

TEMA MONOGRÀFIC

Memoria, cultura escolar y patrimonio
audiovisual: una experiencia virtual del Museo
M. B. Cossío en tiempos de confinamiento
*Memory, school culture and audiovisual heritage:
a virtual experience of the museum M.B. Cossío
in times of lockdown*

Andra Santiesteban

andrasan@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (Espanya)

Jaime del Rey Tapia

jadelrey@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (Espanya)

Data de recepció de l'original: febrer de 2021

Data d'acceptació: juliol de 2021

RESUM

El present article relata l'experiència d'una proposta pedagògica compartida sobre Cultura Escolar, Història de l'Educació i Patrimoni mitjançant l'anàlisi de material audiovisual. L'experiència s'emmarca en les circumstàncies de confinament viscudes a la primavera de 2020, per la qual cosa tant el plantejament com la posada en marxa es van realitzar en modalitat *online*. La iniciativa va ampliar l'oferta formativa del Museu

– Laboratori d'Història de l'Educació «Manuel Bartolomé Cossío», i va comptar amb una retroalimentació molt positiva. L'activitat virtual també va aconseguir canviar la percepció dels participants sobre aspectes historicoeducatius de primer ordre. Els resultats obtinguts reflecteixen el caràcter innovador de la iniciativa. El fet de submergir-se en l'univers de les imatges en moviment proporciona una poderosa eina didàctica per als processos d'ensenyament-aprenentatge i fa valer les característiques extraordinàries de cinema per aprendre amb facilitat. A més la iniciativa promou una pedagogia reflexiva i crítica, donant lloc a un descobriment lliure fomentat mitjançant un debat en grup. Mitjançant l'article surt a la llum la importància del mitjà audiovisual com a font historiogràfica per a l'anàlisi del patrimoni historicoeducatiu per donar resposta a una situació extraordinària.

PARAULES CLAU: Història de l'Educació, museu pedagògic, innovació cultural, fonts audiovisuals.

ABSTRACT

This article relates the experience of a shared pedagogical proposal that focuses on topics such as School Culture, History of Education and Heritage through the analysis of audiovisual material. The experience is framed in the confinement circumstances experienced in spring of 2020. Therefore, both the planning and the implementation were carried out online. This initiative, the formative offer of the Museum – Laboratory of History of Education «Manuel Bartolomé Cossío» was expanded and received very positive feedback. The virtual activity also managed to change the perception of the participants on important historical-educational aspects. The results obtained reflect the innovative nature of the initiative. The fact of immersing oneself in the universe of moving images provides a powerful didactic tool to boost teaching-learning processes, as well as asserting the extraordinary characteristics of cinema to learn with ease. In addition, the initiative promotes a reflective and critical pedagogy, leading to a free discovery fostered through group discussion. Through the article, the importance of the audiovisual medium as a historiographic source for the analysis of the historical-educational heritage in order to respond to an extraordinary situation comes to light.

KEYWORDS: History of Education, pedagogical museum, cultural innovation, audiovisual sources.

RESUMEN

El presente artículo relata la experiencia de una propuesta pedagógica compartida sobre Cultura Escolar, Historia de la Educación y Patrimonio, mediante el análisis de material audiovisual. La experiencia se enmarca en las circunstancias de confinamiento vividas en la primavera de 2020, por lo que tanto el planteamiento como la puesta en marcha se realizaron en modalidad online. La iniciativa amplió la oferta formativa del Museo – Laboratorio de Historia de la Educación «Manuel Bartolomé Cossío», y contó con una retroalimentación muy positiva. La actividad virtual también logró cambiar la percepción de los participantes sobre aspectos históricos-educativos de primer orden. Los resultados obtenidos reflejan el carácter innovador de la iniciativa. El hecho de sumergirse en el universo de las imágenes en movimiento proporciona una poderosa herramienta didáctica para los procesos de enseñanza-aprendizaje y hace valer las características extraordinarias del cine para aprender con facilidad. Además, la iniciativa promueve una pedagogía reflexiva y crítica, dando lugar a un descubrimiento libre fomentado mediante un debate en grupo. A través del artículo sale a la luz la importancia del medio audiovisual como fuente historiográfica para el análisis del patrimonio histórico-educativo para dar respuesta a una situación extraordinaria.

PALABRAS CLAVES: Historia de la Educación, museo pedagógico, innovación cultural, fuentes audiovisuales.

I. INTRODUCCIÓN

Las circunstancias extraordinarias del confinamiento que impuso la pandemia del COVID-19 durante la primavera de 2020, animaron a poner en marcha la iniciativa que se describe a continuación. En un momento en el que muchas actividades tradicionales no eran posibles y con unas limitaciones de comunicación importantes, se planteó extender el enfoque de la oferta formativa del Museo – Laboratorio de Historia de la Educación «Manuel Bartolomé Cossío» de la Facultad de Educación – Centro de Formación del Profesorado en la Universidad Complutense Madrid (en adelante nos referiremos al Museo) a través de una actividad a distancia en grupos virtuales, precisamente aprovechando las facilidades de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), para compartir un análisis de fuentes audiovisuales bajo un punto de vista histórico-educativo y museístico.

La capacidad del cine para generar emociones e influir sobre conductas, la gran cantidad de información que transmiten las imágenes, desencadenando procesos mentales complejos, son la base de su valor educativo.¹ Desde otro punto de vista, el cine ocupa el tiempo del espectador y forma parte de las actividades de ocio al menos históricamente con carácter puntual. Sin embargo, en los últimos años la oferta de contenidos multimedia se ha multiplicado y se ha hecho presente de forma continuada en cualquier momento y en cualquier ambiente.

El proyecto se materializó con el propósito de dar respuesta a una situación desconocida y reforzar la memoria individual de cada integrante, así como de la comunidad sobre cuestiones histórico-educativas. Es fundamental subrayar las dificultades con las que se encontró el equipo del Museo para acceder a documentos y a los entornos de trabajo habituales, circunstancias que afectarían igualmente a los participantes. Con todas sus adaptaciones el proyecto nació, por lo tanto, como actividad puramente virtual y, sin embargo, a largo plazo y de cara a un futuro esperanzador pospandémico no se descarta la posibilidad de llevarlo mejorado al espacio museístico real. En el artículo se ofrecen un conjunto de reflexiones sobre sus bases teóricas, orientaciones metodológicas y material didáctico para la ejecución de este.

Novedad, cambio, mejora, son palabras que aparecen de forma recurrente cuando se describe una iniciativa innovadora y, como señala Jaume Carbonell,² una innovación educativa en determinados contextos se asocia a renovación pedagógica. Para él, innovación «es una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas». En nuestra intervención nos quedamos con la idea de novedad quizás más que cambio, porque nunca desde el Museo se había propuesto una actividad virtual para reflexionar en grupo sobre materiales audiovisuales con un enfoque histórico-educativo y patrimonial y por supuesto, con una clara intencionalidad, apostamos desde el primer momento a que supondría una mejora en la oferta pedagógica del mismo.

¹ GUICHOT-REINA, Virginia. «Socialización política, afectividad y ciudadanía: la cultura política democrática en el cine de la transición española», *Historia y Memoria de la Educación*, 5 (2017), p. 283-322, p. 286.

² CARBONELL SEBARROJA, Jaume. *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Ser. Razones y propuestas educativas. Madrid: Ediciones Morata, 2002, p. 17. En 2020 este autor ha publicado con Jaume Martínez Bonafé un libro que no hemos podido consultar: *Otra educación con cine, literatura y canciones* (Barcelona: Octaedro, 1992).

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA MUSEÍSTICA

En la evolución actual de la sociedad posmoderna el contenido audiovisual cobra cada vez más importancia para la enseñanza de diferentes materias escolares o incluso universitarias, por lo que conviene reflexionar acerca del significado de las fuentes audiovisuales y sus potencialidades explicativas de la memoria y el patrimonio de la cultura escolar o histórico-educativo. En términos generales se acepta que las TICs suponen una progresiva liberalización y un aumento de oferta educativa, haciendo que sea cada vez más fácil acceder a diferentes contenidos e integrarlos. Su irrupción en el ámbito educativo, y en muchos otros que rodean al ser humano, ha provocado un cambio significativo en los recursos didácticos de los docentes, y, en definitiva, el aprovechamiento de proyecciones cinematográficas como herramienta didáctica proporciona a los estudiantes un abanico variado de contenidos. Dado que su utilización como medio de aprendizaje ya es variada en sí, al no tratarse de un material didáctico limitado exclusivamente a clases de lengua, literatura o historia, puede ser empleado en todas las asignaturas o en las asignaturas pertenecientes a los planes de formación.

