

EL ARTE CINEMATOGRAFICO Y LA EMOCIONALIDAD COMO ESTRATEGIA
DIDACTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL TOTALITARISMO ALEMAN

ANYELO ADRIAN CASAS ECHEVERRY

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BASICA CON ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ

2016

EL ARTE CINEMATOGRAFICO Y LA EMOCIONALIDAD COMO ESTRATEGIA
DIDACTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL TOTALITARISMO ALEMAN

ANYELO ADRIAN CASAS ECHEVERRY

Trabajo de investigación para obtener el título de
Licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales

TUTOR

MARIA TERESA VELA

LINEA DE INVESTIGACIÓN EN HISTORIA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL


LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BASICA CON ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ

2016

Dedicatoria y agradecimientos


A todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron a la construcción de este proyecto. A la Universidad Pedagógica Nacional, especialmente a los maestros que me acompañaron durante todo el proceso de la carrera, a mi tutora por sus consejos y contribuciones, a mi padre por brindarme la oportunidad de acceder a esta nueva etapa de formación académica, a mis amigos y compañeros por su apoyo y motivación, y por último, a mi madre quien no solo me dio la vida, sino que me enseñó que pese a todos los obstáculos, el camino siempre debe ser recorrido con constancia y entrega.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 128	

1. Información General	
Tipo de documento	Proyecto de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	El arte cinematográfico y la emocionalidad como estrategia didáctica para la enseñanza del totalitarismo alemán.
Autor(es)	Casas Echeverry, Anyelo Adrián
Director	Vela, María Teresa
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2016.128 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	HISTORIA, TOTALITARISMO, EMOCIONALIDAD, ESTRATEGIA DIDACTICA, CINE, ARTE, ANALISIS DE CONTENIDO.

2. Descripción
<p>El proyecto presentado es producto de un proceso de sistematización teórica y de experiencias pedagógicas, este se encuentra inscrito en el marco del departamento de la Lic. En educación básica con énfasis en Ciencias Sociales; Línea de investigación en Historia. El trabajo es el resultado de un proceso de recolección y análisis documental con el objetivo de crear una propuesta alternativa de enseñanza de la historia a partir de la uso del cine, teniendo como eje transversal la emocionalidad y su papel en los procesos de constitución de campos de dominio y construcción de conocimiento.</p>

3. Fuentes
<p>ARHEIM, R. (1993). <i>Consideraciones sobre la educación artística</i>. Barcelona: Editorial Paidós.</p> <p>CARR, E. (1985). <i>¿Qué es la Historia?</i> México: Editorial Planeta.</p> <p>EISNER, E. (1972). <i>Educación la visión artística</i>. Barcelona: Ediciones Paidós.</p> <p>FERRO, M. (1977). <i>Cine e Historia</i>. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.</p> <p>GARDNER, H. (1994). <i>Educación artística y desarrollo Humano</i>. Barcelona: Editorial Paidós.</p> <p>GARDNER, H. (1994). <i>Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples</i>. México:</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 128	

Fondo de Cultura Económica.

HAUSER, A. (1980). *Historia social del arte y la literatura*. Barcelona: Editorial Labor.

MATURANA, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen Ensayo.

READ, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona: Editorial Paidós.

VALERO, T. (2005). *Cine e Historia: Más allá de la narración*. Barcelona: Universidad de Barcelona.


4. Contenidos

La presente investigación, tuvo en su elaboración seis etapas para encontrar un sustento y consolidar sus apuestas desde lo teórico y lo práctico en la medida de lo posible, haciendo uso no solo de abordajes teóricos, sino también de análisis de distintas realidades que mezclan diferentes espacios de conocimiento como lo Histórico, lo Artístico, lo didáctico e incluso lo psicológico.

En la primera etapa, se procedió a la búsqueda de antecedentes con respecto a la temática, ubicarnos en un punto de partida y así mismo comenzar a desarrollar las ideas que le otorgan a esta investigación un estado de diferenciación en relación con aquello que ya se ha investigado sobre el cine como herramienta didáctica para la enseñanza de la historia.

En la segunda etapa, se desarrolla la relación entre cine, historia y emocionalidad. Así se comienza a exponer la situación de la historia en el campo educativo y su relación como disciplina con otros campos como el artístico, en tanto ambas sufren una problemática similar dentro del sistema educativo colombiano. El pasar de ser asignaturas fundamentales a espacios de olvido, abandono o por lo menos a ser asignaturas de poca relevancia según los lineamientos que plantea un modelo económico que concibe la escuela como una fábrica de seres productivos económicamente.

Seguido de esto, se expone la cuestión de lo emocional como un elemento fundamental en los procesos de construcción del ser humano a partir de preferencias, reacciones y disposiciones que finalmente terminarán por definir su accionar y sus campos de dominio en la sociedad o grupo al que hace parte. Posteriormente, entra a exponerse la situación del arte como un complemento ideal para pensarse la didáctica escolar, y como un elemento fundamental para los procesos de formación de seres humanos, seres que piensan y sienten, que se integren a su sociedad, que la analicen y perciban de manera más crítica visualizando el mundo de diferentes formas y explotando al máximo sus capacidades particulares. Además, no es posible hablar de arte cinematográfico sin tocar en primera medida el arte en general y las posibilidades que este brinda. Aparece el cine y sus particulares aportes al proceso de enseñanza histórica. Muestra la

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 128	

potencialidad de la imagen y su estructura como testigo de la historia o por lo menos una reconstrucción de una visión de los sucesos que cambiaron al mundo.

En la tercera etapa, se presenta un ejercicio de estructuración de la temática del totalitarismo alemán, la cual consta de una reseña histórica del fenómeno y unos elementos puntuales de análisis que le dan mayor profundidad a la hora de interpretar el hecho histórico.

En la cuarta etapa, encontraremos los aspectos metodológicos de la propuesta, aspectos que abordan el proceder para la enseñanza del fenómeno del totalitarismo alemán en un aula de clases haciendo uso lógicamente de las ideas de una educación con carga emocional brindada por el arte cinematográfico. Este punto, no solo se sustenta en los postulados planteados en el marco teórico, sino también en un ejercicio diagnóstico desarrollado en la institución educativa Tibabuyes de la localidad de Suba,. Finalizando esta etapa encontraremos el análisis de contenido de tres obras fílmicas que aportan a la reconstrucción histórica y a la enseñanza del fenómeno del totalitarismo alemán.

En la quinta etapa, como cierre después de todo el recorrido investigativo, se encuentran las conclusiones finales producto de todo el trabajo desarrollado.

5. Metodología


El presente proyecto, se inscribe dentro de la metodología de recolección y análisis documental, puesto que a partir de un ejercicio de búsqueda bibliográfica y fílmica, recolección de postulados teóricos, análisis y construcción relacional, se llegó a establecer una propuesta que articula diferentes posturas con un nuevo planteamiento que pretende tener en cuenta las emociones dentro del tema de la didáctica y el cine en el marco de los procesos de enseñanza de la historia.

Por otra parte, se recurre a la ejecución de ejercicios diagnósticos en espacios escolares con el fin de indagar acerca disposiciones y obstáculos reales a tener en cuenta a la hora de plantear una propuesta didáctica, esto con el fin de no solo tener un sustento teórico, sino también práctico que de mayor sustento a la investigación.

6. Conclusiones

El planteamiento de la enseñanza del fenómeno del totalitarismo alemán a través del cine y la emocionalidad, implica la construcción de una estrategia didáctica que cumpla con los objetivos planteados, responda a la pregunta problema y se muestre funcional a la hora de ubicarse en el plano escolar y sea plausible a la hora de tratarse con los estudiantes.

De esta manera, se relacionan las reflexiones sobre la didáctica cinematográfica y la emocionalidad en la enseñanza de la historia, se sistematizan, y se conducen a la respuesta de si es o no funcional para indagar el éxito de la propuesta. Lo anterior, teniendo en cuenta que la

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 128	

investigación es un proceso constante que está sujeto a seguir enriqueciéndose para así continuar aportando a la idea del cambio de esquemas tradicionales y el abordaje de nuevas metodologías que renueven la pedagogía y aporten al enaltecimiento de la labor educativa.

Elaborado por:	Anyelo Adrián Casas Echeverry
Revisado por:	María Teresa Vela

Fecha de elaboración del Resumen:	16	08	2016
--	----	----	------

Contenido

Dedicatoria y agradecimientos.....	3
Introducción.....	11
Aspectos metodológicos de la investigación.....	19
Pregunta problema.....	21
I. Capítulo I: Antecedentes.....	23
1.1.Cine e Historia.....	23
1.2. El cine en la clase de historia.....	25
1.3. Una forma de ver la Historia.....	27
1.4. El cine, instrumento para el estudio y la enseñanza de la Historia.....	28
1.5. Pensar la Historia.....	30
1.6. Conclusiones.....	31
II. Capítulo II: Conceptos y perspectivas teóricas para el abordaje de la investigación.....	33
2.1 La historia como disciplina.....	33
2.1.1. El arte y la observación desde una posición sobre el mensaje y los hechos históricos.....	34
2.2 Sobre las emociones y el conocimiento.	35
2.2.1. Sobre el conocimiento histórico y la emocionalidad.....	38
2.3. El arte como complemento de procesos de formación humana.....	39
2.3.1. La educación artística: Su situación y sus retos.....	40
2.3.2. El arte como reflejo de las transformaciones sociales.....	43

2.3.3. ¿Por qué la necesidad de educar artísticamente?.....	45
2.3.4. El cine, sus retos y su papel como referente histórico.....	48
2.3. Las emociones , el arte y la historia: Una mezcla para la re significación del conocimiento	53
2.4. Conclusiones.....	56
III. Capítulo III: Marco Histórico	57
3.1. Una reseña histórica sobre la trayectoria del Tercer Reich.....	57
3.2. Nueve elementos de análisis para entender el totalitarismo alemán	61
3.2.1. De que se habla cuando mencionamos el termino totalitarismo.....	62
3.2.2. Del malestar social al ascenso al poder.....	63
3.2.3. Ceder el poder a cambio de control y crecimiento.....	64
3.2.4. La figura del líder y un partido único de masas.....	64
3.2.5. El odio y el radicalismo político.....	65
3.2.6. Ultranacionalismo y derecho colectivo.....	67
3.2.7. Bombardeo ideológico y control propagandístico.....	68
3.2.8. Economía de guerra, centralizada y alianzas.....	69
3.2.9. El uso de la violencia.....	71
IV. Capítulo IV: Aspectos metodológicos de la investigación.....	72
4.1 Algunas consideraciones sobre la metodología estimada para el desarrollo de la propuesta y la temática.....	72
4.2 Desarrollo del ejercicio diagnostico.....	73
4.3 Análisis de contenido como apoyo del planteamiento.....	77

4.3.1 Estructura del análisis de contenido.....	80
4.4 Análisis de las unidades de muestreo.....	81
4.4.1 Análisis del filme “ <i>El gran dictador</i> ”.....	81
4.1.4.2 Análisis del filme “ <i>Tiempos modernos</i> ”.....	89
4.4.3. Análisis del filme “ <i>Die Welle</i> ”.....	94
4.4.4. Conclusiones del análisis de contenido.....	100
V. Capítulo V: Conclusiones.....	101
VI. Anexos.....	103
Bibliografía.....	127

Introducción

Ante las continuas y enormes transformaciones sociales y como resultado de los avances que nos presenta la actualidad, las diferentes esferas de la vida se ven comprometidas y afectadas según su intensidad y su rumbo.

Resulta razonable que en medio de una época de contrastes sociales, en la cual miles de cosas adquieren nuevos significados y otras los pierden, los espacios de construcción social se ven cada vez más permeados por esta dinámica, y más aún si a la escuela hemos de referirnos, pues allí se estaría fomentando el desarrollo de nuevos retos y dificultades en el campo de la enseñanza.

Retos en el campo de lo didáctico y de los contenidos suelen ser comunes en el área escolar, convirtiéndose en un eje central dentro de la comunidad educativa, pues es cada vez más urgente re direccionar su saber dentro del aula. Las tecnologías, por ejemplo, han dado cuenta de ello, hasta el punto de convertirse en una seria preocupación de autores tales como Barbero y Narodowsky, pues la incursión de nuevos elementos en el espacio académico tiende a transformar o cuando menos permear notablemente no solo el espacio, sino también las prácticas y los individuos que participan de ellas.

Ahora bien, si también nos remitimos al tema de los contenidos que deben o no ser enseñados en el aula, teniendo en cuenta las “necesidades” de la época, resulta seriamente problemática la desaparición de algunas disciplinas o de transformación en los modos de percibir las, dejando a muchos maestros en una fuerte lucha en pro de la preservación de sus campos de conocimientos.

Dado lo anterior, surge una preocupación por analizar y reflexionar acerca de esta problemática y por plantear nuevas estrategias de adaptación e innovación en el campo de la enseñanza, de sus contenidos, y de la muy luchada preservación de las asignaturas que se han visto desmeritadas con los nuevos discursos pedagógicos que buscan la tecnificación y la formación de sujetos productivos económicamente. Es de allí, de donde surgen los motivos del presente trabajo. La idea de este, es la presentación de una propuesta pedagógica para la enseñanza de unas de esas asignaturas que se encuentra en medio de un notable peligro. Siendo este un campo de gran importancia en el proceso de formación de individuos, no hay que dudar que la Historia posee la capacidad de fortalecer los procesos de enseñanza y constitución de seres sociales, dejando entre nosotros la necesidad de plantearnos nuevas alternativas para su abordaje, para transformar la

percepción por parte de los estudiantes y para así mismo visibilizar el valor cultural, político y social que posee el conocimiento histórico para las sociedades actuales colmadas de crecientes innovaciones tecnológicas y cambios en torno a ellas.

La historia como asignatura atraviesa una difícil situación. El pasado histórico en Colombia está siendo abandonado en los anaqueles de las bibliotecas, donde se pierde sin la capacidad de ofrecer aporte alguno al proceso de formación y constitución de un individuo.

Es este el momento oportuno para repensar la enseñanza de la historia, y contribuir en la construcción de sujetos que valoren el conocimiento histórico. Un individuo consiente del pasado es más reflexivo a la hora de actuar y tomar decisiones, pues entiende mejor su presente y así mismo puede actuar en la medida que proyecta mejor su futuro y entiende que sus actos tienen repercusiones tal como el pasado las ha tenido en el presente.

Pierre Vilar en su libro *Iniciación al vocabulario de análisis histórico* (1999), rescata esa importancia del pasado: *Comprender el pasado para conocer el presente*. En ese orden de ideas, ese conocimiento podría permear las decisiones individuales y sociales de los sujetos. Aprender del pasado permite aprender de los errores y los aciertos, permite entender causas y consecuencias de ciertos procesos históricos y más aún, entender que las decisiones del presente son las que determinan el rumbo futuro, por lo cual aquellas que tomemos deben ser producto de profundos análisis y reflexiones. El mundo no se visualiza igual si poseemos conocimiento histórico.

Para el periodista e historiador Edward Carr (1985), en medio de los continuos debates referentes al tema de la interpretación y la subjetividad en la investigación histórica, afirma que la interpretación hace parte del ejercicio historiográfico. En esa lógica, los juicios valorativos siempre estarán presentes a la hora de la interpretación de los hechos históricos. Siendo esto así, justificaría en cierta medida las pretensiones de una enseñanza de la historia que permita interpretarla e incluso emitir juicios valorativos desde lo que visibiliza o desde lo que lo ha impactado, reproduciendo a menor escala el ejercicio que desarrolla el historiador durante un proceso investigativo.

Ahora bien, esos ejercicios de interpretación, acompañados de la motivación y la significación, cumplirían con las condiciones más que necesarias para la lucha por sacar el saber histórico de la crisis a la que ha sido sometido, no solo dentro de los espacios académicos, sino también fuera de ellos. Carr plantea que el saber histórico solo podrá ser rescatado cuando "...despierten más y más hombres a la conciencia social y política cuando más y más hombres

tomen conciencia de sus grupos respectivos como entidades históricas que tienen un pasado y futuro, y cuando estos entren en la historia” (Carr, 1985).

Así pues, queda en manos de los futuros docentes apoyar los esfuerzos por no dejar desaparecer la historia de las aulas escolares; la resignificación del pasado histórico puede ser un primer paso en las constantes luchas por mantener vivo el pensamiento histórico. Formar ese hombre al cual Carr aduce, un hombre de conciencia, ubicado en su presente entendiendo el pasado; de ahí la necesidad de ser recursivos y plantear nuevas estrategias de enseñanza que transgredan la crisis y los métodos de enseñanza tradicional que tan arraigados han quedado en nuestro contexto y que permitan una nueva visión de la historia que acabe con aquella que la ve como innecesaria y poco interesante.

Dada la importancia de la enseñanza de la historia en las aulas, retorna a nosotros el tema de lo didáctico. Una de las principales preocupaciones de quienes enseñan historia, suele ser el tema de la didáctica; ¿Qué herramienta podemos usar para enseñar historia? ¿Cómo compenetrar al estudiante con el conocimiento? Y, más aun ¿Cómo lograr que este le otorgue a ese conocimiento un componente de significación para fortalecer su proceso de análisis y reflexión sobre el mismo? Es allí donde entra el arte, pues aparece como una posible herramienta que brinde al maestro un elemento didáctico en la enseñanza de la historia. Una educación apoyada en el arte podría ser aquello que fortalecerá el proceso de significación y reflexión del conocimiento histórico.

A partir de lo anterior, surgió la idea de proponer el uso didáctico del arte cinematográfico para la enseñanza de la historia, del fenómeno del totalitarismo alemán para este caso, esto como una propuesta para abordar desde otra visión de la enseñanza, tratar de vincular elementos no comúnmente usados en la enseñanza tradicional y darle un plus, algo nuevo como lo es pensarse la emocionalidad del alumno

Las concepciones de una educación, en la cual uno de los pilares sea el arte, han estado en diferentes momentos. En la antigua Grecia, La educación y el arte iban de la mano con la formación del ciudadano ideal, bajo la idea de una armonía social. En el Renacimiento, el elemento estético adquiere una mayor relevancia, no solo en los entornos que rodeaban a los individuos, sino en los individuos mismos, quienes deberían también aprender a apreciar las nuevas formas de concebir lo estético en ese gran movimiento artístico que se gestaba.

El arte es percepción, es imaginación, coordinación, sentimiento, expresión, emoción, el arte nos da la oportunidad de visualizar de una manera alternativa una realidad que pocas veces puede llegar a nosotros de manera directa por la lejanía y las barreras que la sociedad ha puesto de forma sutil. El sentir en el arte es más que una constante que va de la mano con lo que se percibe. Es así pues, que quien logra ser impactado por una pintura, una obra de teatro o una película, habrá de internalizar lo que lo ha impactado, habrá de reflexionar acerca del mensaje y probablemente no ha de olvidarlo en un largo tiempo.

Herbert Read (1955), fuerte defensor del arte dentro de la educación, nos mostraría cómo el arte y la educación van de la mano a través de lo que llamaría “educación estética”, basada en elementos fisiológicos (visión, tacto, coordinación, etc.) y mentales (imaginación, la intuición, pensar, etc.) de los individuos, la cual permite, constituir unas capacidades para percibir, sentir e incluso crear, permite ampliar la conciencia, visualizar el mundo de manera diferente, y más aún, integramos en sociedad de manera armónica sin dejar de lado la individualidad.

Este autor muestra cómo el impacto de la imagen sobre la sensibilidad del individuo a partir de la percepción, fortalece el proceso de enseñanza: “Percepciones que dan como resultado imágenes, sensaciones que dan como resultado sentimientos, tales son los materiales elementales con los cuales construimos nuestra percepción de mundo y nuestro comportamiento” (Read, 1986).

La imaginación y la percepción están permanentemente presentes en el ser humano alterando la mente, ampliando la conciencia y más aún cuando genera un impacto y puede ser usado durante la enseñanza. Así pues, la apariencia de una cosa, como esta es percibida, o como esta se imagina, genera un proceso de choque y transformación de procesos mentales que evidentemente alteran el proceso de construcción individual.

En ese orden de ideas, dado que el ser humano es contemplativo, emocional, imaginativo y que percibe e interpreta imágenes, sonidos y percepciones, es más que evidente la potencialidad de desarrollar estas capacidades y encaminarlas hacia el fortalecimiento del proceso de enseñanza bajo el uso de un recurso tan amplio y rico como el arte y sus posibilidades.

Ahora bien, el arte posee esa facilidad de vincular fácilmente al observador con sus emociones. Muchos se conmueven al ver el *Guernica* de Picasso, otros también lo harían al ver *El Pianista* de Roman Polanski. Muchos reirían al ver a Chaplin y las penurias de Charlotte; sin embargo, también lo compadecerían por algunas situaciones de su contexto; tal vez muchos

incluso llorarían al ver la *Tumba de las Luciernagas* de Isao Takahata, así como otros entendieron y detestaron la dictadura española viendo *El laberinto del Fauno*. Las emociones y el arte van de la mano, pues hay obras que siendo bien observadas nos hacen cuestionarnos, reflexionar y sentir algo.

Dicho lo anterior, el arte resultaría oportuno en un proceso de sensibilización de la historia; no ver a la historia como algo que simplemente pasó, sino como algo donde intervinieron seres humanos. En otras palabras, sería una pertinente herramienta para humanizar la historia. Esto, es importante en la medida en que este escrito planteará que mediante un proceso de sensibilización o de vinculación emocional, el conocimiento ha de ser mucho más significativo y posible de ser reflexionado e internalizado.

A partir de esto, es pertinente dirigirnos al componente emocional que se plantea debería tener la educación. Pues siendo la emoción algo inherente al ser humano, es importante que se piense de manera más amplia en el ámbito educativo, no solo desde la teoría, sino también desde la práctica, esto permite darle un sentido o dirección a la investigación y a sus postulados en la medida que se logre alcanzar los objetivos de la misma.

Los seres humanos nos diferenciamos de los animales por nuestra condición de humanidad que nos da la razón. La racionalidad suele ser expuesta como una característica principal y exclusiva del ser humano. Sin embargo, Humberto Maturana (2001) ha planteado que la razón es una de las pocas características, pues para este autor, la emocionalidad juega un papel fundamental en lo que nos constituye como humanos y nos diferencia de los animales, pues no puede haber razón si no está en continua relación con lo emocional.

Al declararnos seres racionales vivimos en una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento entre la razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional. (Maturana, 2001)

Entonces, es importante entender que las emociones no solo responden a lo que llamamos sentimientos, pues estas son también disposiciones corporales que definen nuestro campo de acción; nuestras conductas y disposiciones. Así pues, a través de la didáctica se pretende llegar a esas disposiciones y apoyarnos en ellas en pro de una mejora en el proceso de enseñanza.

En ese proceso de relación entre la razón y la emoción, es donde comienzan a fundarse las preferencias. La racionalidad, tiende a fundarse en premisas desde estas preferencias que son

producto de su relación con las emociones, pues el individuo posee distintos caminos de reacción; pero este escoge el que prefiere gracias a la influencia que ejerce sobre la emocionalidad, la cual define sus preferencias.

Considerando la racionalidad fundada desde estas premisas, trabajar con las emociones nos ha de permitir ayudar a construir dominios¹ en diferentes áreas de conocimiento. El cine, provocando reacciones, alterando sentidos y emociones, puede contribuir a llevar a cabo esta tarea y potencializar el desempeño del estudiante.

El cine, presenta diferentes visiones artísticas y de mundo, a partir de la imagen, brinda la posibilidad de vincularse con la mentalidad de quien observa, pues mediante una temporalidad y una espacialidad, se puede impactar y hacer reaccionar al observador.

Así pues, el arte cinematográfico como herramienta didáctica para la enseñanza de la historia, puede brindar una nueva forma de realizar la didáctica; una sensibilización que suscite la disposición hacia el acercamiento al pasado puede ser una realidad siempre y cuando las herramientas sean usadas de manera responsable y siguiendo unos parámetros.

Siendo así, ¿Qué mejor para la creación de conciencia y la significación que el cine y el arte pictórico apoyando la enseñanza? ¿Es posible crear vínculos emocionales y dar más significado al conocimiento a partir del uso del arte cinematográfico en el espacio educativo?

Este escrito como ya se mencionó, plantea como temática principal y generadora de relaciones lo concerniente al TOTALITARISMO como categoría histórica. Esta, permitiría el abordaje de diferentes momentos históricos a partir de sus componentes. Por ejemplo, para la existencia de un modelo político totalitario se hacen necesarios varios elementos que evidenciándolos en un ejemplo como el totalitarismo Alemán, se demuestra que están presentes y que siendo hechos históricos amplios y complejos, están directamente relacionados sustentando una el surgimiento de la otra.

Dos elementos fundamentales para entender el surgimiento del totalitarismo, serían la crisis y la ideología. De allí se derivan una serie de relaciones que permiten conectar el totalitarismo con otros elementos como la guerra, el malestar como sustento del modelo e incluso el orgullo nacional o patriotismo para legitimar el modelo, desembocando en conflictos bélicos

¹ Entendiéndose dominio como el conocimiento de una materia, una ciencia o el buen desempeño en una actividad o arte.

contra la oposición o enemigo y alianzas con quienes siguen su misma línea. Claro ejemplo son el fascismo alemán e italiano y las dictaduras como la franquista.

Así pues, se propone tomar el totalitarismo como tema profundizando en los acontecimientos anteriores a la segunda guerra mundial para indagar en su surgimiento y tomando los sucesos durante y después de la guerra para abordar los productos mismos del pensamiento totalitario, la guerra y el conflicto siempre presente en los procesos de constitución de estos estados, aclarando claro está, que la segunda guerra mundial fue el peor de los escenarios posibles para el fin de un totalitarismo como el Alemán, pues no necesariamente los conflictos producto del modelo político deben adquirir un carácter global.

Ahora bien, ante los retos de una escuela cada vez más exigente en términos tecnológicos y didácticos, esta propuesta, busca retomar una visión que contradice a la enseñanza tradicional, repetitiva y memorística, pues propone la enseñanza, no vista desde la recolección de datos y memorización de conocimientos, sino de la articulación de los mismos con la emocionalidad del niño o joven que puede generar a partir del uso de herramientas didácticas.

El cine, se presenta como una herramienta ideal para los propósitos que se han mencionado. Es importante tener en cuenta cómo una imagen puede llegar al interior de un joven y provocar reacciones a partir de las emociones o los significados que el estudiante otorga a las mismas. Cuando hay un vínculo con la emocionalidad, hay un ejercicio consiente de análisis y reflexión que finalmente es una de las metas de la enseñanza, pues si no hay reflexión en torno al conocimiento, este no traspasa las barreras de lo insignificante o memorístico. Esta investigación, propone contribuir a una nueva significación del trabajo en el aula, a un trabajo que tenga como base la motivación que da el uso de herramientas didácticas más cautivables e interesantes, a una nueva forma de enseñar a través del impacto; al trato de un vínculo conocimiento – emocionalidad para llevar a cabo análisis y reflexiones de una imagen, y cómo a partir de su uso, se puede lograr desarrollar una enseñanza que humanice² la historia. Se pretende buscar alternativas ante el aula como un espacio de aburrimiento e insignificancia donde los estudiantes son forzados a memorizar cierta información a través de textos.

Entender a la didáctica como un recurso de la mano de lo artístico, permite visibilizar el potencial que puede tener este en el desarrollo de una clase alternativa. La sensibilización hace

²Al mencionar el término “Humanizar”, nos referimos a la acción de otorgar un carácter más humano desde una visión moral, entender a los sujetos históricos como seres racionales, morales y sentipensantes.

parte de una propuesta para introducir ese sentido de humanidad para con los sujetos históricos, esta vez representados por personajes dentro de las obras cinematográficas. Por otro lado, también permite la interpretación de la imagen, lo que se ve no llega a ellos tal cual se muestra, sino que necesariamente hay un ejercicio de interpretación de lo que intenta expresar la imagen, logrando en los estudiantes procesos analíticos y reflexivos que colaboran al proceso de enseñanza.

La labor del maestro no debería ser imponer su visión de mundo, sino mostrar diferentes visiones, así los alumnos no estarán obligados a adaptar una a su ser, sino que podrán analizarlas, apropiarse de aquello que le parezca y desarrollar su propia visión. El arte cinematográfico permite esto, el cine posee diversas visiones, cada película es un mundo diferente a pesar de que muchas tengan como tópico un suceso compartido.

En conclusión, las alternativas didácticas son cada vez más recurrentes y necesarias en el ejercicio de la enseñanza, y para el caso de la enseñanza de la historia, el cine, acompañado de otras formas de arte, se prestan como ideales para el desarrollo del proceso de formación social e incluso política de los jóvenes, por lo cual es importante que a partir de esas herramientas se comience a darle un significado y que trascienda las barreras, generando análisis a partir de las emociones y las reacciones a partir de los sentidos.

Por otro lado, la idea de la enseñanza del tema concerniente al totalitarismo alemán, se concibe bajo el uso de herramientas ya visibles dentro del espacio escolar como el caso del cine. Sin embargo, se muestra como innovadora al darle una nueva visión de las potencialidades del séptimo arte como alterador emocional y motor de nuevas reflexiones. Así, se pretende utilizar esta herramienta fomentando el aprendizaje a partir de un nuevo vínculo entre el conocimiento y el alumno a través de sus emociones.

Desde un acercamiento a lo que conocemos como emocionalidad, esta propuesta pretende hacer uso de ella para llevar a cabo un proceso de enseñanza más profundo y reflexivo. Ya no se trata de ver la educación como la recolección de datos y la memorización del conocimiento, sino de la articulación del mismo con la emocionalidad, articulación que podemos lograr a partir del uso de herramientas didácticas con una capacidad para entrar y alterar procesos mentales a partir de la cautivación de los alumnos tales como el cine.

Ahora bien, sobre la pertinencia de la temática, es de vital importancia que los estudiantes no se sientan ajenos a sucesos de pasado y a su vez tan lejanos, pues esta coyuntura demuestra cómo, a partir de unas intencionalidades y el control sobre el pensamiento de las masas, la

ingenuidad y la vulneración del mismo ser humano, se pueden gestar procesos tan nocivos para la existencia en sociedad.

Esta temática, ayuda a sostener la idea de que las grandes coyunturas son producto de grandes procesos y que como tal también lleva consigo turbulentas consecuencias. La finalidad de humanizar la historia es entender una gran cantidad de aspectos que lleva consigo la conducta humana, como resultado de unos procesos internos y externos, que si bien pueden desembocar en coyunturas beneficiosas, también pueden terminar como grandes tragedias.

