

El lugar del audiovisual en la clase de **Historia**: el salto del ver al *mirar*, del decodificar al recodificar.

The place of the audiovisual in history class: from seeing/consuming to watching/decoding

Escrito por Profs. **Eliana Harriague** y **Brian Lanfranco**

Resumen

El vertiginoso desarrollo de las tecnologías de la información ha transformado los sistemas de comunicación de la sociedad actual instalando la cultura del lenguaje audiovisual. Este sistema, que se basa en la comunicación a través de la yuxtaposición de sonidos e imágenes, se corresponde con una nueva forma de ver el mundo y de actuar en él. En el marco de la alfabetización ampliada, la educación tiene la misión y el desafío de contribuir a individuos críticos, capaces de decodificar las múltiples realidades (o visiones de la realidad) y desarrollar las habilidades para expresarse de formas diversas. Este artículo está organizado en tres apartados que pretenden proporcionar al lector una breve reseña de los sistemas de comunicación a lo largo de la historia, una aproximación teórica al lenguaje audiovisual y a sus potencialidades en relación a la educación y, mediante un ejemplo práctico, exponer posibles abordajes didácticos para su uso en las clases de historia.

Palabras clave: tecnologías, comunicación, alfabetización ampliada, lenguaje audiovisual, historia

Abstract

This article is organized around three sections which intend to review the systems of communication along history, an approach to the audiovisual language and its potential in the field of education. It will also offer a practical experience to suggest possible didactic implementation in history class. The vertiginous development of IT has transformed the system of communication in the current societies and establishes an audiovisual culture. This system, characterized by the juxtaposition of sound and image, goes hand in hand with a view on the world and the role we play in it. In the frame of literacy, education has the goal and challenge of contributing to the education of critical individuals who are able to decodify various realities (or views of reality) as well as develop different forms of expression.

Keywords: technology, communication, literacy expanded, audiovisual language, history

De la tradición oral a la hipermediación

Los medios de comunicación constituyen elementos fuertemente condicionantes de los cambios en las sociedades a lo largo de la historia porque se corresponden con una modalidad de acceso a la información, de desarrollo del conocimiento, una forma de pensar y entender el mundo. En la relación entre las sociedades y los medios de comunicación se producen transformaciones que se convierten en un factor de cambio cultural.

En la antigüedad y en la Edad Media predominaba la tradición oral¹, característica del teatro, la oratoria sagrada (sermón), de la jurídica (argumentaciones legales), la política (discurso), la académica (típica de las universidades medievales) y la balada (canciones que contaban historias). La palabra escrita fue cobrando mayor relevancia con los manuscritos medievales, los que se constituyeron en precursores de la invención que marcaría una era en la historia de los sistemas de comunicación: la imprenta.

La invención de la primera prensa para imprimir, la imprenta, por Johann Gutenberg de Maguncia en 1450, en los comienzos de la Época Moderna en Occidente², dio paso a la denominada era *Gutenberg*, la era del texto escrito (libros, cartas, periódicos) y de la imagen impresa. De acuerdo a Burke, P. y a Briggs, A. (2002) esta invención significó un cambio revolucionario en los medios de comunicación, en la circulación y el acceso al conocimiento, en las actividades económicas (surgen las librerías y las bibliotecas), en el mercado laboral (surge el rol del impresor, el corrector, el librero, entre otros).

La implicancia de la era *Gutenberg*, siguiendo a Burke, P. y a Briggs, A. (2002), se situó en un contexto de expansión europea, de definición de las lenguas vernáculas y de un gradual incremento de la alfabetización, coincidente con el crecimiento comercial, el avance en el transporte terrestre y marítimo y el cambio cultural (Burke, P. y Briggs, A. 2002, p.35). El desarrollo de los medios de comunicación se encontraba - y algunos todavía dependen de este - íntimamente ligado a los avances en los transportes; tanto la imprenta como las cartas, libros y periódicos necesitaban de estos para circular y expandirse por ciudades y/o estados.

En el siglo XIX y en el marco de la revolución industrial en occidente, otras invenciones, que detallaremos a continuación, transformaron los sistemas de comunicación y se sumaron para complementar las ya existentes.