Aprovechar esta potencialidad formativa requiere mejorar la alfabetización mediática, utilizar las TICs y atender las competencias digitales. Al respecto destaca una acuciante falta de formación del profesorado y del alumnado. Martínez-Salanova³ señala:

El cine es un medio de comunicación y por tanto es necesario interpretar sus resultados para descubrir qué es lo que nos quiere comunicar. Una película se compone de millones de elementos diferentes que, en su conjunto, forman una narración con posibilidad de múltiples y variados comentarios y reflexiones. Como todo el relato, una película utiliza técnicas que hay que conocer, descubrir e interpretar para que los mensajes lleguen a nosotros de la forma más parecida a como pretenden quienes han realizado la película. Una película no basta con verla. Hay que analizarla con ojo crítico con el fin de sacarle todo el partido posible, para comprenderla mejor y valorar el cine como contador de historias, como transmisor de valores y como portador de arte y de conocimientos.

³ MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, Enrique. «El valor del cine para aprender y enseñar», *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 20 (2003), p. 45-52.

Los autores del artículo compartimos esta afirmación. Por ello, el acercamiento a las proyecciones cinematográficas como uso didáctico se ha facilitado con un debate dirigido mediante preguntas de reflexión crítica que guían y acompañan al visionado. Igualmente se han incluido otras actividades formativas para «evitar la trivialización de la historia»⁴ desde el material audiovisual en cuestión.

El cine para Reia⁵ participa de forma significativa en la construcción de la memoria colectiva. Según él es «el más ecléctico y sincrético de todos los medios de comunicación de masas, y posee un enorme poder de atracción que se replica en otros medios de comunicación a través del uso del lenguaje cinematográfico en todo tipo de contextos». Parece por tanto oportuno preservar la memoria de sonidos e imágenes como parte del patrimonio cultural sin olvidar la importancia del papel que juega el lenguaje cinematográfico como medio de comunicación colectiva. Si bien en nuestro caso el esfuerzo no se ha centrado en aspectos concretos como puede ser el análisis crítico de ese lenguaje cinematográfico, nuestra iniciativa contribuye a profundizar en el conocimiento del mismo y en general en los principios de la alfabetización audiovisual y de esa forma, promueve el mejor empleo de recursos audiovisuales en la educación, así como la mejora de las competencias docentes. Esta contribución es especialmente importante por la profusión actual de productos como los videos de YouTube, con su propio lenguaje.

En concreto, la utilización didáctica de películas o documentales no solo añade contenidos o metodologías alternativas, sino que enriquece y aumenta el impacto de estos en los estudiantes. Entre sus beneficios se encuentra el conducir a una mayor atención y, por lo tanto, asegurar un mayor éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su relevancia para presentar el tiempo histórico y su dimensión educativa, son otros puntos fuertes del medio audiovisual. Las ventajas de las imágenes en movimiento como medio educativo son múltiples. En el campo de la Historia de la Educación su función es la de aproximarse a hechos histórico-educativos y añadir valor al patrimonio y la memoria colectiva. Sirven así como nexo entre el ayer y el hoy, transmitiendo valores, aspectos culturales o ideológicos a lo largo del transcurso histórico. La película o el documental, como principales

⁴ FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. *Cine e historia en el aula*. Ser. El mochuelo pensativo, 1. Madrid: Akal, 1988, p. 20.

⁵ REIA-BAPTISTA, Vitor. «La alfabetización fílmica: apropiaciones mediáticas con ejemplos de cine europeo», *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 39 (2012), p. 81-90, p. 86.

manifestaciones audiovisuales, juegan también un papel especial en la ecuación educativa de una enseñanza transversal. Cabe resaltar que ambos tienen capacidad de mostrar las distintas temáticas desde una perspectiva especialmente singular. En lugar de la mera lección didáctica de un manual escolar ofrecen una mirada más amplia, más completa de los hechos históricos y sobre todo del contexto social en el que se producen y son una fuente más palpable de todo tipo de cambios o sucesos sociales e históricos. Además de resultar infinitamente más explicativos al ser mucho más directos, a través de ellos se alcanza un alto impacto de la microhistoria en el espectador porque desvelan aspectos cotidianos de las personas corrientes y se adentran en esferas más personales e individuales, lo que facilita una identificación con los protagonistas y con fragmentos de la realidad personal. Las imágenes en movimiento dejan de esta forma un recuerdo profundo en el espectador que le lleva a una reflexión personal, promoviendo un principio clave de la pedagogía crítica.⁶ Su emotividad es un elemento motivador y es fácilmente accesible para el gran público. Debe añadirse que, aunque se muestran imágenes reales, muchas veces se proyectan con un velo que difumina la realidad en vez de mostrarla en bruto. La pantalla refleja de manera distorsionada, decorada o seleccionada una visión idealista, cayendo en la trampa de mover a una masa popular mediante una contrahistoria (Ferro *et al.*, 1995)⁷ igual que sucedió con los contenidos de manuales escolares en su momento y sus posibles fines ideológicos o propagandísticos. Tal como describe Breu⁸ el cine por «su doble condición como agente de la historia o discurso histórico y fuente de la misma historia nos presenta un escenario singular», dejando claro, además, que «ambos aspectos pueden coexistir en una misma propuesta». Barrenetxea y Elezcano⁹ advierten también sobre esta cuestión, aludiendo a que el cine es un

⁶ RAMOS ZAMORA, Sara; PERICACHO GÓMEZ, Javier. «Una propuesta de innovación docente para enseñar historia de la renovación pedagógica en la universidad», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 26 (2015), p. 65-88.

WILSON, Carolyn. *et al. Alfabetización mediática e informacional, Curriculum para profesores*. Unesco, 2011, p. 194. Hemos localizado este texto a través de una referencia al mismo en la tesis de Raúl Rojano Vera: *Cine y educación. El uso didáctico del cine en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga*. (2015). Universidad de Málaga, p. 47.

⁷ FERRO, MaFC; ESPAÑA, Rafael; CAPARRÓS LERA, José María. *Historia contemporánea y cine*. Barcelona: Ariel, 1995.

⁸ BREU, Ramón. *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*. Barcelona: Graó, 2012, p. 8 y p. 61.

⁹ BARRENETXEA, Igor; ELEZCANO, Andoni. «La imagen cinematográfica como fuente y agente de la Historia», *Filmbistoria Online*, 26 (2016), p. 67-80, p. 67.

gran revelador de los rasgos más representativos de las sociedades actuales y el modo en que este actúa como agente de la historia.

Entendemos así que, como producción artística, las películas, e incluso los documentales, contienen una buena carga de aportación personal del director, por no decir de todo el equipo de producción, al menos en lo que se refiere a todo el *attrezzo*. Con independencia de la necesidad de una mirada crítica y un estudio cuidadoso del contexto general de la producción, en relación con nuestros intereses las películas se deberían considerar fuentes secundarias de los hechos o del pasado histórico que presentan. Por su parte, los documentales en cuanto reflejo directo de la realidad son fuentes primarias, aunque en algunos casos pueden incluir testimonios o interpretaciones y hay que tener en cuenta no solo su capacidad de informar sino su posible carga de propaganda. Efectivamente, tanto la selección de las personas que intervienen, como la de las imágenes que se muestran, dependen de su disponibilidad y son responsabilidad del director. En todo caso su empleo como recurso histórico-educativo, al lado de otras fuentes tradicionales, que pueden completar o servir de contraste, ha sido objeto de estudio desde hace tiempo por muchos autores y sigue manteniendo su interés en general y para la comprensión de la memoria escolar (entre otros: Molina, Collelldemonnot y Vilanou, y Malheiro).¹⁰ No podemos estar más de acuerdo con Durán y Álvarez¹¹ cuando dicen que:

Las películas desarrolladas en el ámbito educativo constituyen una importante fuente para la investigación histórico-educativa, que permite observar, analizar, comprender e interpretar cómo era la educación en el pasado. Además, por su capacidad para expresar cómo era el periodo al que se circunscriben –tanto de forma ajustada a la realidad como idealizada o, directamente, manipulada–, suponen un material muy oportuno y particularmente interesante para el estudio de la Historia de la Educación.