Por otra parte, es de destacar el gran potencial de esta temática en términos de la vasta obra cinematográfica que presenta, obra que en sus contenidos tiene una gran carga emocional e histórica, carga potencial para su uso didáctico y la vinculación entre las emociones y la historia, y que a su vez provee de elementos de análisis que van más allá de una trama y que permite no solo profundizar en esta única temática, sino que también expandirse a muchas otras para el interés de los estudiantes.

Aspectos metodológicos de la investigación

La presente investigación, tuvo en su elaboración diversas etapas para encontrar un sustento y consolidar sus apuestas desde lo teórico y lo práctico en la medida de lo posible, haciendo uso no solo de abordajes teóricos, sino también de análisis de distintas realidades que mezclan diferentes espacios de conocimiento como lo Histórico, lo Artístico, lo didáctico e incluso lo psicológico.

En primer lugar, después de plantearnos la pregunta problema y los objetivos de la investigación, se procede a la elaboración de un ejercicio bibliográfico a fin de encontrar unos antecedentes con respecto a la temática, ubicarnos en un punto de partida y así mismo comenzar a desarrollar las ideas que le otorgan a esta investigación un estado de diferenciación en relación con aquello que ya se ha investigado sobre el cine como herramienta didáctica para la enseñanza de la historia.

En segundo lugar, se desarrollara nuevamente un ejercicio de recolección bibliográfica que permite desarrollar un sustento teórico con respecto a la relación entre cine, historia y emocionalidad. Así se comienza a exponer la situación de la historia en el campo educativo y su relación como disciplina con otros campos como el artístico, en tanto ambas sufren una problemática similar dentro del sistema educativo colombiano. El pasar de ser asignaturas

fundamentales a espacios de olvido, abandono o por lo menos a ser asignaturas de poca relevancia según los lineamientos que plantea un modelo económico que concibe la escuela como una fábrica de seres productivos económicamente.

Seguido de esto, se expone la cuestión de lo emocional como un elemento fundamental en los procesos de construcción del ser humano a partir de preferencias, reacciones y disposiciones que finalmente terminarán por definir su accionar y sus campos de dominio en la sociedad o grupo al que hace parte. En este punto se trata de asociar la emocionalidad y la razón como los dos ejes fundamentales en la construcción del ser humano y su conocimiento, tratando de mostrar que todo sistema racional tiene un fundamento emocional.

Posteriormente, entra a exponerse la situación del arte como un complemento ideal para pensarse la didáctica escolar, y como un elemento fundamental para los procesos de formación de seres humanos, seres que piensan y sienten, que se integren a su sociedad, que la analicen y perciban de manera más crítica visualizando el mundo de diferentes formas y explotando al máximo sus capacidades particulares. Además, no es posible hablar de arte cinematográfico sin tocar en primera medida el arte en general y las posibilidades que este brinda.

Aparece el cine y sus particulares aportes al proceso de enseñanza histórica. Muestra la potencialidad de la imagen y su estructura como testigo de la historia o por lo menos una reconstrucción de una visión de los sucesos que cambiaron al mundo. El valor histórico de una pieza fílmica y como esta puede ser aprovechada fue un punto fundamental de la investigación. La carga ideológica puede ser aprovechada en una pieza para hacer contraste, una película de ficción puede ser el reflejo del pensamiento de una época y una película basada en hechos históricos puede ser aprovechada para conocer una visión de las coyunturas que marcaron el trascender histórico.

En tercer lugar, con base en un ejercicio no solo de recolección bibliográfica, sino también cinematográfica, se presenta un ejercicio de estructuración de la temática del totalitarismo alemán, la cual consta de una reseña histórica del fenómeno y unos elementos puntuales de análisis que le dan mayor profundidad a la hora de interpretar el hecho histórico. Este punto, tiene dos finalidades específicas dentro de la investigación, por un lado contextualizar al lector sobre el fenómeno, y por el otro hacer un ejercicio de ejemplificación sobre el proceder del maestro dentro de la propuesta, es decir, mostrar que las temáticas a enseñar haciendo uso de esta investigación deben no solo ser abordadas desde una línea de desarrollo de sucesos en un marco temporal, sino que

también tiene que haber un desglose de las características que definen la estructura de los hechos históricos.

En cuarto lugar, encontraremos los aspectos metodológicos de la propuesta, aspectos que abordan el proceder para la enseñanza del fenómeno del totalitarismo alemán en un aula de clases haciendo uso lógicamente de las ideas de una educación con carga emocional brindada por el arte cinematográfico. Este punto, no solo se sustenta en los postulados planteados en el marco teórico, sino también en un ejercicio diagnóstico desarrollado en la institución educativa Tibabuyes de la localidad de Suba, ejercicio que brindo luces en relación con los comportamientos, respuestas y apreciaciones de un grupo de alumnos de la institución. Así pues, a partir del ejercicio diagnóstico y recurriendo nuevamente a un ejercicio bibliográfico, se desarrollará el análisis de contenido como apoyo a la propuesta y a la interpretación de una obra cinematográfica donde se tiene presente el impacto emocional en los alumnos. Finalizando este punto encontraremos el análisis de contenido de tres obras fílmicas que aportan a la reconstrucción histórica y a la enseñanza del fenómeno del totalitarismo alemán.

En último lugar, como cierre después de todo el recorrido investigativo, encontraremos unas conclusiones finales producto de todo el trabajo desarrollado.

Pregunta problema y objetivos

Con relación a todo lo dicho anteriormente, se plantea “*El arte cinematográfico como una estrategia para la enseñanza de la historia*”, partiendo de una pregunta problema que representa un punto de partida y da la posibilidad de exponer diversas rutas de análisis, y sobre lo cual se empezara a dar el proceso de construcción del proyecto y sobre el cual también se llegará a una conclusión final:

¿Cómo enseñar historia a través del arte cinematográfico?

Objetivo general

- Construir una propuesta alternativa a los mecanismos de enseñanza tradicional de la historia, a partir del uso del cine como estrategia didáctica.

A partir de este objetivo general, nacen tres objetivos específicos los cuales permiten delimitar la investigación a puntos más concretos:

Objetivos específicos

- Apoyar el conocimiento histórico haciendo uso de herramientas que permitan llegar a la emocionalidad del estudiante a fin de mejorar o crear procesos de análisis, reflexión e interiorización del mismo.
- Resignificar los conocimientos históricos a partir de la relación Impacto - emoción - reflexión.
- Vincular la historia y el cine para el fortalecimiento de procesos de enseñanza del pasado y presente.

Capítulo I

Antecedentes

A continuación, se mostrarán algunos abordajes cercanos y anteriores a la presente propuesta y que de una u otra manera aportan al proceso investigativo y sirven de punto de partida y distinción:

1.1. Cine e Historia

El trabajo de Tomas Valero Martínez

Más allá de la narración: El cine como materia auxiliar de la historia.

Centre d'investigacions film-història, Universidad de Barcelona

Tomás Valero, gestor del proyecto “Cine e historia” busca la divulgación de la historia a través del cine en el plano académico, y tiene una sólida conexión con diversos autores, quienes trabajan esta temática.

En su trabajo, se parte de la ubicación del cine dentro de los centros de enseñanza dándole el estatus que merece; como hecho cultural de primera magnitud, rechazando cualquier intención de concebir el cine como simple entretenimiento y destacando los valores educativos en cuanto es viva representación cultural. Representación que va más allá del consumo y adquiere su estado de Arte ya que desde sus inicios pretendía evocar la emocionalidad del espectador.

En la medida en que el cine es una forma de expresión artística con valor documental, para Valero resulta más que evidente la utilidad didáctica del arte. Así pues, basándose en diversos estudiosos del cine como Esteve Rieambau y Enrique Martínez Salanova, Valero presenta dos formas de utilizar el cine en el aula: Una como instrumento técnico y otra como sustento conceptual, temático ideológico y cultural. Sin embargo, es evidente que en todo film está presente su creador y su pensamiento, dejando ver un mensaje de una época determinada. Es allí, donde entra el maestro para no dejar que el alumno permanezca pasivo a este mensaje, sino que comience a educar la mirada, educarla como punto de partida de un proceso del aprendizaje cinematográfico. Educar la mirada para no permitir una influencia mediática del cine.

En sus trabajos, Valero plantea que la tarea del maestro debe ser ayudar al alumno a descubrir las entrañas de la obra, en el marco de una formación previa y una metodología que le

permita no solo enseñar al alumno, sino también aprender para así mismo fortalecer la aplicación didáctica de la crítica cinematográfica en las aulas de clase.

El eje central de la propuesta didáctica de Valero, consiste en integrar el aula de clase con la aplicación didáctica del cine y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). De ese modo, según él, el proceso educativo debe presentarse en tres formas:

- Educar en el cine
- Educar con el cine
- Educar para el cine

En primer lugar, educar en el cine implica conocerlo como técnica, arte e industria, esto como condición indispensable para la valoración de las cualidades educativas que encierra en su estructura estético formal que ha alterado la percepción social de la cultura. En segundo lugar, el cine, entendido como mensaje y como medio de comunicación de masas, se puede incorporar a una metodología pedagógica que puede aplicarse dentro y fuera del aula, así pues los espacios trascienden y el conocimiento no se encasilla en un lugar, sino que el aula se complementa con el sitio de exhibición de la película. Entendiendo la sala de exhibición como un espacio de protección cinematográfica y mental donde el alumno rememora lo aprendido y pone a prueba conocimientos. En tercer lugar, ya diagnosticadas las posibilidades educativas del cine, se podrán analizar las interferencias que se pueden producir en él. No se trata de emitir juicios y clasificaciones a la ligera con respecto a las películas, sino de fomentar la capacidad analítica y el aprendizaje para no solo emitir críticas sustentables, sino también ubicar una obra en su tiempo y su contexto a fin de comprender las circunstancias históricas que motivaron su creación y la relevancia documental que el presenta.

Con base en lo anterior, Valero presenta su propuesta para el desarrollo del comentario histórico de una película:

- **Presentación:** Con el fin de dar sentido a la actividad. Así, los alumnos podrán elegir planos y secuencias que permitirían subrayar el simbolismo conceptual de las imágenes con mayor tensión narrativa.
- **Introducción:** Con el fin de despertar en el alumno la atención suficiente para relacionar conceptos o ideas del film con la temática en curso.
- **Proyección de la película o parte de ella.**
- **Actividades posteriores:** Estas dependen de la capacidad didáctica del docente.

Cabe resaltar, que el uso del cine en el aula tiene como fin complementar el temario, por lo cual no puede quedarse en la simple reproducción de la imagen. Por esta razón, para Valero es fundamental que el maestro tenga suficientes nociones de cine e historia, así como de lenguaje cinematográfico, a fin de poder situar la obra en su contexto histórico y descifrar los mensajes que esta encierra.

Así pues, el aula se presenta como el centro de difusión intelectual, la fábrica de ideas, laboratorio donde se formulan hipótesis, críticas y opiniones. Sin embargo, este centro de difusión sirve solo como lugar para el despegue de un proceso de adquisición de conocimiento, Pues para Valero, la sala de exhibición de un filme es el punto de llegada, donde se verán los éxitos o fracasos del proceso donde funcionan los procesos reflexivos más personales.

1.2. El cine en la clase de historia

Valencia España, Revista Comunicar 1998

El trabajo de José Goberna y el grupo “Imágenes de la historia”

El grupo “Imágenes de la historia”, asociación conformada por José Goberna, Ricardo Gorgues y Ricardo Torres, ha contribuido al tema de la didáctica de la historia, partiendo del encanto y la fascinación que a sus ojos provoca el cine. En su generalidad, este grupo intenta aprovechar esa fascinación, junto con las vivencias audiovisuales, el acercamiento de los jóvenes a las nuevas tecnologías, las necesidades de crear un sentido crítico y la amplia posibilidad que brinda el cine en las clases de ciencias sociales, geografía e historia. A partir de allí al pasar de los años, este grupo se ha dedicado a la investigación del cine como recurso didáctico y a la elaboración de materiales didácticos que apoyen el desarrollo del trabajo docente en las áreas de historia, historia del arte y geografía.

Este grupo español, ya era consciente de que esa fascinación por el cine podría ser un arma de doble filo para los jóvenes, pues esta ha permitido, en incontables ocasiones que el cine sea utilizado propaganda ideológica, transmitiendo de forma abierta y directa o incluso solapada unos valores éticos, morales e ideológicos. Por tal motivo, el encaminamiento de la propuesta de esta agrupación, está dirigido hacia el aprendizaje de una forma de observación crítica y reflexiva, que permita de una manera sensata la objetivación de los mensajes ideológicos de los que el cine está cargado.

La intencionalidad de ahondar en el campo investigativo y didáctico en cuanto a cine y ciencias sociales compete, se justifica en una meta bastante clara según sus afirmaciones: “Nos gustaría demostrar con nuestro trabajo, que el cine contribuye a conocer mejor determinados aspectos de cualquier época histórica, espacios geográficos y acontecimientos histórico de los últimos cien años.” (Grupo Imágenes de la Historia, 1998).

Ahora bien, ellos evidencian las motivaciones de su trabajo y el apoyo didáctico de lo que pretenden plantear. Además, intentan clarificar qué tipo de películas deben ser las que un maestro deba traer a su clase, puesto que no todo el cine tiene un valor de uso para las nuevas formas de abordar una clase.

De ese modo, para los autores las películas deben desprender:

- Un conocimiento geográfico, artístico, social, político... de cualquier época de la historia.
- Un documento original del siglo XX
- Un lenguaje cinematográfico
- Unos valores estéticos

No necesariamente, aunque el cine sea el potencial reflejo de una época a través de la ambientación, la reproducción de hechos y espacios, debe ser un 100% exacto, pues el director es un creador y no un historiador. Sin embargo, esto puede ser aprovechable también, pues a pesar de no ser en su totalidad un exacto reflejo de los hechos al cargar el pensamiento de sus creadores, nos brinda la oportunidad de reflexionar desde diversos ángulos y poniéndonos en los zapatos de los mismos creadores. Además, para este grupo puede haber un potencial aprovechamiento de los errores históricos para el momento de discutir una clase.

En el plano educativo, ver cine se plantea como un contenido procedimental, es decir encaminado hacia el “Cómo”, y que sirve para adquirir contenidos conceptuales, es decir encaminados hacia el “Qué”, para comenzar un proceso donde se permita debatir y adquirir contenidos actitudinales.

En cuanto a su proyecto didáctico, el grupo presenta el proceso de la siguiente manera:

- Nos preparamos para ver la película: Antes de la proyección, el alumno debe poseer unos conocimientos previos sobre contenidos históricos y cinematográficos.
- Vemos la película: Se inicia trabajando cuestiones cinematográficas como ficha técnica, director, guionista, música, actores y actrices.

- Analizamos la película y su contenido histórico: Se procede a profundizar el argumento y se aprovecha para estudiar contenidos históricos cercanos. Se termina analizando la actualidad de los contenidos históricos de la película, es decir, viendo si existen referentes históricos en el presente.
- Las huellas del pasado en el presente: Básicamente, se busca ubicar la problemática y sus repercusiones en el plano actual, teniendo en cuenta consecuencias y sesgos que aún están presentes.

1.3. Una forma de ver la Historia

Universidad de la Rioja, 2013

El cine como recurso didáctico para enseñar historia, una propuesta de la española Sara Rey García

Esta propuesta, justifica, valora y precisa la aplicación del cine en las aulas de secundaria. A partir de la problematización del cómo debe concebirse la historia como materia escolar. Trata de desligarse de la forma de ver a la historia como los hechos acabados, y la plantea como una aproximación a un conocimiento en construcción. Así mismo, la propuesta está centrada en la problematización de las ciencias sociales y su falta de innovación e impacto en la formación de la juventud, a pesar de que está cada vez más cerca del conocimiento dado los avances tecnológicos.

La historia ha dejado desde hace mucho de ser exclusiva de los libros, y ha pasado a ser parte de la imagen, complejizando su contenido y dando paso a nuevos elementos. Elementos que pueden o no confluír entre sí para provocar o alterar la sensación de quien observa, reaccionando de una forma diferente en comparación con quien aún solo se dirige a la historia en los textos.

Para la autora, el cine es fuente de muchas posibilidades en el ámbito educativo, y aunque se han desarrollado algunas experiencias rescatables, en general los sistemas educativos no han sabido integrar el cine como un objeto digno de estudio y como recurso didáctico que acerque a los estudiantes a las formas de expresión. Así pues, el cine no debe ser visto como un añadido al proceso educativo, sino que debe evidenciarse como una parte importante del proceso de aprendizaje, pues por medio de él, se presentan diversas posibilidades de desarrollo de habilidades comunicativas como el debate, el comentario, el análisis, la interpretación, etc.

Para Rey, el cine permitiría el desarrollo de la imaginación, la crítica, las capacidades expositivas y de interiorización de una historia. La autora justifica la introducción de una

educación audiovisual mediante una metodología que potencie la capacidad motivadora de las imágenes y gestora de procesos participativos.

Sin embargo, para esta autora, el cine es solo una herramienta de apoyo, pues utilizarla como instrumento didáctico exclusivo, presupone admitir la transparencia de la imagen y el sonido, lo que descartaría el cine que no tenga como base la recreación histórica y literaria. Para Rey, el cine de ficción o documental constituyen una herramienta útil en la medida que no recrea sino que crea una historia.

Finalmente, dado que esta propuesta no pretende hacer un uso realmente amplio del cine en su desarrollo, las cintas serán usadas regularmente, pero solo para el apoyo de contenidos y complemento de otros materiales como libros de texto. Así como su proyección puede variar según la temática a presentar y los objetivos de cada unidad. Teniendo en cuenta que esta propuesta presenta ya unos contenidos predeterminados para la enseñanza en un espacio ya determinado por la investigadora.

1.4. El cine, instrumento para el estudio y la enseñanza de la Historia

Valencia, Revista Comunicar 1999

La propuesta de Inmaculada Sánchez Alarcón

La autora destaca la capacidad del cine como vehículo cultural, a diferencia de otros medios en los cuales son evidentes las representaciones o reflejos del entorno social al que pertenece, el cine, como industria y arte, es un reflejo de lo establecido, pero también un instrumento de cambio, es decir, no solo refleja, sino que crea posibles momentos de reflexión y cambio a partir de su estructura compleja que vincula el reflejo de unos valores vigentes con un proceso de creación.

Lo anterior, ha permitido que la producción cinematográfica permita ir más allá de las representaciones de un entorno e incluso pueda renegar de ellas y adquirir una postura que abogue por otras. En palabras de Sánchez (1999) pueden entrar “la cultura y la contracultura”. De allí, la investigadora plantea la potencialidad del cine para la enseñanza de la historia, a pesar de los obstáculos que este arte debe pasar en cuanto a los agentes que intentan influir en ella.

Si bien, una película no lo dice todo sobre una determinada época, para la autora, la utilización de una cantidad considerable de diferentes géneros, sugiere algunos de muchos marcos, en los que individuos en una sociedad han construido sus imaginarios de la realidad. Es por ello,

que no se puede despreciar ningún género cinematográfico, pues cada uno hará algún aporte en el proceso de transmisión del pensamiento de una época e incluso de los sucesos que en ella se gestaron. Así, si bien el documental permite conocer el tipo de información audiovisual de la época, la carga ideológica y propagandística, el cine de ficción debe tenerse en cuenta como reflejo del imaginario subjetivo que se ha ido construyendo sobre el tema. La indagación sobre los valores sociales, los complejos, las formas de percepción y los prejuicios de una época, son más cercanos gracias a las facilidades que brinda el cine, incluso si esta es la época presente.

Sin embargo, la efectividad para la autora no está en el uso de una cinta en la enseñanza de un tema determinado, sino en la utilización de diversas obras visualizadas desde las normas estructurales que las unen, Es por ello, que como requisito, los alumnos deben tener conocimiento cinematográfico en cuanto a la estructura de una película y todo lo que sirve a ella (banda sonora, desplazamientos, efectos, montaje, escenografía, etc.). Así pues, el espectador logrará captar que la estructura de una película cumple no solo un requisito en el todo de la película, sino que también ejerce una función ideológica al condicionar la captación de significados.

Por otro lado, además del análisis estructural de la película, es necesario tener clara la diferenciación entre el transcurso de la acción y las líneas temáticas que se están desarrollando. Así, se construye un análisis del argumento con base en el transcurso narrativo, para luego relacionarla con sus connotaciones temáticas. Esto implicaría, no solo tener claridad con respecto a la obra y su narración, sino también sobre qué bloques temáticos tiene participación y se puede desarrollar dentro de la narración. Lo anterior, sumado a la idea de que una película no solo habla en su relato total, sino que dentro de sí puede haber pequeñas secuencias de aquello que resultaría efectivo a la hora de vincularla con una época y las demás obras cinematográficas, puedes resumir solo la orientación total de la trama, podría ser escaso, e incluso ignoraría pequeños elementos de vital importancia en el proceso de enseñanza.

Ahora bien, para el desarrollo de este método, el maestro debe tener un conocimiento cinematográfico el cual transmitir a sus alumnos previamente, una buena cantidad de fuentes escritas que permitan fundamentar la búsqueda de películas que cumplan con lo necesario en cuanto a la información que dé él se pueda desglosar, y un acceso a una gran cantidad de películas, aspecto que no es tan difícil desde la llegada de internet y los continuos avances tecnológicos.

1.5. Pensar la Historia

Encuentro de asesores regionales y docentes de estudios sociales. Costa Rica, 2009.

La apuesta metodológica de Hugo Marín Guillen, Juan Carlos Naranjo y Sergio Villalta Valdelomar

“Hay que tener claro que el cine es un instrumento de comunicación, que tiene mucha fuerza porque es la evolución del documento escrito, del guion se pasa a la imagen. Los instrumentos de una película tienen el poder de hacer bien o de hacer mal, no es lo mismo que yo vea una película pornográfica que un niño de siete años, yo tengo las herramienta y la cultura, mientras que un niño se puede traumar el resto de la vida” (Guillen, Naranjo y Valdelomar, 2009).

Con lo anterior, se evidencia el poder del cine para cumplir ciertas tareas comunicativas o incluso de adoctrinamiento, y es desde allí, que los autores proponen debe ser el punto de arranque del maestro a la hora de hacer uso de esta herramienta, pues esta puede generar un verdadero aprendizaje, siempre y cuando se tome en cuenta su carácter ideologizante.

La propuesta intenta y supone que el conocimiento histórico adquiere una nueva dimensión pues busca que él o la estudiante “clasifique información, argumente su punto de vista, narre experiencias, elabore hipótesis, explique un acontecimiento y diseñe una estrategia de estudio, tareas que ejemplifican el proceso cognitivo complejo conducentes a la comprensión de los contenidos históricos” (Sánchez: 2008, 3).

Los autores, plantean el cine como un medio que responde a la realidad actual y a las necesidades educativas en cuanto a historia compete. Esto, permite que se replantee el tratamiento de la disciplina histórica en el aula, pasando no solo por la comprensión del pasado, sino también fortaleciendo un vínculo con la historia vivida y los procesos de reflexión crítica con respecto a las coyunturas del presente.

Por otra parte, no desconocen el papel ideológico del cine dentro de diferentes momentos históricos. Sin embargo, partiendo de la idea de un maestro intelectual, crítico y transformador, se entiende que su función es la de dejar en claro la parcialidad del cine o cualquier otro documento, y así mismo entrar a descubrir en una película elementos para la construcción de valores e ideas de una época. Dejando al alumno descubrir, construir y deconstruir la historia que se le está acercando.

El trabajo, plantea dos alcances específicos: por un lado la formación de los docentes en aspectos prácticos y teóricos para hacer uso del cine como medio didáctico. Por otro lado, plantean la

propuesta metodológica, diseñada sobre los usos didácticos del cine fundamentándose desde teorías didácticas y un estudio curricular.

1.6. Conclusiones

Estos trabajos, permiten sostener la idea de que el arte cinematográfico brinda elementos para el análisis que rompen los esquemas tradicionales. A pesar de ya haberse trabajado en múltiples ocasiones su uso didáctico, este no deja de seguir ofreciendo nuevos caminos a explorar para su abordaje en el espacio escolar, esta vez brinda la posibilidad de pensarse una educación histórica partiendo de las emociones. Esto, permite abrir la enseñanza Histórica a nuevas perspectivas y nuevos escenarios que probablemente poco son trabajados en la escuela pero que sin embargo tienen un sustento válido como recursos invaluable.

Efectivamente existe un acuerdo en la idea de darle un nuevo status al cine como testimonio de un contexto, de una época y más aún como un hecho cultural. Esto, sin dejar el cuidado que se debe tener a la hora de tratar una obra con una carga ideológica en específico. De ese modo, una obra es un reflejo de un momento, de una intención, del pensamiento de una época en un lugar específico bajo unas condiciones especiales de una sociedad.

En ese sentido, la historia dejó de ser exclusiva del área bibliográfica, esto implica que la disciplina se expanda de la palabra hacia la imagen, dando como resultado una complejización de los elementos de análisis que aportan a la construcción de conocimiento histórico, la imagen y la palabra se unen para profundizar el proceso de análisis de los hechos que dicen atestiguar.

La innovación didáctica es una necesidad, pensarse los procesos de enseñanza en un aula de clase son algo inherente al oficio de ser maestro, lo que implica que no solo estamos destinados a transmitir, sino también a pensarnos como transmitir de una manera eficaz que cree un escenario cómodo para alumnos y educadores y que deje una huella imborrable en los estudiantes, el conocimiento. En fin, se trata de reconocer y crear otras formas de percibir y entender el mundo, tarea que trata de cumplir esta propuesta.

El papel central de las emociones, es un nuevo paso que se pretende dar en la forma de concebir la utilidad didáctica del cine en los procesos de enseñanza de la historia. Por ello, las anteriores muestras no solo brindan un punto de partida en la búsqueda de sustento teórico, sino también muestra el estado actual del cine y la historia en el aula, lo que permite a la investigación

marcar un punto de comparación y diferenciación que define lo innovador de la presente investigación.

Capítulo II

Conceptos y perspectivas teóricas para el abordaje de la investigación

2.1. La historia como disciplina

Ya se ha planteado la crisis que atraviesa la disciplina histórica en los espacios académicos. Sin embargo, poco o nada se ha tocado en lo referente a su ser y su contenido.

Para que esta propuesta pueda tener un sitio dentro de la enseñanza de la historia, es evidente que debe haber un alejamiento del modelo historiográfico positivista del siglo XIX, modelo que aún pervive dentro de numerosos círculos académicos actuales, y así mismo acercarse a los modelos que dotan al historiador de esas responsabilidades que anteriormente fueran negadas desde la idea de objetividad y de unas ciencias sociales de carácter positivo.

Hacia el siglo XIX, la presentación del positivismo como pensamiento, planteaba sobre las bases del método científico la concepción de una historia construida a partir de un ejercicio contemplativo. Ejercicio que gira en torno a la reconstrucción de hechos de la manera más exacta posible. Sin embargo, la presentación de este modelo historiográfico se remite a la reconstrucción a partir de la búsqueda de fuentes, pero sin intervención alguna del historiador dentro del proceso de reconstrucción, de su subjetividad, ni de su criterio para argüir qué caminos debe o no tomar durante el proceso. No hay espacio para sus ideas, y debe remitirse exclusivamente a la reconstrucción sin dar paso a sus apreciaciones e interpretaciones.

He ahí una de las principales razones de crítica para este modelo historiográfico. Las pretensiones de un historiador sin ideas, tal como si fuese una máquina encargada de reunir datos y reconstruir los “hechos” históricos. “Hechos”, que finalmente deberían ser traídos a debate, puesto que estos no pueden ser concebidos si no hay un ejercicio subjetivo de intervención del historiador, pues no todo dato recogido puede ser considerado un hecho a menos que el historiador, a partir de un ejercicio de investigación y análisis, resuelva considerar pertinente o no un dato y referirlo como hecho y parte de la reconstrucción. Finalmente como afirmaría Carr (1985) “El historiador apela a los hechos: él es quien decide a qué hechos se da paso, y en qué orden y contexto hacerlo”.

Por otro lado, bajo el modelo positivista, ha habido un gran esfuerzo por parte de sus defensores de integrar las ciencias sociales al mundo de las leyes universales o leyes generales, tratando de usar el mismo método que las ciencias naturales y equiparándolas como si obedeciesen a las mismas lógicas. Intentos desacertados dada la condición misma de pluralidad de la sociedad

y del comportamiento individual, condición que niega cualquier intento de reglamentar comportamientos y coyunturas.

En ese orden de ideas, bajo este modelo y con un historiador sin ideas, no existe una apropiación del conocimiento histórico y no hay una relación entre el sujeto y el objeto, relación vital para el proceso de selección de datos y fuentes y para el total del proceso de reconstrucción histórica. De ese modo, el ejercicio de reconstrucción no puede existir de manera independiente de la interpretación del historiador, la condición de hecho histórico depende directamente de un ejercicio interpretativo.

Ahora bien, siendo el ejercicio historiográfico un proceso interpretativo, es importante tener en cuenta al investigador como un producto de su tiempo y su contexto social. Es decir, entender el pensamiento del investigador como producto de los valores de su época, y por tal, su interpretación como condicionada por esos mismos valores. Los conceptos cambian según la época, entender el término guerra por ejemplo, varía según el contexto en que se escriba, y así mismo cambian los modos de interpretación.

2.1.1 El arte y la observación desde una posición sobre el mensaje y los hechos históricos

Otro elemento fundamental a tener en cuenta, es que finalmente y siguiendo la línea de Edward Carr, la historia es producto de unos juicios valorativos acerca del pasado y los vestigios que este nos deja. Por tal razón, es evidente que en cuanto a historia nos referimos, también debemos referirnos a una posición sobre los acontecimientos. Posiciones que generalmente se sustentan bajo la examinación del pasado, la observación de sus vestigios, los productos mismos del pasado en el presente y un postura política, religiosa o ideológica.

Una de las potencialidades de la historia es la demostración de los errores del pasado y el enaltecimiento de las victorias del mismo. Sin embargo, cabe comentar que respecto a la posición ideológica y los juicios desde ella en torno a los hechos, partiendo de la idea de que el proceso educativo también es un proceso ideológico, queda por fuera de la labor docente inculcar el pensamiento del vencedor o el vencido. Lo que no está fuera de nuestro alcance y es justificable, es inculcar una posición de rechazo al belicismo y de dura crítica a los modelos que se fundamentan en ello, la finalidad misma del uso del arte como instrumento, consiste en poder evidenciar obras que transmitan, dolor, protesta, crítica, alegría. Etc., para que el estudiante pueda acercarse más a los sentimientos y emociones de quien plasma en su obra ese mensaje y así mismo

humanice la historia y no la entienda como simplemente lo que ya ocurrió. La educación debe enseñar a vivir, a conocer, a observar y más importante aún, a ser humano ante todo, por lo cual la razón máxima de este proyecto es enfocarse en todo aquello que contribuya a humanizar la historia y darle nuevos valores y sentidos a la misma.

