

3

PROPUESTAS EDUCATIVAS ANTE LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES RECIENTES: LOS MODELOS DE REPRESENTACIÓN DE LA DESIGUALDAD SOCIAL EN LAS FUENTES AUDIOVISUALES¹

ANTONIO PANTOJA CHAVES
FRANCISCO JAVIER JARAÍZ CABANILLAS
DAVID PORRINAS GONZÁLEZ

1. INTRODUCCIÓN

La reproducción de las desigualdades sociales ha sido una constante en la mayoría de los discursos, narraciones y constructos creados por las distintas fuentes audiovisuales recientes (fotografía y cine). A su vez, la educación en valores relacionada con la desigualdad social no es una acepción nueva, aunque en estos últimos años está suscitando un gran interés social y educativo hasta el punto de estar presente como un contenido específico en los currículos escolares de algunos niveles educativos. En la actualidad, en algunos contextos se están produciendo conflictos en los sistemas de valores al intentar adaptar los principios de la moral tradicional a la sociedad actual, ignorando que “un modelo social cambiante y de gran heterogeneidad cultural como el presente, exige la creación de un esquema de valores propio” (Parra, 2003).

En esta propuesta, consideramos a las fuentes audiovisuales como un instrumento de análisis y de aprendizaje de las desigualdades sociales. La imagen fotográfica, la primera manifestación de esta propuesta, juega un importante papel en la transmisión y visualización de las actividades sociales de la humanidad, de tal manera que se ha revertido en un documento histórico. La foto-

¹ El presente trabajo ha sido posible gracias a la financiación concedida por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y por la Junta de Extremadura al grupo de investigación Educación, Cultura y Territorio (SEJ036) a través de la ayuda de referencia GR21011.

grafía, sea la de prensa o documental, constituye una fuente de conocimiento por cuanto representa la memoria visual de los siglos recientes (Burke, 2005).

La relación entre cine y educación, la segunda manifestación, es quizá una de las propuestas más consolidadas en el uso didáctico de las fuentes audiovisuales. En gran medida, porque es un facilitador en la comprensión de la sociedad contemporánea y es un instrumento de análisis de la realidad (Ambrós y Breu, 2007).

Esta forma de conocer el pasado mediante fuentes audiovisuales encierra al mismo tiempo un desafío y una paradoja para el investigador social o docente en historia, ya que ninguna fuente puede expresar una versión literal del mundo (Ferro, 1995). Los medios audiovisuales producen imágenes, construyen escenas y diseñan metáforas visuales que nos ayudan a ver y pensar sobre lo que ha sido el pasado. En ningún momento proporcionan verdades absolutas, sino “verdades simbólicas o metafóricas” (Rosenstone, 2008).

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. La representación social de las imágenes

Desde hace más de un siglo estamos asistiendo a un retorno de la imagen, derivado de la creciente circulación e inagotable producción de mensajes audiovisuales. Esta inundación visual ha sido provocada por las tecnologías de la comunicación, las cuales han transformado nuestra relación con el mundo que conocemos, desde las propias formas de comunicación, los hábitos sociales o las expresiones ideológicas. Los estudios sobre comunicación audiovisual han respondido conveniente a los nuevos interrogantes de esta sociedad hipervisual (Mraz, 2021), cuyos especialistas no han cesado de difundir teorías y discusiones sobre la propiedad comunicativa de la imagen.

Como McLuhan, con su controvertida afirmación de “el medio es el mensaje” (1968), las observaciones Katz respecto a las leyes de la percepción (1967), los teóricos de la Gestalt, las aportaciones de Moles sobre la relación entre imagen y comunicación (1981). La incuestionable contribución de Gubern sobre los mensajes icónicos en la cultura de masas (1974), además de las publicaciones sustanciales de Arnheim (1976), Villafañe (1981), Vilches (1983) y Zunzunegui (1989). Añadimos, por su relevancia, las propuestas planteadas desde la educación visual, ya que en muchos países se están tomando en consideración, como en su día tuvo la educación de tipo verbal-literaria (Buckingham, 2005).

