

EL CINE COMO RECURSO DIDÁCTICO: UNA PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Tamara Peñalver Carrascosa^a

Fecha de recepción y aceptación: 30 de enero de 2015 y 27 de febrero de 2015

Resumen: En el presente artículo tratamos el uso del cine como recurso didáctico en las aulas de secundaria, en el área relativa a las ciencias sociales. En este caso, proponemos una serie de actividades asociadas a la Historia antigua, en las que tratamos de utilizar la fascinación que provoca el cine, su capacidad para recrear el pasado y la predisposición de un tipo de alumnado inmerso en las nuevas tecnologías y los audiovisuales como recurso didáctico. Para ello no bastará con un simple visionado de las películas, sino que se trabajarán de forma reflexiva y crítica.

Nuestra propuesta se basa en el uso de fragmentos concretos de largometrajes que nos puedan servir de base para el desarrollo de objetivos y competencias apoyándonos en diversas actividades (análisis de textos, salidas culturales, talleres, etc.), es decir, el cine será utilizado como elemento de motivación para el desarrollo de las clases, pero no como elemento único.

Palabras clave: recurso didáctico, cine, historia antigua, audiovisuales.

Abstract: In this paper we discuss the use of cinema as a teaching resource in secondary classrooms in the area related to Social Sciences. Here we propose a number of associated activities with Ancient History, trying to use the fascination the film causes, its

^a Estudiante del Máster de Secundaria de Formación del Profesorado de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.

Correspondencia: Calle Virgen del Perpetuo Socorro, 7 (La Eliana), 46183 Valencia.

E-mail: tapeca@mail.ucv.es



ability to recreate the past and the willingness of one type of students immersed in new technologies and audiovisual activities, as teaching resource. This will not be enough with a simple screening of movies, but to work and be critically reflective about it.

Our proposal is based on the use of specific fragments of films where we can provide the basis for the development of objectives and competencies to support us in various activities (text analysis, cultural outings, workshops...)?, the film will be used as an element of motivation for the development of the classes, but it won't be the only element present.

Keywords: teaching resource, film, ancient history, audiovisual.

1. MARCO TEÓRICO

Escogemos el cine como recurso porque es un medio artístico excepcional, sin comparación, ya que realiza un proceso de síntesis en tanto que comprime la acción, resume en un plano una situación sin reducir su nivel expresivo y, a su vez, realiza un proceso de análisis desde distintos ángulos.

En un principio, la relación entre historia y cine fue un tanto complicada, pero en los últimos años ambas disciplinas han evolucionado y los recientes planes de estudios académicos en la innovación docente tienen mucho que ver en esto. Lo que debemos hacer es aceptar que no se puede pedir una película ambientada en el pasado en la que todo sea rigurosidad, mientras los libros de historia no se pueden considerar ligeros, pues ambos tienen fines diferentes, el cine debe entretener y satisfacer los gustos y expectativas de la crítica y del público, mientras que la historia pretende interpretar el pasado mediante una aplicación metodológica transparente y avalada por su rigor.

Sin embargo, no podemos olvidar que el cine no solo se hace eco de la historia, sino que representa, fabrica historia. Actualmente el docente e investigador se cuestiona qué le puede ofrecer el cine para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, vivimos en una sociedad de analfabetismo audiovisual, consumimos gran cantidad de imágenes de forma más o menos inconsciente y las imágenes son siempre interpretaciones o manipulaciones, de ahí la importancia de que el receptor sea capaz de detectar el artificio (Martínez, 2013: 351-355). Por esta razón, durante muchos años los historiadores han considerado que no era legítimo recurrir al cine como recurso didáctico, y por esto nuestra orientación metodológica va encaminada al análisis crítico de los hechos explicados sin perder de vista los criterios utilizados para articular el relato.

El cine puede ayudarnos a conocer mejor cualquier aspecto de cualquier época histórica, así como a analizar los espacios geográficos, incluso arquitectónicos, de determinadas épocas, por esta razón contemplamos una serie de motivaciones didácticas tales



como un conocimiento geográfico, artístico, social, político. La importancia de estos instrumentos para el cine reside en la relación que podamos establecer entre ellos y la realidad histórica (Bermúdez, 2008: 101-103).