2.2 Sobre las emociones y el conocimiento

Evidentemente, en el círculo científico, los estudios referentes al tema emocional han sido bastante extensos y debatidos entre sí. Las condiciones de relacionamiento humano, han sido un eje fundamental para la comprensión de procesos mentales que desembocan en el razonar y el actuar mismo de los individuos. Sin embargo, es importante resaltar la posibilidad que brinda este eje para el esparcimiento de diferentes modos de interpretación y el planteamiento de diversas teorías que no solo se enfrentan entre sí, sino que como se mostrará más adelante, se complementan e incluso rompen con las teorías clásicas que en ocasiones se han dado por sentadas.

Poner a dialogar a los autores y sus ideas, parece no ser una tarea fácil. Sin embargo, los planteamientos que aquí se ubican y en los cuales se sustenta el trabajo son precisamente eso; un diálogo entre diferentes autores en el marco de una necesidad de profundizar en los procesos de relacionamiento humano entre sí y para con el conocimiento teniendo como base la emocionalidad.

Como punto inicial, es necesario remitirse a una pregunta: qué es lo humano o qué define lo humano y que rige su accionar, es un punto necesario para entender el entramado de relaciones que definen qué son las emociones, dónde se ubican en las estructuras mentales de los seres humanos y por qué son un elemento vital en los procesos de adquisición de conocimiento.

Definir que nos dota de la condición de humanidad, parece una tarea bastante simple aunque realmente resulta mucho más compleja cuando se adentra en el proceso y se problematiza. Reiteradamente y como una generalidad, se suele dotar a la racionalidad de la culpabilidad de darnos la posibilidad de calificarnos como humanos. Es esta la característica que se reconoce como principal y exclusiva del ser humano y nos asigna la condición de diferencia en referencia con las demás especies. Empero, no es esta más que una de las características reales del ser humano que es utilizada para acortar su campo de lo que es real y lo que es verdaderamente la

condición de humanidad. ¿Qué sucede con lo emocional? ¿Podríamos definir realmente lo humano sin abordar las emociones?

Humberto Maturana, brinda un acercamiento a aquello que nos define como seres humanos a partir de una relación entre la razón y las emociones, y es que precisamente, la racionalidad debe estar necesariamente en un proceso de asociación con la emocionalidad del sujeto.

Al declararnos seres racionales vivimos en una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento entre la razón y la emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional. (Maturana, 2001)

Ahora bien, es importante entender las emociones desde una perspectiva biológica, perspectiva que nos acerca a un común acuerdo entre las teorías de Howard Gardner y Humberto Maturana, y es que cuando hablamos de emociones, es importante ubicarlas sin llegar a igualarlas con lo que conocemos simplemente como sentimientos. Cuando nos referimos a emociones, hacemos alusión a disposiciones corporales que definen nuestro campo de acción. Es decir, las emociones son un factor importante en la definición de comportamientos o adquisición de conductas a través de su relación directa con la razón. A través de la relación entre la razón y la emoción, es que se pueden efectuar elecciones o discriminaciones y así mismo orientar las conductas con base en dichas elecciones.

En ese orden de ideas, no hay ninguna acción humana posible que no esté necesariamente vinculada de manera directa con la emocionalidad. El ser humano, suele comportarse o adquirir conductas de acuerdo a su emocionalidad en ese instante, motivo por el cual frecuentemente podemos prevenir las conductas de otro sujeto de acuerdo a su estado de ánimo, así mismo como inferimos que si no fuese ese su estado, su comportamiento sería otro totalmente diferente.

Las cosas dichas con enojo tienen una potencia, un valor, o una respetabilidad distinta aquellas dichas en la serenidad... No porque una cosa dicha con enojo sea menos racional, sino porque su racionalidad se funda en premisas distintas, aceptadas a priori desde una perspectiva de preferencias que el enojo define. (ibíd.)

Las emociones según esta lógica son un eje central en el comportamiento humano. Sin embargo, hay que reconocer a las emociones como algo no exclusivo del ser humano, pues estas no se pueden desligar de gran parte del reino animal. La diferencia real, radica en la relación misma con la razón, convirtiéndonos en seres racionales y emocionales. Esta dualidad, es la que rige al ser humano en su pensar y actuar, por tal, no hay acción sin una emoción que la posibilite.

Ahora bien, si la conexión razón emoción es la que dirige nuestro modo de comportarnos, ¿Cómo se rige esto dentro de las relaciones sociales y la relación individuo-conocimiento? Para tratar esta pregunta, tomaremos a Howard Gardner, quien plantea, la dualidad entre el individuo para sí y para su sociedad y como esto tiene un lugar dentro de la adquisición de conocimiento.

Partiendo del enfrentamiento de las ideas de William James y Sigmund Freud acerca de la construcción individual, Gardner plantearía enmarcándose en su teoría de las inteligencias múltiples³, la idea de las inteligencias personales. Planteamiento resultado de la conjunción de dos posiciones opuestas pero que desde esta teoría, evidencia la complejidad de los procesos de relacionamiento humano, procesos altamente cargados de emocionalidad que ratifican la idea de la relación razón-emoción.

Así pues, tenemos por un lado la relación consigo mismo, una visión del individuo desde su interior, el conocimiento de sí mismo y sus metas propias (inteligencia intrapersonal) y por el otro, las relaciones con los demás individuos (inteligencia Interpersonal), visión enmarcada en la relación del individuo con su exterior, las motivaciones y razonamientos que giran en torno a ella.

La inteligencia intrapersonal, la cual Gardner asocia con Freud, es un conocimiento asociado con el acceso a la propia vida emocional, a la propia variedad de sentimientos cambiantes a través de las etapas de crecimiento, la capacidad de efectuar elecciones o discriminaciones entre las emociones y orientar según ellas sus propias conductas cotidianas.

Por otro lado, la interpersonal que asocia con James, es un conocimiento que se basa en el exterior, en las intenciones y motivaciones de los demás individuos, en las relaciones y las formas de interactuar con ellos. Es básicamente la asociación de los sentimientos del otro, las emociones y

³ Gardner trata de romper con la interpretación clásica de una inteligencia unificada donde confluyen capacidades de diversa índole. Hace un cuestionamiento del mismo bajo la idea de que no hay una inteligencia única, sino múltiples que desarrollan diferentes capacidades, son relativamente independientes y que los individuos pueden amoldar y combinar en multiplicidad de maneras, planteando así una nueva teoría de competencias intelectuales.

afectos para con uno mismo, el yo se sale del individuo y empieza a ser condicionado por lo demás también.

Ahora bien, el yo se constituye como un elemento vital dentro de las inteligencias personales como un resultado; los diversos “yoes” existentes son un producto de la unión entre las dos capacidades de procesamiento de información siendo una exterior y otra interior. “La amplia diversidad de “yoes” que se encuentran en todo el mundo indica que este “sentido” se percibe mayor como una amalgama, que emerge de una combinación o fusión del conocimiento intrapersonal y el interpersonal de uno.”(Gardner, 1987). Entonces, ese “yo”, implica para el conocimiento, por medio de las emociones, unas formas de relación con él, y unos campos de referencia en torno a qué significo y qué aprendo.

En conclusión, la construcción individual, y el proceso de interiorización de conocimientos, depende de un conjunto de factores (Procesos de relacionamiento interior y exterior) relacionados directamente con la emocionalidad y el razonamiento. Es importante entender esa idea del “Yo” como una construcción de las relaciones que determinan formas de concebirse a sí mismo, incluyendo campos de preferencia que posteriormente pueden traducirse en campos de dominio en determinados conocimientos, dejando visible la necesidad de que en los procesos de enseñanza se tenga en cuenta ello, pues replantea la forma de entender cómo el ser humano se relaciona con el conocimiento y cómo este debería ser mostrado a fin de mejorar el proceso educativo.

2.2.1 Sobre el conocimiento histórico y la emocionalidad

Uno de los ejes fundamentales de esta propuesta, es la vinculación del conocimiento Histórico con la emocionalidad del educando. Esta, como una de las formas más pertinentes de vincular el conocimiento con disciplinas que otorguen un mayor carácter didáctico al proceso educativo, pues no es sino mediante la emocionalidad, que el alumno contempla la disposición hacia el proceso de enseñanza, y mediante esa disposición, generar un interés por no solo el procedimiento, sino también por los contenidos que dentro de él se hallan, generando reflexiones más profundas y cuestionando la capacidad práctica del conocimiento que está aprendiendo.

Ahora bien, ¿Cómo planteamos la vinculación del conocimiento y la emocionalidad? Partiendo de las ideas de Gardner y Maturana, de un individuo construido a partir de las emociones y la razón, sería importante evidenciar que todo proceso de relación del sujeto con

otros y con los saberes, implica una relación directa con sus emociones, teniendo en cuenta que las emociones le dan un carácter preferencial y una predisposición al individuo con respecto a lo que llega a él. En este sentido, la idea de la vinculación del conocimiento histórico con la emocionalidad, gira hacia el evocar de los jóvenes unas disposiciones frente al conocimiento del pasado y el presente. Es decir, cómo proceder para que el alumno enfoque su emocionalidad hacia un interés por el conocimiento histórico.

Es allí, donde entra la necesidad de la innovación didáctica que este proyecto plantea. Dada la complejidad de la tarea, se necesita plantear un instrumento que vincule la emocionalidad del joven con el conocimiento, y el cual no contempla en su emocionalidad o simplemente no está dispuesto hacia el en la mayoría de los casos.

Dado esto, este proyecto plantea como eje transversal el cine, eje que permitiría enrutar de manera eficaz, la emocionalidad de los educandos hacia el conocimiento histórico, teniendo en cuenta las potencialidades pedagógicas que el arte presenta y que ya han sido abordadas anteriormente. Es mediante el cine, usando la atracción de los jóvenes hacia los medios audiovisuales, donde se crea un espacio pertinente para plasmar conocimiento e integrarlo al proceso de observación de una obra fílmica y como tal al proceso reflexivo del espectador, teniendo en cuenta el postulado de Marc Ferro (1995) donde ningún espectador está quieto ante las imágenes que a él llegan.

2.3 El arte como complemento de procesos de formación humana

Es indudable que las problemáticas que conciernen a la comprensión y el accionar en el proceso educativo en referencia a determinado campo, sobrepasan el límite de lo que podríamos, en términos cuantitativos, definir como pocas. Tanto la historia como el arte hoy y desde hace ya varios años, comparten muchas de esas problemáticas en tanto la necesidad de su enseñanza se ha visto oculta de manera intencional por quienes con base en las necesidades no del alumno y del ser humano en general, sino de las lógicas que mueven el mundo en que vivimos, unas lógicas que con certeza y para desdicha de lo que realmente significa conocimiento, funcionan en torno al mercado y lo que este necesita para su existencia.

Las respuestas científicas supuestas a comprobación y establecimiento de leyes generales, tienden a ser el centro de los procesos de adquisición de conocimiento en gran parte de los sistemas educativos del mundo. Por tal, es evidente que estos dos campos en especial tiendan a ser

subestimados y sus problemáticas abundan y tengan ciertas similitudes. Sin embargo, aún existen múltiples esfuerzos por realzar el por qué la necesidad de rescatar algunos campos de saber que hacen parte de la misma experiencia como seres humanos y son vitales en procesos de adquisición de conocimiento y formación humana en el aula.

Así pues, a continuación se muestran no solo algunos elementos referentes a las problemáticas del campo del arte en la escuela, sino también ideas y líneas de actuación para un redescubrimiento de las aptitudes de este campo para el desarrollo de seres humanos transformadores que brinden una nueva visión de realidad, una visión más esperanzadora que aproveche las capacidades propias de nuestra condición humana y que reviva el arte como vida, como experiencia y como parte integral de nuestro proceso de aprendizaje. Además, cabe dejar claro, que en esta investigación se resalta el arte bajo la necesidad que implica observar obras y filmes con carga histórica que requieren un mínimo de conocimiento artístico para ser analizados e interpretados, saber de arte permite observar de manera más profunda los hechos dentro de una obra y la estructura que esta muestra y permite ejecutar procesos complementarios para el aprendizaje de una temática en específico.

2.3.1 La educación artística: su situación y sus retos

Actualmente, las dinámicas escolares son producto de numerosos cambios, desde los aspectos más simples, hasta los más complejos de la vida del ser humano. Es indudable que uno de ellos concretamente tiene que ver con las crecientes necesidades y exigencias de un modelo económico y político que requiere la formación de sujetos moldeados según dichas necesidades. Este es el punto de entrada a la cuestión del por qué de las problemáticas que hoy aquejan la enseñanza artística en las aulas escolares, cuestión que no solo compete al ámbito educativo, sino que también se enmarca en ideas de tipo económico y social.

El arte es un campo fundamental dentro de la experiencia de la existencia humana, tanto individual como colectiva. Los museos, espacios de protección de piezas incalculablemente valiosas en términos históricos más que económicos, son vistos como una necesidad y como un elemento de orgullo y exaltación dentro de las sociedades. Las galerías poseen un papel que lleva consigo bastante popularidad dentro de diversos círculos sociales. Y ni que decir de la música, o del carácter y status que brinda al artista el ser considerado el autor de una obra maestra. No obstante, es evidente que en el espacio escolar la historia difiere, la enseñanza del arte está

tendiendo a desaparecer de las escuelas secundarias y la importancia de su enseñanza se ha visto oculta por el desinterés, llevando a este campo hacia el terreno de la precariedad, panorama que parece compartir con el de la enseñanza de la historia.

Gran parte de la responsabilidad de este fenómeno, parte de la visión que se tiene del Para qué de la educación por parte de los organismos estatales, privados, padres e incluso alumnos. Por ejemplo, gran porcentaje de los padres considera que la finalidad de la enseñanza es el poder brindar al joven herramientas de subsistencia y avance en las oportunidades laborales. Es decir, consideran las escuelas como agentes que deben contribuir a la mejor social y económica de sus hijos, enseñarles a ganarse la vida.

En ese orden de ideas, es evidente que la visión de las escuelas se ve encaminada a los usos profesionales y económicos de la enseñanza, por lo que programas o estudios que a su modo de ver no contribuyen a esos objetivos no son valorados de la misma manera a aquellos que sí.

Lógicamente esta afirmación lleva consigo una cierta delicadeza, sin embargo la exposición de esta tiene su base en los aportes de diversos estudiosos y críticos de la educación, quienes han profundizado en los temas de la socialización de la enseñanza, la cultura y la educación en general.

Por ejemplo, Friendenberg (1963) refiere que en una sociedad de masas, la principal función de las escuelas ha sido impedir el desarrollo de gustos estéticos individualizados y auténticos, y sumergir al joven en un mundo de lo vulgar y generalizado. Es decir, que finalmente la enseñanza está cumpliendo no una función emancipadora, sino de imposición de un patrón de vida y unos valores socialmente aceptados.

Goodman (1964), destaca el carácter desastroso de cierta parte de la enseñanza secundaria y superior, pues esta obliga a un estudiante durante 11 o 16 años a trabajar, y a causa de este trabajo, posiblemente no se le brinde la posibilidad de olfatear y seguir sus instintos y gustos personales que lo entusiasmen a adquirir un oficio independientemente de la presión parental y escolar. El sistema escolar bajo su currículo cada vez más concreto, programas cada vez más rígidos y evaluaciones más estrictas, ya es una enorme máquina de moldeamiento de seres bajo la idea de inculcar respuestas aceptables socialmente.

Por último, encontramos a Newman y Oliver (1967), quienes afirmarían el carácter que ha adquirido gran parte de los sistemas educativos del mundo. Estos pudieron haber adquirido un concepto de enseñanza basado en coordinar y canalizar a los estudiantes hacia variadas

experiencias educativas bajo el ofrecimiento de diferentes instituciones sociales, dejando campo a la decisión misma del alumno con base en qué va desarrollando y qué le va apasionando. Pudieron ser organismos complementarios parecidos a las bibliotecas y adquirir un status más local y vecinal. Sin embargo, afirman que estos han adoptado una estructura institucional predominante en la sociedad en general; la de una fábrica de desarrollo industrial bajo los principios de la producción en cadena y el manejo burocrático.

Ahora bien, si bien es crítico el panorama ¿Qué características en común tienen los programas de arte en los sistemas educativos? En cuanto a los programas de arte que se ofrecen en las escuelas, basándonos en los planteamientos de Goodman, Newman, Oliver y Friendenberg, se han encontrado al menos cuatro similitudes presentes en gran parte de las instituciones educativas:

1. En primer lugar, encontramos la incapacidad tanto de maestros como de autoridades educativas y gubernamentales, de establecer objetivos claros respecto a los programas de arte, los objetivos generalmente se tornan bastante amplios y abstractos terminando por ser confusos para los maestros. Es evidente que hace falta analizar y esclarecer cuales son los auténticos objetivos que el programa debe cumplir en torno al proceso educativo en general.
2. La frecuencia con la que se ve en las instituciones educativas la enseñanza del arte en manos de profesores lejanos a la disciplina o mínimamente instruidos en el campo artístico, por lo cual difícilmente posee las técnicas y capacidades necesarias para el desarrollo de una clase y de las habilidades de sus alumnos.
3. Resulta problemático el hecho de que en los programas se le dé exclusivamente importancia a la realización artística. Lógicamente es vital para los procesos de enseñanza la realización artística, sin embargo, no es la totalidad del proceso. Es importante que los maestros también se enfoquen en enseñar sobre la apreciación artística, la forma visual, la forma de como el arte funciona en la cultura y como esta se ha transformado al pasar del tiempo. En fin, se trata no solo de realizar, sino de también de tener habilidades críticas para así mismo fortalecer, estimular y ayudar a que el alumno encuentre y experimente la forma visual y lo que hay en ella a partir de referencias.
4. Encontramos que los programas de arte carecen de recursos para la enseñanza de la misma. Debe haber una preocupación por los instrumentos para la enseñanza

artística con motivo de demostrar lo que se está enseñando. Por ejemplo, el maestro de física puede demostrar leyes por medio de instrumentos en su laboratorio, o el maestro de química que enseña reacciones a partir de demostraciones con sus recursos materiales (tubos, depósitos, envases, etc.). Sin embargo, el maestro de arte difícilmente posee de aquellos recursos para ilustrar de forma visual las ideas visuales que le interesaría para conseguir que los niños aprendan a ver y a comprender una obra.

Las carencias de los sistemas educativos con respecto a la enseñanza artística son cada vez más notables gracias a las recientes visiones del sentido de la enseñanza. No obstante, los procesos de enseñanza para la subsistencia no pueden ser equiparados para lo que significa realmente educación; por lo cual queda un grueso espacio para las preguntas, el debate y las acciones para cambiar esa idea de la educación para la adaptación dentro de una sociedad de masas.

2.3.2 El arte como reflejo de las transformaciones sociales

Al pasar de los diferentes periodos de la historia de las sociedades, se llevan a cabo procesos que directa o indirectamente desembocan en una reestructuración cultural, política, económica y social. Claramente, desde el momento en que se toca la cultura, el arte es uno de esos de tantos campos que se verían afectados a partir de estos procesos.

Lo anterior, implica que la condición de lo artístico, avance o retroceda de la mano de las continuidades o discontinuidades sociales, políticas y económicas de cada periodo según sus condiciones. Por ello, y ubicando como ejemplo el siglo XX, las diferentes coyunturas presentes (guerras mundiales, crisis económicas, revoluciones, etc.), de la mano de diversas posiciones y luchas en defensa de un modelo de sociedad, el arte cambiaría drásticamente. Los grandes cambios sociales provocaron movimientos reaccionarios desde diferentes esferas de la vida humana, lo político y lo social con las luchas emancipadoras o luchas de instauración de un nuevo orden, lo económico con las nuevas medidas contra el avance de la crisis, o las luchas de sociales como antítesis del modelo capitalista.

Sin embargo, con el arte los movimientos reaccionarios adquirieron un tinte diferente, pues marcaron un punto de transformación radical, llegando a posicionarse una contraposición total al impresionismo y las demás corrientes tradicionales.

El posimpresionismo por ejemplo, dejó atrás los aspectos más estéticos del arte tradicional para darle cabida a una nueva forma de concebir este, la realidad y el naturalismo es apartado y entra a jugar la transgresión y la violación a diferentes elementos del arte tradicional, dejando de lado las forma y las proporciones perfectas, para dar cabida a nuevas percepciones visuales y nuevas ideas adquiriendo nuevos componentes en la estructura que compone una obra.

Arnold Hauser (1980), refirió el posimpresionismo como “una nueva forma de ver el mundo, un súper mundo que por muchos rasgos de la realidad común que pueda exhibir, representa una forma de existencia que sobrepasa y no es compatible con la realidad” (P.220).

Así pues, se crearon nuevas formas de lenguaje y expresión que transgredieron a las maneras tradicionales de concebir la belleza artística, abandonar los clichés cómodos para el artista, cambiar la emocionalidad y dar nuevas y diferentes formas de entender el mensaje. Una segunda realidad o realidad alternativa, una que es creación tal como podrían verlo algunos seguidores del surrealismo por ejemplo, una segunda realidad creada desde la ordinaria pero que resulta realmente distinta, mágica y más allá de lo que esta materialidad brinda a la vista.

En ese orden de ideas, los cambios culturales dentro de una o sociedad, se traducen también en cambios en el campo del arte y la literatura a partir de diferentes artistas y concedores reaccionarios. Sin embargo, no es sino hasta la llegada del cine, donde se expresa de manera más plausible y clara las profundas transformaciones dentro del arte a la vista de la sociedad en general, pues a pesar de ser un arte realmente joven y con poca trayectoria, da la posibilidad de entender más a fondo y fácilmente las nuevas visiones artísticas de la modernidad.

Dentro del cine, el tiempo y el espacio comienzan a adquirir vida y a ser dinámicos, pues no son vistos de igual manera dentro y fuera de la obra cinematográfica en comparación con la literatura tradicional, ya no son elementos ausentes o inamovibles, ahora son dinámicos, fluctuantes y objeto de adecuación según las necesidades del artista para con el transcurrir de una historia. Los límites han desaparecido, implicando la ausencia de imágenes planas, rígidamente organizadas e inamovibles, sino que ya pueden ser ubicados y adecuados sin el temor de un cuadro estático o de una obra incoherente.

El tiempo y el espacio adquirieron vitalidad en el cine, y así mismo se complejizó la forma de trabajar el arte, ya no hay obras predeterminadas y unidireccionales, momentos estáticos y el tiempo puede verse en el espacio como el espacio en el tiempo en una relación dependiente para mostrar el transcurso de una historia, la continuidad de muchas imágenes, momentos y tramas.

Al transformarse el arte, evidentemente sus usos también pueden cambiar, ya es claro que el arte es en parte un reflejo de las transformaciones sociales, culturales y política, los mensajes cambian al igual que las intenciones de creación y uso, por lo cual todo muta desde un origen, y ese origen se refleja en todas las mutaciones, es decir que, parten de una coyuntura la cual se refleja en cada esfera de la vida humana, incluyen el campo artístico y cultural. He allí un nuevo punto a favor del uso del arte como herramienta para enseñar historia, el arte como reflejo, como testigo, como hecho cultural que evidencia el pensamiento y las coyunturas de una época.

2.3.3 ¿Por qué la necesidad de educar artísticamente?

Platón, fue el primero en tocar el tema del arte en la enseñanza como si ambos se complementaran. Sin embargo, sus apreciaciones se han visto relegadas a la lejanía de su época dejando de lado cualquier posibilidad de aplicación. Es aquí de donde se parte el intento por rescatar la idea de una educación cuya base sea el arte tal como lo plantearía EL filósofo. Así pues, partir del intento de rescate, sea hace necesario abordar las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la finalidad de la educación? ¿Cómo debe concebirse el arte? Preguntas imprescindibles para construir un camino hacia una propuesta solida de una re visualización.

La educación suele encontrarse con muchos obstáculos en el camino, pues la naturaleza humana resulta estar sumergida en múltiples misterios que no permiten una total certeza de muchos de los postulados sobre ese tema. Las preguntas sobre la mente del individuo desde su nacimiento son algo común para el educador, sin embargo, las respuestas no llegan más allá de la hipótesis.

Los debates sobre la educación siempre se han encaminado hacia la adaptación de un sujeto a un cuerpo social, la idea de un buen ciudadano va de la mano de la idea de adecuación a su entorno social, la obediencia y el aporte a la sociedad desde la pertenencia a un grupo se erigen como metas según las ideas de la educación tradicional. No obstante, para algunos académicos esto debe cambiar, pues basados en sus tendencias hacia la libertad del individuo como máxima de la educación, se propone una enseñanza que forme al sujeto individualmente de acuerdo a sus facultades, este es el caso de autores como Herbert Read (1955), quien refiere la educación como un proceso de individualización. Empero, esta individualidad solo puede cobrar sentido si se da encaminada a la integración con los demás sujetos, es decir no se trata de adaptación si no de integración desde su propia individualidad. Para Read, la individualidad debe ir en armonía con la

integración de grupos sociales. El individuo es de vital importancia en la medida que aporta beneficios a la sociedad, la educación triunfa cuando el sujeto se integra pero falla cuando este se aísla disminuyendo su valor práctico.

Así pues la finalidad última y general de la educación es ayudar al crecimiento individual del ser humano enmarcándose también en un proceso de armonización entre esa individualidad y esa unidad social a la cual pertenece en un proceso de integración y aporte desde sus capacidades al bienestar de dicho grupo.

Ahora bien, es importante destacar el entendimiento de los principios biológicos que permiten a los seres vivos percibir y conocer para poder integrarse y aportar a su unidad social. La visión en el caso del ser humano, permite ver, no obstante también, y bajo el apoyo de otros mecanismos biológicos, de crear procesos de generalización o caracterización de lo que se ve, es decir saber reconocer lo que se ve así esto tenga diferente forma, saber que un perro es un perro por sus características y no por su forma que difiere según su raza y otros aspectos.

La visualización y reflexión de una imagen no es producto solamente de la visión, sino que también es producto de procesos mentales pues lo que se ve debe ser procesado para terminar como un tipo de saber y comprensión necesario para una conducta racional e inteligente. En ese orden de ideas, solo mediante el entendimiento de que la visión sirve para orientarnos en un ambiente y que debe ser complementado con procesos de formación de conceptos que permiten a quien observa una obra cinematográfica no verla como un simple imagen en movimiento, si no que a través de procesos mentales reflexione sobre ella y se arme conceptos en torno a la misma y a medida que se va evolucionando, las imágenes ópticas tienden a ser específicas complejizando los procesos sensoriales. Cuando desde niños vemos un perro, nos vamos formando una imagen canónica de lo que es un perro y que es aplicable al conjunto de la especie, permitiendo que sepamos que un perro es un perro no por como se ve si no por unas características que le dan esa condición.

Un profesor de arte encontraría, que los niños no dibujan exactamente lo que ven pues si entendemos la visión como el simple ver los seres humanos en edades tempranas dibujarían intentos de reproducción óptica. Sin embargo es lo contrario, pues los niños en este caso, no comienzan con dibujos frecuentemente abstractos que no son copias del ambiente o la naturaleza, sino respuestas a propiedades extraídas de ella, lo que el sujeto ve y procesa a partir de funciones mentales complejas. A partir de la complejidad del niño por su visión y percepción de la realidad,

se da inicio al proceso evolutivo de lo que se representa desembocando en nuevas y complejas formas de representación que están en continuo avance.

Ahora bien, ahondando en las finalidades propias de una educación apoyada en el arte, se defiende su pertinencia en cuanto se fomentan unas capacidades de percibir, relacionarse con el mundo, integrarse y comunicarse con lo que hay en él, complementando la capacidad practica de crear y construir. La educación artística retomando las ideas de Read está encaminada a alcanzar cuatro objetivos:

1. La conservación de la intensidad natural de todos los modos de percepción y sensación.
2. La coordinación de los diferentes modos de percepción y sensación entre si y en relación con el ambiente.
3. La expresión del sentimiento en forma comunicable.
4. La expresión en forma comunicable de los modos de experiencia mental que, si no fuera así, permanecieran parcial o totalmente inconscientes.

Estos cuatro alcances podrían resumirse en cuatro formas de hacer arte según los elementos fisiológicos o mentales que constituyen un talento o capacidad, veamos la siguiente tabla:

La conservación de la intensidad natural de todos los modos de percepción y sensación.	Capacidad del diseño a través de la vista y el tacto, siendo desarrollados por la educación visual y plástica.
La coordinación de los diferentes modos de percepción y sensación entre si y en relación con el ambiente.	Euritmia a través de la danza y la música desde el oído y los músculos apoyados por la educación musical y cinética
La expresión del sentimiento en forma comunicable	La poesía y el drama desde la palabra y apoyada por la educación verbal.

La expresión en forma comunicable de los modos de experiencia mental que, si no fuera así, permaneceran parcial o totalmente inconscientes.	Capacidad de los oficios o artesanía desde el pensamiento y apoyada en una educación constructiva
---	---

- Diseño —————→ Sensación
- Música y Danza —————→ Intuición
- Poesía —————→ Sentimiento
- Artesanía —————→ Pensamiento

Finalmente el crecimiento de la mente se da por un proceso de aprendizaje mediante el impacto del ambiente sobre la sensibilidad del sujeto. Esto se da a partir del desarrollo de la motricidad, de la experiencia sensorial y la capacidad de controlar nuestros actos. Tal como afirma Read (1955) “percepciones que dan como resultado imágenes, sensaciones que dan como resultado sentimientos, tales son los materiales elementales con los cuales construimos nuestra construcción de mundo y nuestro comportamiento”.

2.3.4 El cine, sus retos y su papel como referente histórico

Ya vimos en los apartados anteriores la importancia del cine en los procesos de formación humana, evidentemente una imagen puede traer consigo un valor, una fuerza, unos elementos que tal vez a las palabras se le escapen. La enseñanza artística resulta vital, en cuanto destaca las emociones del alumnos y complementa de manera idónea los procesos de análisis de los hechos históricos, los alumnos que aprenden a observar una obra, a reflexionarla, fácilmente a la hora de ver una película podrán descubrir elementos que le ayudan a cuestionar y a analizar la coyuntura a la que el filme aduce.