¹⁰ MOLINA POVEDA, María Dolores. *La educación a través del NO-DO (1943-1981)*. Tesis doctoral. Málaga: Universidad de Málaga, 2021. COLLELLEDEMONNOT, Eulàlia; VILANOU, Conrad. *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los No-Do*. Gijón: Ediciones Trea, 2020. MALHEIRO GUTIÉRREZ, José Manuel. «Flores tristes: la represión franquista en Galicia a través del cine documental», *Revista Linhas*, 21 (47, 2020), p. 10-44.

¹¹ DURÁN MANSO, Valeriano; ÁLVAREZ DOMÍNGUEZ, Pablo. «La imagen de la escuela en la primera etapa del cine español del franquismo: autarquía, patriotismo y nacionalcatolicismo (1939-1950)», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 31 (2018), p. 59-88.

Además, en ciertos contextos sociopolíticos, cuando las películas tratan temas educativos, según estos autores, es muy fácil instrumentar esos contenidos y convertirlos en propaganda. En particular, Durán¹² plantea la oportunidad de comparar las imágenes históricas presentes en las películas con la realidad actual y la propia experiencia para identificar la permanencia o no de los modelos y, como se verá, este es un punto incluido en nuestros debates.

Desde otro punto de vista, los autores constatan el gran potencial a la hora de utilizar películas para la enseñanza basada en las competencias. Esta utilización debe estar bien pensada y planteada pedagógicamente como una experiencia motivadora. Referido a nuestra experiencia de manera particular cabe destacar tres competencias claves como la emocional o educación emocional, la crítica o pensamiento crítico y la digital o educación en TICsTIC. Incluir esta última competencia obedece no sólo a consideraciones pragmáticas en un contexto de confinamiento, sino también a su trascendencia y extensión cada vez más generalizada en el contexto educativo. La educación en TICsTIC y en medios se considera en los planes de estudio y, al lado de la competencia lectora y las habilidades matemáticas, se incluye también como una nueva forma de alfabetización la digital y audiovisual. Sin dichas competencias el alumnado se encontraría en una situación de exclusión en una sociedad de la información y del conocimiento tal como se vive en la mayoría de las sociedades posmodernas en occidente. La educación competencial en las TICsTIC mediante una promoción de la alfabetización audiovisual y digital, incluido el uso consciente de los medios, es uno de los ámbitos interdisciplinarios, que tiene que reflejarse en consecuencia en el aula. En este sentido su empleo, a las anteriores ventajas, añade la de allanar el camino para la introducción de una educación emocional en la enseñanza a la hora de explorar los significados; base fundamental de cualquier acción educativa que quiera enfocar el bienestar emocional y social presente y futuro del alumnado. Desde la enseñanza de Historia de la Educación se asume en gran medida que también aumentan la conciencia de los estudiantes sobre la historia, es decir, las ideas que los jóvenes tienen del pasado y la forma en la que es evaluada y valorada por ellos. En consecuencia, es esencial contar las películas en las asignaturas o actividades relacionadas con la enseñanza de la Educación, ya que permiten que los alumnos se enfrenten al medio de manera

¹² DURÁN MANSO, Valeriano. «La imagen de la universidad en el cine español del franquismo: estudio de los personajes de *Muerte de un ciclista* (Juan Antonio Bardem, 1955)», *Ridpbe, Revista Iberoamericana del Patrimonio Histórico-Educativo*, 6 (2020), p. 1-19, p. 3.

reflexiva y crítica. Cabe destacar que todas las referencias consultadas aluden a su aplicación en el aula en un contexto escolar, por lo que todo lo revisado en el contexto singular de este proyecto había que trasladarlo a un público mucho más abierto y heterogéneo.

Volviendo a la utilización de los medios audiovisuales conviene fomentar el juicio personal crítico y la ampliación de horizontes. Así, no es el simple visionado lo que convierte a una película en educativa, sino más bien el enfrentamiento crítico con las realidades reflejadas y el análisis de posibles vinculaciones con la propia realidad del espectador. Al mismo tiempo, se trata de una acción educativa cuestionada en muchas ocasiones por la manera como a lo largo de los años ha sido empleada. Durante mucho tiempo, fue típico utilizar películas para concluir una unidad didáctica, a menudo justo antes de las vacaciones, o utilizar documentales para repetir y consolidar lo aprendido sin cuestionar la intención subyacente a este acto, o sea una forma didácticamente inapropiada de integrar o usar las películas. Este problema subraya la necesidad de un enfoque eficiente didácticamente hablando y concuerda con la afirmación realizada por Breu¹³ respecto a que el uso ocasional de las proyecciones cinematográficas no basta como icono del contenido en el aula, sino que el mundo audiovisual debe expresarse claramente en la investigación histórica-educativa. En las palabras del autor:

No es suficiente el uso ocasional que se hace del cine, como ilustración de los contenidos en el aula, sino que es necesario articular el cine y el mundo audiovisual en el estudio de la historia de forma permanente. Si no estudiamos acompañados del cine y de todo el mundo audiovisual, haremos una mala interpretación de nuestra sociedad.

Porque el cine es una expresión cultural que guarda la memoria de diferentes antecedentes o acontecimientos históricos mediante cuyo análisis e interpretación se llegan a juntar las diferentes piezas que dan explicación a los orígenes de la sociedad actual. Representa su pasado, constituye su presente y proyecta su futuro¹⁴ en una perspectiva histórica.

Los medios audiovisuales son también una herramienta metodológica en contraste con las fuentes más tradicionales a la hora de documentarse como fuente de investigación alternativa capaz de estimular tanto la revisión

¹³ *Ibidem*, p. 5.

¹⁴ FERRO, Marc. *El cine, una visión de la historia*. Madrid: Akal, 2008.

histórica, así como el pensamiento histórico. Sin embargo, actualmente existe una brecha respecto al material audiovisual como fuente documental en la historiografía educativa. A diferencia de otro tipo de fuentes, como las fuentes de texto o las fuentes de imágenes, no se encuentran apenas monografías que expliquen de forma integral las características, oportunidades y posibilidades metodológicas de los medios audiovisuales. Si bien hay numerosos ensayos y materiales didácticos sobre el uso de películas en las clases de historia, lengua o literatura, no parece haberse publicado todavía en el contexto español un manual de investigación relevante. En particular, un ámbito interesante es abordar las experiencias visuales subjetivas desde una crítica pedagógica a efectos de la investigación histórico-educativa, desarrollando métodos de análisis cinematográficos propios de esta área. Todo lo anterior subraya la necesidad de un «giro visual», donde las imágenes cinematográficas se revisan como creadoras de realidad y como actores en los discursos sociales. Debe quedar claro que no es suficiente utilizar películas como una fuente adicional al corpus tradicional en los estudios históricos-educativos y no cabe duda de que su aprovechamiento metodológico como fuente de imágenes históricas garantiza un enriquecimiento del campo de investigación. No obstante, la objetividad es uno de los rasgos fundamentales para mantener la imparcialidad y neutralidad, absteniéndose los investigadores de emitir juicios de valor o en definitiva sus propias opiniones directamente sobre los contenidos. Seguir un método de investigación en la interpretación de las fuentes históricas es clave para buscar evidencia sólida y fuentes confiables. Hay que evitar trivializar o tomarse las imágenes como fiel reflejo y por ello en todo momento se debe adoptar una postura crítica científica en su análisis. En todo caso el material audiovisual es útil por su capacidad de destapar los silencios¹⁵ de la educación y reconstruir un discurso histórico dada la pluralidad de fuentes historiográficas.

Siguiendo con el enfoque innovador de nuestra iniciativa, en primer lugar, desde un punto de vista general y aunque sea solo considerando el Museo como agente cultural, se puede decir que el proyecto añade una nueva línea a su oferta, obliga a definir nuevos procesos y requiere abordar cambios organizativos y tecnológicos, condiciones todas ellas recogidas en el Manual de Oslo de la OCDE sobre innovación.¹⁶ Sin embargo, de acuerdo con el

¹⁵ RABAZAS ROMERO, Teresa; RAMOS ZAMORA, Sara. «Los museos pedagógicos universitarios como espacios de memoria y educación», *História da Educação*, 53 (2017), p. 100-119.

¹⁶ DEL REY TAPIA, Jaime y LAVIÑA ORUETA, Jaime. *Criterios e indicadores de la excelencia en la innovación empresarial*. Madrid: Fundación EOI, 2008, p. 23.

entorno educativo, nos parece más significativo revisar el carácter innovador del proyecto a la vista de las ideas de Jaume Martínez Bonafé,¹⁷ parafraseando lo que él entiende por innovación: «el deseo y la acción que mueven a un profesor...» (y a nosotros, no como profesores sino como colaboradores del museo) «... a intentar realizar mejoras en su práctica profesional, con la finalidad de conseguir la mejor y más amplia educación para sus alumnos...» (participantes para nosotros). Aun a riesgo de desfigurar el contexto de la definición, quizás más centrada en la educación formal, para referirnos a nuestra iniciativa nos quedamos con las ideas de deseo y acción a fin de conseguir la mejor y más amplia educación.