1.1. Problemas y retos para usar el cine como recurso didáctico que debemos superar

Previamente a la presentación de las actividades, nos ha parecido conveniente enumerar una serie de retos que aún están presentes a la hora de poner en práctica este recurso:

- **Falta de formación del profesorado**

Uno de los obstáculos para presentar el cine como recurso didáctico es la falta de formación del profesorado aunque esto no sea excusa, pues la continua formación y reciclaje del cuerpo docente es un punto básico para cubrir esta clase de carencias. Tradicionalmente el historiador y/o investigador ha considerado como única fuente válida el documento escrito, ya que trabajar con los audiovisuales supone una reconversión.

Nuestra voluntad ha de ser la de sacar al alumno de su actitud pasiva; usar estos medios implica, como ya hemos dicho, que el docente debe tener un conocimiento técnico, lingüístico y estético, ya que es importante seleccionar películas que potencien el crecimiento personal y ciudadano (Ambrós - Breu, 2007: 19-24).

- **Falta de conocimientos por parte del alumnado**

Otro de los obstáculos es la falta de conocimiento sobre el lenguaje cinematográfico por parte del alumnado, de ahí la importancia de formar espectadores que puedan elaborar opiniones de manera autónoma y crítica, comprendiendo el significado del lenguaje y la estética del cine.

- **Falta de recursos y materiales de apoyo en los centros**

Estudios demuestran que los motivos que justifican el escaso uso en las aulas de este recurso son la falta de espacios apropiados y del tiempo idóneo para trabajar el cine en el aula. Es necesario, para solucionar estos puntos, sensibilizar y motivar al profesorado en estos aspectos, aunque esto supone un cambio en la comunidad educativa para aumentar la dotación de materiales de apoyo, la utilización de espacios adecuados y la flexibilización de horarios para incrementar el trabajo interdisciplinar, buscando siempre una reconstrucción reflexiva y crítica (Pereira, 2002: 251-255).

- **Rigidez del currículo**

Uno de los grandes frenos de las innovaciones educativas es la rigidez del currículo, la preocupación por impartir una gran cantidad de contenidos en un tiempo



limitado, lo que recorta las posibilidades de invertir ese valioso tiempo en propuestas innovadoras.

- **Limitaciones del cine histórico**

Otro punto que cabe considerar son las limitaciones del cine-ficción para tratar contenidos desde el rigor histórico; sin embargo, más que un obstáculo se debe contemplar como una cuestión que hay que tener en cuenta al utilizar este recurso. Por tanto, sabiendo que toda reconstrucción va a contar con el punto de vista de su creador, debemos desarrollar un sentido ético y rigor científico. Esta es la razón de que el discurso audiovisual, usado como material didáctico, actúe como elemento motivacional pero siempre apoyado en la interdisciplinariedad, complementado con explicaciones, lecturas e investigación (Bermúdez, 2008: 103-110).

2. METODOLOGÍA

Trataremos de desarrollar un trabajo regular y metódico que asuma el cine como una herramienta cotidiana; desde luego, la utilización de este recurso didáctico no implica la omisión de explicaciones teóricas o de puesta en práctica a través de actividades sobre el saber aprendido.

En un primer momento, durante la selección de largometrajes y elementos audiovisuales, consideramos que todo el equipo docente del Departamento de Humanidades debe estar implicado, el trabajo en equipo entre docentes es fundamental para llevar a buen término un proyecto de este tipo. Las películas deben ser atractivas y transmitir aquellos valores sobre los que queramos incidir con motivo de la reflexión, recursos susceptibles de análisis y contenido que podamos utilizar como base para el desarrollo de la sesión. Una vez realizado un listado acorde con los contenidos que pretendemos trabajar, se presentará al alumnado la secuencia que se va a seguir.

Entendemos que es más productivo para nuestra propuesta el visionado de fragmentos, pues habitualmente las películas tienen una duración superior a los noventa minutos y nuestras clases son de cincuenta y cinco. De esta manera el cine se convierte en un recurso más de la sesión pero no el único, sirviendo como elemento dinamizador para presentar los contenidos que se van a tratar.

El siguiente elemento que debemos resaltar en nuestra propuesta metodológica es plantear una estrategia en la que se secuencien las actividades que se desarrollarán antes, durante y después de la proyección, es muy importante tener una programación clara de cada una de ellas para poder desarrollar correctamente los contenidos (Breu, 2012: 72).