El año 1844 significó el inicio de las comunicaciones eléctricas, cuando en Estados Unidos Samuel Morse inventó el telégrafo, una máquina que emitía señales en código, al cual se le denominó "código Morse". Este aparato empezó conectando dos ciudades (Baltimore y Washington) y continuó con el tendido de una línea telegráfica a través del Atlántico.

En 1876, Alexander Graham Bell introdujo otra innovación, el teléfono³, un aparato que transmitía la voz humana a la distancia y que, al igual que el telégrafo, rápidamente se difundió por Estados Unidos, Europa y el mundo entero.

Posteriormente, la radio, creación de Guillermo Marconi en 1890⁴ constituyó un invento que diversificó los medios existentes de difusión de la información, permitiendo la emisión de ondas radiofónicas y con ella, la circulación del sonido, a través de ríos, mares y océanos. Señalan Burke, P. y Briggs, A (2002): "La radio trajo mucho ruido al mundo, incluso la música de fondo, que tanto disgustaba a quienes sentían que la música debía ser escuchada con atención." (p. 186)

Con la invención del cinematógrafo en 1895, asistimos al inicio de la era *Lumiére*, la era de lo audiovisual. Sus orígenes se remontan a la *camera obscura*, herramienta utilizada por los pintores durante siglos para copiar pinturas sobre el vidrio y producir siluetas con el efecto de la luz sobre el material.

El cine desencadena una sucesión de cambios ligados al vertiginoso avance tecnológico. De este proceso, se reconoce el impacto que significó la invención de la televisión en 1926⁵, producto de la integración de la imagen con el sonido; la primera, proveniente del cine y, la última, de la radio. Este medio, a lo largo del siglo fue llegando a la casi totalidad de los hogares, convirtiéndose en un medio masivo de comunicación y logrando la transmisión en simultáneo⁶.

En el contexto de la Segunda Guerra Mundial surgió la primera generación de computadoras⁷, en la que podemos ubicar al ingeniero Konrad Zuse. En 1973 se inventó el celular, creado por el americano Martin Cooper. Posteriormente asistimos a los comienzos de internet, invención del físico británico Tim Berners Lee en 1989, seguida de las laptops, smart TVs y los ipads. Esta sucesión de invenciones tecnológicas extendió, diversificó y personalizó el acceso a la información. (Marfil-Carmona, 2008).

En la actualidad, los diversos dispositivos electrónicos nos permiten acceder a múltiples relatos de la realidad, a través de las series, películas, documentales, entrevistas, reportajes, grabaciones de acontecimientos, entre otros. En la misma línea, Pérez Tornero, J. (2015) sostiene "no es «lo que se dice», ni siquiera es «la palabra» lo que tiene valor. Es «lo que se ve» y lo que se registra icónicamente lo que va adquiriendo progresivamente valor demostrativo y de evidencia" (Pérez Tornero, J. 2015, p. 6).

Con el surgimiento de la web 2.0 en el 2005⁸, se produjo un cambio en el rol de los usuarios de internet hacia uno más activo, comienzan a poder elegir los recorridos de lectura que hacen en la web y se convierten, a su vez, en productores de contenidos. La interactividad que presentan los medios digitales deja atrás las viejas formas de consumo de medios, que se reconocían bajo las etiquetas de audiencias y usuarios, transformándose en proconsumidores⁹, es decir, productores y consumidores al mismo tiempo. El experto en teoría de la comunicación Scolari, C (2008) dice que los límites entre la producción y el consumo son difusos, en tanto el que consume produce y actúa sobre lo que otro generó. Esto se simplifica y beneficia por la reducción de la información en bits (dígito binario), lo que facilita que esta información sea más manipulable y permeable de combinar, dando así al desarrollo exponencial de los hipermedias.

Las hipermediaciones que surgen de la convergencia entre lo *multimedial* (utilización de diversos medios como imágenes, sonido y texto) e *hipertextual* (conjunto de textos unidos por enlaces que permiten una lectura no lineal de la información), han traído consigo un tipo de comunicación que pasa de uno (webmaster) a muchos (usuarios), hacia prousuarios, de muchos a muchos; definiendo así un complejo sistema de red interactiva.