3. HISTORIA, PATRIMONIO Y CINE: ¿QUÉ TE LLEVARÍAS A UN MUSEO DE EDUCACIÓN?

Las proyecciones cinematográficas, tanto documentales como películas de ficción tienen sin duda un valor testimonial y forman parte del patrimonio cultural histórico. El cine por su propia naturaleza se puede decir que ha sido siempre testigo de lo que ocurre delante de la cámara al mismo tiempo que ha facilitado el desarrollo de imágenes simbólicas de la realidad.¹⁸

El último capítulo de la *Historia social de la literatura y el arte* de Arnold Hauser¹⁹ está dedicado al siglo xx y se titula *Bajo el signo del cine* porque para él, gracias a las nuevas posibilidades técnicas, el cine es el primer intento de producir arte para un público de masas y supone verdaderamente una renovación global. El capítulo y el libro terminan con una referencia al arte y a las masas de la que citamos el siguiente párrafo: «el camino para llegar a una verdadera apreciación del arte pasa a través de la educación. No la simplificación violenta del arte sino la educación de la capacidad de juicio estético es el medio por el cual podrá impedirse la constante monopolización del arte por una pequeña minoría». Entendemos que nuestra iniciativa es una contribución a esa necesidad de educar, diríamos no solo el juicio estético sino en general la capacidad crítica.

¹⁷ MARTINEZ BONAFÉ, Jaume. «Pero ¿qué es la innovación educativa?», *Cuadernos de Pedagogía*, 375 (2008), p. 78-82, p. 78.

¹⁸ DURÁN MANSO, Valeriano. «Presentación del dossier», *Revista Linhas*, 21 (47, 2020), p. 4-9, p.4.

¹⁹ HAUSER, Arnold. *Historia social de la literatura y el arte*. Edición en español, tomo III. Madrid: Editorial Guadarrama, 1972. p. 312.

Atendiendo a la consideración del cine como obra de arte, conviene mencionar la distancia que existe entre la idea del mismo como séptimo arte durante la segunda mitad del siglo pasado y la potencia actual de la industria audiovisual. Sin duda las circunstancias de la producción y consumo de obras audiovisuales han ido cambiando: en los orígenes del cine las películas se veían en locales públicos en penumbra, salas con un ambiente de silencio y soledad compartida, con una vocación clara de asistir y en pantalla grande, todo ellos factores que contribuyen a la capacidad de despertar emociones. Recordar esas obviedades viene a cuento de que esas condiciones no son las mismas que se dan en los momentos actuales, con un empleo mucho más extendido de medios personales o familiares y desde luego no son en absoluto las que se dan en nuestra iniciativa, asumiendo de todas formas que se mantiene la capacidad original de emocionar. Así, creemos que hay matices que se pueden perder de la misma forma que no es igual ver algunas obras de arte en un museo o en el entorno para el que fueron creadas, sean los relieves de los templos griegos en el Museo Británico en Londres en lugar de en la Acrópolis de Atenas o los cuadros de Zurbarán en el Museo del Prado en Madrid en vez de en la sacristía del Monasterio de Guadalupe. Además de estos cambios del entorno, en la revisión crítica del material audiovisual creemos que conviene mantener también una perspectiva a distancia y no caer en un análisis que en ocasiones puede hacer perder de vista la imagen global de la obra.

No parece necesario insistir en la capacidad de las imágenes para cautivar, pero conviene ser exigentes con la necesidad de mantener siempre una mirada crítica y también tener en cuenta las jugarretas de la memoria. Muchas personas conocen la imagen de Marilyn Monroe con su vestido blanco sobre las rejillas de ventilación del metro de Nueva York en la película, *La tentación vive arriba*, de Billy Wilder, una comedia lejos del cine histórico que aquí nos preocupa, pero que por su popularidad nos permitimos citar como ejemplo. La imagen seguramente es más conocida incluso que la propia película de la que forma parte, pero lo interesante, como nos recuerda Guillermo Alonso,²⁰ es que esta imagen es solo una foto y como tal realmente no aparece en la película, algo que con toda seguridad nadie admitiría.

También y aunque sea dar un salto en el vacío podemos señalar que en los últimos años se están produciendo de forma continua avances muy

²⁰ ALONSO, Guillermo. «Marilyn y el metro: la verdadera historia tras la imagen veraniega más famosa del siglo XX», *Revista ICON*, (11 de julio de 2018). https://elpais.com/elpais/2018/07/06/icon/1530876368_758288.

significativos en herramientas informáticas basadas en técnicas de inteligencia artificial que tratan imágenes de personas en movimiento. El término en inglés para referirse a estas imágenes falseadas es *deepfakes*, combinación de *deep* por conocimiento profundo (inteligencia artificial) y *fake* o falso. Quizás lo que más se conoce de estas soluciones son ejemplos que se han difundido sobre su empleo por la industria cinematográfica y televisión, donde han llegado desde los creadores de juegos electrónicos. El problema aquí, con imágenes de altísima calidad, es hasta qué punto es posible distinguir lo real de lo falso, aunque por otro lado estas tecnologías parece que pueden ofrecer posibilidades interesantes relacionadas con la enseñanza de la historia en el terreno documental. Hablando en una charla TED²¹ sobre algunas opciones posibles en las que está trabajando, Suparson Suwajanakorn²² mencionó lo atractivo que resulta a efectos educativos, gracias a la proximidad emocional que generan las imágenes, escuchar directamente a científicos o escritores históricos, por supuesto simulando (reconstruyendo) por completo sus intervenciones. En particular se refirió al proyecto *New Dimension in Testimony*²³ de la Universidad del Sur de California en el que han reconstruido entrevistas con los últimos supervivientes del holocausto para dar una mayor visibilidad a esas experiencias personales y mejorar así la memoria sobre aquel drama histórico. Confiemos que la capacidad crítica a la que nos referimos a lo largo del artículo ayude a interpretar estas nuevas imágenes.

3.1. Planteamiento

En las condiciones ya conocidas de la primavera 2020, nuestra idea fue plantear una iniciativa de carácter virtual que se pudiera realizar a distancia, con recursos de fácil acceso, contemplando tanto actividades individuales asíncronas como actividades sincronizadas o en grupo. En un contexto en el que las dinámicas de trabajo y los lazos sociales sufrieron cambios significativos, la iniciativa debería promover la imagen de una verdadera actuación formal, bien definida *a priori* y lo más completa posible. Sin perder de vista el marco

²¹ Vancouver, (abril de 2018). <https://www.youtube.com/watch?v=o2DDU4g0PRo>, disponible en febrero 2021.

²² Para más información sobre el perfil de este investigador y los proyectos en los que trabaja se puede consultar su página web: <https://www.supasorn.com/>, disponible en febrero 2021.

²³ Para más información sobre este proyecto, se puede consultar entre otras la siguiente página de la universidad: <https://ict.usc.edu/prototypes/new-dimensions-in-testimony/>, disponible en febrero 2021.

educativo en el que nos movemos, quisimos incluir un cierto enfoque lúdico, lo que nos decidió a utilizar películas o documentales como material de partida, desechando en ese momento otras alternativas como hubieran sido la lectura compartida de libros científicos, ensayos o libros de ficción. El empleo de material audiovisual permitía un primer paso de trabajo individual de forma autónoma, en el que cada persona ve el original por su cuenta, por sus medios y cuando quiera. A continuación, en un segundo paso, una sesión virtual a través de una plataforma, tipo *Google Meet* o similar, ofrecería un espacio de discusión o debate en grupo para el intercambio de ideas. De acuerdo con las posibilidades operativas de la plataforma, nuestra intención era grabar todos los debates para su análisis y posible difusión posterior. Para completar cada sesión, en la idea de que los participantes pudieran desarrollar con más tranquilidad las inquietudes manifestadas durante los debates, se propondría una tercera actividad complementaria, una vez más de tipo individual. Al final decidimos recurrir a una solución sencilla para esta actividad enviando un formulario *Google* (cuestionario *Google Forms*) con cinco preguntas abiertas sobre los temas debatidos en los grupos, limitando las respuestas a un máximo de cuarenta caracteres.