Consideramos que, debido a la complejidad y el nivel de especialización de esta clase de medios, se requiere un conocimiento técnico, lingüístico y estético. Por tanto, antes



de iniciar el análisis del contenido histórico sería interesante poder impartir brevemente un corpus de conocimientos sobre el lenguaje y las técnicas audiovisuales, lo que será imprescindible para el desarrollo de la capacidad crítica del alumnado (Breu, 2012: 67-70).

Previamente al visionado, se trabajará una ficha técnica en la que reflejaremos el título, año, género, duración, director, guionista, productor, director de fotografía, elenco con un resumen argumental. Dedicaremos los primeros minutos de la sesión a comentar el contexto histórico que evoca la película, el contexto de realización, para ser capaces de detectar errores en esta. Junto con el material fílmico, hemos de recopilar todos aquellos documentos, informaciones y datos que sean necesarios para alcanzar un aprendizaje significativo.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

A continuación, presentamos tres actividades dirigidas a trabajar la Historia antigua:

3.1. *Antiguo Egipto*

Tipología de la actividad: actividad de desarrollo con la finalidad de ampliar y afianzar los contenidos aportados en una explicación inicial.

Competencias que se trabajan¹: cultural y artística: disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones de pensamiento, perceptivas, comunicativas y de sensibilidad y sentido estético. Comunicación lingüística: buscar, recopilar y procesar información; comprensión de textos literarios.

Objetivo general²: valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, lingüístico, artístico, histórico y social, asumiendo las responsabilidades que suponen su conservación y mejora, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

Objetivo didáctico: reconocer el valor intrínseco que tiene la religión y las creencias en el más allá en la sociedad del antiguo Egipto.

Contenido procedimental: identificación de los distintos personajes y elementos, así como su función dentro de la imagen.

¹ Las competencias se basan en los descriptores del Proyecto Atlántida.

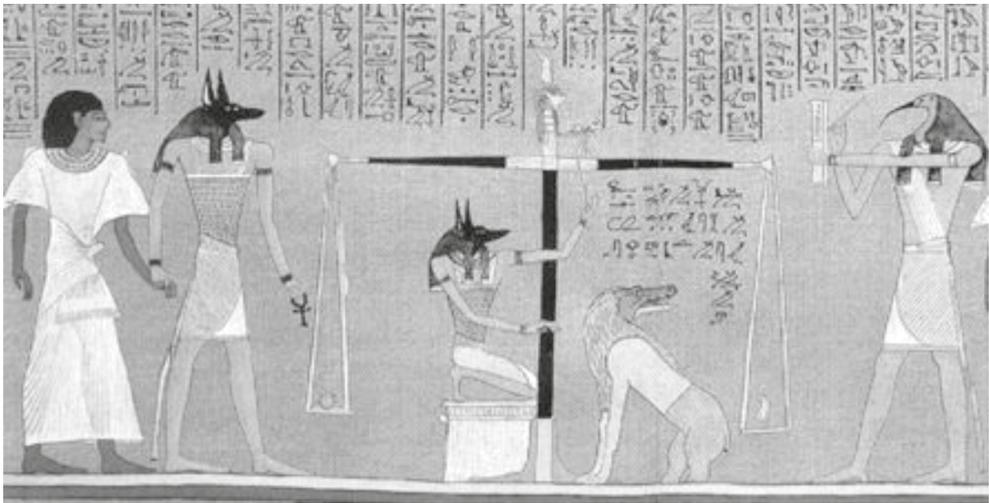
² Los Objetivos Generales que proceden de la materia el Taller del geógrafo y del historiador están extraídos de la ORDEN de 27 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan las materias optativas en la educación secundaria obligatoria [2008/7244].



Descripción de la actividad: visionad los fragmentos de *Tierra de faraones* de Howard Hawks y, a continuación, en grupos de cuatro, leed el texto e identificad a cada uno de los personajes y elementos representados en la imagen (marcados en negrita en el texto). Una vez en casa, buscad información sobre los personajes que aparecen en la escena y elaborad un resumen sobre cada uno de ellos.