En el complejo proceso que concierne a la percepción visual hay que establecer una clara diferencia entre lo que vemos –conocimiento– y lo que miramos –interpretación–. Entre las múltiples definiciones sobre la acción de

mirar, Camus sugiere que “pensar es aprender de nuevo a ver y a poner atención” (1985). La originalidad es que el pensamiento no lo vincula al saber, sino a la percepción y la atención. El acto de mirar implica una experiencia a la que van ligadas los valores culturales y creencias sociales que determinan las distintas formas de mirar. La lectura de las imágenes contiene un alto componente cultural, que está conformado por el contexto histórico en el que se desarrolla la imagen y por los lenguajes que se han utilizado para transmitir determinados valores (De las Heras, 2013). Aparte de la capacidad perceptiva, se movilizan los afectos y las creencias, ampliamente modeladas a su vez por la pertenencia a una región de la historia, a una clase social, época o cultura.

2.2. La imagen como documento social

Una de las primeras acepciones de esta propiedad de la imagen, aparece en la obra capital de Freund, al considerar a la fotografía como un documento social de primera magnitud (1976). Pero no solo la fotografía es un documento para el aprendizaje, sino que también el cine, en el sentido que facilita la comprensión de las realidades sociales, y, además, por tratarse de una expresión cultural de referencia en nuestra sociedad. Un pionero de las imágenes de guerra, Mathew Brady, afirmaba que “la cámara es el ojo de la historia, ya que se convierte en testigo directo de los acontecimientos que captura, al mismo tiempo que nos acerca el pasado” (Pritzker, 1992). Por tanto, es indudable que las imágenes, fotográficas o cinéticas, suponen un material documental extraordinario para el historiador, porque complementan a las fuentes tradicionales y permiten trazar lecturas novedosas de fenómenos sociales recientes.

Esta condición de documento social que ya la habían subrayado otros autores (Sontag, 1996), o Sánchez-Vigil, quien destaca no solo como teórico que reflexiona sobre la utilidad de la fuente fotográfica, sino por su labor ejemplar de catalogación y documentación (1999). Igualmente es interesante el trabajo más reciente de Granado, quien concibe la fotografía como un identificador de la realidad (2008). Finalmente, por citar otra línea de aplicación de la fotografía a los estudios sociales, es notorio el trabajo de Sanchidrián sobre el uso de imágenes en la investigación histórico-educativa (2011).

En cuanto al cine, Rosenstone defiende que la opción de hacer historia con imágenes puede competir legítimamente con la historia escrita (1997). Ferro, un pionero en los estudios de cine e historia, profundiza en su valoración como documento social al considerar al cine como un contra-análisis de la historia oficial (1975). Junto a él también fue relevante Kracauer, quien sorprendió a los teóricos con un sugerente y ensayo sobre el cine y la historia en Alemania (2001). Por último, Sorlin (1980), el más activo de la historiografía francesa, apunta que las películas nos hablan, sobre todo, de cómo es la sociedad de las películas.

En su manifestación actual, los medios audiovisuales demuestran una enorme capacidad transformadora de la sociedad, a la vez que van intensificando su influencia en todas las direcciones. Esta consideración social de la imagen nos debe animar, como docentes-investigadores, a no permanecer ajenos y distantes de los procesos de cambio social del momento.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

3.1. Descripción

En esta comunicación se presenta el diseño de una propuesta didáctica con el fin de reflexionar sobre las problemáticas sociales recientes y su representación en los medios audiovisuales (cine y fotografía). El plan docente que presentamos forma parte de la asignatura de Didáctica de la Historia, en el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Extremadura. A su vez, sumamos otras directrices complementarias que posibiliten que los/las alumnos/as conozcan la función que las imágenes de representación social han desempeñado en diferentes épocas y contextos. Esta propuesta, en su dimensión práctica, no solo favorecería al alumnado en la comprensión de las imágenes, si no que estimularía su capacidad de análisis y respuesta crítica ante las diversas problemáticas sociales que representan: la exclusión, la marginalidad, la desigualdad o la violencia social.