Siguiendo con el planteamiento inicial, el programa incluiría un ciclo de cuatro proyecciones, una por semana, a modo de experiencia piloto en un tema en el que para empezar solo teníamos una gran ilusión y unas expectativas razonables sobre la respuesta que obtendría nuestra convocatoria. En todo caso, este alcance de cuatro proyecciones cumplía también el requisito de actuación formal completa que nos habíamos fijado y, en función de los resultados, siempre estaríamos a tiempo de diseñar más adelante un plan a medio plazo que incluyera otros enfoques presenciales o mixtos. En la misma línea de seriedad formal, se ofrecería un certificado de asistencia, bien por todo el ciclo o por sesiones independientes, cumpliendo un mínimo de requisitos, en concreto participar en los debates y realizar la actividad complementaria. De la misma forma, para facilitar la inscripción del mayor número de personas se ofrecería el registro anticipado para todo el ciclo o para cada sesión.

De una forma directa se puede decir que nuestros objetivos eran, por un lado, despertar inquietudes sobre la Historia de la Educación y el patrimonio educativo, además de otras temáticas relacionadas de manera transversal con las anteriores y, por otro lado, participar en la oferta de actividades formativas remotas del Museo – Laboratorio «Manuel Bartolomé Cossío» y de la Facultad de Educación. Al mismo tiempo nuestra intención, en línea con la función del museo, era contribuir al mayor conocimiento de este, así como

a la difusión de su legado y el de los museos pedagógicos en general. A otro nivel, más concreto y con carácter complementario, nos interesaba fomentar entre los asistentes la identificación de objetos materiales o inmateriales con posibilidades museísticas. En ese sentido, la actuación debería desarrollar las capacidades críticas de observación, así como la facilidad para sintetizar ideas y comunicar conclusiones y detalles.

En cuanto a los destinatarios, en un primer momento establecimos que nos dirigíamos a dos colectivos: por un lado, a un público académico, al que preveíamos acceder a través de la infraestructura electrónica de la UCM y de las listas de distribución de sociedades científicas, como la SEDHE y la SEPHE, y, por otro lado, a un público ajeno a la Facultad de Educación, un colectivo más abierto que convocaríamos a través de las redes sociales en las que está presente el Museo, empleando además las listas de contactos que también mantiene el Museo. A results de lo anterior, nuestro planteamiento, quizás porque en realidad no podía ser de otra forma, se debía dirigir a un público no conocido *a priori*, pero presumiblemente de características muy diversas en cuanto a motivación y nivel de especialidad, algo que diferencia esta iniciativa de muchas de las experiencias documentadas y desde luego de las que se realizan en la enseñanza formal. Así podemos decir que los debates de nuestro ciclo se parecerían más a algunas de las visitas guiadas que hacemos en nuestro museo que a una reunión de críticos de cine o de historiadores.

3.2. Realización

En la selección inicial del material audiovisual pretendimos presentar un conjunto atractivo y heterogéneo. Después de una revisión de antecedentes y de una puesta en común con el equipo del Museo, los títulos elegidos fueron: *Profesor Holland*; *La Lengua de las mariposas*; *Las misiones pedagógicas: Educación popular en la II República*; y *Waste Land*, manteniendo así una presencia equilibrada de películas y documentales. A continuación, incluimos unas pequeñas reseñas para dar una visión del enfoque de nuestra iniciativa:

- *Profesor Holland (Mr. Holland's Opus)* es una película americana dirigida por Stephen Herek, que se estrenó en 1995. Se desarrolla en los años 70 del siglo xx en un ambiente americano y a pesar de su larga duración (142 minutos) es amena y fácil de ver. Transcurre en un colegio, descrito en este caso de forma original desde la vivencia profesional, personal y familiar de un profesor de música.

- *La Lengua de las mariposas* es una película española dirigida por Jose Luis Cuerda y basada en un relato de Manuel Rivas que se estrenó en 1999. Película bien conocida, se desarrolla en un ambiente español rural en los años 30 del siglo xx. Con una duración de 97 minutos narra la vida diaria y la relación que se establece entre un niño de ocho años de edad y un maestro anciano y apela a una reflexión sobre la guerra civil española.
- *Las misiones pedagógicas: Educación popular en la II República* es un documental español, dirigido por Gonzalo Tapia, que se estrenó en 2007. Con una duración de 56 minutos describe el ambiente rural español en los años 30 del siglo xx y la iniciativa de las misiones pedagógicas, un proyecto del gobierno que llevó a maestros, profesores, artistas y jóvenes estudiantes e intelectuales a muchos pueblos para difundir la cultura en un momento en que existía un alto porcentaje de población analfabeta y las condiciones de vida y las comunicaciones eran muy difíciles.
- *Waste Land* es un documental anglo-brasileño dirigido por Lucy Walker que se estrenó en 2009. Con una duración de 94 minutos, relata un trabajo muy creativo del artista brasileño Vik Muniz llevado a cabo recientemente con la colaboración de los recolectores de material reciclable en uno de los vertederos de basura más grandes del mundo, situado en la zona Jardim Gramacho de un barrio periférico de Río de Janeiro.

Como se puede ver, estas cuatro producciones nos han permitido trabajar con una variedad muy amplia de contextos y espacios escolares: periodo temporal desde los años 30 del siglo xx hasta la actualidad; ambientes rural y urbano; educación formal e informal; escuela y sociedad; entorno español e internacional; y puntos de vista personales, sociales y políticos.

La necesidad de que el acceso a los audiovisuales estuviera disponible en la red de forma abierta ha supuesto una dificultad añadida a la hora de seleccionar los originales a incluir en el ciclo, aunque nuestra experiencia es que existe una oferta suficiente. En cualquier caso, entendíamos que en este tipo de convocatoria con una difusión amplia no era asumible la complejidad de controlar los accesos y por tanto disponer de enlaces abiertos era un requisito indispensable.

El calendario del primer ciclo se extendió desde el 16 de junio hasta el 7 de julio de 2020, con una primera convocatoria lanzada el lunes 8 de junio, a fin de disponer de una semana para que cada participante viera la película o documental por su cuenta, y con los debates los martes sucesivos en horario de 12,30 h a 14,00 h. La concentración de las cuatro sesiones en cuatro semanas, en principio algo ambiciosa, así como el horario de los debates, también un poco extraño para una actividad de carácter voluntario, se entienden en las circunstancias de confinamiento y por eso pensamos que eran viables.

En cuanto a la difusión se prepararon carteles con la imagen del Museo (ver figura) para las inserciones en redes sociales y páginas web institucionales (en términos de *marketing*, sería una estrategia *pull*) y se enviaron mensajes de correo electrónico (estrategia *push*), en ambos casos de forma repetitiva. Nuestro objetivo aquí era conseguir un número importante de asistentes y además lograr la máxima visibilidad del proyecto. En ese sentido se cuidaron tanto el diseño como los textos, explicando el enfoque de la propuesta y por supuesto incluyendo una dirección electrónica para hacer el registro.

MUSEO/LABORATORIO MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO

HISTORIA, PATRIMONIO Y CINE: ¿QUÉ TE LLEVARÍAS A UN MUSEO DE EDUCACIÓN?

10 DE JUNIO - 7 DE JULIO 2020

Desde el 10 de junio hasta el 7 de julio 2020 el Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío organiza la primera edición del ciclo de proyecciones cinematográficas *Historia, patrimonio, cine: ¿Qué te llevarías a un museo de educación?*

ESTA EDICIÓN DEL CICLO ESTÁ COMPUESTA POR CUATRO PROYECCIONES:

- Película: Profesor Holland (10 de junio - 16 de junio)
- Película: La Lengua de las Mariposas (17 de junio - 23 de junio)
- Documental: Las misiones pedagógicas (24 de junio - 30 de junio)
- Documental: Waste Land (1 de julio - 7 de julio)

Uno de los principales objetivos de esta actividad es el análisis desde un punto de vista educativo, histórico y museístico, ya que cada proyección cinematográfica ofrece un valor testimonial y forma parte del patrimonio cultural histórico.

Se desarrolla de manera virtual mediante sesiones en GoogleMeet (16, 23, 30 de junio y 7 de julio en horario de 12:30 a 14:00h) con el fin de reflexionar sobre los elementos claves de cada proyección cinematográfica y ahondar en su posible vínculo con la educación y el patrimonio histórico-educativo.

Se establece la siguiente dinámica:

- Inscripción en todo el ciclo o por sesiones (*pinche aquí*).
- Visión de la película/del documental.
- Realización de actividades complementarias.
- Asistencia a la sesión virtual.