Comenzaremos la sesión con el visionado de los siguientes fragmentos de la película *Tierra de faraones*:

- La religión egipcia y la tumba del faraón (minutos 15- 20).
- El secreto de las pirámides (minutos 53-54).
- Creencias sobre la muerte (minuto 90).
- Conclusión (minuto 99).



Escena de *El libro de los muertos egipcio*³ (Gombrich, 1997: 65)

Después del viaje a través del inframundo, el difunto tenía un reto más antes de llegar a su otra vida: **el juicio de Osiris**. (...) Después de ser conducido a la sala por el dios **Anubis**, el difunto se ponía de pie ante **Osiris** y los asesores para pronunciar las “confesiones negativas” (...) es decir, la larga lista de pecados que el difunto negaba haber cometido. La veracidad de la confesión quedaba confirmada por el peso de la balanza del **corazón del difunto** en comparación con la **hoja de Maat** en una alta balanza que había en el centro de la gran sala. Uno de los objetivos del amuleto escarabajo colocado sobre el corazón du-

³ Rollo de papiro pintado colocado en la tumba del difunto; 39,8 cm altura; Museo Británico, Londres.

rante la momificación era asegurarse de que decía la verdad a **Osiris**. El amuleto portaba algunas palabras de *El libro de los muertos*, (...) “¡Oh, corazón, que obtuve de mi madre, no te pongas en mi contra, no actúes como testigo en mi contra, no te opongas a mí en el tribunal!”. Cuando **Anubis** comprobaba las balanzas y Tot se mantenía al lado para registrar el resultado, el difunto esperaba el veredicto. Si había dicho la verdad y había llevado una vida libre de pecado, el corazón y el fiel de la balanza estarían en perfecto equilibrio y el tribunal declararían: “Es de voz verdadera”. Este momento le aseguraba una feliz inmortalidad.

Un destino diferente aguardaba a quienes no conseguían superar la prueba de la verdad. Los egipcios eran advertidos de que “los malhechores no contemplarían la cara de dios”, y los corazones

llenos de pecado que inclinasen la balanza serían lanzados al instante ante un monstruo llamado **Ammut**, *devorador*, que permanecía junto a la balanza; se trataba de una criatura con cabeza de cocodrilo, cuerpo de león y patas traseras de hipopótamo. **Ammut** se comería el corazón y, al hacerlo, condenaría al desafortunado pecador a ser olvidado eternamente (Fletcher, 2002: 124-125).

Ampliación: ¿qué eran los textos de las pirámides? ¿Y los textos de los sarcófagos? ¿Qué relación tienen estos textos con el libro de los muertos?

Criterio de evaluación: identificad al menos cuatro de los cinco elementos señalados y elaborad una síntesis adecuada.

3.2. *La Hélade: las Guerras Médicas*

Tipología de la actividad: actividad de desarrollo de trabajo cooperativo y síntesis.

Competencias básicas que se trabajan: social y ciudadana: tomar decisiones y responsabilizarse de estas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente al propio. Tratamiento de la información y competencia digital: buscar, analizar, seleccionar, registrar, tratar, utilizar y comunicar la información utilizando técnicas y estrategias específicas para informarse, aprender y comunicarse.

Objetivo general: utilizar guiones de trabajo para ordenar la tarea que se va a desarrollar, utilizar materiales e informaciones de forma adecuada a la resolución de problemas, emitir hipótesis y verificarlas y presentar y evaluar los resultados en diferentes códigos lingüísticos: verbales, icónicos, cartográficos, etc.

Objetivo didáctico: elaborar un eje cronológico de las Guerras Médicas.

Contenido procedimental: elaboración de un eje cronológico de las Guerras Médicas.

Descripción de la actividad: por grupos de cuatro o cinco personas, elaborad un eje cronológico en el que aparezcan grandes batallas sucedidas durante las Guerras Médicas,



y que incluya información de los estrategas que participaron en cada una, así como su procedencia; es importante que indiquéis con distintos colores si se trató de victorias griegas o persas. De este modo, al terminar tendréis un eje cronológico y una síntesis de las Guerras Médicas; los ejes se realizarán en cartulinas y se puede combinar colores e introducir imágenes, a criterio del grupo. No olvidéis que se trata de un trabajo cooperativo, todos los miembros del grupo han de leer la información, sintetizarla y elaborar el eje. Para poder realizar esta tarea, leed el siguiente texto y visionad los fragmentos de las siguientes películas.