Los medios llevan implícita una perspectiva ideológica a la hora de tratar estas problemáticas que limita el debate crítico. En su manera de operar con la realidad, ante estos casos, los medios ofrecen versiones parciales de los hechos según sus intereses y de las instituciones político-sociales que los sustentan. De ahí que sea indispensable y urgente una educación que fomente el sentido crítico y la conciencia ciudadana en el alumnado, y, además, propicie la formación de un conocimiento social, cultura y político (Ballesta, 2002).

3.2. Objetivos

El objetivo central de la propuesta se fundamenta en la necesidad de considerar a los medios audiovisuales como fuentes de conocimiento social, cuyo análisis e interpretación sirvan para comprender los modelos de representación de la realidad social e histórica.

Esta idea principal se completa con cuatro objetivos específicos: 1) conocer la influencia y funcionalidad que las imágenes han tenido en la sociedad a lo largo del tiempo; 2) considerar a los medios audiovisuales como documentos históricos, en su tratamiento como fuentes y objeto de conocimiento de la historia; 3) Interpretar las imágenes sobre la realidad

histórica como productos del contexto social, cultural e ideológico en el que fueron creadas; 4) indagar en el análisis de la historia de las mentalidades, los imaginarios culturales y las identidades colectivas, implícitos en los medios audiovisuales.

3.3. Competencias

El planteamiento de estos propósitos va a servir, a su vez, para que implementemos un bloque de competencias genéricas, en el intento de formular aspectos formativos que puedan servir de fundamento para el trabajo de esta línea en el aula:

- *Competencia comunicativa*, que permita al alumnado comprender el funcionamiento y el lenguaje de los medios audiovisuales.
- *Competencia de comprensión de la realidad social*, relacionada con la tarea de decodificación de los mensajes que proyectan los medios (Pérez-Rodríguez, 2004).
- *Competencia mediática*, relacionada con la capacidad de distinguir entre la realidad y la creación mediática, de una forma crítica y autónoma.

3.4. Estrategia metodológica

En la enseñanza de la historia, el uso y tratamiento de las fuentes como material docente permite adquirir un conocimiento del pasado de forma directa y crítica, al mismo tiempo que pone en marcha una serie de capacidades intelectuales y cognitivas específicas. Las fuentes estimulan la interpretación, la contextualización y la obtención de evidencias. Una serie de acciones que, una vez trabajadas, ponen de manifiesto el elevado potencial de aprendizaje que tienen su uso en el aula. Por tanto, la metodología docente se basa en el análisis e interpretación de las fuentes audiovisuales, con el fin de permitir la comprensión de los modelos de representación de las problemáticas sociales.

Las fuentes, en sus distintas expresiones, cumplen una serie de *funciones* que no solo favorecen la comprensión del pasado, sino que fomentan la adquisición de competencias educativas para la enseñanza y aprendizaje de historia. La primera, es que aportan una perspectiva racional y crítica sobre la evaluación del pasado para así alcanzar una mejor comprensión del presente. Asimismo, proporcionan un conocimiento básico de los acontecimientos, instituciones y colectivos, pero también sobre conceptos, períodos, y cambios y continuidades. Por último, potencian el desarrollo intelectual en la medida que implica transmitir el conocimiento histórico adquirido y presentar unas conclusiones fundamentadas tras el análisis metodológico de dichas fuentes.

4. ACCIONES EDUCATIVAS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Esta propuesta didáctica se encuentra en fase de experimentación, a falta de una aplicación práctica en el aula, que se realizará en el próximo curso, 2022-2023, para la asignatura de Didáctica de la Historia del Grado de Educación Primaria. Todavía está en fase inicial debido a que esta acción educativa no forma parte del plan general de la asignatura, lo que le resta tiempo, espacio y capacidad a una educación que recurre a las fuentes audiovisuales como instrumentos de aprendizaje de los acontecimientos sociales. Ante la falta de datos para precisar la incidencia de la práctica y sin unos resultados precisos de la propuesta planteada, no podemos presentar valoraciones cuantitativas del trabajo. No obstante, le conferimos más significación e interés a las conclusiones cualitativas que se infieren de las propuestas educativas que presentamos a continuación.