Esta actividad cuenta con un certificado.

Más información en:
CORREO: museombc@ucm.es
INSTAGRAM: [museombc](https://www.instagram.com/museombc)
TWITTER: [@museombc](https://twitter.com/museombc)

Museo Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío
Español de Investigación Centro de Estudios del Patrimonio

Cartel de difusión de la iniciativa, elaboración propia, 2020.

Aunque puede resultar extraño hacer una referencia al *marketing* en un artículo sobre una iniciativa pedagógica de un museo de historia de la educación hay que tener en cuenta que, como en cualquier convocatoria, necesitas que el público al que te diriges llegue a conocerla y más aún, que se sienta atraído a participar. De otra forma, si no lo consigues, la idea e incluso el diseño pueden ser brillantes, pero no obtendrás ningún resultado y tampoco hay que olvidar que competimos al lado de otras ofertas por conseguir una porción del tiempo de las personas, un bien muy preciado y escaso.

Las personas que se registraban recibían, en un segundo paso, un correo electrónico con los detalles precisos para conectarse a las sesiones de trabajo y sobre todo con un enunciado con los puntos alrededor de los que se mantendría el debate. Estos enunciados recibidos con tiempo suficiente cumplían así una función orientativa a la hora de visionar las películas.²⁴ Con una adaptación precisa a cada uno de los cuatro títulos propuestos, los enunciados para el debate se referían a las siguientes temáticas: 1) Observaciones sobre el ambiente general de la película y siempre que fuera posible sobre el entorno de la escuela, la figura del profesor, de los alumnos y de las familias; 2) Análisis de las diferencias con la situación actual y de los aspectos trasladables o no trasladables a la realidad presente; 3) Identificación de posibles relaciones con las experiencias propias, así como aspectos a tener en cuenta para el propio desempeño profesional; y finalmente, como punto concreto o conclusión, 4) Responder a la pregunta: ¿Qué te llevarías a un museo de Historia de la Educación?

Sin entrar en detalles sobre el enfoque de estos puntos de debate, atendiendo a la inquietud patrimonial, como se deduce de la pregunta final, hemos dedicado un interés especial a la identificación de objetos o piezas en las proyecciones, sean de carácter material o inmaterial, que se pudieran incluir en un museo de Historia de la Educación. Se entiende que el interés de estos objetos está ligado a lo que aportan al contexto de la película o documental si bien es preciso reflexionar que como tales no son historia, sino que formarían parte de ella por lo que representan para las personas en un momento determinado.²⁵ Lógicamente lo primero es observar cuidadosamente la proyección y después abordar de forma sintética su descripción. Este enfoque

²⁴ LÓPEZ TORRIJO, Manuel. «Cine, discapacidad e historia: Una experiencia didáctica», *Cuadernos de Historia de la Educación*, 7 (2010), p. 11-38, p. 23, p. 25 y p. 27.

²⁵ ROSENSTONE, Robert. «The Historical Film as Real History», *Filmhistoria online*, 5 (1995), p. 5-3, p. 10.

es una oportunidad para que los participantes desarrollen su capacidad crítica, su creatividad y sus habilidades de comunicación lo que al final permitiría exponer los objetos acompañados de textos, tipo pie de foto, en lenguaje comprensivo, enriqueciendo su valor.

Atendiendo al elevado número de asistentes reales, o al menos registrados porque en el último momento siempre hay personas que no se conectan, decidimos organizar las sesiones en dos partes para facilitar el máximo aprovechamiento: por un lado, un debate o puesta en común con todos los asistentes y, por otro lado, grupos de trabajo separados para debatir en paralelo. De hecho, a fin de centrar más aún las intervenciones dividimos los cuatro puntos de debate propuestos, por lo que las sesiones consistieron en dos tramos con todos los asistentes y dos tramos separados por grupos de trabajo, además de un comienzo en común para introducir la sesión en general. En cuanto a la distribución de tiempos sabiendo que la duración total de las sesiones fue siempre de 90 minutos, para los grupos de trabajo se reservaron en total 30 minutos (dos debates de 15 minutos cada uno) y para la puesta en común incluyendo la introducción quedaban un total de 60 minutos. En los correos electrónicos personalizados figuraban los dos enlaces de *Google Meet*: el correspondiente a la sesión conjunta y el de la sesión del grupo de trabajo al que estaban asignados. El equipo del Museo coordinó las sesiones generales, así como los pequeños grupos del debate establecidos antes de las puestas en común con el fin de dinamizar los debates y sincronizar las conexiones. En la práctica se demostró que era posible gestionar adecuadamente la duplicidad de enlaces y, al mismo tiempo y más importante, que esta dinámica facilitaba la participación y el conocimiento entre los asistentes.

En cuanto al trabajo de organización necesario, tanto previo a la convocatoria como durante la realización del ciclo y una vez concluido, podemos diferenciar aspectos conceptuales, técnicos y de coordinación. A partir de una identificación previa de audiovisuales, la selección en nuestro caso la hicimos después de visionarlos al menos dos personas y poner en común su idoneidad. En esta tarea descartamos algunos documentales porque nos pareció difícil generar debates pedagógicos a partir de sus contenidos. En cualquier caso, el visionado y las ideas intercambiadas entre nosotros permiten establecer los enunciados definitivos de los puntos para el debate, y las preguntas de la actividad complementaria, además de ser una preparación necesaria para coordinar las sesiones de trabajo y propiciar la intervención de los participantes.

Respecto al seguimiento y la realización, sin repetir lo relativo a las tareas de difusión, en primer lugar, conviene recordar la necesidad de mantener el registro de asistentes teóricos y establecer los grupos de trabajo y a continuación crear los enlaces de *Google Meet* y comunicarlos de forma independiente a cada grupo. Sobre las propias sesiones de trabajo, además de la atención tanto para animar los debates como para controlar los tiempos y la sincronización de las distintas conexiones de los grupos, podemos decir que en general todos los aspectos técnicos funcionaron razonablemente bien, incluyendo las estaciones de trabajo personales.

Volviendo a los asistentes, tuvimos un total de unas treinta personas registradas y una asistencia real de unas veinte en cada sesión, sin contar los cuatro o cinco coordinadores por parte del Museo. En cuanto a su origen un poco menos de la mitad eran personas externas a la UCM y aproximadamente la mitad nunca había participado en ninguna actividad del Museo, lo que confirma los efectos positivos de la iniciativa en la imagen del Museo. Desde otro punto de vista, respecto a cómo habían conocido la convocatoria, algo más de un tercio fue a través de correo electrónico o redes sociales y los dos tercios restantes fue a través de amigos o conocidos. Como en otros casos, la difusión a través del boca a boca funciona bien y para nosotros también es un aspecto positivo porque significa que las personas que nos conocen están satisfechas con nuestra atención y confían en nosotros.

Finalmente, al concluir el ciclo, además de definir y proponer una actividad voluntaria complementaria, se distribuyeron los certificados y se preparó y se difundió una encuesta de satisfacción. Según las respuestas al cuestionario que pasamos, la edad de los asistentes estaba entre los 31 y los 62 años, prácticamente todos se sentían muy satisfechos de la actividad, calificando con índices muy altos las distintas preguntas, y todos estarían dispuestos a recomendar la iniciativa. Entre las sugerencias, la opción de realizar la actividad de modo presencial en el Museo y en otro ámbito, la idea de que los participantes diseñen o propongan dibujos e imágenes que representen las películas.

3.3. Otros Resultados

Al final del ciclo de proyecciones se propuso como actividad voluntaria la creación de cartelas describiendo cualquier objeto o idea de las proyecciones que pudiera figurar en un museo de Historia de la Educación. El texto,

completado en su caso con una imagen, cumpliría la función de los letreros tradicionales que acompañan a los objetos expuestos en los museos y debería tener por tanto un enfoque descriptivo y didáctico.²⁶ Se planteaba la posibilidad de contemplar diferentes alternativas, desde un texto breve, tipo pie de foto o cartela, hasta textos más extensos tipo panel. La idea de promover una participación de este tipo no es original nuestra y otros museos como el Museo Nacional del Prado²⁷ han contemplado la opción de añadir a las descripciones preparadas por los conservadores profesionales textos aportados por el público en general. Estos textos ofrecen visiones complementarias vivas y, a pesar de su posible subjetividad, en muchos casos añaden un gran valor. Nuestro objetivo, además del interés que el trabajo puede tener para cada uno de los asistentes, es difundir estas cartelas de forma electrónica, siempre con el nombre del autor (reservándonos en su caso el derecho a editar los contenidos recibidos), además de conservar los originales en el Museo de la Facultad. En las figuras se muestran dos ejemplos.