En definitiva, no hay lugar de dudas acerca de la multiplicidad de funciones y espacios en los que se mueve el cine. Desde los primeros trabajos para el desarrollo de una técnica de retención de imágenes en movimiento, se presentaba el propósito de dicho trabajo como creación de un nuevo procedimiento que permitiría dar aportes a diferente espacios prácticos y académicos, desde el campo científico como en la medicina, hasta incluso el militar. Esto, desembocaría en la

intromisión de algunos pioneros de la creación cinematográfica en procesos de adoctrinamiento, glorificación y en una medida menos arbitraria contra el pensamiento individual, la representación de una época o de unas condiciones específicas de existencia.

En Inglaterra, se enaltecería la imagen de la reina, el poder de su imperio y su potencial militar respaldado por un orgullo patriótico producto de un trascender histórico. En Francia, se representaría la burguesía y el republicanismo. Incluso, podemos ver al cine soviético y el enaltecimiento de la revolución de octubre y la representación no solo literal, sino también metafórica de la resistencia al zarismo, sus héroes y la lucha por mantener el camino de la revolución proletaria.

El cine ha sido un campo de fortaleza de los rusos, sus aportes fueron invaluable, sin embargo, el cine ruso se constituye como el antecedente del cine moderno, aquel que cualquier director independientemente de su ideología ha adoptado sus formas básicas, imágenes que se preocupan por plantear dos realidades (una metafórica y otra material), por mostrarlas cara a cara en cortes breves, etc. Son varios los elementos que se resaltan de este cine mostrando como un claro ejemplo a Eisenstein, que en pequeñas escenas pudo mostrar una con una intencionalidad de por medio, una segunda realidad a través de analogías y metáforas como en el caso de “Octubre Rojo” y aquel caballo que caía de un puente.



Tomado de: <https://eltestamentodeldoctorcaligari.com/2015/01/19/la-escena-del-puente-de-octubre-1928-de-serguei-eisenstein/>, Enero 2015

Evidentemente lo anterior, advierte la capacidad del cine para que independientemente de lo ideológico, el ser humano, los dirigentes de la sociedad para este caso, llegaran a conclusiones idénticas en cuanto al servicio potencial y fundamental que cumpliría este joven arte para el manejo de sus sociedades y sus opiniones. Confusos inicios para un arte tan potente.

Sin embargo, a pesar de la adhesión de gran parte de los cineastas a una corriente ideológica en específico, venga del norte o sur – oriente u occidente, el cine también presenta la capacidad de resistirse a esta. No siempre el estar adherido a una ideología, quiere decir que el cineasta no tenga propias ideas y sus creaciones no puedan gozar de algo de “independencia”. Dando espacio así, a la propuesta de nuevas formas nunca antes vistas de ver el mundo, formas propias de ver y sentir que incitan a una nueva toma de conciencia.

El plasmar nuevas ideas en el cine, conllevaría el planteamiento de un lenguaje cinematográfico, un lenguaje que no se reduce de ninguna manera al simple modo de expresión basado en un mensaje directo a través de los diálogos. La eficacia de la transmisión del mensaje, se ejerce por medio de diversos modos de acción, modos que son producto de la capacidad del cine para disponer de múltiples formas de expresión. Las formas como se plasma en la imagen la duración y el transcurrir del tiempo, los cambios de espacio e incluso la banda sonora, pueden llevar consigo algunos sesgos ideológicos que no necesariamente están ahí a propósito, pero que son producto de la visión privada del mundo del cineasta.

Así pues, las formas de expresión en el cine han de ser un arma precisa en tanto la sociedad que las reciba entienda su propósito o esté abierta a esta. Sin embargo, hay que aclarar que la realización de un film también implica una lucha de poderes entre los múltiples implicados en el. Ya sean productores, directores, actores e incluso el mismo estado, la realización de un film implica rivalidades y luchas de influencia. Por ello, como todo producto cultural, como toda decisión política, como todo negocio o empresa, cada película ha de ser una historia. Una historia con sus actores y relaciones, sus jerarquías, etc. Además, la efectividad del film en la sociedad también debe preverse a partir de que cada imagen venga en función de su propia cultura en el momento. Es decir, el modo en que el film expresa un mensaje solo es efectivo en tanto permita al receptor captarlo desde sus construcciones culturales del momento. Así pues, una sociedad puede percibir un mensaje totalmente diferente de la película, si esta no presenta sesgos culturales comunes o no es propia de su época.

Sin embargo, la potencialidad del cine en la historia es clara, a pesar de que la historia haya perfilado desde hace mucho un método, un proceder de reconstrucción basado en unas fuentes determinadas, esto no ha impedido que se pueda pensar en la introducción de nuevas fuentes de análisis que de una u otra manera aportan a su ejercicio de enseñanza. Y es que si bien la desconfianza por la veracidad de la imagen, las intenciones de una película y quienes están detrás de ella sea cual sea su ideología pueden ser una constante, por lo cual la duda de los maestros puede ser más que válida, no quiere decir que necesariamente el cine no pueda presentar un testimonio, un contra análisis de la sociedad. Una imagen tiene muchas frases, tiene un discurso, da un testimonio, brinda algo mucho más profundo de lo que se puede entender en los diálogos, brinda una historia distinta y nuevos elementos de análisis histórico. El cine tiene una aportación inmensa, tan inmensa como el resto de las herramientas escritas y no escritas (Folklore, pinturas, textos, fotografías, etc.). El cine va más allá del mero producto cinematográfico, no debe su potencial para la enseñanza de la historia solo por lo que muestra en un producto video gráfico. Es decir, el film no vale únicamente por lo que atestigua, sino por la aproximación socio – histórica que presenta. Un film no se analiza solamente a partir de trozos, imágenes, planos, temas, fondos, trama, etc. Sino que también a partir del vínculo de estas con los responsables de su creación, su público, los dirigentes políticos y su crítica para entender no solo la obra en sí, sino la realidad en la que se enmarca y expone.

Claro ejemplo, encontramos en elementos de la escenografía de un determinado momento de la película. Un afiche de Hitler, Stalin o Mussolini en el fondo en una pared en una escena de una película de los años 30 o 40, discursos semejantes a los de determinado líder en una película con contenido político, esos elementos bastantes visibles, a los cuales no se les toma importancia, pero que sin embargo llevan consigo la carga ideológica y política de una época. Se trata de ver lo que no está visible, lo que está implícito en algo que notaremos solo si prestamos atención, ver lo no visible a través de lo visible. Esas cosas notables, afirman que una película desborda contenido, posee materia suficiente para complementar, distinguir o problematizar la historia.

Bien podemos encontrar en el cine clásico representaciones de pugnas e incluso de pueblos enteros en el desempeño de sus personajes, claro ejemplo está en la representación de los judíos en algunas películas antes y durante la segunda guerra mundial, variando según el origen mismo de la película (No se da la misma representación en la Alemania Nazi que en Francia o Inglaterra), o la representación de las relaciones entre dos personajes de dos diferentes países en determinado

momento dependiendo también de las condiciones sociales de la época. Ejemplos como estos encontramos en múltiples filmes que incluso no siendo totalmente apegados a una historia real, presentan unas condiciones típicas del momento y el espacio en que están inmersos. Así pues, el cine alemán durante el Tercer Reich por ejemplo, desarrollaría películas de propaganda las cuales pretendían ocultar una realidad e instar a la población a legitimar lo que ellos mostrarían como un “reasantamiento judío”.



Imagen de la película *El Führer regalo a los judíos una ciudad*, donde se muestra el campo de concentración de Theresienstadt como un albergue donde se velaría por el bienestar judío. Tomada de: <http://legadodeuntitan.com/blog/?p=468>. Julio, 2011.

Dentro de la elaboración de una obra, el cine debe enfrentar distintos retos y superar diversos obstáculos, y uno de ellos es el de sus escritores que no han encontrado la manera más óptima para acercarse a él y lo que este ofrece. Hay una serie de conflictos dentro de la necesidad de llevar a cabo esta representación artística de manera colectiva junto a todos los agentes que trabajan para este (Productores, directores, guionistas, etc.). Los conflictos por trabajar en una colectividad o individualmente como en el caso de Charles Chaplin quien pretendía hacer todo por sus manos, pueden ser semejables con las mismas tensiones sociales (Luchas, reacciones, racionalismo, irracionalismo, etc.).

Otro de los retos de vital importancia para ser superados, es el que suma el hecho de ser el cine una muestra importante y única del arte de masas, es un arte de fácil acceso a todo público, no hay condicionamientos, lo que dificulta un poco la labor del cine, pues el agrado difiere según el público generando tensiones entre calidad de la obra y la popularidad de la misma teniendo en cuenta la formación artística del espectador para la verdadera y sensata apreciación de una obra. Nuevamente Hauser (1980), nos muestra una opinión sobre esto, y es que en sus palabras “si les desagrada la película, hay tan pequeña probabilidad de acuerdo entre ellos en cuanto a las razones para que rechacen la película, que hay que suponer que incluso la aprobación general está basada en un mal entendido” (P.293).

2.4 Las emociones, el arte y la historia: Una mezcla para la re significación del conocimiento

Desafortunadamente, los modelos educativos actuales, han permitido un eminente desapego de las sociedades para con su pasado, la cultura de los pueblos, las tradiciones y los procesos de surgimiento de su sociedad y todo a lo que ellos pertenecen, están en un proceso constante de desaparición a causa del encarrilamiento de los individuos a una cultura superficial y globalizante que desaparece a las diferencias y crea nuevas cosmovisiones en torno al consumo y las relaciones globales. Sin embargo, esto no quiere decir que estemos en un escenario apocalíptico donde el pasado desaparece para solo dar cabida al futuro. Sino, que como docentes, debemos adecuarnos a esos cambios para poder dentro de ellos rescatar y dar un resurgimiento al pasado de los pueblos y así mismo a la idea de que el presente y el futuro son un producto del pasado, y por tal este no puede ser obviado.

Se trata de la re significación del conocimiento histórico, de gestar una manera más crítica de verlo, partiendo del reconocimiento de la utilidad de este y del impacto mismo que puede tener a cada individuo a partir de las reflexiones que en torno a él se gesta. Reflexiones, que así mismo, se generan a partir del relacionamiento de la emocionalidad con el impacto de una obra audiovisual sobre el espectador.

¿Cómo resignificar el conocimiento histórico mediante la relación emoción–Impacto–reflexión? La emocionalidad, no solo funciona en torno a la predisposición del educando para con una temática o una disciplina específica, esta también funciona a partir de las reacciones que genera la imagen en él, todo lo que la imagen suscita en él puede verse como algo con una profunda carga emocional, y el encarrilamiento de las reacciones hacia el conocimiento a partir de

la ubicación contextual de aquello que lo ha impactado, puede gestarse como un momento fundamental que permitiría un mayor interés hacia el conocimiento. Es decir, que la obra audiovisual, impacta y genera una reacción emocional en él, y en el aprovechar ese impacto, el conocimiento ha de integrarse a partir de un ejercicio de ubicación que aproveche ese impacto emocional e integre al alumno en un ejercicio de reflexión acerca de lo que acaba de ver y en qué contexto se ubica.

Así pues, el proceder se plantea básicamente en un ejercicio de aprovechamiento de las reacciones del joven para con la obra. Las dudas, las críticas, las reflexiones, etc., son una herramienta más del docente, y está en sus manos hacer que estas generen un mayor acercamiento a la información y el conocimiento. Resignificar a partir de una visión más interesante de él, dándole a partir de la obra un rostro de referencia y algo más visible más allá de la historia.

Ahora bien, la resignificación le da un rostro actual al conocimiento. Rostro actual que no sería otro que visibilizar en el presente los acontecimientos y los productos generados por las diferentes coyunturas que se abordan en una o más obras, es decir, darle a los hechos una participación y un rostro en los procesos actuales del mundo.

Adeguar el proceso de enseñanza de la Historia al creciente apego de la infancia por los elementos visuales y tecnológicos.

Uno de los claros objetivos de esta investigación, es el de replantearse el apego de los jóvenes a los medios actuales y a las tecnologías no como un problema, sino como un nuevo proceso de relacionamiento que puede y debe ser aprovechado por los docentes si no quieren dejar la imagen de la educación en la más absoluta obsolescencia ante los ojos de los alumnos. Esto implica, que debemos replantearnos la ubicación del conocimiento histórico dentro del proceso educativo, y darle un carácter innovador que se adhiera a los nuevos procesos de relacionamiento juvenil.

Es allí, donde nuevamente aparece del cine y la ayuda pedagógica de los medios audiovisuales. Evidentemente, los jóvenes actualmente hacen parte de una nueva cultura audiovisual, lo visual tiende a tener cada vez más relevancia y el comenzar a gestar una enseñanza que tenga como pilar lo visual, podría generar un nuevo aprovechamiento de los continuos cambios en materia tecnológica.

Ahora bien, para ese proceso de adecuación, es necesario encontrar los medios que plasmen el conocimiento histórico dentro de una representación visual llamativa, que sea

complementada junto con la motivación y el proceder del maestro. La idea se plantea mediante la motivación de los alumnos de conocer a partir de herramientas más cercanas a ellos, motivación que se gesta no solo por el instrumento mismo, sino también por como el maestro intenta abordar las temáticas.

Adecuar el proceso de enseñanza al crecimiento de la importancia de lo visual, implica un amplio conocimiento de diferentes obras y todo lo que las rodea. Implica conocer ese mundo audiovisual, por lo cual el maestro asume primeramente un rol de investigador, debe estudiar el contexto que hoy rodea a la juventud y así mismo poder adaptarlo a sus intenciones. Posteriormente, entra a cumplir un rol de motivador, pero al mismo tiempo de guía. Es decir, dejar el papel del maestro que todo lo sabe, para convertirse en el guía de un viaje de descubrimiento de saberes e información a partir del cine y las obras audiovisuales.

El espectador jamás mantiene una actitud pasiva ante una película, pues este esta siempre reaccionando y encontrando emociones. Sin embargo, el espectador difícilmente encuentra una forma de expresión, pues sufre de una incapacidad de formular una opinión debido a las dificultades para analizar por una falta de guía o bases que no sean alteradas por el ánimo que cambia en su ser el film.

Es ese el momento idóneo para el proceso de enseñanza, puesto que es allí donde el maestro debe entrar a convertir la energía transmitida por el film en conocimiento para el alumno. A partir de las reacciones del joven, el maestro debería proceder a tomar la palabra para responder dudas, dar información y motivar para elaborar un ejercicio de debate, participación y análisis del contenido de la película teniendo como eje transversal su relación con hechos históricos a los cuales el film refiera. La participación y el análisis, se traducen en un saber mucho mejor captado que aquel saber tradicional en la medida en que este corresponde a las necesidades de saber y reacciones del alumno. Es la palabra del maestro la que debe situar junto con sus estudiantes el film en un mundo real, tratar que los alumnos evidencien que la película está enseñando aspectos fundamentales de la vida real a pesar de ser una creación, potencializando el alcance de la enseñanza, la experiencia y el interés mismo del alumno por el tema.

2.5 Conclusiones

En conclusión, ante la necesidad de replantearse el cómo enseñar historia y cómo fortalecer los procesos de aprendizaje, debemos tener en cuenta el factor emocional en los procesos de constitución de campos de dominio o construcción de conocimiento. Este acercamiento al tema emocional puede gestarse por medio de un acercamiento al campo artístico como complemento del conocimiento que se desea impartir, esto dado a que el arte es el recurso más útil a la hora de acudir a despertar la emocionalidad de los seres humanos, ya que las obras son producto de aptitudes, pensamiento y emoción.

Así pues, al acudir a lo artístico, se precisa que el arte cinematográfico resulta ser el idóneo para ser usado en las aulas de clase por su alta capacidad de contenido, y su facilidad para impactar emocionalmente desde sus historias. Lo que finalmente, como producto de este proceso, puede llevar a una resignificación del conocimiento que permita un apego o interés hacia este y le de fuerza y sentido a lo que se pretende enseñar.

Capítulo III

Marco Histórico

Este capítulo, como ya se dijo al inicio de la investigación, tiene dos finalidades: por un lado contextualizar al lector sobre el fenómeno del cual se hace uso dentro de la propuesta, y por el otro hacer un ejercicio de ejemplificación sobre el proceder del maestro. El ejercicio que esta propuesta sugiere es el de profundizar en la temática no solo haciendo una reconstrucción de los sucesos, sino también a partir de un proceso de deconstrucción identificar los elementos más importantes que estructuraron la coyuntura (el fenómeno totalitario alemán para este caso).

3.1 Una reseña histórica sobre la trayectoria del tercer Reich

28 de junio de 1919, termina la Primera Guerra Mundial con la rendición de una Alemania demacrada por la guerra y totalmente arruinada tanto militar como moralmente, llevando consigo a sus espaldas más de ocho millones de muertos de ambos bandos y diferentes nacionalidades, la caída de cuatro imperios (Austro Húngaro, Alemán, Ruso y Otomano) la transformación geopolítica de Europa y el nacimiento de movimientos nacionalistas en las colonias de los imperios aún existentes.

Su capitulación, implicaba no solo la humillación militar o una crisis económica profunda, sino el ceñirse a los lineamientos de un nuevo tratado que entraría en vigor meses después. El tratado de Versalles, implicaba la intención de una debilitación y control sobre Alemania, esto llevaba consigo castigos severos arruinando a Alemania económica, geopolítica y militarmente. Pues entre aquellos castigos se encontraba: el pago de indemnizaciones, reducción de su ejército, entrega de las colonias a Gran Bretaña, territorios ganados a Francia, ceder parte de sus territorios a Polonia y Dinamarca, entrega de recursos y soportar la ocupación francesa por más de una década entre otros.

El proyecto exige la anexión de territorios puramente alemanes, y conduce a la asfixia financiera de todo lo que constituye la nacionalidad alemana. Implica el aniquilamiento de la vida económica alemana. Reduce al pueblo alemán a una esclavitud financiera, desconocida hasta el presente en la historia alemana (Instituto Iberoamericano de Derecho Comparado, 1920)

Este tratado, provocó que aproximadamente la mitad de la población alemana en edad de trabajar estuviera en paro, el cierre de miles de fábricas y el crecimiento exacerbado de la pobreza y la miseria, lo cual prontamente se traduciría en un malestar generalizado por parte de la población en general. Malestar que empujaría a millones de alemanes a unirse o legitimar al partido Nacionalsocialista Obrero Alemán (Nazi), desembocando en la elección de Adolf Hitler y finalmente su acceso al poder total en el año 1933.

Hitler, prometía la reintegración y reconstrucción de la nación desde sus cenizas, y mediante sus talentos discursivos se erigiría como el salvador de Alemania, el único capaz de levantar la moral y la dignidad Alemana. No pasaron más de cuatro años, para que sus promesas comenzaran a cumplirse, pues mediante diversas medidas se fue evidenciando una intensa transformación de la economía alemana de la mano de alianzas con la clase burguesa alemana. Sin embargo, hay que aclarar que este crecimiento se estaba dando en medidas imposibles para ser soportadas por una nación. Pues el desempleo solo bajaría mediante el uso de bonos por parte del estado y una sobreexplotación de los recursos naturales, lo cual como se verá más adelante obligaría al estado a tomar medidas desesperadas para sostener este crecimiento.

Para el régimen, era de vital importancia la erradicación de las amenazas políticas dentro de la nación. Por lo cual se gestó una fuerte persecución a opositores haciendo uso de fuerzas estatales y paramilitares y justificándolos con maniobras propagandísticas como el incendio del parlamento por parte de comunistas, terminando por controlar no solo el parlamento, sino también los tribunales de justicia, absorbiendo la totalidad de instituciones gubernamentales alemanas concentrándose la totalidad de poder en el Führer.

La educación en Alemania comenzaría a tomar inclinaciones segregacionistas exagerando la estereotipación a niveles absurdos. Así pues, el rechazo a los comunistas y pueblos no germanos, en especial gitanos y judíos, se convertiría en medidas de hecho y ya no se daría de manera oculta, a través de propaganda anticomunista y antisemita, agresiones físicas y pintura en los negocios judíos para instar a la población a no comprar en ellos.

Los teóricos nacionalsocialistas tenían a la raza biológica como eje de referencia a la hora de explicar el desarrollo histórico y cultural de cada pueblo... las razas superiores destacaron por su inteligencia innata y su capacidad de mando. Por el contrario las inferiores carecerían de ingenio y de voluntad de domino, lo que las convertía en presa fácil de ser subyugadas. (Olmo, 2010)

Tres años le bastaron al Reich, para empezar una carrera armamentística sin precedentes con el fin de prepararse para futuras intervenciones, y una campaña propagandística ideológica de talla internacional. Se gestaron los decimoprimeros Juegos Olímpicos en Berlín, con la finalidad de mostrar el resurgimiento alemán, aumentar la imagen del nacionalsocialismo, exponer ante el mundo la grandeza de la nación y aumentar el espíritu nacionalista en la población.

Posteriormente en el año 1939, Hitler y su homólogo más cercano ideológicamente Benito Mussolini, sellaría una alianza militar o “Pacto del Acero”, con lo cual estaba acercándose a diferentes líderes para construir una alianza lo bastante fuerte para sus fines de control total de Europa. Lo mismo sucedería con Japón y con otras naciones Europeas creando el eje, y así, se daría inicio a su estrategia expansionista sobre Europa.

En primer lugar, encontramos en el año 1938 la anexión de Austria, su país natal, a la nación alemana, anexión que no supuso resistencia y que se daría más bien por vías diplomáticas. Caso contrario surgiría poco tiempo después en Checoslovaquia, pues tras denuncias de supuestos abusos sobre ciudadanos alemanes en la zona fronteriza conocida como Los Sudetes, en marzo de 1938 empezaría una lucha por anexar esta región a la nación alemana. La amenaza de guerra era evidente, por lo cual para no acabar con las relaciones con las potencias francesa y británica, Hitler firmaría un pacto con el ministro británico Neville Chamberlain de no agresión, y trató de legitimar sus peticiones justificando el bienestar de la población alemana en Checoslovaquia, por lo cual, las potencias finalmente cederían sus peticiones y Checoslovaquia sede Los Sudetes a Alemania.

Aquí no pararían las pretensiones Alemanas, pues en el año 1939 Alemania comenzaría a disponer de sus recursos para programar una invasión a Polonia. Ante lo cual Francia y Gran Bretaña advirtieron con declararle la guerra al Reich. Sin embargo la prioridad de Hitler era mantener una estabilidad momentánea con La Unión Soviética para poder invadir Polonia, gestándose así el pacto de no agresión Germano-Soviético. El primero de septiembre de ese año Alemania invade Polonia dejando más de 70.000 muertos, y dos días después los aliados le declararían la guerra, dando así inicio a la segunda guerra mundial.

Son muchas las razones argumentadas del Por qué del pensamiento expansionista nazi. Sin embargo, hay que anotar que el modelo económico alemán no podía sustentarse por sí solo, la

deuda pública era enorme, las materias primas escaseaban y existía un peligro de que el crecimiento económico frenase. El programa armamentístico también suponía un gasto enorme y un punto de presión económica más, por lo cual a Alemania solo le quedaba frenar su crecimiento tanto económico como militar, o entrar en una guerra y así conseguir los recursos necesarios para mantenerse. Por tal, el expansionismo alemán no solo se debió a una intención de recuperar la grandeza del imperio alemán, sino a las presiones económicas que suponía el mantenimiento del crecimiento económico-militar de su nación. Tan solo bastaron semanas para que el Reich estuviera explotando los recursos polacos.

Para el año 1940, Hitler había iniciado su avance por el occidente europeo invadiendo Escandinavia y llegando a París el 22 de junio de ese año demostrando su poderío militar. En ese momento Gran Bretaña es el único oponente de cuidado en contra del dominio alemán, con Wiston Churchill quien rechazó en varias ocasiones propuestas de paz, por lo cual seguidamente se gesta una batalla aérea entre las dos naciones, resultando Alemania vencida pero sin intención de dejar sus ansias de acabar con Gran Bretaña.

Durante ese mismo año, la segregación judía obligaba a los judíos a portar brazaletes distintivos y la creación de guetos esta población en territorios controlados, donde decenas de personas morían diariamente por inanición y enfermedades por falta de sanidad. El gueto de Varsovia llegó a ser el más grande con aproximadamente 400.000 personas en su interior.

En 1941, Hitler viola el pacto de no agresión con la Unión Soviética con la llamada “Operación Barbarroja” con la cual haciendo uso de 3’000.000 de efectivos, pretendía invadir todo su territorio, explotar sus recursos y erradicar de una vez por todas el Bolchevismo. Así, Alemania abriría la guerra en el frente oriental, cometiendo el fatal error de mantener una confrontación en dos frentes. Sin embargo no solo no pudo invadir Moscú en el tiempo esperado, sino que sus tropas fueron mermadas por un cruento invierno que obligaría a Hitler a detener su ofensiva.

A finales de ese mismo año, entraría un nuevo actor al panorama bélico en Europa. Estados Unidos, a causa del ataque japonés a la base naval Pearl Harbor, se uniría a la guerra contra las potencias del eje y comenzaría a jugar un papel determinante dentro de la guerra en el frente oeste. Un año más tarde, 300.000 personas fueron trasladadas al campo de concentración de Treblinka, Campo que durante un año de funcionamiento dio muerte aproximadamente a 800.000 personas de las cuales poco más de un cuarto procedían del gueto de Varsovia. El proceso conocido como La Solución Final (aniquilación judía) daría inicio.

En 1942, con el fin del invierno, Alemania regresaría a su ofensiva en el frente este con la finalidad de avanzar no solo a Moscú sino a muchos de los pozos petrolíferos del Cáucaso. El avance alemán llegaría hasta la ciudad de Stalingrado, lugar conocido por una de las muestras de resistencia más grandes y ser la batalla más sangrienta de la historia. Pues durante los seis meses de duración y más de 2 millones de muertos, los soviéticos lograron no solo detener el avance alemán, sino también dar un giro crucial en el panorama de la guerra, la ciudad fue el punto de inflexión en el resultado final de la confrontación bélica. La contraofensiva soviética da inicio.

Tras el cerco soviético a las unidades alemanas en el frente este, los niños y ancianos comenzaran a ser llamados para hacer parte de las fuerzas alemana, Hitler no veía posibilidad de rendirse. Sin embargo, esto no pudo detener la llegada de los bombardeos a las ciudades Alemanas en el año 1943, el arribo un año después de las tropas aliadas a Normandía y el arrollador avance de estos en el frente oeste.

Para inicios de 1945, los aliados del frente oeste se acercaban a Berlín, en el mes de abril ya los soviéticos entraron a esta ciudad con la fatal suma de 20.000.000 de soviéticos muertos durante la guerra. Solo unos días después, Hitler se suicidaría y el nazismo caería, dando fin así al fenómeno del totalitarismo en Alemania después de seis años de guerra y con más de 60 millones de muertos en su espalda.

3.2 Nueve elementos de análisis para entender el totalitarismo alemán

Sin duda, el siglo XX fue y seguirá siendo uno de los periodos más significativos y conflictivos en términos políticos, económicos y sociales en la corta historia de la humanidad. Guerras, crisis, ascensos y caídas de regímenes y gobiernos, revoluciones y logros tecnológicos, son solo algunas de esas tantas cosas que marcarían indudablemente el futuro venidero de la población mundial, y que sin embargo representan una gran cantidad para el corto tiempo que significa 100 años en el gran calendario de la existencia de nuestro planeta.

Uno de los fenómenos que más resaltan y que desencadenaría uno de los más nefastos acontecimientos en la historia de la humanidad, es el levantamiento de estados totalitarios en Europa. Fenómeno altamente complejo, que sin embargo ha despertado el interés de múltiples intelectuales de diferentes corrientes y posturas políticas por su carácter violento y porque, a pesar de que no todos los estados totalitarios posean posturas similares, permiten entender un poco las características propias de surgimiento y sustento de dichos estados.

3.2.1 ¿De qué se habla cuando mencionamos el término totalitarismo?

Hablar de una definición absoluta de lo que significa el término “totalitarismo”, puede resultar bastante conflictivo, en la medida en que este término está en un continuo debate intelectual por parte de teóricos y analistas quienes según su posicionamiento, han de reflexionar teorías que pueden darle diferentes connotaciones e implicaciones académicas al término. Sin embargo, no ha de resultar imposible hallar en gran cantidad de apuestas unas generalidades que pueden dar luz a un camino que ayude a entender a qué referimos cuando nos acercamos al término totalitarismo.

Hitchens (2007), afirma que totalitarismo “es un término útil, porque separa las formas " normales" del despotismo – que se limita a exigir la obediencia de sus súbditos - de los sistemas absolutistas que exigen que los ciudadanos se convierten en súbditos y entreguen sus vidas privadas y personalidades del todo al Estado, o al líder supremo”. Entonces, el totalitarismo debe ser tratado como una categoría y no como un gobierno, categoría que trata de distinguir una forma de régimen de otras que pueden ser también catalogadas de autocráticas, pero que sin embargo, no tienen las características necesarias para adquirir esta categoría. Además, basado en Hitchens, el totalitarismo tiene como característica fundamental el acercamiento absoluto a la sociedad en la que está impreso. Es decir, el totalitarismo es un sistema que tiene como base la totalidad del poder político, con la capacidad de extenderse por todas las esferas de la sociedad.

En ese orden de ideas, es evidente que hay una clara demarcación que logra distinguir el totalitarismo de otras formas de gobierno tales como la monarquía, gracias a su capacidad totalizadora y de romper barreras entre los diferentes sectores. Pues esta última a pesar de conservar un poder político, presenta divisiones y barreras entre lo político y otras esferas como lo económico o la misma vida individual de sus súbditos.

No fue sino hasta el siglo pasado que los modelos totalitarios surgirían en su máxima expresión. Sin embargo, múltiples acercamientos ya se habían visto tiempo atrás, además de que muchas de sus bases ideológicas fueran procedentes del siglo XIX. Pero ¿Por qué no surgiría un estado totalitario antes del siglo pasado? George Orwell, en su libro 1984 explica el por qué del desarrollo del fenómeno del totalitarismo, pasado ya tanto tiempo en el calendario de la vida humana en sociedad. “En comparación con lo que existe hoy en día, todas las tiranías del pasado eran a medias e ineficientes. Los grupos dominantes siempre se infectaron en cierta medida por las

ideas liberales, y se contentaban con dejar cabos sueltos por todas partes, al considerar sólo el acto abierto y ser desinteresado en lo que sus súbditos estaban pensando... Parte de la razón de esto fue que en el pasado ningún gobierno tenía el poder de mantener a sus ciudadanos bajo vigilancia constante... Con la llegada de la Tecnología, la vida privada llegó a su fin. La posibilidad de hacer cumplir no sólo la obediencia total a la voluntad del Estado, pero la uniformidad completa de dictamen sobre todos los temas, ahora existía por primera vez” (Orwell, 1949).