Partiendo de la hipermediación, no como medio u objeto sino como nuevas formas de mediaciones, es que el análisis de las teorías de la comunicación se centran más en las prácticas y acciones de los internautas. Podemos definir entonces como hipermediaciones a los "procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrollan en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí" (Scolari,

Carlos. 2018: 113). Su llegada configura cambios sociales y culturales, como son el consumo comercial, los modos de lectura y de acceso a la información, de comunicarse y de entretenerse.

En lo que respecta a la información podemos identificar al menos las siguientes características: se presenta en *Exuberancia, velocidad e Interactividad/unilateralidad*.

Decimos que la información que se produce a través de las TIC es exuberante, en tanto existe en variedad y cantidad abrumadora. Cotidianamente estamos siendo "bombardeados" por información que consumimos consciente e inconscientemente. Esta característica exige nuevas competencias en el discernimiento, el tratamiento y mirada crítica ante la situación (Trejo Delarbre; R, 2001)..

En cuanto a la velocidad, hablamos de la instantaneidad, una característica común en la sociedad de la información. El desarrollo de las comunicaciones permite que hoy en día, sin importar qué tan lejos se esté, podemos lograr comunicarnos de manera rápida. Este fenómeno de lo instantáneo repercute en la cotidianidad haciendo que sea una modalidad adquirida y expresada en distintos ámbitos de la vida, por ejemplo en la actividad de la búsqueda de información, también para el consumo de productos y servicios, entre otros (Trejo Delarbre; R, 2001).

Por último, Interactividad/unilateralidad resulta, como ya hemos mencionado, del desarrollo de la web 2.0 que ha permitido al usuario, a diferencia de otros medios como la televisión, la radio o la propia web 1.0, tener rol activo para la producción de mensajes, datos e información que se disponen en la web.

La elección de las tres características precedentes está fundamentada en la fuerte interrelación que presentan unas con las otras, su vínculo fomenta el desarrollo de cada característica en su máxima expresividad.

El audiovisual, inmerso en esta dinámica de la hiperinformación, por ser parte constitutiva de los *entornos hipermedia*, permite la combinación con otros lenguajes, generando una experiencia sensorial saturada. Se relaciona con otros elementos como el audio, el texto escrito; entre medios y objetos digitales, que van conformando un sinfín de formas y experiencias comunicativas, dejando en un segundo plano los medios tradicionales (aunque haciéndolos parte) que se definían-nen por la linealidad, multimedialidad y unilateralidad comunicativa.

Este lenguaje, al menos en las últimas décadas, se caracteriza por su frecuente utilización en el ciberespacio, en una red, donde hay *convergencias, contaminaciones e hibridación* de distintos medios, circula la información entre distintos dispositivos (en especial los personales y móviles) y personas (de distintos lugares del mundo, derribando las barreras geográficas), que participan de una realidad web con un alto grado de interconexión, digitalización e interactividad¹⁰

Con un solo clic o *touch* se puede navegar virtualmente entre distintos textos, formatos y espacios, y con distintas personas a tiempo real, lo cual ha significado un punto de inflexión en el desarrollo del acceso a la información y la comunicación de la humanidad.

La multiplicidad de relatos sobre la realidad nos presenta el desafío de desarrollar las habilidades para decodificarlos y resignificarlos de una forma crítica, y emplearlos para comunicar información, expresar opiniones y sentimientos. Citando a Pérez Tornero, J. (2015), "Cambian tanto los modos de codificación y representación como la pragmática y la tecnología que les acompaña." (p. 14). Y para ello, la escuela como institución portadora de los intereses y valores de cada sociedad, cumple un papel en la preparación de los estudiantes para los desafíos que nos presenta la sociedad actual. Tenemos la convicción de que en la educación se encuentran el potencial y los recursos como para contribuir a este proceso..

El audiovisual en la educación

Capitalizando los saberes de los estudiantes a partir de los contextos informales, es que podemos educar y reeducar la mirada que éstos tienen sobre los medios y que les sean favorables para expresarse de distintos modos. Para la génesis de nuevos abordajes didácticos se requiere del hecho de comprender que nuestros alumnos no hacen las mismas cosas, ni de la misma forma que hacíamos nosotros como estudiantes. Revisar nuestras creencias es una de las acciones necesarias para la búsqueda de una enseñanza más innovadora y contextualizada.