La primera Guerra Médica (490 a. C.): Los persas eran identificados por los griegos como medos, de ahí que el enfrentamiento entre ambos se conozca como Guerra Médica, que se inicia con importantes victorias del bando persa como la toma de Eretria. Sin embargo, la balanza acabó inclinándose del bando griego en la batalla de Maratón, liderada por el ateniense Milcíades, que desencadenó, en el momento en el que los persas embarcaban rumbo a Atenas, una ofensiva sorpresa. Esta victoria se interpretó como el triunfo de la táctica hoplítica (visionado *300: El origen de un Imperio* de Noam Murro, escena de la batalla de Maratón, minutos 2, 30-4).

La Liga de Corinto (481 a. C.): Durante los siguientes diez años (490 a. C. - 480 a. C.), la situación se mantuvo en una calma tensa. En Atenas se preparaban para un futuro enfrentamiento. El estratega Temístocles, consciente de la clara superioridad naval de los persas, comenzó la construcción de una flota. Mientras tanto, Jerjes, sucesor de Darío, organizó importantes obras de infraestructura para facilitar los traslados de tropas desde Asia hasta el norte de Grecia. El inminente choque llevó a los griegos a firmar en Corinto un pacto de Unión, bajo el liderazgo militar de Esparta (visionado del *León de Esparta* de Rudolph Maté, escena sobre la Liga de Corinto, minutos 13,25-22).

La Segunda Guerra Médica (480-479 a. C.): El primer acontecimiento fue el famoso enfrentamiento en el paso de las Termópilas, donde el espartano Leónidas, con un contingente de 300 espartanos, resistió hasta una muerte anunciada, para que sus compatriotas ganaran tiempo. Finalmente, los persas se adueñaron de la Grecia central y llegaron al Ática; todos los monumentos de la Acrópolis fueron destruidos e incendiados. Las victorias griegas comenzaron con la batalla naval de Salamina, en la que la estrategia de Temístocles resultó acertada, obligando a la flota persa a maniobrar en un espacio demasiado reducido. Aunque tampoco esto implicaría una victoria, Jerjes regresó a Asia y el general Mardonio se quedó con un importante contingente de tropas en Tesalia. Pasado el invierno, en 479 a. C., Mardonio invade nuevamente el Ática, la contraofensiva se producirá por tierra, en la llanura de Platea, dirigida por el rey espartano Pausanias. Las sucesivas derrotas del ejército persa y la muerte del general Mardonio trajeron como consecuencia la retirada de sus tropas (Reboreda, 2005: 122-125) (espartanos en las Termópilas, visionado de la película *300* de Zack Snyder: minutos 33, 22-35, minutos



83-85, minutos 100-109. Visionado de *300: El origen de un Imperio*, de Noam Murro, escena de la batalla de Salamina: minutos 89-93 min).

Ampliación: ¿crees que existe alguna relación entre la batalla de Maratón y el nombre de nuestras carreras populares actuales? ¿Todos los personajes que aparecen en el fragmento del film de la batalla de Maratón estuvieron en ella? Buscad información y razonad vuestra respuesta.

Para entender el cine...

Las películas *300* y *300: El origen de un Imperio* están inspiradas en una novela gráfica del guionista y dibujante Frank Miller, esto otorga un carácter inusual a las escenas, ¿detectáis algunos ángulos de encuadre o planos que delaten el origen de estos films?

Por otra parte, estas películas han sido duramente criticadas por presentar un contenido xenófobo al representar a los persas como salvajes, y se ha llegado a ver una especie de propaganda positiva a favor de Occidente contra Oriente. ¿Observáis esta interpretación por parte del director en los fragmentos visionados?

Materiales o recursos necesarios: cartulinas de distintos colores, imágenes de los estrategias, mapas, etc. dependiendo de las decisiones que se hayan tomado en el grupo mediante el trabajo cooperativo.

Criterio de evaluación: elaborad, de un modo cooperativo, un eje cronológico correctamente ordenado, indicando los datos que se os piden de forma clara y concisa. Se valorará especialmente la originalidad.

3.3. *La mujer en la Antigüedad*

Tipología de la actividad: actividad de desarrollo para trabajar el papel de la mujer en la Antigüedad a través de un debate dirigido.