²⁶ LÓPEZ TORRIJO entre otras actividades propone «la creación de un spot publicitario para la televisión, prensa o radio» (*Op. cit.*, p. 28).

²⁷ Se pueden ver en Internet (disponibles en enero 2021) dos referencias a este proyecto: un artículo del diario *El País* (https://elpais.com/cultura/2019/03/26/actualidad/1553631914_351400.html) y la web del propio museo, donde se pueden leer los textos de las cinco cartelas ganadoras del concurso. (<https://www.museodelprado.es/recurso/cartela-abierta/bca7d0ce-f5e8-a54e-3c49-21f2d8320994#galeria>). En el artículo, el autor señala que, para Ana Moreno, responsable del área educativa del museo, las cartelas «son el recurso básico para establecer un diálogo, pero un nuevo diálogo», y añade que también son: «un manifiesto de intenciones, más por lo que ocultan que por lo que exponen. Son puertas temporales que ponen en contacto el pasado con el presente y están obligadas a descubrir la capacidad de transformación social del mensaje del arte».

Bolsa de Basura de Bronce

Vik Muniz (Vicente José de Oliveira Muniz, Sao Paulo, 1961), es un artista visual de origen brasileño. Conocido por sus esculturas y retratos, y más concretamente por sus retratos elaborados con desperdicios, acerca de los cuales trata este documental, *Waste Land*.

Sinopsis del documental:

El artista visita Jardim Gramacho, uno de los vertederos de basura y reciclaje más grandes del mundo, situado en las afueras de Rio de Janeiro. Dichos retratos estaban elaborados y protagonizados por los recolectores, trabajadoras y trabajadores del propio vertedero. Finalmente subasta esos cuadros y dona al vertedero los beneficios, regalando a cada uno de los participantes, una copia del cuadro en el que aparecen.



La **bolsa de basura de bronce** aparece al final del documental, Vik lleva a uno de esos recolectores, Tão Santos a la exposición en Londres donde exponen los retratos y en ella aparece este objeto. Ambos se quedan un momento admirando esta bolsa de basura y Tão fantasea con las cosas que el cree que puede contener.

Esta bolsa de basura simboliza el relato de estos recolectores, colectivos olvidados por la sociedad y en muchas ocasiones olvidados por la educación formal. Colectivos que aunque carecen de una formación básica, pueden ser también transformados por la educación del tipo que sea.

Este documental pone en alza a las artes como recurso educativo, muestra como el proceso de elaboración de estos retratos, motiva a estos recolectores y les hace interesarse por el arte, llegando incluso a cambiar a mejor su futuro.

Historia, patrimonio y cine. ¿Qué te llevarías a un museo de educación?
Ciclo de proyecciones compartidas por el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación 'Manuel Bartolomé Cossío', Junio 2020

Ejemplo de cartela, autor: Raúl Díaz-Munio Joglar.



Ejemplo de cartela, autora: María Eugenia Gómez Sierra.

Además, una vez concluido este primer ciclo, hemos dedicado atención a registrar y documentar todo el desarrollo de la experiencia lo que ha permitido obtener como resultado complementario un catálogo de material audiovisual con valor pedagógico y museístico que ofreceremos desde el Museo, como

un activo más del mismo a modo de guía didáctica, incluso promoviendo la colaboración de otras instancias académicas para su enriquecimiento.

Esta oportunidad de compartir resultados, en particular, la identificación de material audiovisual con interés educativo y de utilidad contrastada, está presente en muchas iniciativas. Por ejemplo, Pereira²⁸ incluye en su artículo una relación muy amplia de películas agrupadas según grandes temas y ámbitos, indicando los valores sociales sobre los que se puede trabajar con ellas. Así, sobre formación permanente en adultos y vejez incluye los siguientes títulos: *Carta a Iris*, *El Cartero* y *Pablo Neruda*, *Estación Central Brasil* y *Lugares comunes*. Según indica, las películas seleccionadas son actuales, con calidad artística y contenido humano y:

Con esta selección cinematográfica pretendemos ayudar a descubrir la situación en la que se encuentran los valores y a reflexionar sobre ella; a persuadir acerca de la importancia de los grandes valores para la vida. No se trata de exponer normas, sino de ayudar a buscarlas y a descubrirlas, de forma que quien las conozca se encuentre interiormente comprometido con ellas y, cuando las exponga, hable de una verdad que le afecta y con la que está sensibilizado.

Pereira también indica que existen guías didácticas cinematográficas adaptadas a las películas incluidas en la relación, resultado de haber trabajado con ellas en diferentes contextos por lo que recomienda su uso.

Por su parte, el documento marco de la Academia española de cine, *Cine y Educación*,²⁹ incluye en el *anexo III* una relación de cortometrajes y largometrajes españoles agrupados según los niveles del sistema educativo o la edad del público para el que se recomiendan. Figuran los datos identificativos de cada uno y un breve detalle de sus credenciales o valores más significativos, pero sin observaciones de carácter didáctico que sí aparecen en *el anexo II* a modo de ejemplo de guías de trabajo. Además, la página web de la Academia, en el apartado *Cine y Educación*, ofrece un registro actualizado de iniciativas de diferentes entidades sobre la integración del cine en la educación.³⁰

²⁸ PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen. «Cine y educación social», *Revista de Educación*, 338 (2005), p. 205-228, p. 219 y p. 221-223.

²⁹ Academia española de Cine. *Cine y Educación, Documento marco para el proyecto pedagógico impulsado por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España*. Madrid, 2018, p. 68-71, p. 87-95, p. 108-109 y p. 198-235.

³⁰ <https://www.academiadecine.com/educacion/>, disponible en enero 2021. En nuestra consulta, aparece que la última actualización de la relación de iniciativas se había hecho en abril de 2019.

Hemos visto también la reseña de Laura Pacheco sobre un libro reciente, *Educación en cine. Profesores en las películas de ficción desde el cine mudo hasta hoy*,³¹ que recoge más de mil películas en las que se puede ver a profesores en todo tipo de situaciones. El libro, según parece, incluye además una relación de las películas mejor valoradas en una encuesta entre docentes.

En nuestro caso, estamos preparando un catálogo de proyecciones compartido en la idea de conseguir un fichero electrónico o base de datos de acceso libre. Incluye una introducción en la que se describe la actividad, fundamentalmente: los modelos de convocatoria, la estructura de los grupos de debate y la actividad complementaria. El catálogo propiamente está formado por una serie de fichas técnicas, una por película o documental, con los datos básicos identificativos (título original y en español, director, nacionalidad, año de estreno, duración...), una sinopsis y un enlace de acceso abierto sugerido para ver la proyección. A continuación, la parte más importante de la ficha con los tópicos que se proponen para centrar el debate en grupo y las preguntas que se proponen para la actividad complementaria posterior de tipo individual. Por último, la ficha se completa con la información del autor, origen y fecha de esta y una referencia al contexto (proyecto, seminario...) en el que se ha utilizado la proyección.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

A pesar de los efectos tremendamente graves de la pandemia en todos los ámbitos, personal, laboral, social, económico, creemos que la novedad de las circunstancias del confinamiento estricto en la primavera del año 2020, con una ruptura total de las dinámicas sociales y educativas tradicionales, sin duda ha favorecido el desarrollo de iniciativas como la que aquí hemos presentado. No es fácil pensar que en circunstancias normales el día a día del Museo nos hubiera llevado a priorizar, ni siquiera a incluir en nuestros planes de trabajo, este tipo de actuación. Como en muchos otros proyectos, en este caso el éxito es el resultado de un trabajo en grupo. En primer lugar, debemos manifestar nuestro agradecimiento a las profesoras Teresa Rabazas Romero y Sara Ramos Zamora, Directora y Secretaria respectivamente del Museo, por su colaboración para el desarrollo de la iniciativa. Su confianza y apoyo desde

³¹ LAFUENTE GONZÁLEZ, JAVIER. *Educación en cine. Profesores en las películas de ficción desde el cine mudo hasta hoy*. Zaragoza: Editorial Doce Robles, 2019.

el primer momento la han hecho posible. Igualmente agradecemos a Carlos Sanz Simón y Ainhoa Resa Ocio, colaboradores habituales del Museo, su presencia una vez más y su ayuda para moderar los grupos de discusión. Al mismo tiempo estamos inmensamente agradecidos a todos los participantes que la han hecho realidad y de los que hemos aprendido muchas cosas.