Es un hecho que el consumo de imágenes y audiovisuales tiene un lugar predominante en relación, por ejemplo, a la del libro convencional, especialmente entre las nuevas generaciones. Las redes sociales se convierten en amplificadoras, por ejemplo, de los contenidos que emiten los medios masivos de comunicación tales como la radio, la televisión y los diarios. En este sentido, en palabras de Cassany (2003) vale preguntarnos: ¿No tendríamos que preocuparnos también por enseñarles a leer imágenes, a interpretar películas, a ser críticos con los programas de radio y televisión además de trabajar aspectos más tradicionales? " (p. 533).

En relación a las imágenes, Gubern, R (1996) nos explica que se ha generado una *iconosfera*, por lo que se producen cada vez más imágenes¹¹ infográficas que nos rodean (imágenes informatizadas o

digitales), por lo cual surge la necesidad de que la escuela incorpore una gama más amplia de recursos y promueva cada vez más en los estudiantes el desarrollo de las habilidades para comunicarse de forma más efectiva y eficaz.

Como educadores, tenemos el desafío de transitar un nuevo camino en el proceso de alfabetización, tradicionalmente asociada con el saber leer y escribir. Hoy asistimos a un concepto de *alfabetización ampliada*, concebida como un proceso de desarrollo de competencias comunicativas requeridas para el desenvolvimiento de los sujetos en los distintos entornos, y para que puedan comprender con mayor amplitud la realidad que se les presenta. Para ello, siguiendo a Aguaded J.I. y Pérez Rodríguez .M.A. (2000), nos encontramos con la necesidad de abordar los medios de comunicación como instrumentos que constituyen una fuente de información y también como objetos de estudio en sí mismos, promoviendo el desarrollo de habilidades para decodificar - o re-codificar -, y codificar, para consumir y producir.

En esta línea, debemos educar a nuestros alumnos para que no sean fácilmente manipulados por la información que reciben a diario por los distintos medios y en distintos formatos. Promovemos que puedan interpelar mediante un análisis crítico, que sepan comparar y leer las intenciones implícitas que muchas veces persiguen los medios masivos de comunicación, ya sea para generar determinados pensamientos, para convencerlos de comprar determinado producto y/o para influir en sus valores; entre otros aspectos.

El enfoque que proponemos no es crear sujetos paranoicos, sino darles las herramientas necesarias para que piensen por sí mismos, con autonomía, que pongan en cuestión lo que se les presenta como verdades absolutas y así ser más pensantes, en definitiva, más libres.

Cassany et.al. (1994) nos proponen posibles objetivos didácticos para tener presentes al momento de realizar un tratamiento de los medios como objeto de estudio en la educación:

- “Utilizar los MC [medios de comunicación] como fuente de información sobre la realidad y la actualidad.
- Interpretar y reelaborar la información procedente de los MC:
- Utilizar los MC como fuente de ocio y placer.
- Conocer las características técnicas generales de cada medio.
- Conocer las características lingüísticas de los textos que utilizan los MC.
- Desarrollar el espíritu crítico y selectivo ante la oferta y los contenidos de los MC” (p. 527)

El audiovisual permite acceder a docentes y estudiantes al mundo de los *lenguajes múltiples* (Pérez Tornero, J. 2015) en el que se entremezclan sonidos, textos en diferentes formatos, sucesiones de imágenes (en movimiento o estáticas), todo lo que el alumno visualiza fuera del aula y tiene la necesidad de decodificar¹² y utilizar.

En relación al abordaje educativo de este medio de comunicación, Ferrés Prats, Joan (2007) unifica los aportes de más 50 expertos iberoamericanos para definir los conceptos de *competencia* y *competencia audiovisual*. Se entiende por competencia: “...una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes que se consideran necesarias para un determinado contexto”(p.100). En cuanto a la *competencia audiovisual* se centra en los siguientes términos: *interpretar y analizar críticamente* los mensajes audiovisuales y las destrezas elementales para poderse *comunicar* mediante este lenguaje. Esto en conjunción con la posesión de conocimientos sobre los medios y el uso de tecnologías multimediales, para *producir los mensajes*.