4.1. La fotografía: documentar la realidad social

En el ámbito de la investigación y aplicación didáctica, la fotografía no sólo es un recurso ilustrativo, sino un fenómeno complejo en el que confluyen valores, ideas y representaciones. Todas estas características dotan a la fotografía de un estatus documental y de un carácter social original e inusitado (Riego, 2015). Ahora bien, como documento, hay que tener en cuenta que la fotografía adquiere significados diferentes en función de tres momentos:

- *En el momento de su creación* entran en acción una serie de decisiones previas a la toma del fotógrafo/a, cuyo resultado configura el modo de representación de la escena. La elección del punto de vista (encuadre) es la más decisiva, como muestra Hine, en su denuncia de las pésimas condiciones laborales de las clases más desfavorecidas.

IMAGEN 1. Niña hilander en la factoría Mollohan Mills, Carolina del Sur



FUENTE: HINE, L. 1908

- *En el momento de su tratamiento documental* conviene tener en cuenta los condicionamientos técnicos que el/la fotógrafo/a ha utilizado, aunque no se manifiesten de forma explícita en la representación final. En un sentido estricto, fotografía documental es la que evidencia una relación con la realidad, ya sea descriptiva o interpretativa (Becquer, 2003).

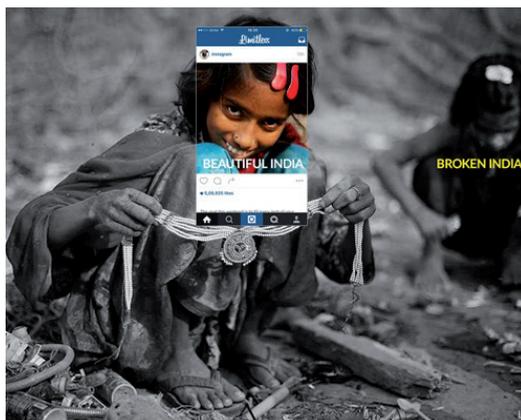
IMAGEN 2. Un mendigo persigue el carruaje del rey Jorge V pidiendo limosna



FUENTE: NICHOLSON, M. 1920

- *En el momento de su utilización* la fotografía vuelve a adquirir múltiples significados, dado su carácter polisémico. En este momento entra en juego las reinterpretaciones de quienes analizan la escena, valiéndose, si lo precisan, de la intencionalidad que el/la fotógrafo/a en el momento de su creación.

IMAGEN 3. Broken India



FUENTE: SIRIPALA, M. 2015

4.2. El cine: representar la realidad social

En cuanto a la consideración del cine como fuente de representación de realidades, podemos establecer diferencias atendiendo a la intencionalidad de las películas y sus creadores (Caparrós, 2007):

- *Films de reconstrucción social*, en referencia a aquellas películas que, sin tener una voluntad directa de hacer un relato riguroso, según los modelos historiográficos, poseen un contenido social que con el tiempo pueden convertirse en testimonios del tiempo que representan. De esta forma, este tipo de films son interesantes para trabajar la historia de las mentalidades y los comportamientos de ciertas sociedades en una determinada época. Claros ejemplos son *Los olvidados* (Luis Buñuel, 1950), *Roma* (Alfonso Cuarón, 2018) o *Plácido* (García Berlanga, 1961).

Plácido. García Berlanga, 1960

<https://www.youtube.com/watch?v=l0oyGB1JWCg>



- *Films de ficción social*, son todas aquellas películas que, aunque evocan contextos sociales reconocibles o recrean espacios de socialización verídicos (familia, lugar de trabajo, la calle, etc.), narran situaciones ficticias. Estas películas inciden más en el carácter novelado del relato que en el intento de reproducir fielmente una realidad determinada. Destacamos la reciente sátira contemporánea que recrea la película *Parásitos* (Bong Joon-ho, 2019).

Parásitos. Bong Joo-ho, 2019

<https://www.youtube.com/watch?v=FUKONYnm73g>



- *Films de reconstitución socio-histórica*, para películas que lanzan duras críticas o cuestionan las estructuras sociales-económicas que representan. Estas películas expresan una interpretación del director, generalmente, condicionada por el momento en el que fue realizada la película, pero permiten comprender el contexto de creación o la trascendencia de la trama en la historia. Las condiciones laborales, crisis económicas o tensiones sociales suelen ser los temas centrales de estos films, como es el caso de *Los lunes al sol* (Fernando León, 2002).