Ahora bien, otro elemento importante es que este es la manifestación más radical de la oposición al liberalismo y la democracia como formas económicas y políticas de manejo de un Estado y una sociedad. El objetivo del control total de todas las esferas sociales y sus bases ideológicas no solo hace rechazar el liberalismo, sino que muchas veces hace que se alíen o enfrenten entre sí por sus métodos y doctrinas, por lo cual no podemos hablar de un totalitarismo, sino de los totalitarismos. Así pues, al ser un rechazo absoluto a la democracia, es lógico que el poder político en un inicio se consiga a partir de mecanismos no constitucionales como levantamientos armados o desordenes sociales a favor del presionar y hacer caer el gobierno de turno y hacer ascender políticamente al líder.

En conclusión y aterrizando lo anterior al caso alemán, entendemos el totalitarismo como un término para catalogar regímenes surgidos a partir de la primera guerra mundial que se presentaron como Estados con una concentración nunca antes vista del poder, provocando un intenso control sobre la vida de cada poblador, el sistema político, económico e incluso cultural de su territorio bajo un fuerte bombardeo ideológico y la exaltación de una figura como el líder.

3.2.2 Del malestar social al ascenso al poder

Uno de los elementos más característicos del levantamiento de regímenes totalitarios, son sus bases construidas a partir del malestar social y la movilización de masas. La asociación del fenómeno del totalitarismo con las revoluciones es frecuente, pues a partir del malestar, el líder puede encaminar el odio y los levantamientos hacia sus objetivos de cambio en la estructura política de su país. Para el caso Alemán, encontraremos que tras la derrota en la primera guerra mundial, la república de Weimar -categoría usada para nombrar el marco temporal posterior a la guerra hasta el ascenso del nazismo- , poseía un gobierno débil, demacrado por las consecuencias de la guerra y bajo el yugo del tratado de Versalles. Inflación, desempleo, miseria,

enfrentamientos sociales que el gobierno fue incapaz de resolver. Las oposiciones crecían y la prédica de socialistas y comunistas promovía las agitaciones sociales.

Esto evidentemente desembocaría en un malestar extendido, provocando la expansión de ideas ultraconservadoras en rechazo a la democracia y el establecimiento de un orden, finalizando en desordenes sociales y revueltas manejadas por el NSDAP (Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán) llevando al inestable gobierno al colapso y obligando al jefe de estado de la época Paul Von Hindenburg a nombrar a Adolf Hitler canciller y desembocando en una serie de estrategias y acciones que finalizaron con la adquisición de un poder total y unitario.

3.2.3 Ceder el poder a cambio de control y crecimiento

Dado el origen de los totalitarismos a raíz de una inestabilidad política y económica, resulta interesante observar que para el caso de los fascismos, la representación de los intereses burgueses dentro de su política económica era una constante casi que indispensable. En el marco coyuntural del ascenso del Nacionalsocialismo, la burguesía estuvo dispuesta a entregar el poder en las manos de un régimen militarista y totalitario a cambio de estabilizar el país en los campos económico, político y social.

El nazismo quería mostrar que no representaban una clase, sino que representaban una nación, el Estado como ente supremo y central del proyecto nacionalsocialista. Sin embargo, su poder se debe en gran medida a la confianza con la que las clases altas dejaron en sus manos el poder. Poder, que eliminaría cualquier déficit, desperdicio y amenaza a la industria, aumentando exponencialmente la producción, el control sobre los trabajadores, sobre los planes fiscales, la moneda y terminando por la expansión de mercados.

Así pues, en el caso alemán, la clase alta “En últimas, cedería su puesto en el poder político para obtener mayores ganancias en el ámbito económico” (Vela, 2009). La estabilización de Alemania era urgente, el desorden económico, social y político requería a sus ojos una solución contundente, solución que encontraron en el régimen, sellando su alianza y compartiendo el camino satisfaciendo intereses de ambas partes.

3.2.4 La figura del líder y un partido único de masas

Dos elementos dentro de todo totalitarismo son la idea suprema del líder y la de un partido único que abarque a las masas. La idea del líder es fundamental y sagrada para el totalitarismo,

pues este es el que encarnará la lucha de las masas o las movilizará en su defecto. Es la figura que, a partir de su carisma, es capaz de persuadir a las masas y guiarlas en una lucha y la legitimación del control sobre ellos hasta en las esferas más privadas de la vida social. Es el líder quien guía el accionar de sus adeptos para la lucha por el poder, y que mediante la oratoria y el carisma que lo debe caracterizar, debe gestionar el crecimiento del partido que pretende ubicar como único o que pretende conservar.

En el caso alemán, Hitler era la personificación del espíritu del pueblo, el líder que decía a las masas lo que querían oír, pero así mismo persuadía a la población para legitimar la segregación y el odio hacia lo que representaba una amenaza a su ideal del pueblo germano. El ideal máximo del hombre del pueblo, el germano por excelencia, una visión divinizada del hombre ejemplar. Era evidentemente la figura máxima del nacionalsocialismo, un sujeto con talento persuasivo, estratégico y organizativo. Su inteligencia le permitía crear discursos donde destacara los efectos nefastos de la pérdida de la primera guerra mundial, la sumisión del pueblo alemán, los reclamos de la clase obrera y más importante aún, destacar un culpable de las desgracias de Alemania.

Henry Kissinger plasma a Hitler como un líder con un poder de persuasión brutal, que podía convencer a sus seguidores de efectuar acciones de manera inmediata y evidenciar prontamente resultados, “Se había convencido a sí mismo -y, lo que es más importante, su séquito - que, debido a sus facultades era único, todos sus objetivos tenían que llevarse a cabo en su propia vida. Había estimado que su vida sería relativamente corta, él empujó todo hacia adelante de acuerdo con un calendario establecido por su evaluación de sus facultades físicas”. (Kissinger, 1994).

Por otra parte, la unión entre el líder y el pueblo debía ser tarea de su partido, un organismo disciplinado y con la única función de hacer llegar a su líder al poder pero una vez alcanzado este objetivo, el partido fue transformado en una banda de seguidores obedientes e incondicionales. Este partido, lógicamente debía ser único y de masas, cuyos miembros no sólo aceptan sin discusión las directrices ideológicas del partido y de su líder, sino que se comprometen con convicción a promover la aceptación más amplia de la ideología.

3.2.5 El odio y el radicalismo político

A partir del malestar social como eje primario de levantamiento de su poderío, el logro del acceso al poder comienza a crear un discurso de la victoria, de conservación de los logros y de

venganza hacia aquellos que en su narrativa son quienes provocaron la crisis anteriormente mencionada. De esa manera, fundamentan un pensamiento del odio, justificando la eliminación del enemigo. Los nazis, con su prédica antimarxista, fueron logrando el apoyo de los sectores que veían alarmados el crecimiento de los partidos de izquierda, así mismo su radicalismo llevó al uso de estrategias violentas y de inculpación frente a atentados auto provocados, para justificar la supresión del comunismo en Alemania, tales como el incendio del Reichstag el cual sería el pretexto para disolver el Partido Comunista. Friedlander nos muestra algunas palabras de Adolf Hitler en torno a la idea de la erradicación de la amenaza judeo- marxista. "Ahora la hora ha sonado para la neutralización necesaria en contra de esta parcela de judeo-anglosajona instigadores de la guerra y los líderes judíos de la sede bolchevique en Moscú" (Friendlander, 2008).

Se exacerbó el militarismo y el imperialismo y se acentuó el carácter totalitario del movimiento, a partir de sus doctrinas los judíos y opositores fueron perseguidos y confinados en campos de concentración donde fueron asesinados en masa. La oposición fue destruida.

Una gran cantidad de intelectuales y científicos debió exiliarse; el nazismo logró legitimar todo esto a partir de la exaltación de una lucha radical y un pensamiento de rechazo hacia "el enemigo". Se pretende crear un nuevo estatus de legalidad, es decir, que aunque sus medios ante los demás no son legales, sin embargo es defendido mediante el discurso de lo que es legítimo, tratando de hacer ver a estas dos como iguales, alterando lógicamente mediante sus apuestas ideológicas el carácter de lo legítimo.

El radicalismo político ha de caracterizar a los gobiernos totalitarios, y para el caso alemán esta fue una constante durante el tercer Reich. En la visión del nazismo, el liberalismo, la democracia y por tal el capitalismo, son desagradables, deplorables y "asquerosas" deformaciones de lo que en su pensamiento debería ser el curso de la historia. La burguesía judía debía cargar la culpa ante los ojos del nazi, con su intromisión en la historia del pueblo alemán, transformándolo y deformándolo y dejando en manos del nacional socialismo la tarea de rescatar la cultura alemana. El liberalismo, sería la peor plaga que afrontaría Alemania junto con el comunismo al disminuir o cegar las tradiciones del pueblo alemán.

3.2.6 Ultranacionalismo y el derecho colectivo

Así pues, de lo anterior, surgen dos elementos importantes para entender el fenómeno del totalitarismo alemán. Por un lado, encontramos que a partir de la pretensión del resurgir de las tradiciones del pueblo alemán, de su grandeza, de su cultura y acabar con las ideas liberales que solo han logrado dividir a la sociedad, se está pensando a la sociedad como conjunto, como colectivo. No hay espacio para pensar individualmente, para el nazismo hay que pensar como grupo, como nación, pues el liberalismo ha sumergido al mundo en una falta de solidaridad colectiva. De ahí, el carácter socialista de este pensamiento y que hace parte lógicamente del término con el que llaman a su ideología: Nacional socialismo. Sin embargo, como afirmaría Brum y que en la lógica nazi difiere de la comunista “lo que buscarían destruir los liberales sería la solidaridad nacional y no la clasista” (Brum, 2011). Por lo cual su lucha no es de clases, sino una lucha por la unidad de la sociedad alemana.

El totalitarismo se destaca por su supresión de las libertades y derechos individuales y humanos. Estos van desde el derecho a la vida de los “indeseables” hasta las libertades de expresión, asociación, reunión, desplazamiento y todo aquello que amenace. El libre ejercicio de una actitud individualista o de clases, es la principal amenaza para estos regímenes, que por lo tanto se intentan suprimir por los medios necesarios.

Por otro lado, encontramos el pensamiento ultranacionalista, la exaltación de las raíces germánicas y la grandeza de la nación. Para el pensamiento nazi, la primera guerra mundial y el tratado de Versalles, fueron una afrenta contra Alemania y una forma de subyugar a su pueblo que según su determinismo biológico era superior a quienes los sometían, y así mismo en siglos anteriores el pueblo judío y el liberalismo habían alterado la cultura alemana y el camino que dicho pueblo recorría antes de su llegada.

La exaltación de la nación y del pueblo hacen parte fundamental del discurso ideológico de los totalitarismos, pues hay un enaltecimiento de las luchas históricas como pueblo para la legitimación ideológica de conductas violentas y guerreristas frente al enemigo que amenazaría su hegemonía que como ya se había comentado anteriormente, las victorias debían ser conservadas y la contra eliminada.

3.2.7 Bombardeo ideológico y control propagandístico

Este punto es bastante complejo en la medida en que nos cuestionamos de qué manera deberíamos tomar el término ideología, pues este al igual que totalitarismo puede ser bastante debatible. Sin embargo, acercándonos al concepto de Althusser (1988), evidenciaremos lo ideológico como aquello que permite las relaciones entre los individuos, en tanto a las relaciones a las que se adhieren sirven para otorgar sentido a las prácticas económicas, políticas y sociales. Es decir, la ideología como concepciones de mundo, permitiendo una postura que surge desde la misma y una identidad definida por ella.

Lo anterior, en tanto concebimos lo ideológico como algo capaz de dotar de normas y de reglas de comportamiento al individuo. Y en ese sentido, la ideología que asumimos no nos da una concepción de lo real del mundo, sino una posición frente a ello, por lo cual el concepto de la verdad es bastante cuestionable.

¿Para qué decir lo anterior? La cuestión ideológica es la columna vertebral que sujeta y permite estar de pie al fenómeno del totalitarismo, el poder de la persuasión y del dominio del pensamiento de la población es fundamental para legitimar la concentración de poder, el accionar bélico y la intromisión dentro de la vida de la sociedad. El nacionalismo, el odio, el radicalismo y el malestar social son instrumentos en función de la creación y sustento de una ideología como la alemana, acompañada de elementos culturales que también se rescatarían en el tercer Reich.

Ahora bien, en ese orden de ideas, es claro que el control ideológico se logra a partir de la propagación o difusión de las ideas y formas de ver los fenómenos sociales de la época. Ahora se trata de imponer la visión de Hitler, sus interpretaciones, sus formas de sentido de lo político, económico, social, cultural, etc., sobre las mentes del pueblo alemán. Finalmente, “una mentira dicha mil veces se ha de convertir en verdad”.

Esto provoca una intensión de control absoluto de los medios de comunicación, la propagación de símbolos como la esvástica por ejemplo, eventos de índole simbólico como la quema de libros, y la difusión de textos ideológicos persuasivos como *Mein Kampf*. Sumado a esto, los discursos del líder y las actividades de reunión y propagación de las ideas nacional socialista hacían parte vital del ejercicio.

El pueblo alemán cayó ante los manipulados actos de propaganda y discursos, creían en ser un pueblo superior, en el antisemitismo y en todo lo que pensaba el líder. En otras palabras, hubiera sido imposible la existencia del nazismo de no ser por la influencia de sus medios para

generar voluntad y para lograr que el pueblo actuara como si Hitler mismo observara el actuar de cada uno de ellos.

Por otro lado, para terminar de cimentar las bases de su potente aparato propagandístico e ideológico, el Tercer Reich llevó a cabo una uniformización cultural que afectó a todas las expresiones artísticas, intelectuales y culturales en Alemania. Esto implicaría la adhesión a los principios racistas, ultranacionalistas y darwinistas de la cosmovisión nazi incluyó a juristas, economistas, historiadores, filósofos, científicos, intelectuales, periodistas, escritores y artistas y celebridades alemanes. El partido, pondría en marcha una estrategia de monopolizar la propaganda nacional y así eliminar cualquier intento de difusión de sesgos ideológicos alternativos.

“La instauración del Ministerio de Ilustración Popular y Propaganda y de la Cámara de Cultura del Reich y la del Ministerio de Ciencia, Educación y Escolarización acabó con cualquier expresión cultural crítica con el nacionalsocialismo. Simultáneamente, se intensificaron las medidas de censura editorial de modo que tan sólo los manuscritos con el visto bueno del Ministerio de Propaganda se incluían en el Catálogo de Literatura Nacionalsocialista para posterior publicación por las casas editoriales.”(Martínez, 2007: 5). Así pues, Goebbels, nombrado presidente de la Cámara de Cultura y Jefe de Propaganda del Partido, asumió el mando del totalitarismo ideológico y cultural del tercer Reich, ocupando uno de los cargos más importantes de la jerarquía nazi, solo superada por Hitler.

3.2.8 Economía centralizada, alianzas y economía de guerra

Uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta para el entendimiento del fenómeno del crecimiento y sustento económico del modelo nacional socialista alemán. Este, está básicamente enmarcado en una estratégica y ordenada planeación, aparte de una centralización, crear bases para la construcción de una economía de guerra que sirviera al objetivo expansionista y totalitario. La Primera Guerra Mundial, el Tratado de Versalles, las reparaciones de guerra y la gran depresión, dejaron a Alemania sumida en una fuerte crisis; sin embargo, a través de la inversión en obras públicas, el intervencionismo económico, la impresión de bonos con promesa de pago a futuro y el desarrollo del sector industrial, Alemania podría levantarse.

El intervencionismo del Estado fue fuerte, la propiedad privada permaneció e incluso se fortaleció. La industria pesada y química alemana, en manos de poderosos industriales, a través de alianzas con el gobierno, prepararon programas de rearme del ejército alemán, y así mismo

estimularían el crecimiento económico y el autoabastecimiento, sin dejar de lado las exportaciones de materias primas que no poseía el territorio alemán.

Evidentemente, el aumento de la producción lograría apalea problemas como el desempleo y la liquidez monetaria. Sin embargo, esto no sería posible si no hubiera existido un control de precios de los productos, impresión de bonos de pago a futuro y por tal una deuda pública extraordinariamente grande con los grandes industriales. Además de la negación a pagar la deuda establecida en el tratado de Versalles por los daños de guerra.

El rearme militar alemán era enorme, y por tanto, el gasto militar también, siendo un gasto del Estado. La industria pesada mencionada anteriormente producía materiales que iban directos a estas empresas para el rearme militar que luego vendían al Estado. Así pues, el gasto público no descendía, sino que aumentaba y por tanto, la economía alemana iba directa hacia la bancarrota estatal a pesar de que el pueblo alemán pensara que la crisis era cosa del pasado.

Así pues, sumergidos en este gran problema, se hallaba en sus manos dos soluciones para el mismo: ir a la guerra o detener el rearme militar. Ir a la guerra era un propósito del tercer Reich desde su inicio gracias a sus aspiraciones expansionistas y de recuperación de lo que en su visión pertenecía a los germánicos, mientras que detener el rearme militar, generaría de nuevo una crisis entre la población, y perder los logros frente al desempleo.

Algo sumamente importante, es que la alianza entre industriales y el Estado siempre estuvo presente y que contrario a lo que muchos hubieran pronosticado en aquella época, el Estado no pretendía nacionalizar o expropiar la propiedad de los grandes industriales, pues paradójicamente el mayor apoyo recibido por parte del partido, era de parte de los grandes industriales, incluso antes de acceder al poder, por lo cual en otras palabras, los poderosos de la economía alemana veían en Hitler, el aliado perfecto para sacarlos de la crisis y agrandar sus arcas en el camino.

De lo anterior, podemos dilucidar varios elementos comunes del totalitarismo. En primer lugar, la planificación de una economía basada en la industria, con especial intensidad en la armamentística con un alto grado de atención y vigilancia por parte del estado. En segundo lugar, el encaminamiento de una economía hacia su expresión en crecimiento armamentístico y militar. En último lugar, un conjunto de alianzas entre sectores poderosos con intereses mutuos, ya sean económicos o políticos. El ascenso nazi, traería consigo la ilegalización de los sindicatos y las cooperativas y la confiscación de sus recursos, la supresión de las negociaciones colectivas entre trabajadores y empresarios, la prohibición de las huelgas y la exigencia a los trabajadores

alemanes de pertenecer de forma obligatoria al Frente Alemán del Trabajo, una organización sindical nacionalsocialista controlada por el Estado..

Por último, es de destacar que estas alianzas no se dan solo dentro del territorio controlado, pues como es el caso alemán, las alianzas estratégicas pasaban por la iglesia católica quien fuese amiga y cómplice incondicional del régimen dados sus intereses comunes contra el comunismo y a favor de la moral y el orden social de carácter conservador. Incluso, había alianzas estratégicas vitales con otros regímenes como el caso italiano y español, llegando con este último incluso a brindar apoyo bélico en la llamada guerra civil española creyendo en que esta podría ser una buena estrategia de expansión de la ideología ultraderechista.

3.2.9 Uso de la violencia

Podemos plantearnos la importancia de unas fuerzas armadas fuertes y bien dotadas como propósito fundamental de la planeación de un estado totalitario, así como el control de todas las fuerzas coercitivas de la nación. Así supondría la creación de la Gestapo por ejemplo, a fin de reprimir cualquier oposición al régimen y que durante el ascenso del nazismo, estaría exenta de cumplir la ley, por lo cual pueden intuirse sus conductas si esta no era vigilada, ni mucho menos obligada a cumplir con la normatividad. Por otro lado encontramos diferentes organizaciones voluntarias y no voluntarias de carácter bélico o coercitivo que buscaban aportar a las aspiraciones de control total sobre la sociedad alemana y los pueblos cercanos que se buscaban invadir.

La destinación de los fondos de los estados totalitarios son encaminados hacia el fortalecimiento de sus fuerzas coercitivas, pues estas no solo aseguran el régimen a su interior, sino también a su exterior, recordando que generalmente estos regímenes veían a la otredad como amenaza a sus intenciones y la idea de expandir su hegemonía y defenderla es fundamental en el pensamiento totalitario.

Otro elemento, es la supresión total de las libertades individuales. Ya se ha mencionado anteriormente la intencionalidad de tomar a la sociedad como grupo y no como individuo. Sin embargo, esto también representa una gran represión a fin de preservar a la sociedad como una unidad homogénea sin fugas de diferencia. Esto implica desde el adoctrinamiento forzoso, hasta la “purga” de los elementos no deseados como el caso del holocausto y la persecución de comunistas en Alemania.

Capítulo IV

Aspectos metodológicos de la propuesta

4.1 Algunas consideraciones sobre la metodología estimada para el desarrollo de la propuesta y las temáticas

Resulta obvio que ver arte no es lo mismo que ver otras cosas. Resultaría arriesgado afirmar que observar arte puede llegar a ser mucho más complejo. Sin embargo, si no es más complejo, si obedece a una lógica de observación distinta: El mundo de lo humano está marcado por lo estético y artístico, desde la construcción en la que vivimos, la música que escuchamos, hasta los aparatos tecnológicos que se usan a diario. Cada una de estas cosas obedece en parte a valores estéticos y artísticos en tanto su forma, diseño e incluso a algunas de sus facultades. Sin embargo, el ser humano generalmente ha olvidado estos valores, o simplemente se ha encasillado en lo “bonito y lo feo” o lo “entretenido y lo aburrido”, desfigurando el valor artístico de muchas obras que observamos en la cotidianidad y provocando una pérdida de interés en el arte ya en el plano más profesional.

Todo esto ha llevado a un declive en la percepción de la importancia y las facultades del arte para atraer masas. El sentido de una obra ya solo es cuestionado por unos pocos, y el mundo artístico parece estar cada vez más sectorizado siendo exclusivo de las clases altas, convirtiendo al arte en un instrumento de distinción entre clases y de enaltecimiento de la capacidad adquisitiva de una minoría.

La historia ha demostrado que esto ha sido una constante. Sin embargo, en un mundo donde las distancias y los límites ya no parecen ser un obstáculo, donde las tecnologías han permitido un mayor acceso a diferentes espacios académicos, artísticos y de ocio, al contrario de la realidad debería existir un proceso de propagación más constante del arte y un crecimiento en el interés de las personas por acercarse a él y apropiarse de ese mundo. Pero lastimosamente la realidad está alejada de esta idea.

Es importante evidenciar que en el espacio escolar, se ha enseñado sobre el arte, pero no se ha enseñado a contemplarlo, a descubrir los valores escondidos de una obra o los valores mismos del arte para la vida cotidiana y para transformar modos de percepción de la realidad., lo que complica la intención de usarlo para la enseñanza de las historia. Poco sirve para el arte la enseñanza del dibujo y la pintura si no se le imprime a esto un valor, un sentido mismo a la

práctica que el estudiante está realizando y más aún, poco sirve proponer a los jóvenes elaborar obras si estos no entienden mínimamente la potencialidad que puede llegar a tener las mismas para expresar diferentes elementos (Mensajes, emociones, cuestionamientos, llamados, protestas, etc.).

Por lo anterior, para poder realizar el proyecto en el plano metodológico, es importante, que haya un desarrollo o fortalecimiento de un sentido de observación detallada y profunda de las obras, una transmisión de un interés por encontrarle un sentido y unos valores estéticos, emocionales e históricos. El arte no solo se debe ver, sino que también debe aprenderse a observar de una manera consiente, detallada y bajo algunos elementos de análisis.

Hay quienes afirman que el observar es un arte, una acción superior al ver, en la cual se examina y se emiten juicios a partir de lo que despierta lo observado, donde se fundamenta lo que sentimos y pensamos de lo observado bajo el uso de nuestra racionalidad, nuestra experiencia y nuestra emocionalidad. Por ello no podemos enfocarnos en que los estudiantes vean, sino en que observen, y para ello, es necesario que en el desarrollo metodológico de este proyecto, se brinde un espacio que se enfoque precisamente en esto, en transmitir a los estudiantes el sentido o las facultades para observar. Si observar es un arte, que aprender a hacerlo sea su primera obra.

4.2 Desarrollo del ejercicio diagnóstico

A partir de todo lo desarrollado en los cuatro apartados anteriores, se planteó la ejecución de una experiencia que consistía en el desarrollo de cuatro sesiones, las cuales partían de un proceso de introducción a las temáticas del cine y totalitarismo, y tenían como fin un análisis de la propuesta pedagógica desde el desarrollo práctico de la misma, como una pequeña prueba de la efectividad del cine como lazo entre la emocionalidad y el conocimiento disciplinar.

Si bien, la experiencia no se planteó de una manera prolongada que permitiera llevar un proceso extenso donde se abarque la propuesta en su totalidad, dando resultados que prueben una efectividad total. Sin embargo, la idea de esta era la búsqueda de las reacciones que genera un filme en el espectador dentro del ámbito educativo, analizar y hacer un ejercicio de reflexión acerca de cómo desde una construcción artística referente a un hecho histórico específico, se genera un conjunto de procesos cognoscitivos a partir del impacto emocional, procesos que se busca tener en cuenta para el desarrollo de una clase didáctica y con buenos resultados en términos de aprendizaje y dialogo.

Así pues, hay una observación detallada hacia los comportamientos y reacciones de los estudiantes, antes, durante y después del ejercicio de exhibición de la obra cinematográfica, a fin de comprobar el supuesto de una vinculación emocional para el conocimiento a partir del uso de herramientas didácticas como el cine.

Por otra parte, lamentablemente no se pudo ejecutar las cuatro sesiones planeadas debido a problemas de manejo del tiempo dentro de la institución. Sin embargo, se pudieron desarrollar dos sesiones, las cuales nos brindaron importantes elementos de análisis en cuanto a comportamientos y la pertinencia del cine como herramienta didáctica vinculada a las emociones.

- **Estructura de la experiencia**

Como punto inicial, se elabora una introducción clara y concisa a la temática del totalitarismo. No hay un desconocimiento evidente de la temática abordada, pues una de las particularidades y ventajas, es que ya existe un acercamiento al totalitarismo, acercamiento que casualmente ya habían logrado a través del cine desde la comodidad de sus hogares.

Este fue un punto que facilitó el desarrollo de la experiencia, y contribuyó a corroborar la cercanía de los estudiantes y el cine y la simplicidad con la que su contenido impacta de determinada manera la conciencia de los estudiantes. Claramente ellos no están vacíos, y sorprendentemente están más vinculados al conocimiento de esta temática de lo esperado.

Sin embargo, la introducción permitió ubicar sus nociones dentro de un marco más amplio y estructurado para la profundización referente al contexto, causas, procesos y consecuencias. Se mostró de manera simple la manera de como el totalitarismo obedece a una serie de elementos históricos, políticos, económicos y culturales que lo dotan de un sentido y de una forma de desarrollo dentro de la sociedad Alemana.

Además, se evidenció la carga política y social del filme a exhibir. Como es lógico, hay que introducir la obra desde el contar algunos elementos de su estructura y sus fines: director, inspiración, personajes, contexto, ubicación espacial, etc.

Así pues, se presentó el filme *La Ola*, obra bastante clara al presentar en medio de su historia las características y formas de organización del totalitarismo Alemán, además de presentar elementos psicológicos y sociales que permitieron dotar de legitimidad su discurso sectario y arbitrario con respecto al rechazo a la otredad.

Antes de iniciar la exhibición, se plantea a los estudiantes la elaboración de un escrito en el cual plasmen opiniones, críticas, análisis o percepciones con respecto a la película, ya sean valoraciones personales o elementos que consideren pertinente discutir. Este escrito, no posee una estructura específica y su contenido queda a elección de los estudiantes, esto con el fin de observar que genera la obra en ellos y como esta los ha impactado.

- **Exhibición de la película**

El día 22 de Septiembre de 2015 y pese a los inconvenientes referentes al tiempo se logra programar la exhibición de la película *La ola (Die Welle)* de Dennis Gansel como filme introductorio para entender la estructura, pensamiento y modos de observación de la ‘‘autocracia’’, termino por el cual definen el modelo político del estado totalitario alemán.

Durante la exhibición, encontramos varias anotaciones con respecto al comportamiento tomado por los estudiantes:

- Durante el inicio, se evidencia una buena disposición por parte de los estudiantes, la atención está puesta en la película y en momentos de distracción, tienden a mantener el orden entre ellos llamándose la atención.
- Se presentaron casos en los cuales entre grupos de estudiantes comenzaban a compartir apreciaciones sobre la película.
- Pese a que había una tendencia a distraerse por parte de los estudiantes, ellos no perdían el hilo de la historia.
- Una constante en los estudiantes era sentir vergüenza ajena ante diferentes situaciones embarazosas de la película, denotando que emocionalmente se sienten impactados por la obra.
- Los comentarios con respecto a la película se hacían cada vez más frecuentes, denotando que hubo un gusto hacia ella.
- De 25 estudiantes presentes en la exhibición, solo hubo interrupciones por parte de cuatro de ellos.
- Entre los mismos estudiantes se hicieron cargo de mantener el orden durante la película.
- Los estudiantes se vieron fuertemente impactados hacia el final de la película al ver el desenlace de la historia.

- **Conclusiones de la Experiencia**

Uno de los principales puntos de la experiencia, es aquello que decían los escritos de los jóvenes. Evidentemente hubo un ejercicio de análisis más que superficial de la trama de la película, hubo puntos interesantes en cuanto las palabras de los alumnos que plasmaban en sus escritos diferentes dudas con respecto a la posibilidad de repetirse un fenómeno como el de la Alemania nazi. Puntos como la intolerancia, el irrespeto, vandalismo y malas actitudes, además de cómo se legitiman están presentes en estos trabajos (véanse ilustraciones en anexos). Por ejemplo: un escrito anónimo (ilustración N° 3 en anexos) se cuestionaba el por qué la sociedad es tan intolerante; Mabel Pérez (ilustración N° 5 en anexos) se cuestionaba si era posible un acuerdo entre quienes hacen parte de un movimiento autocrático y quienes están en contra de este; o Vanessa rozo (ilustración N°6) cuestiona el poder de persuasión de la figura de un líder para hacer que legitimen sus ideas. En fin, los escritos no solo detallaron temas superficiales, sino que fueron más allá, surgiendo preguntas que pueden encaminarse hacia la discusión del tema del totalitarismo alemán como suceso histórico.

