiamente*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119>
- Vargas Llosa, M. (1963). *La ciudad y los perros*. Seix Barral.
- Wachowski, L., & Wachowski, L. (Director). (1999). *The Matrix* [Matrix] [Película]. Village Roadshow Pictures; Silver Pictures.

Nota: Declaramos que no tenemos ningún conflicto de intereses en relación con la elaboración de este artículo.

Anexo: Películas utilizadas por los docentes entrevistados

Literatura

- La sociedad de los poetas muertos (Dead Poets Society) (Weir, 1989)
- Los miserables (Les Miserables) (August, 1998)
- La ciudad y los perros (Lomabrdi, 1985)
- El cartero de Neruda (Il Postino) (Troisi & Radford, 1994)
- Días de Santiago (Méndez, 2004)
- Carrozas de fuego (Chariots of Fire) (Hudson, 1981)
- Doctor Zhivago (Doctor Zhivago) (Lean, 1965)
- Bajo la piel (Lombardi, 1996)

Filosofía

- Matrix (The Matrix) (Wachowski & Wachowski, 1999)
- El mundo de Sofía (Sofies Verden) (Gustavson, 1999)

Historia

- Stalingrado (Stalingrad) (Bondarchuk, 2013)
- Shakespeare apasionado (Shakespeare in love) (Madden, 1998)
- Viñas de ira (The Grapes of Wrath) (Ford, 1940)
- La caída (Der Untergang) (Hirschbiegel, 2004)
- Salvando al soldado Ryan (Saving Private Ryan) (Spielberg, 1998)
- Oliver Twist (Oliver Twist) (Polanski, 2004)
- Historia de dos ciudades (A city of two tales) (Goddard, 1980)
- La otra reina (The other Boleyn Girl) (Chadwick, 2008)
- El niño del pijama de rayas (The Boy in the Striped Pajamas) (Herman, 2008)
- El discurso del Rey (The King's Speech) (Hooper, 2011)
- El código enigma (The Imitation Game) (Tyldum, 2004)

Perspectivas globales

- Al frente de la clase (In Front of the Class) (Werner, 2008)
- Teoría conspiratoria: ¿llegamos a la luna? (Conspiracy Theory: Did we Land on the moon?) (Moffet, 2001)
- Una mente brillante (A Beautiful Mind) (Howard, 2002)
- Patch Adams (Patch Adams) (Shadyac, 1998)