Hemos trabajado con recursos audiovisuales que forman parte del patrimonio cultural histórico. A diferencia del aprendizaje de una materia completamente nueva, sea un idioma o historia de la filosofía, cuando se emplean los medios audiovisuales en educación, los alumnos, en general los asistentes, tienen multitud de experiencias e incluso conocimientos sobre la materia, desde luego aunque solo sea de forma tácita, lo que en nuestro caso ha aconsejado mantener con los participantes una aproximación muy horizontal, sin imponer una visión inicial teórica, sino por el contrario, invitando a una reflexión crítica de los materiales. Podemos decir que nuestra iniciativa contribuye a despertar inquietudes sobre el patrimonio histórico material al mismo tiempo que a mejorar las competencias audiovisuales, un reto importante para disfrutar y discernir con objetividad frente a la tremenda capacidad de las imágenes para manipular ideas y emociones.³²

Nuestra aproximación es original tanto por el interés del formato con debates a distancia sincronizados y trabajo individual asíncrono previo y posterior, como por la oportunidad del enfoque, empleando material audiovisual abierto. Hay que resaltar que este segundo aspecto condiciona el alcance de la iniciativa, centrado en la oferta de este material que se encuentra en internet, lo que si bien complica la organización no parece que haya supuesto una limitación grave para obtener unos resultados correctos. Sin embargo, de cara a próximas convocatorias, más aún si se decidiera incluir este tipo de actividad como parte de la oferta del Museo, creemos que convendría contemplar el pago de derechos para la proyección de películas en un entorno controlado, incrementando así el catálogo de alternativas posibles.

En todo caso, es cierto que hemos dedicado un esfuerzo importante, no solo a la selección del material audiovisual sino a toda la organización de la iniciativa, desde el diseño hasta la realización, en buena parte por la novedad que suponían para nosotros el planteamiento y la metodología. Un aspecto que hay que resaltar es la necesidad de gestionar correctamente los medios tecnológicos, fundamentalmente las plataformas para las reuniones o debates

³² PÉREZ MILLÁN, Juan Antonio. *Cine, enseñanza y enseñanza del cine*. Ser. Razones y propuestas educativas. Madrid: Ediciones Morata, 2014, p. 116-117.

de grupo a dos niveles. En ese sentido, nuestra experiencia en cuanto a la agilidad de los asistentes y el rendimiento de las comunicaciones y los entornos de trabajo personal ha sido muy positiva.

A pesar de nuestras dudas iniciales, la iniciativa tuvo una buena acogida y un número importante de asistentes en todas las sesiones porque no podemos olvidar que, en las condiciones mencionadas anteriormente, surgieron multitud de iniciativas, si no similares sí compitiendo por la atención y el tiempo del mismo público. Con toda seguridad esta asistencia es el resultado de un esfuerzo importante de difusión a través de los medios electrónicos. Sobre este punto, debemos reconocer el soporte de la facultad para las inserciones en las páginas web institucionales y también recordar que la efectividad de las redes sociales es resultado del mantenimiento previo de las mismas, tarea que desde hace tiempo realiza el Museo, y lo mismo hay que decir del correo electrónico, gracias al registro de todos los contactos que se mantiene actualizado. En todo caso, además de los beneficios directos de la asistencia a las sesiones, entendemos que la iniciativa ha contribuido de forma efectiva a difundir la imagen del Museo y a su conocimiento en general.

De acuerdo quizás con nuestros planteamientos originales, el perfil de los asistentes ha sido muy heterogéneo, lo que además de enriquecer los debates añade una dimensión original a la iniciativa. Debemos destacar también su participación activa a pesar de que supuso una mayor dificultad para controlar la duración de las sesiones. Aunque hemos contado con asistentes de distintos países americanos, la dimensión internacional es un aspecto que nos gustaría ampliar en próximas ediciones, a pesar de las limitaciones que imponen los husos horarios para trabajar en línea.

El desarrollo de las sesiones y los resultados obtenidos han puesto de manifiesto el valor patrimonial de películas y documentales en sí mismos y la oportunidad de su empleo como recursos didácticos para el aprendizaje de la Historia de la Educación y para trabajar aspectos de la memoria escolar. Se trata en suma de una iniciativa que facilita el análisis de las relaciones entre realidad y ficción presentes en muchos contenidos audiovisuales y supone una nueva lectura de fuentes primarias y secundarias de gran valor. Ayuda además a reflexionar sobre principios comunes de las prácticas didácticas y contribuye a crear inquietudes museísticas, todo ello con un enfoque de trabajo en red, lo que permite incorporar puntos de vista muy atractivos de participantes con perfiles muy diferentes.

Entendemos también que la iniciativa tiene aspectos singulares de acuerdo con el contexto en el que se ha desarrollado al mismo tiempo que ofrece

resultados válidos perfectamente trasladables a un entorno de normalidad. Sin duda las herramientas digitales, en nuestro caso en primera instancia el acceso a los contenidos cinematográficos y el debate virtual, suponen «nuevas formas de relacionarse e interrelacionar con la historia y con el patrimonio escolar». ³³ En particular, la utilización con fines educativos de las redes sociales tipo Facebook y los recursos digitales tipo YouTube, es además una alternativa interesante para contrastar los significados, fomentar los debates sobre temas históricos y en suma ayudar a enriquecer las interpretaciones. ³⁴ Así, nuestra intención es desarrollar esta dimensión a partir de las grabaciones ya efectuadas, promoviendo una participación continuada tanto de los asistentes como de otras personas interesadas.

En este escenario, no podemos perder de vista las opciones actuales de los nuevos soportes de la memoria, referidas a los recursos tecnológicos y las alternativas para conservar el conocimiento y de transmitirlo. Las herramientas digitales están modificando los modos de acercarnos, mirar e interpretar el pasado, en definitiva, afectan directamente a los procesos de construcción y reconstrucción de la memoria de la educación. Esta situación implica nuevas formas de relacionarse e interaccionar con la historia y con el patrimonio escolar. La historia y la memoria en la cultura digital hacen necesario repensar herramientas metodológicas diferentes. Sin lugar a duda podemos decir que la iniciativa cumple condiciones que permiten calificarla como realmente innovadora: en primer lugar, desde el punto de vista del proceso, la organización, los métodos y las tecnologías empleadas y, en segundo lugar, por el valor que ha aportado en un momento difícil, así como por la calidad y la significación de los resultados para los participantes y para el Museo en todo lo relacionado con la cultura escolar.

Cuando completábamos la redacción de este artículo, apareció en *El País Semanal* ³⁵ un artículo de Marta Rebón sobre la película *In the Mood for Love*, con motivo del reestreno esos días de una versión remasterizada, veinte años después del estreno original de este clásico. Según la periodista, el director de la película, Wong Kar-wai, sobre su forma de construir la narración filmica dice que «un plano memorable es como el amor, pues requiere el momento

³³ RAMOS ZAMORA, Sara. «Debates sobre la Memoria y la Historia de la Educación en el siglo XXI», *Social and Education History*, 10 (2021), p. 22-46, p.39.

³⁴ MARIANI, Annachiara. «An Analytical Approach to the Italian Renaissance through Popular TV: The case of Medici», *Revista Linhas*, 21 (47, 2020), p. 194-222, p. 117.

³⁵ REBÓN, Marta. (17 de enero de 2021). «Wong Jar-wai: eterna sed de amar». *El País Semanal*, p. 25.

preciso, en el lugar idóneo, con la luz adecuada y el movimiento exacto». De una forma paralela, creemos que nuestra iniciativa se ha desarrollado en el momento preciso y nos gustaría pensar que para los asistentes también ha sido una experiencia que les ha permitido revivir la magia de las narraciones filmicas.

Por último, de acuerdo con los buenos resultados de la experiencia, en otoño de 2020 nos decidimos a convocar un nuevo ciclo, en este caso sesiones mensuales que abarcarán todo el curso 2020-2021 con sucesivas convocatorias trimestrales. Manteniendo la misma estructura del ciclo original descrito aquí, hemos seleccionado los nuevos contenidos atendiendo las sugerencias recibidas y se ha ajustado el horario. Además, la iniciativa se ha oficializado y por la asistencia debidamente justificada a tres sesiones, se ofrece un crédito ECTS. De esta forma consolidamos una actividad que añade una nueva dimensión a la oferta del Museo - Laboratorio de Historia de la Educación «Manuel Bartolomé Cossío».