Por otro lado, se evidencia el impacto de los estudiantes con respecto a la posibilidad de que se gestasen fenómenos de tal magnitud en un mundo que aparentemente es racional. Durante las dos clases desarrolladas no paraban las dudas en los alumnos, muchos expandían sus dudas al punto de integrarlas con procesos parecidos o totalmente apartados de la coyuntura Alemana.

Con esto, pretendo decir que considero un éxito lo logrado en esta experiencia, pues la intencionalidad de crear una motivación o duda en los alumnos fue un hecho. A pesar de que los alumnos confundieran términos como el caso de autarquía y anarquía, se gestó un espacio propicio para un proceso de enseñanza que se saliera de los cánones tradicionales y que fomentara la enseñanza con base en el interés y la curiosidad gestada por el impacto emocional del film.

Por otra parte, como punto fundamental para iniciar el desarrollo metodológico dentro de la propuesta, hay que destacar que la mayoría de los escritos, analizaban elementos estructurales de la película en tanto trama como elementos de orden técnico y de organización de la historia desde aspectos organizativos como espacios, tiempo y personajes. Por esta razón, y con base en lo experimentado durante el ejercicio, esta propuesta plantea uso del método de análisis de contenido o de texto narrativos para la ejecución de procesos de articulación del

cine y la disciplina histórica. Esto no solo nace de la idea de analizar cada elemento de un film para dotar de rigurosidad al proceder educativo, sino también del evidenciar en los estudiantes una inclinación hacia este tipo de análisis, aprovechando esto para dotar de profundidad al proceso y todas las posibilidades que un film puede ofrecer.

4.3 Análisis de contenido como apoyo del planteamiento

Para el presente proyecto se recurre al método que según grandes instituciones como la FIAF (Federación internacional de archivos fílmicos), es el más idóneo para ejecutar un proceso de análisis investigativo de un producto documental de carácter gráfico: el análisis de contenido, el cual básicamente se define como una técnica o método de investigación que se enfoca en el estudio de los contenidos de las producciones de carácter comunicativo. Krippendorff, se refiere al análisis de contenido como al “conjunto de métodos y técnicas de investigación destinados a facilitar la descripción y la interpretación sistemáticas de los componentes de todo tipo de mensaje, y la formulación de inferencias válidas acerca de los datos reunidos”... En ese orden de ideas, el análisis de contenido es aplicable a discursos, textos, mensajes, imágenes, videos, films, etc.

Cassetti y Di Chio en Krippendorff (1990), definen esta tarea como “un conjunto de operaciones sobre un objeto determinado que consiste en su descomposición y en su recomposición con el fin de identificar mejor los componentes, la arquitectura, los movimientos, la dinámica, etc.”

Por otro lado, el análisis de contenido, es una técnica que brinda la facilidad de optar no solo por modos de análisis cuantitativo, sino también cualitativo, expandiendo su campo de posibilidades dentro de una investigación determinada. Cuantitativa, cuando a partir de diferentes tipos de unidades de análisis puede obtener visiones conjuntas, efectuar comparaciones e incluso clasificaciones recurriendo a elementos cuantificables, aunque estos análisis solo se limitan a aspectos formales y superficiales como extensión, peso, tamaño, etc. Y cualitativo, en la medida en que se buscan mayores detalles con respecto al contenido y se profundiza en él, gestando una labor propiamente interpretativa.

Ahora bien, las unidades de análisis, entendidas como elementos sobre los que se focaliza la investigación, son tres con base en los planteamientos de Carlós y Telmo (Consultado: 2015)

- Unidades de muestreo: Unidades materiales, que en su conjunto conforman la realidad a investigar (Diarios, texto escolar, film, etc.) En nuestro caso son:

1. Tiempos Modernos (Charles Chaplin, 1936): Una crítica a la industria y el abordaje de la crisis y los movimientos obreros desde la historia de dos personajes desafortunados.
2. El gran Dictador (Charles Chaplin, 1941): Una parodia del estado nacional socialista, el exceso del poder y el expansionismo nazi.
3. La ola (Dennis Gansel, 2008): Reconstrucción del estado totalitario Alemán a partir de un proyecto escolar.

- Unidades de registro: Partes analizables en las que se divide la unidad de muestreo, es decir, son segmentos del contenido que pueden ser categorizados, analizados e interpretados sistemáticamente sin destruir relaciones con otras unidades de registro. En esta investigación se hará uso de tres categorías:

Como primer punto del proceso de análisis de contenido en obras cinematográficas, es necesario plantear categorías esenciales para ubicar e interpretar en contenido de la obra en cuestión. Por tal, se han escogido tres categorías, las cuales giran en torno al propósito pedagógico del proyecto y simplifica la labor analítica. Las categorías son:

1. Crisis económica: Para este caso, se tomara la definición de la Real Academia de la lengua Española, donde se ubica la crisis como una mutación importante en el desarrollo de un cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o una situación, o en la manera en que estos son apreciados, ya sean de orden físico, históricos, económicos o espirituales. En cuanto a la crisis dentro del plano económico, se entiende un periodo de escasez en la producción, comercialización y consumo de productos y servicios
2. Fanatismo: Ésta, tomándose desde la RAE como la adhesión tenaz, incondicional y desmedida a causas de diversa índole (Político, religioso, deportivo, etc.)
3. Violencia política: Básicamente, partiendo de la violencia como el uso de la fuerza o brusquedad a fin de obtención de ciertos objetivos, se entiende como violencia política el uso de la fuerza por parte de pueblos, gobiernos e instituciones para conseguir objetivos

políticos. La violencia política obedece a un motivo específico, y es el de dirigirse contra la amenaza que representa quien se opone.

- Unidades de contexto: Unidades más amplias que las unidades de muestreo, pues contienen información contextual del medio editor. Caracteriza y analiza al medio editor, obteniendo resultados que influyen en la interpretación o valoración de las unidades de muestreo y registro. (Editoriales, directores del film, etc.) Para este caso, las unidades de muestreo refieren al cine con temática de la segunda guerra mundial y el nazismo alemán, todas ellas con un claro mensaje antibelicista y que cumplen con la tarea de mostrar al espectador parte del entramado social político que dio origen y respaldo al totalitarismo alemán.

Posteriormente, es necesario en medio del proceso de desarrollo del método, la definición de las variables e indicadores que serían utilizadas en el proceso de acuerdo con las unidades de análisis y que cobran vital importancia a la hora de analizar e interpretar. Esto, entendiendo las variables como los elementos que sintetizan o abrevian conceptualmente los aspectos que se desean conocer acerca de las unidades de análisis, que cobran distinto valor y significado al interior de la posición teórica adoptada. Y por otro lado, entendiendo los indicadores como el conjunto de valores en los que se puede dividir una variable.

Ahora bien, para el caso de la imagen, toda creación comunicativa actual exige un buen manejo y dominio de ella dada la trascendencia que esta tiene, llegando a niveles de crear toda una cultura alrededor de ella. Colores, fondos, movimientos, proporciones, formas, enfoques, son elementos que si bien no aparecen dilatados ante la visión del espectador, están allí presentes cumpliendo una función y dando un claro mensaje que imperceptiblemente penetra en la mente del observador.

Por ello, autores como Carlós y Telmo, plantean variables como el tamaño, colores, secuencia lógica y tipos de imágenes a la hora de hacer el análisis a una obra no solo fílmica, sino también cualquier otra con la intencionalidad de comunicar y que tenga en su ser a la imagen como algo fundamental.

El análisis de contenido, pone al investigador en una tarea de gran complejidad en cuanto al cine se refiere, pues en él se debe prestar una mayor atención a los elementos subjetivos y objetivos de significación, que en el cine, son habitualmente más en comparación con otras obras y documentos, dándole al cine ese problema de la multiplicidad que no permite encasillarlo. Sin

embargo, no es una labor imposible, pues pese a que cada obra es un mundo, estos mundos se enmarcan dentro de una identidad que los mismos géneros cinematográficos se han encargado de crear, fijando algunas “leyes” y principios referentes a procedimientos expresivos y estrategias comunicativas, manteniendo así estructuras recurrentes que proporciona claves de lectura y análisis.

4.3.1 Estructura análisis de contenido para una obra cinematográfica

Análisis de Textos Narrativos

Pérez (2008), explica que este análisis sirve para identificar la ideología que transmite una determinada película y se basa en dos principios teóricos:

- El significado de la diferencia: Porque para conocer el significado de un signo hay que encontrar el que se le opone, pues cada personaje, acción o tiempo tienen dentro del mensaje su propia oposición.
- Conflictividad: Porque cada elemento del mensaje se presenta en conflicto con relación a su opuesto.

Así pues, esta parte cuenta con seis elementos fundamentales que son:

El conflicto

El argumento

Secuencias

Componente descriptivo

Oposiciones

Propuesta ideológica

- El Conflicto: Se le identifica localizando el problema que mueve el mensaje, puesto pueden llegar a presentarse varios problemas.
- El Argumento: Es un resumen objetivo acerca de lo que trata el mensaje, dentro de esta parte se deben tener en cuenta:
 1. ¿Cómo empieza? Situación inicial del conflicto central.
 2. ¿Que origina el cambio? Razón por la cual la situación que origina el conflicto cambia.
 3. ¿Cómo termina? Forma en que finaliza el conflicto o la historia.
- Secuencia lógica: Es en esta parte donde se identifica la estructura del mensaje.

- **Componente Descriptivo:** En esta parte se describen signos como los personajes, tiempos, espacios y otros que aparecen en el mensaje a analizar.
- **Oposiciones:** Identifica todos los signos que se oponen entre si y que aparecen dentro del objeto de estudio. Se colocan las oposiciones encontradas en dos columnas, primero se escriben las oposiciones fundamentales que rigen la historia.
- **Propuesta Ideológica:** Es el mensaje final, el producto del análisis, puede tomarse como el objetivo que se persigue al realizar el estudio. Se define la perspectiva del conflicto.
- **Conclusiones:** Dependen de la finalidad del investigador, si se cumplen o no unos objetivos específicos.

4.4 Análisis de las unidades de muestreo

A continuación se presentan los análisis de contenido basados en el ejercicio diagnóstico realizado:

4.4.1 Análisis del filme “*El Gran Dictador*”

Director: Charles Chaplin

Año: 1940

Análisis de textos narrativos

- **El conflicto:**

La persecución por parte del estado hacia los judíos en Tomania (Alemania), la arbitrariedad de las políticas de la dictadura y la violencia política.

Así pues el conflicto que encontramos es el choque entre La Libertad y La Represión.

- **Argumento:**

El Gran Dictador, es una película contextualizada en el periodo entreguerras, más exactamente en el año 1939, donde un barbero judío vivirá en carne propia la persecución étnica que se gesta en Tomania. Este vive en un gueto atacado frecuentemente por orden del dictador Astolf Hynkel, y a raíz de esto, este tiene que huir junto con su amigo Schultz y sus allegados, los cuales deben ir a Osterlitch, país que será invadido.

Así pues, El barbero terminaría en un campo de concentración por algún tiempo mientras que Adenoid Hynkel se prepara e invade Osterlitch donde encontrarían a los allegados del barbero.

Posteriormente el barbero huiría siendo confundido con el Dictador por su increíble parecido. Finalmente al ser confundido es empujado a dar un discurso de victoria, lo cual aprovecha el barbero para dar un discurso antibelicista y juzgar la maquinaria estatal que se ha basado en el odio y el egoísmo.

- **Secuencia lógica:**

En este punto del análisis, podemos analizar dos escenarios en la historia: Uno individual basado en la historia del barbero, y otro social basada en el contexto y las coyunturas de la época en Tomenia.

En el contexto individual encontramos una secuencia en la cual a pesar de las problemáticas que sufre el personaje principal, este siempre tiene una visión optimista. La secuencia no muestra directamente una mejora de la situación individual del barbero, la historia tiende a tener momentos de alegría y tristeza por igual sin mostrar que la situación mejorará. Sin embargo, una constante es la visión optimista de los personajes principales, quienes a pesar de la adversidad siempre miran hacia el futuro pensando en que todo cambiara.

En el contexto social, encontramos el desarrollo de una política de segregación hacia las etnias no arias en Tomenia, se muestra como gradualmente se vienen complejizando y fortaleciendo las medidas contra los Judíos. Por otro lado, se desarrolla un proceso de preparación para entrar a la guerra, por lo cual evidentemente la secuencia de la película no va encaminada hacia la resolución de las coyunturas que se presentan, la solución y la mejora de la situación solo se evidencia en la verdadera historia de Alemania.

La película es una oposición a la persecución étnica, al racismo y la represión, una defensa de la paz y una voz contra el militarismo y el statu quo de la época, pudiéndose evidenciar todo esto en el discurso final.

- **Componente descriptivo:**
 - **Descripción de personajes principales:**

Habitantes del gueto: La libertad y la felicidad está directamente relacionada con la historia de los habitantes del gueto, quienes a pesar de los intentos de ser absorbida por los aparatos militares, estos siempre defienden todo aquello que representa la palabra libertad (democracia, triunfo colectivo, paz, estabilidad, colectividad, igualdad, respeto, tolerancia, aceptación, solidaridad, etc.).

El barbero judío: De gran parecido a Adenoid Hynkel, perseguido por ser judío y con un problema de pérdida de memoria. Hombre optimista, correcto y bueno, de contextura delgada, bajo de estatura y dado que estuvo en la primera guerra mundial se deduce que es bastante adulto. Se enamora de Hanna y no le importa que deba hacer para reencontrarse con ella en Osterlitch.

El barbero, es la más clara representación del hombre recto y defensor de sus libertades

Adenoid Hynkel: dictador de Tomania: Imitación de Adolf Hitler, un tirano y déspota que intenta en medio de su torpeza mantener su autoridad intacta. Hombre bajo de estatura, imponente y déspota, tiene poca paciencia y se destaca por su ego. Ama que lo sigan, pero odia a las personas, su único sueño es controlar todo el mundo y que este sea solo para los arios.

El dictador se evidencia como la representación de todo aquello que atenta contra la libertad y el pensamiento despótico de los gobernantes.

Paulette Goddard: Hannah: Mujer de origen judío con la cual el barbero forja un fuerte vínculo emocional. Está enamorada del barbero, de gran belleza y de temperamento fuerte a la hora de enfrentar las injusticias. Se dedica a tareas domésticas mientras puede conseguir un empleo con el cual subsistir.

Schultz: Piloto de la fuerza aérea de Tomenia, después ocuparía un alto cargo del gobierno aunque es un firme defensor de los judíos. Bastante alto y bien parecido, está en desacuerdo con el dictador quien al verlo como una amenaza decide encarcelarlo. Es un buen amigo del barbero a quien le debe la vida.

Mandatarios y servidores del Estado: La represión y la arbitrariedad están relacionadas con estos personajes, quienes intentan absorber mediante sus aparatos coercitivos a la población. Estos personajes son quienes defienden la idea de la represión, la anulación de la democracia y el uso de la fuerza desmedida.

Benzino Napaloni: dictador de Bacteria: Imitación del dictador italiano Benito Mussolini, tirano que intenta demostrarle a Hynkel su superioridad. Egocéntrico, bajo de estatura y bastante imprudente. No le interesa quedar bien ante nadie, y solo quiere demostrar que es superior a Hynkel sin importar que tan imprudente pueda ser. Es poco diplomático y también tiene deseos de invadir Osterlitch.

Garbitsch: Imitación de Joseph Goebbels, ministro del interior y mano derecha del dictador. Es un hombre adulator y sin escrúpulos que vive para alimentar el ego del dictador. Está detrás de muchas de las decisiones de Hynkel por lo que podría decirse que no solo es su mano derecha, sino también su conciencia. Es un tipo alto e imponente, bastante diplomático en su exterior, pero también egocéntrico y odioso en su interior.

Herring: Imitación de Hermann Göring, Ministro de Guerra y pieza fundamental de Adenoid en su intento de invadir Osterlitch. Es un hombre bajo y de estómago prominente, Un hombre torpe, incompetente y sometido al dictador, quien lo trata como a su esclavo hasta el punto de someterlo constantemente a agresiones físicas y verbales.

Señor Jaeckel: judío y habitante del gueto donde viven el Barbero y Hanna. Es el dueño de la casa donde viven los protagonistas, es un hombre correcto y sensato al cual le cuesta no ayudar a quien lo necesita. Es un señor de edad avanzada, pero bastante conservado. Esta dispuesto a poner su vida en riesgo para hacer lo correcto y ayudar a quien esté en apuros

○ **Espacios y Características:**

EXTERIORES	INTERIORES
<p>El Gueto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de sucesos de violencia represiva. • Escenario de conspiración y crítica política. <p>Frente de batalla de la Primera Guerra Mundial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de avance de los aliados en 1918. • Aclaración de proceso de protesta social y ascenso del totalitarismo 	<p>El recinto donde habitaba el dictador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de toma de decisiones por parte del dictador. • Escenario con bastante utilería mostrando la abundancia en la que vive el líder. <p>La barbería:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de los primeros vínculos entre Hanna y el Barbero • Escenario con escasa utilería.

○ **Tiempos y características**

TIEMPOS	CARACTERISTICAS
1918	Fecha de inicio de inicio de la historia
1939	Fecha donde se muestra la invasión de Osterlitch (Polonia) y se daría inicio a la Segunda Guerra Mundial. En este año llega el barbero de nuevo a su hogar, y comenzaría a desarrollarse su historia de persecución y huida que finalizaría con un discurso posterior a la invasión de Osterlitch.

- **Oposiciones generadas en la Narración**

La oposición generada en el conflicto es entre **LIBERTAD** y **REPRESION**

LIBERTAD

- Democracia
- Triunfo colectivo
- Paz
- Estabilidad
- Colectividad
- igualdad
- Respeto
- Tolerancia
- Aceptación
- Solidaridad

REPRESION

- Dictadura
- Fracaso colectivo
- Violencia
- Inestabilidad
- Individualidad
- Desigualdad
- Irrespeto
- Intolerancia
- Rechazo
- Egoísmo

- **Propuesta ideológica**

El gran dictador, posee una fuerte carga ideológica encaminada hacia el rechazo del Nazismo y la dictadura en Alemania. Esto implica una defensa de las libertades individuales y colectivas, y el total desacuerdo con la represión y el espíritu guerrerista y lleno de odio de las ideologías intolerantes y radicales como el Nacionalsocialismo.

Chaplin muestra en una historia su rechazo, para un futuro su visión del punto de inicio de la Segunda Guerra mundial y hacer una crítica a la crisis social vivida en Alemania durante la década de los 30 y 40. Es su visión del nazismo la que se evidencia y así mismo su visión de la persecución étnica que se vivía durante la difícil época del Tercer Reich.

- **Análisis de las unidades de registro**

Mediante el análisis de contenido, se pretende mostrar si la película poseía las características suficientes para aportar al proceso de enseñanza de la temática del Totalitarismo, teniendo como base las unidades de registro (Crisis económica, Fanatismo y Violencia política). Por ello, a

continuación se presentará cada unidad y se mostrará que tan presente estaba dentro del contenido de la obra aprobando o desaprobando la pertinencia del filme.

1. Crisis: En la película *El Gran Dictador*, se evidencia esta categoría en diferentes momentos de la historia, sobretodo la crisis social que gesta la represión y el antisemitismo. Uno de esos momentos, de gran importancia para esta investigación, es la escena de los periódicos justo después del fin de la Primera Guerra Mundial, pues allí se muestran diferentes noticias en donde se evidencian problemáticas que generaron el malestar social del cual se aprovechó el Dictador Hynkel. Pérdida de la guerra y sobre todo crisis económica y hambre en uno de aquellos titulares.

Lo anterior, resulta destacable puesto que uno de los elementos de análisis del totalitarismo Alemán, es el uso del malestar social para su ascenso, mediante la creación de culpables y salvadores. Así pues, el malestar social y la crisis si bien no están presente como conjunto en gran parte de la película, este tipo de cameos cumplen una función de contextualizar de cierta manera al espectador, por lo cual, si se observa detenidamente y bajo unos conocimientos previos, esta escena resulta ineludible para la discusión.

2. Fanatismo: Esta unidad o categoría, se evidencia casi en la totalidad del filme, puesto que un factor importante dentro de la historia, es el apego que siente la población no judía por el dictador, apego resultado de una maquinaria propagandística ideada por el personaje Garbitsch (parodia de Gobbels).

Otro elemento importante de la película, es el papel de las fuerzas policíacas y militares, las cuales también evidencian sesgo de fanatismo por la causa del dictador. Sin embargo, ese fanatismo se debe no solo a la maquinaria propagandística, sino también al odio, el gusto por la violencia y el ejercer la autoridad por parte de las fuerzas policíacas.

En este punto destacan tres elementos importantes dentro de la constitución del estado totalitario: En primer lugar, la figura del líder y su habilidad para atraer a las masas la incondicionalidad de sus fuerzas políticas, policíacas y militares. En segundo lugar, el odio y el radicalismo político, estos como producto del malestar social y la maquinaria propagandística. Y en tercer lugar, precisamente el bombardeo ideológico al servicio del líder y que anima el radicalismo político y el fanatismo de las masas.

3. Persecución política: Esta unidad, está presente en diferentes momentos de la película, evidentemente el antagonista veía una amenaza en quienes no compartían su pensamiento. Un

claro ejemplo, es Schultz, quien al mostrar desacuerdo con el dictador, este ordena su arresto inmediato, motivo por el cual se convierte en fugitivo y busca ayuda en los habitantes del gueto.

Aquí nuevamente, nos remitimos al radicalismo político, radicalismo que legitima para las fuerzas represivas del dictador la persecución a pensamientos alternativos al mandado por el Estado. La película en sí, es una constante persecución, por un lado hacia el barbero por hacer frente a la injusticia y la violencia, y por el otro a Schultz quien muestra desaprobación hacia la ideología imperante.

- **Conclusiones**

Después de la aplicación del análisis de contenido de la película *El Gran Dictador* y analizar las unidades de registro, se alcanzaron las siguientes conclusiones:

1. Esta película transmite de manera explícita mensajes que ayudan a entender aspectos fundamentales acerca del totalitarismo, más exactamente al Tercer Reich.
2. Las grandes coyunturas presentadas entre 1918 y 1939 dentro de la historia, coinciden en gran parte con aquellas sucedidas en el periodo entreguerras en Alemania. Estas coyunturas, son presentadas claramente bajo una perspectiva ideológica anti totalitaria que la convierte en una fuerte crítica en su momento al Tercer Reich durante su existencia.
3. El análisis de contenido, evidenció el uso de metáforas e imágenes dentro de la obra para aportar a la intencionalidad del director de dar un mensaje crítico hacia lo que ocurría en la época en Alemania.
4. Con base en los niveles contextual e Histórico, se permite evidenciar la relación entre realidad y la representación de ella según Chaplin. Es decir, hay una relación entre ficción- realidad, haciéndolas cercanas y permitiendo hacer análisis desde una, otra o incluso ambas.
5. Los personajes, cumplen la función de representar las percepciones de la realidad por parte del director. Es decir, cada personaje tiene un valor que trasciende a la historia. En cada personaje se puede encontrar un valor para el análisis de la problemática del totalitarismo desde una visión real, ya sea desde víctimas, instituciones o actores políticos.

4.4.2 Análisis del filme “Tiempos Modernos”

Director: Charles Chaplin

Año: 1936

Análisis de textos narrativos

- **El conflicto:**

La oposición de fuerzas entre la lucha por el bienestar y la crisis social y económica.

- **Argumento**

Charlotte, es un obrero acosado por la presión del rendimiento y las condiciones laborales de explotación. Esto hace que entre en una fuerte crisis nerviosa que lo deja al borde de la locura y obliga a que sea internado en un sanatorio.

Posteriormente y ya curado, este es apresado en medio de una respuesta policial contra los movimientos sociales por casualmente resultar a la cabeza de una marcha de obreros en paro.

En la cárcel, vive una buena vida y es tratado con ciertas comodidades producto de evitar una fuga. Tiene comida, techo, una celda exclusiva y un buen trato por parte de las autoridades.

Mientras tanto, las calles están inundadas de malestar y miseria producto del paro y la crisis. Gamine, una joven de padre obrero en paro, pierde a su familia como producto de la represión y la persecución a huelguistas, por lo cual y huyendo de las autoridades, se dedica a vagar por las calles.

Al cumplir su condena, y contra su voluntad de no alejarse de las comodidades que poseía en prisión, Charlotte es dejado en libertad, junto con una recomendación laboral del sheriff en su bolsillo. A Charlotte le encantaba su vida en prisión, por lo cual y al no conseguir empleo, decide cometer un delito para así regresar. Así pues, en uno de sus intentos por volver conoce a Gamine, los dos forjan una amistad y comienzan a pasar divertidas situaciones en su lucha por sobrevivir mientras la crisis continua.

- **Secuencia lógica**

En esta historia, se evidencia el encuentro de un hombre acosado por la necesidad de sobrevivir en una sociedad azotada por la crisis.

En el plano individual, encontramos a un obrero que producto de la situación, debe afrontar diferentes problemas inherentes a la explotación del maquinismo fordista. Sin embargo, la secuencia siempre lo muestra como un optimista que no se niega a luchar para subsistir al lado de su compañera, ni a pensar en que todo podrá mejorar al final.

En el plano social, encontramos como consecuencias de una fuerte crisis económica el paro, huelgas, despidos, hambre, represión y malestar generalizado, consecuencias que llevan a los obreros a una situación de desesperación y en ocasiones a tomar medidas como la delincuencia para lograr sobrevivir.

También encontramos medidas de control de la movilización social a través de la represión. La solución a la crisis no es visible, sin embargo la respuesta a la protesta es el reprimir y perseguir a los obreros que participan en ella.

- **Componente descriptivo**

- **Descripción de los personajes principales :**

Charlotte: Un bondadoso pero torpe obrero, vive problemáticas que en el fondo son realmente trágicas a pesar de darle un componente cómico al tratar de darles solución. Ayuda en la medida que puede, lucha y se propone a cumplir con sus promesas a su compañera a pesar de no llegar a cumplirlas por situaciones desafortunadas. Es una clara representación del obrero oprimido y despojado de su libertad a causa de las demandas de un maquinismo desconsiderado y un jefe que antepone las ganancias al respeto de la dignidad humana.

Gamine: Una joven bondadosa que intentaba ayudar a traer el alimento a casa a toda costa. Al quedar sola comienza a sufrir una transformación dentro de la historia durante su intento por sobrevivir junto a su compañero.

Director de la fábrica: La representación más clara del capitalista explotador, un hombre bastante serio que lo único que desea es el aumento de la producción en menos tiempo, exigiendo cada vez más a los trabajadores desde la comodidad de su oficina.

○ **Tiempos y características:**

Si bien en la obra no se denotan fechas, si podemos distinguir cuatro diferentes momentos dentro de la película.

Tiempos	Características
Momento N° 1	Charlotte como obrero explotado en una fábrica.
Momento N° 2	Estallido de la crisis, cierre de fábricas, huelgas y encarcelamiento del personaje
Momento N° 3	Encuentro de Charlotte con Gamine, aventuras y nuevamente encarcelamiento de charlotte.
Momento N° 4	Charlotte sale nuevamente de la cárcel y obtiene un trabajo al lado de Gamine, recta final de la historia.

○ **Espacios y características**

EXTERIORES	INTERIORES
<p>La calle:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de la miseria, de la crisis y la protesta social. • Escenario que recorrían los protagonistas en búsqueda de sobrevivir. • Lugar de encuentro de Charlotte y Gamine 	<p>Fabrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de explotación laboral y despojo de la dignidad. • Casa abandonada: Como representación del hogar y núcleo familiar en medio de la miseria. <p>Cárcel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenario de “abundancia” en medio de la perdida de libertad. • Escenario de lo paradójico de la abundancia en medio de la crisis

- **Oposiciones generadas en la Narración**

La oposición generada en el conflicto es entre **BIENESTAR** y **CRISIS**

BIENESTAR	CRISIS
○ Dignidad	○ Indignidad
○ Igualdad	○ Desigualdad
○ Abundancia	○ Miseria
○ Satisfacción	○ Insatisfacción
○ Mejorar	○ Empeorar
○ Apoyo	○ Egoísmo
○ Libertad	○ Represión
○ Colectividad	○ Individualidad
○ Triunfo	○ Fracaso

- **Propuesta ideológica**

Tiempos modernos se muestra como una obra que rechaza la explotación, el maquinismo y denuncia la represión y la miseria como producto de la crisis capitalista.

- **Análisis de las unidades de registro**

1. Crisis: Evidentemente la historia narra la lucha por la subsistencia en un contexto de crisis económica. El cierre de fábricas, el hambre, el paro, las medidas desesperadas, etc., están presentes durante casi toda la obra.

La crisis dentro de la obra, es un punto de análisis importante puesto que la crisis como caldo de cultivo de malestar político y social y por tanto de movilizaciones, influye en procesos de constitución de ideas radicales y de ascenso de partidos y líderes que bajo la figura de salvadores, aprovechan para hacerse al poder y formar un estado totalitario.

2. Fanatismo: Durante la película, el fanatismo es desarrollado en varios momentos. Sin embargo, se destaca el actuar del gerente de la fábrica, el cual a partir de sus ideas económicas somete a sus empleados. Por otro lado, los impulsos de persecución política, también pueden considerarse como fanáticos al defender arbitrariamente el statu quo.

3. Violencia política: La violencia política es mostrada en diferentes momentos de la obra de Chaplin. Sin embargo, la más evidente y digna de resaltar, es aquella donde una marcha obrera es violentada y reprimida. Allí, Charlotte fue víctima de la represión al ser apresado y condenado bajo la acusación de haber participado en una protesta de obreros parados en las calles.

Ya se ha resaltado anteriormente la represión de ideas peligrosas al estado de las cosas en el estado totalitario. El mantenimiento del orden aunque se esté en medio de una crisis, es un aspecto fundamental para controlar la amenaza de un futuro levantamiento y mantener una percepción de seguridad e incluso tranquilidad por parte de la ciudadanía en general.