Competencias que se trabajan: comunicación lingüística: dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas, formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto. Social y ciudadana: ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio.

Objetivo general: realizar tareas en grupo y participar en discusiones y debates con una actitud crítica pero respetuosa y tolerante, fundamentando adecuadamente vuestras opiniones y propuestas y valorando la discrepancia y el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

Objetivo didáctico: participar en un debate sobre el papel de la mujer en la Antigüedad.

Contenido actitudinal: valorar el papel que desempeñó la mujer en la Antigüedad.



Descripción de la actividad: a continuación, visionad los siguientes fragmentos de *Ágora*, de Alejandro Amenábar, y leed las preguntas, así como el siguiente fragmento histórico sobre la filósofa Hipatia, una vez finalizado el visionado realizaremos un debate para abordar el personaje de Hipatia y la representación que Amenábar hace de ella en la gran pantalla:

- Comienzo de la película con la voz en *off* de la protagonista, desvinculándola de su cuerpo, de esta manera Amenábar centra nuestra atención en su voz, en su enseñanza. En la siguiente escena, Hipatia aparece como profesora frente a sus discípulos (primeros 5 minutos del film). ¿Aparece representada como una figura de autoridad? ¿Los alumnos parecen respetarla, la escuchan? ¿Se percibe su sabiduría en su discurso y en los planos que ofrece el director?
- Escena del pañuelo (minuto 23): la filósofa rechaza la declaración de Orestes. ¿Qué imagen transmite el director de una mujer que dedica su vida a la ciencia y renuncia a todo lo demás? Esta anécdota es narrada por el filósofo del siglo V Damascio, en ella nos cuenta cómo un joven alumno se enamoró de Hipatia y esta le mostró un paño manchado de sangre menstrual y le dijo: “Esto es lo que amas en realidad y no la belleza por sí misma” (Moschini, 2013: 177).
- Discurso del obispo de Alejandría en contra de la mujer (minutos 85-90), al visionar la película observamos cómo Hipatia es una heroína atípica en el cine, marcada por la abstinencia sexual, vida moderada, razón en lugar de pasión, etc. ¿Era Hipatia una excepción de su tiempo? ¿Cómo califica el obispo a las mujeres que destacan por su sabiduría?

Leed el siguiente texto histórico:

Hubo una mujer en Alejandría llamada Hipatia, hija del filósofo Teón, que consiguió tales logros en literatura y ciencia que sobrepasó a todos los filósofos de su propio tiempo. Habiéndose formado en las ideas de Platón y Plotino, explicaba los principios de la filosofía a sus oyentes, muchos de los cuales venían de muy lejos para recibir sus enseñanzas. Como muestra del dominio de sí misma y la sencillez de maneras que adquirió como consecuencia de cultivar su mente, solía no poco frecuentemente aparecer en público ante los magistrados. Nunca se sintió intimidada por acudir a una asamblea de hombres. A causa de su extraordinaria dignidad y virtud, todos los hombres la admiraban sobremanera. Cayó víctima de intrigas políticas que en aquella época prevalecían. Como tenía frecuentes entrevistas con Orestes, fue proclamado calumniosamente que ella era la responsable de que Orestes no se entendiera con el obispo. Algunos de ellos formaron una fiera y fanática turba cuyo líder era un tal Pedro, la vigilaron mientras regresaba a su casa. La sacaron de su carruaje y la arrastraron hasta la iglesia llamada Cesarión, donde la desnudaron y la asesinaron con fragmentos de cerámica () Esto sucedió en el mes de marzo durante la



Cuaresma, en el cuarto año del episcopado de Cirilo, bajo el décimo consulado de Honorio y el sexto de Teodosio [año 415] (Sócrates Escolástico, citado por Cano, 2010: 236).

Criterio de evaluación: participa en el debate de forma activa, reflexiva e interesada.

4. CONCLUSIÓN

Como conclusión, podemos decir que lo positivo del cine es que nos muestra una realidad en su conjunto sin la abstracta separación de niveles que encontramos en los manuales de historia (economía, sociedad, religión, mentalidades, cultura material). Pero el cine por sí solo no es capaz de enseñar historia, y este es un dato que no debemos olvidar. Por esta razón presentamos actividades que refuerzan el visionado con el trabajo de diversos materiales (análisis de texto, análisis de imágenes, debates, etc.).