Los lunes al sol. Fernando León, 2002
<https://www.youtube.com/watch?v=R8pKsIgVvC8>

5 CONCLUSIÓN

Las propuestas presentadas son ejemplo práctico del trabajo que vamos a plantear en el aula de historia. Las propiedades que presentan este tipo de fuentes, dentro del repertorio de fuentes históricas, posibilitan nuevos planteamientos en cuanto a su uso como recursos didácticos para la comprensión de distintas realidades históricas y sociales. En primer lugar, ya que las imágenes son un instrumento facilitador de conocimiento y aprendizaje de conceptos fundamentales como marginalidad, exclusión, desigualdad o conflictividad social. Además, para el alumnado las imágenes tienen un valor motivacional y de participación directa con los hechos que representa. Por último, mediante esta propuesta incorporamos la utilización de las fuentes históricas en la labor docente, al mismo tiempo que renovamos con el uso de las fuentes audiovisuales como recurso para la didáctica de la historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ambrós, A. y Breu, R. (2007). *Cine y educación*. Graó.
- Arnheim, R. (1976). *El pensamiento visual*. Editorial Universitaria.
- Ballesta, J. (2002). Educar para el consumo crítico de los medios de comunicación. *Revista Etic@net*, 0, 1-22.
- Becquer, A. (2003). Fotografía documenta, *Revista Photomundo*, 416, 22-36.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Paidós.
- Burke, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Crítica.
- Camus, A. (1985). *El mito de Sísifo*. Alianza Editorial.
- De las Heras, B. (2013). *El testimonio de las imágenes. Fotografía e Historia*. Creaciones Vincent Gabrielle.
- Ferro, M. (1975). *Analyse de film, analyse de sociétés. Un source nouvelle pour l'Histoire*. Hachette.

- Ferro, M. (1995). *Historia contemporánea y cine*. Ariel.
- Freund, G. (1976). *La fotografía como documento social*. Editorial Gustavo Gili.
- Granado, M. (2008). La otra educación audiovisual. *Revista Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 31(XVI), 563-570.
- Gubern, R. (1974). *Mensajes icónicos en la cultura de masas*. Lumen.
- Katz, D. (1967). *Psicología de la forma*. Espasa Calpe.
- Kracauer, S. (2001). *De Caligari a Hitler. Una historia psicológica del cine alemán*. Paidós.
- McLuhan, M. (1968). *La comprensión de los medios*. DF: Diana.
- Mraz, J. (2021). *History and Modern Media: A Personal Journey*. Vanderbilt University Press.
- Moles, A. (1981). *L'image. Communication fonctionnelle*. Casterman.
- Parra, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 8, 68-88.
- Pérez-Rodríguez, M. A. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación*. Paidós.
- Pritzker, B. (1992). *Mathew Brady*. Bison Group.
- Riego, B. (2015). Miradas convergentes: la fotografía y sus interpretaciones en Humanidades y Ciencias Sociales. *Fotocinema: Revista científica de cine y fotografía*, 10, 3-7.
- Rosenstone, R. (1997). *El desafío del cine a nuestra idea de la historia*. Ariel.
- Rosenstone, R. (2008). Inventando la verdad histórica en la gran pantalla. En Camarero, G., de las Heras, B., y de Cruz, V. (eds.), *Una ventana indiscreta. La historia desde el cine* (pp. 9-18). Ediciones JC. Rodríguez.
- Sánchez-Vigil, J. M. (1999). *El universo de la fotografía. Prensa, edición, documentación*. Editorial Espasa Calpe.
- Sanchidrián, C. (2011). El uso de imágenes en la investigación histórico-educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 295-309.
- Sontag, S. (1996). *Sobre la fotografía*. Editorial Edhasa.
- Sorlin, P. (1980). *The Films in History. Restaging the Past*. Blackwell.
- Vilches, L. (1983). *Lectura de la imagen*. Paidós.
- Villafañe, J. (1985). *Introducción a la teoría de la imagen*. Pirámide.
- Zunzunegui, S. (1989). *Pensar la imagen*. Cátedra.