- **Conclusiones**

Después del análisis de contenido de la película *Tiempos Modernos* y analizar las unidades de registro se alcanzaron las siguientes conclusiones:

1. Tiempos Modernos transmite de manera clara, mensajes que ayudan a entender aspectos acerca de las condiciones propicias para el surgimiento de radicalismos políticos y estados totalitarios.
2. La representación del paro, la crisis y la huelga, coinciden en gran parte con los procesos previos al surgimiento del radicalismo Nacional Socialista.
3. El uso de recursos como la imagen y la metáfora para aportar a la construcción de un mensaje de crítica y rechazo a los procesos coyunturales que se muestran (Crisis, represión, hambre, injusticia, etc.).
4. La relación realidad-ficción. A pesar de ser una creación, la historia guarda sesgos de realidad, al aludir a una problemática de la época, la cual era la crisis económica de los años 30.
5. Los personajes representan ciertos valores y sectores sociales específicos. Cada personaje posee un valor, unos evolucionan y otros quedan estáticos. Sin embargo, cada valor de cada personaje, trasciende la realidad, realidad que está implícita en las referencias de la obra y en las inspiraciones. Así pues, cada personaje puede ubicarse en el análisis de la temática del totalitarismo desde lo que representa, ya sea desde víctimas, instituciones, actores sociales, coyunturas, sociedad en general, etc.

4.4.3 análisis del filme “Die Welle”

Director: Dennis Gansel

Año: 2008

Análisis de textos narrativos

- El conflicto:

El camuflaje de las verdaderas implicaciones del nazismo tras estrategias inocentes en apariencia. Así pues, muestra la pasión que puede desatar la pertenencia a un régimen desde un pensamiento inocente y un discurso que iguala a los seres humanos ante sus mismos ojos.

- Argumento:

En un colegio Alemán, tras programarse una semana de proyectos en los cuales se darían clases acerca de diferentes sistemas políticos para exaltar los beneficios de la democracia, el profesor Rainer Wenger deberá enseñar acerca de los modelos autocráticos de organización política.

Todos sus alumnos se muestran reacios a dialogar acerca del Nazismo, pues consideran que es un tema ya bastante tocado y claro para ellos. Por lo cual decide hacer un experimento para demostrar que es posible que otra dictadura llegue a Alemania. A partir de este momento, el profesor empezará a implementar reglas cada vez más estrictas en su clase enalteciendo la disciplina y el orden. Seguido de esto, comenzará a extender un sentimiento de igualdad y colectividad a través del uso de uniformes y de pertenencia a un grupo.

Este inicio empezaría a excluir a aquellos estudiantes que no pertenecen al grupo o que no están de acuerdo con las ideas del maestro o líder, lo cual implicaría que cada vez más ese espíritu de pertenencia se tornara más agresivo, fanático y discriminatorio. Este espíritu de pertenencia y el entusiasmo por pertenecer a LA OLA, se tornaría infeccioso, llegando no solo al grupo sino a diferentes espacios del colegio, llegando un alumno de nombre Tim a sentirse peligrosamente apasionado por este proyecto.

En un punto del proyecto, las directivas de la institución y los cercanos al maestro comenzaron a mostrar preocupación por las acciones del grupo. Pues, estaban rozando la violencia y la delincuencia al tener enfrentamientos con otros grupos y hacer grafiti por

toda la ciudad. Solo el maestro cae en cuenta del descontrol de la situación, cuando ve a Tim tan entregado al punto de seguirlo a su casa y ofrecerse como guardaespaldas.

Lastimosamente, el maestro ha perdido el control de la situación, ya no es un experimento sino que los estudiantes lo han tomado bastante en serio. Finalmente en su intento por parar todo, el fanatismo de sus estudiantes es demasiado grande, desembocando en una tragedia donde Tim al ver el fin del grupo le dispara a uno de sus compañeros y termina suicidándose. LA OLA ha ido demasiado lejos y el Profesor Rainer no conservaba el poder en su movimiento.

- Secuencia lógica

En este filme, podemos analizar el encuentro entre la libertad individual y la igualdad por medio de procedimientos arbitrarios, lo que implica una pérdida de individualidad. Pues se trata de esconder las implicaciones nefastas de una ideología totalitaria, tras los maquillados discursos que muestran una cara inocente y bondadosa a través de la pertenencia a un cuerpo social y el pensamiento de solo la disciplina y la pertenencia al grupo nos dará igualdad.

Por otra parte, en esta película encontramos dos escenarios en la historia: Un escenario individual basado en las historias de los alumnos, y otro escenario social, basado en el trayecto de todo el grupo dentro del espacio escolar.

En el escenario individual, encontramos una secuencia en la cual encontramos las problemáticas familiares y personales de cada uno de sus alumnos, presiones, abusos, problemas identitarios, etc. Problemáticas que finalmente legitiman la vulnerabilidad de los miembros. Como secuencia o generalidad, los problemas son evidentes, así como las preocupaciones individuales y una posición frente al grupo.

En el escenario social, encontramos una secuencia la cual evidencia el desarrollo de un pensamiento segregacionista y fanático dentro de la institución educativa, se muestra como gradualmente se viene gestando este pensamiento, como va evolucionando hasta llegar a un punto de colapso.

- Componente descriptivo
 - Descripción de personajes principales

Maestro Wegner: Profesor al cual le corresponde la temática de la autocracia, y quien desata toda la cadena de sucesos a través del experimento. Representa la figura del líder, el cual es envuelto por su creación empujando a los alumnos (pueblo) hacia un fanatismo por su causa a través de la palabra.

Tim: Alumno bastante comprometido con la causa del grupo, llegando a desarrollar peligroso fanatismo. Sus problemas familiares y sociales encontraron alivio en su pertenencia a una comunidad, por lo cual ve el grupo como una posibilidad de ser feliz mediante el sentirse parte de algo. Se evidencia como una representación del fanatismo y la vulnerabilidad de la mente humana a discursos de doble intención.

Karo: Alumna que al contrario de muchos otros se opone al desarrollo del grupo, por lo cual es excluida y rechazada por el grupo. A pesar de sus problemas familiares, es una mujer independiente, responsable y con un pensamiento sensato que la obliga a oponerse a su grupo. Es una evidente representación de la oposición, la segregación y el acallamiento.

Mona: Otra alumna en desacuerdo con el grupo, maneja el periódico escolar y es también segregada por el grupo. También es una representación de la oposición, sin embargo también podemos analizarla como una analogía de los medios de comunicación y su acallamiento.

Marko: es una figura intermedia, una persona que puede o no dejarse llevar en función de su estado anímico, de sus circunstancias vitales. A pesar de ser una persona aceptada socialmente, encuentra en el grupo los afectos que no recibe de su familia. Encuentra en el movimiento de la ola, una especie de soporte familiar y se convierte en uno de sus “máximos dirigentes” aportando ideas y marcando tendencias.

Bomber: Un alumno considerado un “Bully” en su instituto, pues molesta en exceso a Tim. Sin embargo, tras el experimento cambia su personalidad y no solo está comprometido con el grupo, sino que protege a sus miembros y defiende el pensamiento grupal. Es una clara representación de la fuerza y la violencia que finalmente ayuda a controlar y proteger una causa.

○ Espacios y características:

Exteriores	Interiores
<p>Patios del instituto: Escenario de reunión frecuente de miembros del grupo y demás alumnos.</p> <p>Ciudad: Sitio de encuentro para efectuar actos ilegales como los grafiti por parte del grupo.</p> <p>Playa: sitio de encuentro de los miembros del grupo donde se desarrollaba festejos y socializaciones.</p>	<p>Salón de clases: Lugar de encuentro del grupo, donde se daban los discursos del líder y se organizaba todo lo referente a la estructura del grupo</p> <p>Hogares: Sitios de desarrollo de diferentes conflictos familiares de los alumnos, los cuales los podían hacer más vulnerables al entusiasmo del experimento.</p> <p>Piscina: Sitio de desarrollo de momentos de violencia y segregación en el cual miembros de la institución influenciados especialmente por LA OLA desatan un enfrentamiento con miembros de otra institución.</p>

○ Tiempos y características

Tiempos	Características
Lunes	El grupo de autocracia tiene un día complicado, no muestran interés por lo cual el maestro propone el experimento.
Martes	Se nota mayor cambio en la actitud de los alumnos, el maestro reorganiza las posiciones de los alumnos para integrarlos y trabajan en la estructuración del grupo.
Miércoles	Comienza la segregación a los alumnos que no luzcan igual y que no pertenezcan al grupo

Jueves	La Ola se ha expandido por toda la escuela. Además, se gestan primeros enfrentamientos entre quienes se oponen y el maestro Wegner.
Viernes	Los que se oponen comienzan a manifestarse a partir de panfletos, la violencia se evidencia en enfrentamiento con otro instituto y se desarrolla el trágico final donde Tim hiere a un compañero y se suicida. Fin del experimento.

- **Oposiciones generadas en la Narración**

La oposición generada en el conflicto es entre fanatismo y la ecuanimidad.

FANATISMO

- Violencia
- Radicalismo
- Intolerancia
- Irrespeto
- Segregación
- Autoritarismo
- Arbitrariedad

ECUANIMIDAD

- Paz
- Dialogo
- Tolerancia
- Respeto
- Integración
- Concertación
- Debate

- **Propuesta ideológica**

La Ola, posee una fuerte carga ideológica encaminada al rechazo del fanatismo que legitima los modelos totalitarios y el totalitarismo mismo. Lo anterior, implica una defensa de las libertades individuales, y el total desacuerdo con la arbitrariedad y la idea de la imposibilidad de que los hechos se repitan solo por saber sobre ellos.

- **Análisis de las unidades de registro**

1. **Crisis:** En este filme, hay diversos momentos donde se evidencia esta categoría. Sin embargo, para evidenciar algunos, tenemos el caso de los problemas familiares y sociales de los alumnos, problemas que generaron malestares y por tal vulnerabilidad ante los discursos y el experimento en su totalidad, vulnerabilidad necesaria para la gestación de estados totalitarios, pues estos son legitimados desde la aceptación de ideas que puedan parecerles una posible solución a muchos de sus problemas. Si bien no podemos distinguir crisis económica como tal, esta sería remplazada por crisis familiares, sociales y de identidad.
2. **Fanatismo:** Durante toda la película es evidente la presencia de esta categoría, puesto que todo se sale de control a partir del fanatismo de los miembros del grupo, llegando al punto de segregar la otredad y desarrollar actos de violencia contra estos.
3. **Violencia política:** Podemos ver esta categoría nuevamente en forma de analogía, pues la segregación de los no miembros del grupo se evidencia como una representación de la eliminación de la diferencia dentro del grupo. Los desacuerdos con respecto a los lineamientos del grupo, se pueden asemejar a la oposición política en un estado totalitario, por tal, es evidente que la segregación como respuesta puede tomarse como una forma arbitraria de control político sobre las opiniones que difieren.

- **Conclusiones**

1. Presenta de manera clara un mensaje que aporta a la recolección de elementos de análisis para reconstruir la estructura del estado totalitario.
2. Explica de manera simple el papel del líder y el orden social dentro del estado totalitario.
3. El filme recurre de manera analógica a situaciones cotidianas del estado alemán en las décadas del 30 y el 40.
4. Die Welle representa la auto recriminación de cierta parte de la población alemán por los frutos del estado totalitario.
5. Presenta la confluencia de ficción y realidad, lo que le da una parte de credibilidad con respecto al actuar de los personajes en una situación real en el contexto alemán.

4.4.4 Conclusiones del análisis de contenido

A partir de los ejercicios de desglose de contenido de cada obra cinematográfica, el maestro puede llegar a visibilizar que a partir de la unión de diferentes historias sobre un tema de referencia como lo es el totalitarismo, se pueden encontrar no solo puntos de análisis para la reconstrucción de un hecho histórico, sino también puntos de referencia para ejemplificar sucesos, organizaciones o estructuras dentro de los colectivos o agentes históricos.

Por otra parte, es fundamental para la propuesta dejar claro que este ejercicio permite tener también un vínculo más fuerte entre los estudiantes y la trama de la historia y sus personajes, vínculo que es atravesado por el impacto emocional de la misma, permitiendo un mayor interés y una resignificación del momento histórico al cual aduce.

Teniendo presente un ejercicio de profundización y contextualización de los hechos históricos como el que se realizó en el marco histórico (capítulo III), el maestro podrá encontrar que muchos de los elementos de una obra fílmica se pueden ubicar dentro del ejercicio de estructuración de la temática. Por ejemplo, la huelga y la protesta social dentro de la obra *Tiempos Modernos*, fácilmente puede encuadrarse dentro del elemento del malestar social dentro del análisis del capítulo III, o bien, el líder supremo del filme *El Gran Dictador*, puede ubicarse fielmente al elemento de la figura del líder en este mismo análisis y capítulo.

Con lo anterior, se pretende decir que tanto el ejercicio de contextualización y análisis (capítulo III), como el de análisis de contenido de las obras cinematográficas son complementarios entre sí, una se puede ubicar en la otra, por lo cual es necesario que como preparación de un proceso de enseñanza, estos se desarrollen de una manera minuciosa y que a la vez sea sencilla para el entendimiento de los alumnos. Claro está, teniendo en cuenta que estas son atravesadas por la carga emocional que vincula el conocimiento al interés del alumno.

En conclusión, el ejercicio de análisis de contenido permite desglosar elementos vitales dentro de una obra para la explicación de procesos históricos, desde personajes, hasta espacios, diálogos y escenografías. Elementos que trabajándose con alumnos interesados por la historia alimentaran sus procesos de reflexión y cuestionamiento frente a los hechos históricos, es decir, el análisis de contenido resulta bastante funcional al proceso investigativo.

Capítulo V

Conclusiones

El ejercicio de planteamiento de una propuesta pedagógica resulta siendo una experiencia invaluable para el proceso de constitución de un ser humano como docente. Pensarse una problemática presente en la realidad escolar, conocer sus implicaciones y obstáculos, da espacio a múltiples ideas de cómo tratar de encontrar un punto de inflexión a esta terrible situación disciplinar y escolar. Esta fue una de las más importantes motivaciones de este proyecto, evaluar lo que sucede en el aula y tratar de plantear ideas que permitan articular lo que sucede en las mentes de los estudiantes con el conocimiento histórico que aunque ellos no lo noten, resulta vital para los procesos de formación humana.

Las películas impactan, acuden a las emociones del espectador y este proyecto trató de acudir a ello, el impacto genera una motivación y reflexión con respecto a lo que impacta, eso es lo que debe ser aprovechado por el maestro para trabajarlo y convertirlo en un conocimiento que sea internalizado y valioso para el estudiante.

Por tanto, dicho todo lo anterior, se considera que si es posible pensarse otro escenario de la enseñanza de la historia, innovar y romper los esquemas tradicionales, un escenario que acuda a la emocionalidad y aproveche el testimonio de un arte joven pero con mucha potencialidad en su contenido y lo que este muestra. Se trata de dar un nuevo impulso a la disciplina histórica en el aula a través de la resignificación del conocimiento.

En conclusión, después de todo el proceso investigativo y el análisis de ejercicios prácticos como el diagnóstico, queda demostrado que el cine es la herramienta didáctica idónea para la enseñanza de la historia teniendo como eje transversal la emocionalidad del alumno o espectador, si es posible enseñar teniendo en cuenta las emociones, más que posible resulta una excelente idea teniendo en cuenta las emociones como elemento que motiva y resignifica el conocimiento para construir campos de dominio.

Así pues, la pregunta inicial del proceso de ¿cómo enseñar historia a través del arte cinematográfico? Queda afirmar con sustento teórico y práctico, que se puede enseñar teniendo presente el factor emocional de una obra cinematográfica y siempre que haya un ejercicio de profundización sobre el impacto que genere esta obra en los alumnos para fortalecer el interés y los procesos de internalización del conocimiento, es decir, mientras el maestro sea capaz de vincular el arte cinematográfico, la emocionalidad y el contenido histórico.

Esta propuesta queda como una invitación para implementar el cine didácticamente desde una nueva perspectiva. El cine y el arte en general poseen multitud de creaciones que deberían tenerse en cuenta en el espacio educativo por los contenidos que brinda y sus posibilidades de abordaje. Como docentes tenemos el compromiso de aportar a la tarea de dar un giro a como se concibe la enseñanza y que debe enseñarse. La tarea de repensarse la educación bajo principios no economicistas está en nuestras y es una obligación pedagógica aportar al cambio.

*“La educación no cambia al mundo,
cambia a las personas que van a cambiar al mundo”*

Paulo Freire

V. Anexos

.Anexo N°1: Unidad didáctica del ejercicio diagnóstico

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LINEA DE INVESTIGACIÓN EN HISTORIA

ANGELO ADRIAN CASAS

LEBECS IX

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA TEMÁTICA

En el marco de un proceso de planteamiento de una nueva alternativa didáctica y de proceder de los maestros, la siguiente es una muestra metodológica para el desarrollo de un número de clases a partir del uso de recursos fílmicos abordando la temática del totalitarismo Alemán. En ella se plantea la metodología para el desarrollo de un proceso de implementación y ubicación de una propuesta pedagógica en planos reales.

Temática

Esta propuesta, plantea como temática principal y generadora de relaciones lo concerniente al **TOTALITARISMO** como categoría histórica. Esta, permitiría el abordaje de diferentes momentos históricos a partir de sus componentes. Por ejemplo, para la existencia de un modelo político totalitario se hacen necesarios varios elementos que evidenciándolos en un ejemplo como el totalitarismo Alemán, se demuestra que están presentes y que siendo hechos históricos amplios y complejos, estos están directamente relacionados sustentando una el surgimiento de la otra.

Dos elementos fundamentales para entender el surgimiento del totalitarismo, serian la crisis y la ideología. De allí se comienzan a desentrañar una serie de relaciones que permiten conectar el totalitarismo con otros elementos como la guerra, el malestar como sustento del modelo e incluso el orgullo nacional o patriotismo para legitimar el modelo, desembocando en conflictos bélicos contra la oposición o enemigo y alianzas con quienes siguen su misma línea. Claro ejemplo son el fascismo alemán e italiano y las dictaduras como la franquista.

Así pues, se propone tomar el totalitarismo como categoría profundizando en los acontecimientos anteriores a la segunda guerra mundial para indagar en su surgimiento y tomando los sucesos durante y después de la guerra para abordar los productos mismos del pensamiento totalitario, la guerra y el conflicto siempre presente en los procesos de constitución de estos estados, aclarando claro está, que la segunda guerra mundial fue el peor de los escenarios posibles para el fin de un totalitarismo como el Alemán, pues no necesariamente los conflictos producto del modelo político deben adquirir un carácter global.

Justificación

La idea de la enseñanza del tema concerniente al totalitarismo alemán, se concibe bajo el uso de herramientas ya visibles dentro del espacio escolar como el caso del cine. Sin embargo, se muestra como innovadora al darle una nueva visión de las potencialidades del séptimo arte como alterador emocional y motor de nuevas reflexiones. Así, se pretende utilizar esta herramienta fomentando el aprendizaje a partir de un nuevo vínculo entre el conocimiento y el alumno a través de sus emociones.

Desde un acercamiento a lo que conocemos como emocionalidad, esta propuesta pretende hacer uso de ella para llevar a cabo un proceso de enseñanza más profundo y reflexivo. Ya no se trata de ver la educación como la recolección de datos y la memorización del conocimiento, si no de la articulación del mismo con la emocionalidad articulación que podemos lograr a partir del uso de herramientas didácticas con una capacidad para entrar y alterar procesos mentales a partir de la cautivación de los alumnos tales como el cine.

Ahora bien, sobre la pertinencia de la temática, es de vital importancia que los estudiantes no se sientan ajenos a sucesos de pasado y a su vez tan lejanos, pues esta coyuntura demuestra cómo, a partir de unas intencionalidades y el control sobre el pensamiento de las masas, la ingenuidad y la vulneración del mismo ser humano, se pueden gestar procesos tan nocivos para la existencia en sociedad.

Esta temática, ayuda a sostener la idea de que las grandes coyunturas son producto de grandes procesos y que como tal también lleva consigo turbulentas consecuencias. La finalidad de humanizar la historia es entender una gran cantidad de aspectos que lleva consigo la conducta humana, como resultado de unos procesos internos y externos, que si bien pueden desembocar en coyunturas beneficiosas, también pueden terminar como grandes tragedias.

Por otra parte, es de destacar el gran potencial de esta temática en términos de la vasta obra cinematográfica que presenta, obra que en sus contenidos tiene una gran carga emocional e histórica, carga potencial para su uso didáctico y la vinculación entre las emociones y la historia, y que a su vez provee de elementos de análisis que van más allá de una trama y que permite no solo profundizar en esta única temática, sino que también expandirse a muchas otras para el interés de los estudiantes.

Objetivos

- Propiciar a los estudiantes un espacio para el aprender a observar detalladamente y analizar una obra cinematográfica.
- Que los estudiantes identifiquen y analicen los procesos que dan vida al estado totalitario Alemán.
- Que los estudiantes identifiquen las características fundamentales del totalitarismo.

- Que los estudiantes identifiquen elementos de análisis que rosen lo emocional y que hagan hincapié en las nefastas consecuencias de un estado basado en el odio.
- Debatir y problematizar el origen, auge y caída del estado totalitario Alemán.

Contenidos

Conceptuales

- Definición del termino totalitarismo
- La figura del líder y un partido de masas
- El odio y el radicalismo político
- Bombardeo Ideológico y la propaganda
- Uso de la violencia

Procedimentales

- Visualización de película con importante carga emocional
- Exploración de la imagen como reflejo de la época
- Descripción del proceso de construcción del poderío Nacionalsocialista
- Análisis de la imagen, el mensaje ideológico y la identificación de una guerra propagandística
- Descripción de características principales de un estado totalitario

Actitudinales

- Disposición ante las películas mostradas
- Atención a las aclaraciones por parte del maestro
- Intencionalidad de participar o mostrar dudas referente a las temáticas
- Buena actitud y desempeño ante el trabajo propuesto por el maestro

Recursos didácticos

Como recursos, se presenta el uso de tres películas con un contenido bastante explícito de los rasgos fundamentales de un estado totalitario como el alemán.

Totalitarismo Alemán, ideología, odio y liderazgo

Die Welle (Dennis Gansel, 2008)

Película pertinente para el entendimiento del totalitarismo desde sus elementos y de la visión del pasado mismo del pueblo Alemán respecto a esta coyuntura.

Trabajo escrito

- A partir de la primera, y con base en las listas que los estudiantes han elaborado, se hará entrega de un corto texto de una de no más de 40 renglones acerca de aquello que alcanzaron a evidenciar durante las clases en torno a la temática principal durante las proyecciones y las charlas. Este, deberá dejar plasmado un análisis que abarque lo visualizado y trabajado en articulación con sus apreciaciones personales y lo que finalmente concluye de ellas.
- Este trabajo será realizado de forma individual y en la medida en que se irán elaborando las listas, estas serán discutidas en un corto lapso de tiempo para favorecer el debate y la discusión, así como también para recoger las dudas que los jóvenes puedan tener.
- La entrega del escrito se plantea para la segunda sesión, donde se llevaran a discusión se finalizará con la exposición de la temática.

EVALUACIÓN

La evaluación, será con base en el seguimiento del proceso de aprendizaje, la participación, la disposición, entre otros. Por ello, la evaluación está dividida en dos partes, las cuales evidencian tanto los criterios de evaluación y como estos serán tomados.

Criterios:

- Conocimientos sobre contenidos, se verán evidenciados en los debates así mismo como en las listas y finalmente en el escrito.
- Actividades y trabajos realizados por los alumnos en clase.
- Disposición y actitud del estudiante para con la clase.
- Apropiación de las temáticas por parte del alumno.

¿Cómo se evaluará?

Se evaluará mediante dos herramientas:

La observación:

- Participación activa en las actividades propuestas
- Disposición del alumno con la clase y la temática
- Seguimiento continuo de las listas elaboradas y del escrito final
- Disposición ante la película o videoclip proyectado

Recolección y valoración del escrito


- Entrega del escrito final

- Asimilación de procesos y desarrollo de un buen análisis referente a los procesos problematizados
- Evidencia de una reflexión profunda entorno a las películas y videoclip

SESIONES	CONTENIDOS	METODOLOGÍA
SESIÓN N° 1	<p>Introducción a la temática y definición del termino totalitarismo</p> <p>Planteamiento de un pequeño escrito con los elementos que a su parecer más destacaron en los videos reproducidos</p>	<p>Proyección de la película “Die Welle” de Denis Gansel</p> <p>Charla con el objetivo de ubicarla película en los contenidos planteados, conocer impresiones y aclarar dudas</p> <p>Elaboración de una corta lista con los elementos más llamativos de los videoclips</p>
SESIÓN N° 2	<p>Aspectos generales de la percepción internacional del Totalitarismo Alemán</p> <p>Estructura del estado Totalitario</p>	<p>Acercamiento a la estructura del estado Totalitario a través del film.</p> <p>Charla para hacer aclaraciones, conocer impresiones y ubicar la película dentro de los contenidos.</p> <p>Elaboración de una corta lista con los elementos más llamativos.</p>

Anexo N° 2: Escritos de los alumnos del grado 1003 de la Institución Educativa Tibabuyes

Ilustración N° 1: Escrito del alumno Jairo Manuel Galindo

da 😊 la 

Es una película muy buena en donde nos muestra de cerca un grupo de estudiantes con ayuda de su profesor crean un grupo llamado la "Ola", lo cual iban en contra del anarquismo. Pasaron los días y la "Ola" fue creciendo y se lo tomaron todo muy en serio.

Cuando el profesor se da cuenta que todo se le fue del control decide acabar con dicho grupo, un estudiante de la Ola no estando de acuerdo hace a otro compañero y luego se suicida diciendo "la ola era mi vida".

Al final el profesor queda atterado gracias a unos estudiantes que se tomaron todo muy a pecho...

Jairo Manuel Galindo Fajardo

Ilustración N° 2: Escrito de Camila Chaparro

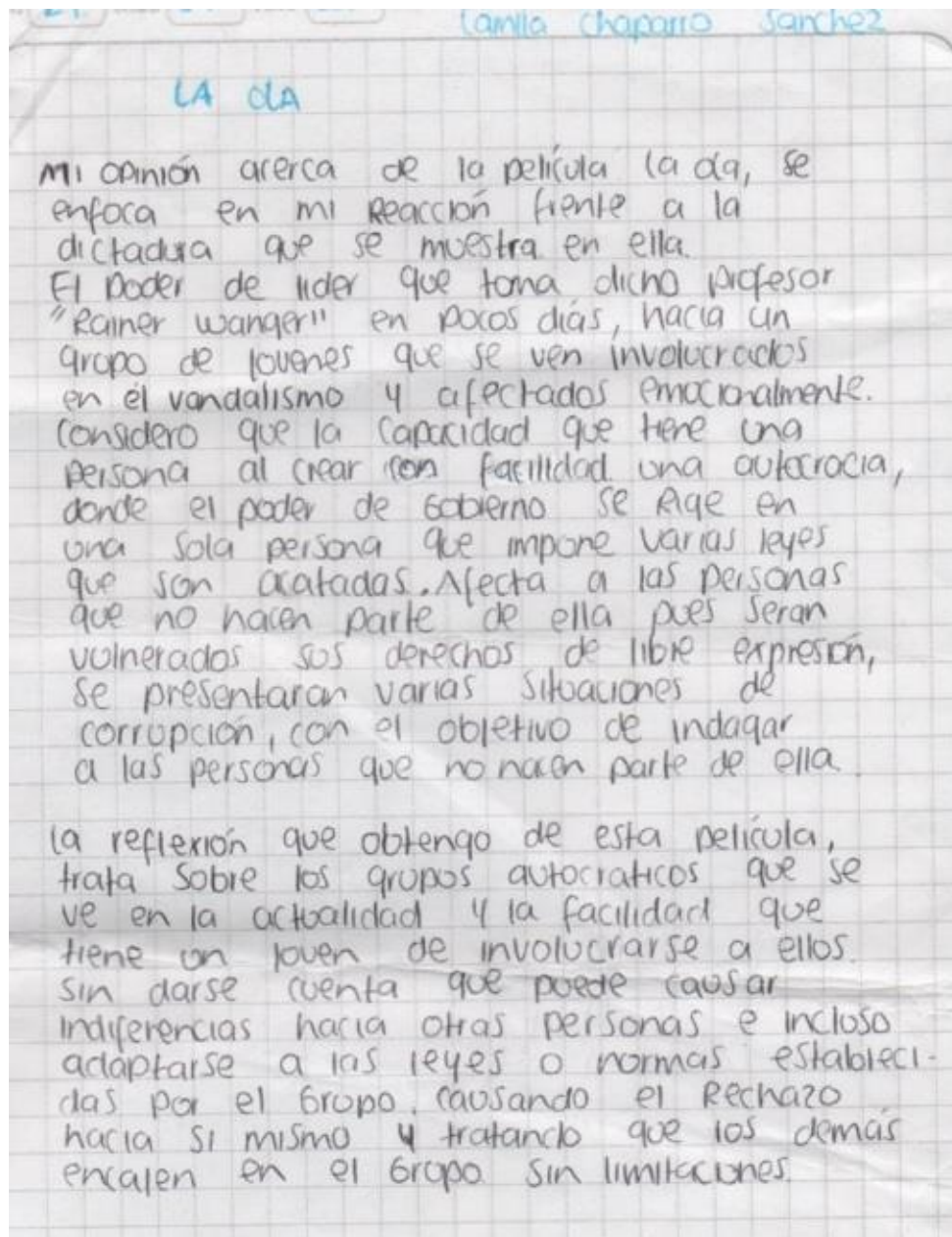


Ilustración N° 3: Escrito anónimo

"LA OLA"

A mi punto de vista la película, me dio a entender que las personas son muy intolerantes, ya que cada uno lleva un tipo de vida diferente, nos muestra tan bien una problemática social en la que un grupo de jóvenes toman el control tratando de sobresalir ante los demás, donde ellos realizaban reuniones.