Con esta metodología, pretendemos demostrar la posibilidad de utilizar un recurso audiovisual, con la finalidad de motivar al alumnado propio del siglo XXI, sin olvidar el rigor científico para enseñar historia.

Durante el proceso de investigación y elaboración de la propuesta, nos hemos encontrado con dificultades. Desde un principio se planteó la decisión de fundamentar el uso del cine mediante fragmentos de films, ya que por cuestiones de tiempo, si nos propusiéramos visionar completas todas las películas seleccionadas, sería imposible desarrollar todo el temario de la materia. Además, esta metodología se ha mostrado enteramente eficaz, ya que la selección de fragmentos nos permite el uso de diversos tipos de películas que pueden servirnos de “enganche” para el tipo de alumnado al que nos enfrentamos. Por otra parte, esta característica implica una gran dedicación del profesorado, ya que la inversión de tiempo que debemos dedicar al visionado de los films y la selección de los fragmentos es mucho mayor que la que se requiere para el pase de películas completas.

Es importante destacar la responsabilidad que recae en el docente cuando debe seleccionar cualquier tipo de documentos no solo cinematográficos, sino iconográficos, gráficos, textuales, etc., pues como en toda creación artística subyace un elemento subjetivo que debemos evitar con la selección de fragmentos o, en el mejor de los casos, enseñar a detectar, pues actualmente somos consumidores de imágenes sin ser conscientes en muchas ocasiones del mensaje oculto o la manipulación que pueden entrañar estas. Con este objetivo cumplimos una doble función, trabajamos temas históricos con rigor científico y enseñamos a los alumnos a utilizar de forma crítica y autónoma las fuentes de información audiovisuales que les acompañarán durante toda su vida.

Otro de los puntos que nos gustaría resaltar es el carácter experimental de esta propuesta, que ha sido elaborada mediante la investigación, pero que no ha sido puesta en



práctica en ningún centro, por lo que su eficacia no se ha podido probar por el momento. Sin embargo, el uso del cine y

sus efectos positivos en las aulas es un tema estudiado y comprobado desde hace varias décadas por expertos en educación y, en concreto, en ciencias sociales, por lo que contamos con una base sólida

que avala nuestro proyecto. Somos conscientes de que para poner en práctica un proyecto de este tipo necesitamos una materia que nos aporte la flexibilidad de contenidos necesaria para ponerlo en marcha. Por esta razón proponemos la elección de la optativa del Taller del geógrafo y del historiador.

BIBLIOGRAFÍA

- AMBRÓS, A. y BREU, R. (2007) *Cine y educación: el cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona, Graó: 19-167.
- BERMÚDEZ, N. (2008) “El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y la enseñanza de la historia” en *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 13: 101-123.
- BREU, R. (2012) *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*. Barcelona, Graó.
- CANO, L. (2010) “Hipatia en el Ágora” en *Contraluz: Revista de la Asociación Cultural Arturo Cerdà y Rico*, 7: 236-242.
- FLETCHER, J. (2002) *Egipto, El libro de la vida y la muerte*. Barcelona, Librería universitaria: 124-125.
- GOMBRICH, E. H. (1997) *Historia del Arte*. Londres, Phaidon Press Limited: 65.
- MARTÍNEZ, F. (2013) “La historia y el cine: ¿unas amistades peligrosas?” en *Vínculos de Historia*, 2: 351-372.
- MOSCHINI, S. (2013) “Ágora, resistencia y poder. Aplicación de teorías cinematográficas en el estudio de la tradición clásica” en ANTELA, B.; BERMÚDEZ y SIERRA, C. (coords.). *La Historia Antigua a través del cine, Arqueología, Historia antigua y Tradición clásica*. Barcelona, UOC: 175-177.
- PEREIRA, C. (2002) “Respuestas docentes sobre el cine como propuesta didáctica pedagógica. Análisis de la situación en educación secundaria” *Teoría educación*, vol. 13: 251-255.
- REBORDA, S. (2005) “La Grecia clásica: El siglo V” en FERNÁNDEZ NIETO, F. (coord.) *Historia antigua de Grecia y Roma*. Valencia, Tirant Lo Blanch: 122-125.