En la cual trataban todas las problemáticas y conflictos en donde ellos en la mayoría de acciones eran, marcados como los creadores, la charchula, era el principal conflicto en el que el grupo de jóvenes trata de llevar el control, todo sale diferente y empeora la situación, hasta llegar al punto en que uno de los integrantes del grupo causa su propia muerte, ya que la causa de este acontecimiento fue la desobediencia que el padre hacia el grupo "LA OLA"

Ilustracion N° 4: Escrito de Andre Felipe Ruiz

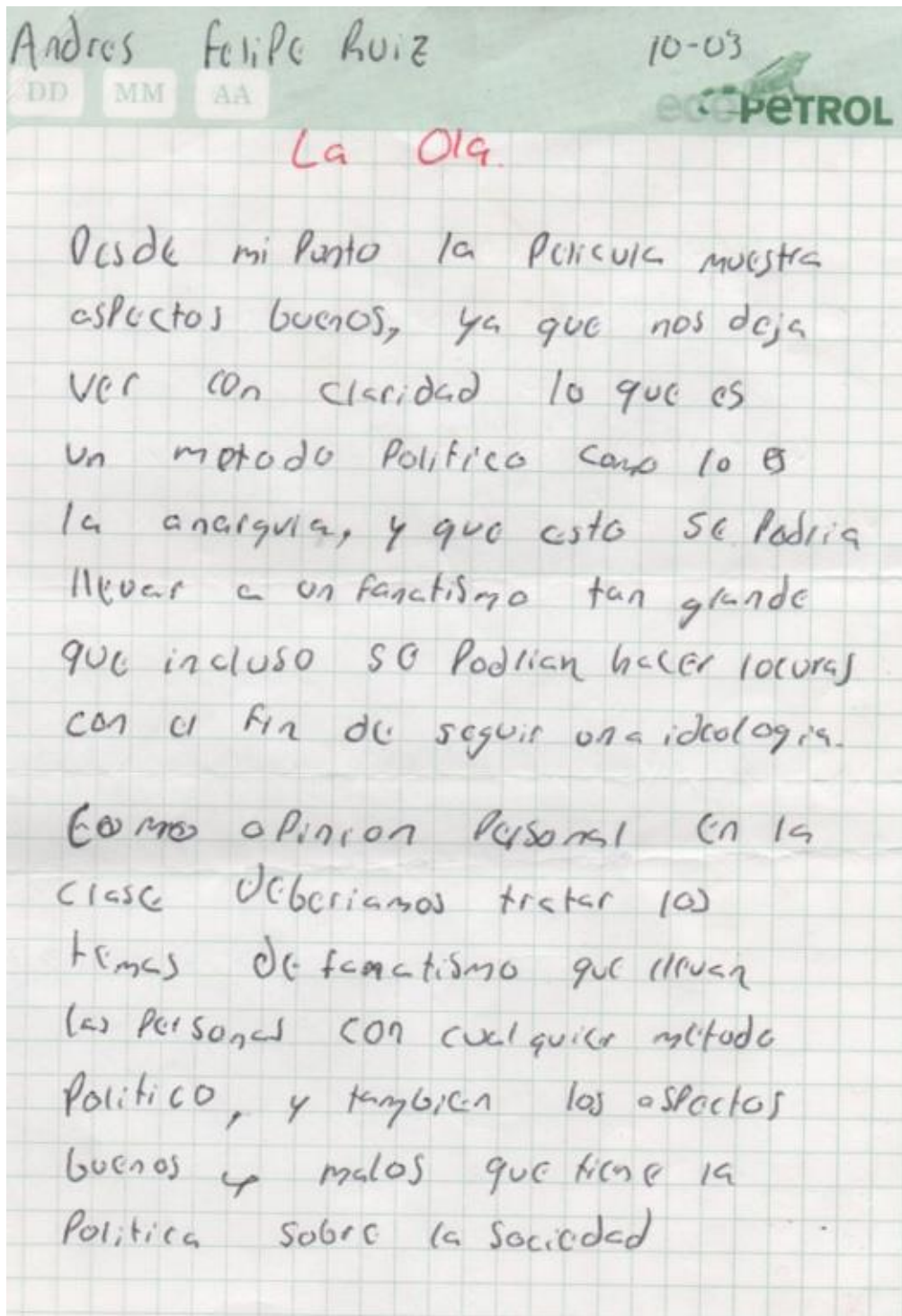


Ilustración N° 5: Escrito de Mabel Danary Perez

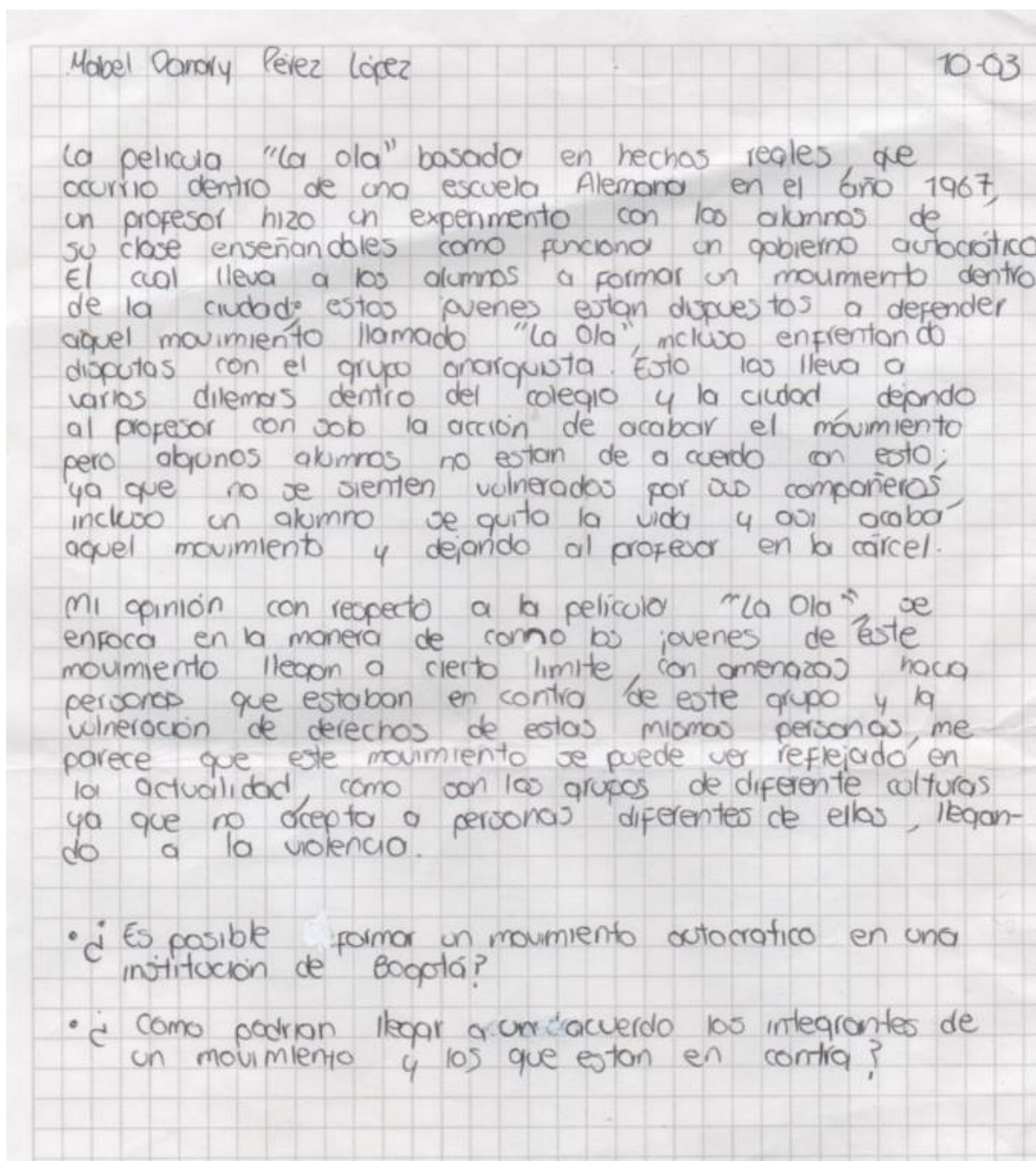


Ilustración N° 6: Escrito de Vanessa Rozo

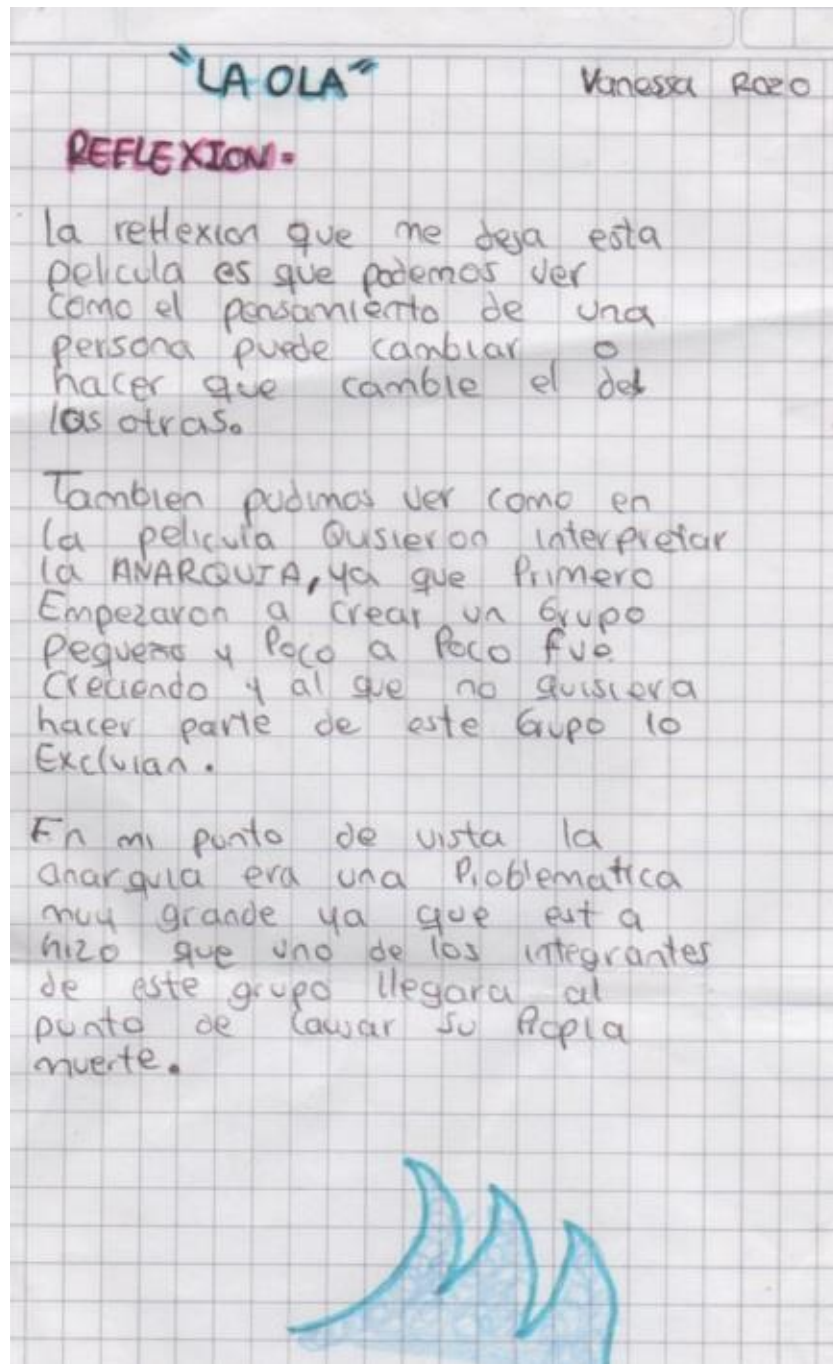


Ilustración N° 7: Escrito de Oscar Javier Bermudez

Oscar Javier Bermudez Ramirez.

Reflexiones - Opiniones.

Película "La Ola"

• Opinión

Es una película muy buena (a cual no) para a comprender un poco más la Historia Alemana (Dictadura Nazi), y como funciona una dictadura.

Estan bueno por que uno mismo se envuelve en la trama, y como un grupo de jóvenes estudiantes llegan tan lejos con una simple Ideología.

• Reflexión.

mi reflexión personal es que uno no debe tener la idea tan apacha. y que una persona puede cambiar su pensamiento y Ideología por una cultura.

Un Grupo social es capaz de tener grandes cosas en la Historia.

• Preguntas

* ¿Que rol cumple un Dictador ante su Pueblo?

* ¿Actualmente es posible desarrollar una dictadura?

Ilustración N° 8: Escrito de Fabian Barajas

La ola.

Fabian Barajas 10-03.

*La película nos da a conocer como una persona con unos ideales únicos y equitativos pueden influir a muchas personas que también adoptan esta misma ideología, incluso después de recibir como ejemplo en la historia a muchos personajes que actuaron de igual manera, influyendo a personas a entrar al grupo o ser excluidas, y perderse comentando acerca del cambio y verse expuesto a las consecuencias de ello.

También nos permite ver acerca de como podemos estar involucrados en ello sin darnos cuenta, sin respetar las opiniones o diferencias que tienen los demás, trayendo como consecuencia la expansión de los ideales de un solo personaje que manipula a otros personajes para que obedezcan y cumplan con sus instrucciones, haciendo que pierdan la razón.

Nos enseña que un individuo debe actuar por sí mismo y hacerse responsable de sus actos, sin dejarse manipular e influenciado drásticamente a un punto de cometer acciones irracionales.

Pero también nos representa como trabajar en sociedad o en grupo, le da un fin a sus vidas, un significado, una meta, una ilusión por la cual luchar un objetivo, les ayuda a mantenerse unidos, a no luchar en solitario con ~~me~~ espíritu de equipo. A mi punto de vista esto es algo muy bueno para una sociedad, obviamente sin llevar al extremo una ideología o utilizar recursos extremos para llegar a un cierto objetivo, además de sentir que sobre salen de los demás, que son mejores sin respetar la crítica de los demás, creando comportamientos que tan solo favorecerían el logro de sus objetivos o meta, excluyendo a quienes no siguen estos comportamientos, muchas veces actos de vandalismo como sucede en la realidad y como sucede en la película incitándolos a actuar contra un miembro destacado del propio grupo por traidor.

Las dictaduras o autocracia solo tienen consecuencias muy malas, como sucedió en la película. Además de influir a las personas a luchar contra esto y a querer desintegrar estos grupos, ocasionado también problemas graves.

Ilustración N° 9: Escrito de Brandon Stiven Marin

Opinion

Esta película desde mi punto de vista
nos intenta enseñar que hacer
es imposible por absurdo que parece,
que una persona si puede cambiar el
mundo y que somos personas,
faciles de moldear. Un hecho a
destacar es la codicia que pueden
llevar a tener las personas
para lograr lo que quieren.

Pero nuestra sociedad no evidencia
en pensar en dejarse llevar por la
ejemplo y palabras.

Brandon Stiven MARIN Duarte 10-03

Ilustración N° 10: Escrito de Monica Grajales

"LA OLA" Monica Grajales Quirós

La película "La Ola" basada en el experimento que se hizo en California en el año 1967 por el profesor Ron Jones resultando el nazismo y el fanatismo que se tenía hacia él. Luego en 1987 Morton Rhue inspirado en estos hechos la escribió y con ayuda de el director Dennis Gansel realizó la película.

El profesor Reiner, dicta contra su voluntad la clase de autocracia y decide realizar un experimento donde quiere demostrarle a sus alumnos lo que se puede llegar a lograr con el trabajo en grupo. Comienza en la clase a formar un movimiento del cual es líder que terminan llamando "La Ola" y que representan todos poniéndose una camisa blanca, este va avanzando muy rápido donde el resto de los estudiantes lo empiezan a seguir y los que no lo hacen son discriminados, así también hacen un logo donde enseñan a los anarquistas. Este es muy intuitivo y el profesor Reiner al llevar las riendas y tratar de controlar aquello sufre las consecuencias y la muerte de dos personas.

La película "La Ola" es una manera de mostrarnos como es la autocracia, por mi parte pienso que el proyecto se fue a los extremos por que los estudiantes se dejaban llevar fácilmente y tenían un fanatismo a lo que ellos creían sobre lo que estaban haciendo. Esto me llevo a analizar distintas cosas:

- El joven que tenía un problema para asociarse probablemente y decidió apoyarse con el proyecto para tener nuevas amistades, luego adquiere una obsesión por él y se llega mucho al proyecto que al saber que se iba acabar se suicida.
- La muchacha que estaba en contra del movimiento y quería conocerlos a los estudiantes de que este estaba siendo mal utilizado y llevado a los límites.
- El profesor Reiner que no sabía a que ritmo avanzaba el proyecto y no quería acabarlo a pesar de que estaba afectando su vida personal, al ver a lo que estaba llegando el proyecto tuvo que enfrentar las consecuencias de no frenarlo a tiempo.
- Lo fácil que las personas nos dejamos llevar, al no pensar por nosotros mismas y al querer que alguien nos lidere en vez de liderar uno.

Ilustración N° 11: Escrito de Valentina Rodriguez

Valentina Rodriguez 2003

TAREA

Hacer una reflexión de la película la "ola"

Solución

Estamos en una sociedad donde siempre hay un líder autoritario que trata que todos le hagan caso, en la actualidad la Autoridad ya no es considerada una cultura, pues cada quien es libre de elegir como se viste como actúa e incluso tener una manera de pensar diferente al resto, en la película de la ola, nos muestra un tipo de autoridad donde el líder de una clase crea un grupo que se sirve de control imponiendo normas de carácter social y problemáticas que hace sentir menos a las personas que no hacen parte de ese tipo de régimen.

A medida que avanza el video nos deja diferentes reflexiones, en mi opinión cada quien es libre de elegir su manera de pensar, de vestir, etc, si quisiéramos volver a la época donde un mandatario imponía normas, dando el que no obedecía a sus reglas debía como castigo la muerte. Sería imposible ya no seríamos una sociedad con libre albedrío, como ocurrió en la película, "debería llevar un grupo de jóvenes a la universidad, donde siempre la persona incursiva oiga hacer entrar en razón. lamentablemente fue demasiado tarde pues esta manera de gobierno hizo que todos perdieran el control donde la obediencia de uno, fue la tragedia y desesperación de todos.

Ilustración N° 12: Escrito de Julian Camilo Herrera

10-03

"La oba"
Julian Camilo Herrera
Buitrago

Una película donde nos muestra una forma de gobierno por decirlo así Autocrático, donde se enseña en una universidad donde quedan imponer como una dictadura única distinto a lo de la otra clase que era Anarquista.

Es un estado totalitario donde ya no se tiene un pensamiento individual ni un grupo. donde cada uno tiene un apoyo uno con el otro formando un objetivo en especial que sea cada vez mas hacer crecer o dicho grupo.

En un integrante de la "oba" un muchacho donde nos muestra que al contrario era discriminado por sus compañeros para el crearse el grupo en sus clase de fotografía la unión, confianza y amor luego de ver que este personaje se aferra tanto cuando ve que estaba por desaparecer el no quiere y entonces un estado de Altruismo comienza una bendición y así vez más son los conservadores de este totalitario.

Concretamente se puede decir que en la película que un grupo de estudiantes y un profesor interactúan con un movimiento Autocrático o dictadura por falta tal vez por que no tuvo un buen manejo de un jefe o un dictador

Ilustración N° 13: Escrito de Juan Diego Martínez Lozano

Juan Diego Martínez Lozano 10-03 27 09 13

"La Ola"

Esta película "La Ola" se ve una gran problemática se conoce como el autoritarismo ejerce un poder, movimiento increíblemente fuerte hacia la sociedad. El principal problema de la autocracia es que consta de que una persona es el líder de toda una organización, se ve también un racionalismo extremo, se origina un movimiento que en lo personal confronta la autocracia y por lo tanto se defienda los suyos (es decir los integrantes de cada movimiento) en el caso de la autocracia. En mi opinión personal esta película ejerce un aprendizaje más allá de lo que conocemos hasta hoy en día, como apartir de una simple idea se puede lograr una enseñanza increíble.

Ilustración N° 14: Escrito de Jennifer Bohorquez

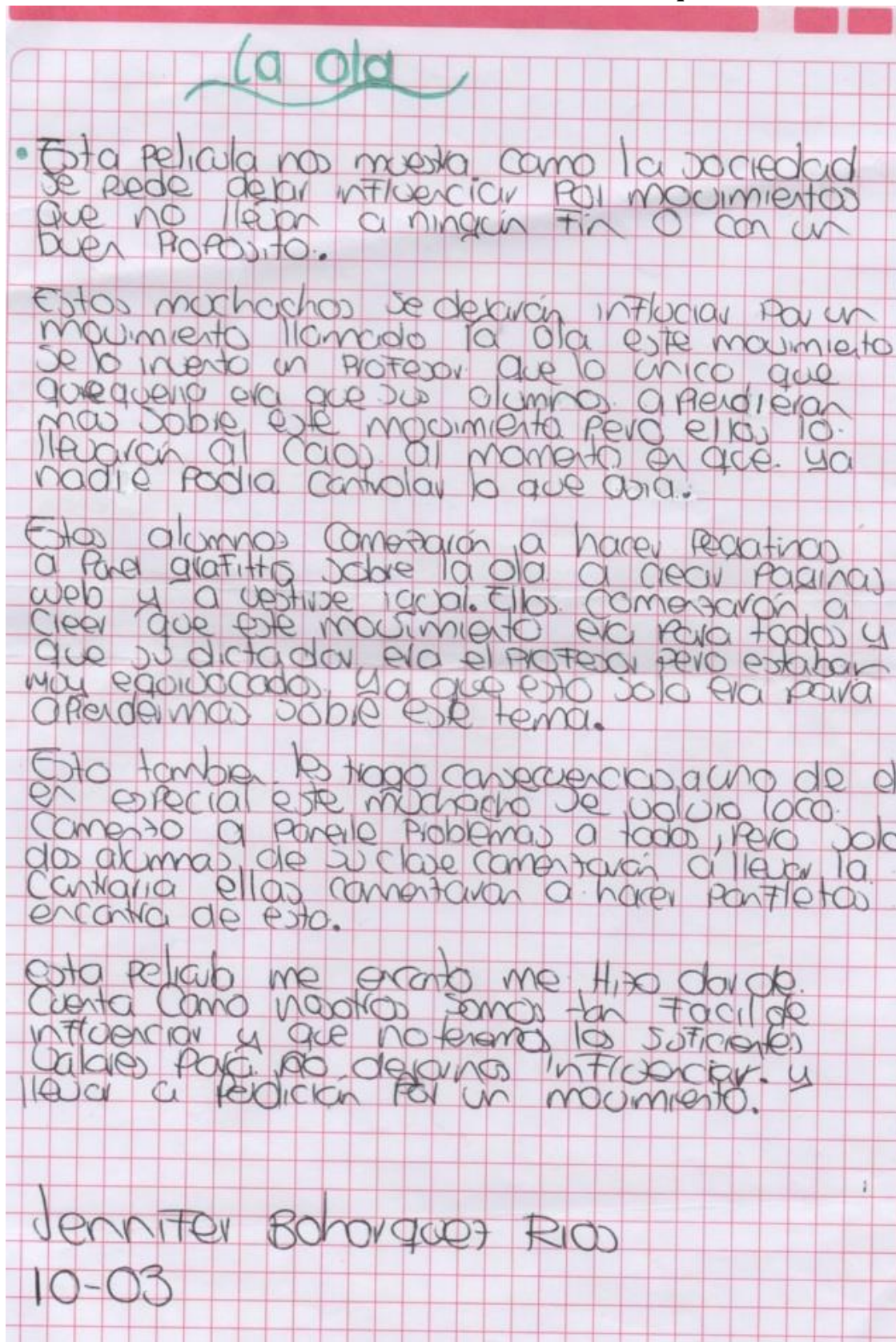


Ilustración N° 15: Escrito de Luisa Castro

La Ola

Pues parte de la película me parece violenta ya que el muchacho se sintió influenciado por el grupo y pues a él le hicieron bullying y él no sabía qué hacer hasta cuando los amigos lo defendieron él sintió que necesitaba poder y para eso necesitaba un arma para ser más fuerte o vencerlo.

Pues la opinión mía sería que por el bullying la gente se siente amenazada y necesita salir de eso y lo que piensa el lesionado y/o afectado piensa en dos caminos puede ser de matarse o matar a esa persona y pues lo que me expresa la película es que no hay que aferrarnos tanto a las cosas ya que cuando se acaban o se alejan pues nos dolerá demasiado hasta llegar a la muerte o solo a un gran cargo de consciencia que nos afectará de por vida.

Luisa Castro
10-03

Ilustración N° 16: Escrito de Wendy Murcia

La Ola

esta película nos muestra que en la sociedad las personas creen o siguen alguna cultura que se crean por movimientos

lo que surgió en esta película fue un movimiento que creó un profesor en este movimiento el quería que sus alumnos tuvieran unión y ya que se obsesionaron sobre la ola le obedecían todo lo que el profesor quería

mi opinión personal sería que nosotros tanto jóvenes como adultos nos dejamos influenciar por movimientos como para hacer una revolución sobre lo que se está haciendo

me encantó esta película porque allí nos podemos dar de cuenta como la sociedad se puede influenciar fácilmente

Wendy Murcia
1003.

Ilustración N° 17: Escrito de Yuly Romero

Yuly Romero 2003.

Reflexion "La Ola"

En la película se observo como un grupo de personas tratan de formar una anarquia para realizar un experimento y el lider era quien daba la iniciativa para realizar un grupo que no supo manejar.

Desde mi punto de vista puedo decir que un verdadero lider deberia saber controlar a sus integrantes porque alli se puede observar como esta situacion sirvio de cambio para algunos pero un cambio malo ya que no supieron manejar la situacion ni crear un grupo bueno donde no causara problemas para la sociedad.

Opino que un lider debe tener bien planteado el cambio que quiere realizar pero con ciertas limitaciones pero que debe manejar bien este tipo de situaciones vistas y cada persona que se una debe tener conocimiento sobre el desarrollo de la actividad y no apresurarse por realizar cambios que perjudican a todos.

Ilustración N° 18: Escrito de Paula Tatiana Vera

Nombre: paula tatiana vera 1003

LA OLA

Como podemos ver en la película
podríamos ver -cob lo relacionado
con la anarquía es un método
político donde se lo fomenta muy
ensero sobre mi punto de vista
se podía ver como se convirtió
de ser un proyecto escolar a una
autocracia ya que no superan
manejarla e involucrarse o seguir
una ideología.

En mi opinión personal podríamos
decir que son buenas aquellas clases
donde sepamos seguir un método
político pero saber que has muchas
aspectos malos como la película que
no debemos hacer influenciarnos de
personas que no saben sobre el tema
deberíamos informarnos primero y
después saber y tomarlo en práctica.

La autocracia es un estado donde
tu tienes el poder de los demás
pero creería que en la película fue
algo malo sobre el profesor de no
explicar bien y exigir algo que en los
jóvenes como nosotros no entendemos
tan fácil

Ilustración N° 19: Escrito de Maicol Ávila

Car Maicol Ávila Cha

"LA OLA"

Filme alemán producido en el año 2008, que nos retrata, de una manera muy dramática, como se pueden manejar masas en un gobierno Autocrático hasta el punto de generarse una Dictadura. Según esto, la historia comienza con el profesor Reinier adelantando un proyecto sobre la autocracia, en donde decide llevar a cabo un experimento, que consiste en vivir lo que es estar debajo de un gobierno autocrático. Gracias al gusto recibido por la mayoría de estudiantes este proyecto se toma, o se transforma en un movimiento. Después de una serie de hechos el movimiento recibe nombre propio, uniforme y un gran agrado por personas ajenas al proyecto. Uno de los estudiantes se obsesiona con tal idea, hasta llegar a practicar vandalismo dibujando el logo de "La Ola" en un edificio. Todo esto crea revuelo en algunos estudiantes que no están de acuerdo al proyecto y su ideología. Con un final un tanto exagerado, en donde un estudiante muere, o mejor dicho se suicida, los compañeros se dan cuenta que un autocracia llevada al límite de una Dictadura, no tendrá un "Final feliz" ya que serán arrebatados todos y cada de sus características individualistas. Cabe resaltar que esta película se basa en hechos reales.

Bibliografía

- ALTHUSSER, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Buenos Aires: Ediciones nueva visión
- BRIONES, G. (1982). *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. México: Trillas.
- BRUM, P. (2011). *El impacto del totalitarismo en el siglo XX*. Montevideo: Universidad ORT.
- CARLÓS, L. y TELMO, D. *Análisis de contenido: su presencia y uso en las Ciencias Sociales*. <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/>.
- FRIEDLANDER, S. (2008) *El Tercer Reich y los judíos (1939-1945): Los años del exterminio*. Barcelona: Editorial Galaxia Gutenberg.
- GOBERNA, J. (1998) El cine en la clase de historia. *Revista comunicar*, N° 11.
- HITCHENS, C. (2007) *God is Not Great*. New York: Twelve Editions.
- INSTITUTO IBEROAMERICANODE DERECHO COMPARADO. (1920) *El tratado de versalles de 1919 y sus antecedentes*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- KISSINGER, H. (1994) *El Fin de la Ilusión: Hitler y la destrucción de Versalles*. En *Diplomacia*. Barcelona: Ediciones B. (pp. 204- 293).
- KRIPPENDORFF, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y Práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.
- MARTINEZ, I. (2007). *Libros, bibliotecas y propaganda nazi en el primer franquismo: Las exposiciones del libro alemán*. *Revista Hispania nova*, N° 7. (pp. 1- 31).
- OLMO, J. (2010). *III Reich: El experimento nacional-socialista alemán*. : Madrid: Éride ediciones.
- ORWELL, G. (1947). *1984*. Barcelona: Editorial Debolsillo.
- RODRIGUEZ, V. (2003). *Comprende y disfrutar el Cine: La gran pantalla como recurso didáctico*. Huelva: Grupo comunicar ediciones
- ARHEIM, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Editorial Paidós.
- VALERO, T. (2005). *Cine e Historia: Más allá de la narración*. Barcelona: Universidad del Barcelona

- EISNER, E. (1972). *Educación la visión artística*. Barcelona: Ediciones Paidós
- FERRO, M. (1977). *Cine e Historia*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- GARDNER, H. (1994). *Educación artística y desarrollo Humano*. Barcelona: Editorial Paidós.
- GARDNER, H. (1994). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica
- HAUSER, A. (1980). *Historia social del arte y la literatura*. Barcelona: Editorial Labor.
- MATURANA, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen Ensayo.
- READ, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona: Editorial Paidós.
- CARR, E. (1985). *¿Qué es la Historia?* México: Editorial Planeta.
- VALLE, E. (2007). *Cine e historia: sobre la utilización de los DSV en la enseñanza de la disciplina histórica*. En: *Actas del I congreso internacional de lengua, literatura y cultura española: La didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Valencia: Universidad de valencia. (pp. 445- 458)
- VELA, M. (2009). *El tratamiento del dictador en la literatura*. Bogotá: Fondo editorial de la Universidad Pedagógica Nacional.
- VILAR, P. (1999). *Iniciación al vocabulario de análisis histórico*. Barcelona: Editorial Crítica.
- YVARS. J. (2007). *1001 pinturas que usted debe ver antes de morir*. Barcelona: Travessera de Gràcia.