Ferrés Prats, J. (2007) nos invita a trabajar con los estudiantes la mirada activa hacia las imágenes y los contenidos audiovisuales siguiendo un criterio personal y un criterio operativo. En cuanto a lo personal, se encuentra el promover la interacción con la producción audiovisual, la consciencia de las emociones que la misma les genera, trascendiendo el estadio único de lo estético y lo fascinante. El criterio operativo se refiere al acto mismo de poder interpelar y analizar críticamente el consumo audiovisual, aprender a leerlo y producirlo de manera inteligible.

En relación al segundo criterio necesario dentro de la competencia comunicativa audiovisual, resulta pertinente la siguiente reflexión que realiza Dussel, I. (2015), que si bien hace referencia específicamente a la imagen, nos sirve como un camino de análisis que abarque también lo audiovisual hacia una alfabetización comunicativa ampliada:



“*analfabeto será el fotógrafo que no sepa leer sus propias imágenes [audiovisuales] (Benjamin, 1931-2004 ,p. 52,53), el que ya no vea el vínculo entre el registro fotográfico [fílmico] y su epígrafe, el que no sepa qué significa, el que no entienda sus condiciones de producción. No se trata solamente de conocer o producir fotografías [audiovisuales], sino de leerlas (p. 5).*”

Algunas de las competencias audiovisuales que señala Ferrés Prats, Joan (2007), en resumen son:

- conocer el lenguaje audiovisual decodificando y recodificando los mensajes y sentidos de las producciones.
- saber en teoría y en práctica sobre lenguaje audiovisual como un conjunto de códigos para comunicarse.
- manejo de tecnología de registro visual y sonoro, como cámaras y grabadores y programas de edición.
- Desarrollo de una capacidad de lectura de audiovisuales con criticidad, reconociendo que representan determinadas asunciones, ideas, valores (p.103).
- Identificar los distintos géneros audiovisuales. Realizar valoraciones y análisis con sentido estético, entendiendolos como modos de manifestación artística, que podemos relacionarlos con otras formas de manifestación.

Si bien el audiovisual como recurso pedagógico ya se ha incorporado a las aulas, como profesores, y como profesores de Historia, debemos analizar sus potencialidades y visualizar formas de optimizar su uso, de manera de realizar un mejor aprovechamiento del mismo y en relación a nuestra asignatura.

Una de las ventajas y, de nuestra consideración, el punto de partida, es su condición motivacional respecto a los adolescentes. Este recurso facilita la adquisición de sentido del contenido trabajado por parte del estudiante, porque ya sea que se utilice como fuente de conocimiento o como vehículo para desarrollar las habilidades para comunicarse, el alumno está utilizando un medio que forma parte de su vida cotidiana, lo que lo hace sentirse cómodo con el formato, le suele interesar y le permite desarrollar diversas competencias.

Otra de las oportunidades que encontramos en el audiovisual tiene que ver con su potencial cognitivo, debido a que la dinámica de procesamiento de este lenguaje, complementa al código escrito, dada la utilización de diferentes hemisferios y las conexiones sinápticas que produce, por lo que permite ampliar y diversificar las funciones cerebrales.

Asimismo, permite “una visualización en tiempo “presente” de un material producido en otro momento y/o lugar que le da una densidad no equiparable a ningún otro formato, soporte y producto.” (Heras Monner Sans, A. 2009, p. 13). Esto lo dota de un valor cultural, en la medida en que constituye una oportunidad para que los estudiantes accedan a ver videos de otras culturas cercanas o lejanas en tiempo, de lugares y características diversas, y frente a ello intenten comprenderlas en su contexto y logren y puedan favorecerse de la multiculturalidad (Pérez Tornero 2015), aspecto que es, por ejemplo, de interés primordial para la enseñanza de la Historia.

A su vez, al habilitar el acceso a diversas sociedades, culturas, ideologías, religiones, colabora en la construcción de la identidad de los estudiantes, teniendo en cuenta que lo que consumen los influye, ya sea desde el reconocimiento o desde la diferenciación respecto a esa porción de la realidad. Aquí está la responsabilidad que tenemos como docentes de guiarlos en su interacción con el recurso, de manera de fomentar un diálogo cada vez más autónomo, crítico, teniendo consciencia de sus emociones y pensamientos y de las intencionalidades que puedan estar presentes en esa producción (Catelotti, K. y De Rosa, N., 2014).

El audiovisual en la clase de Historia: experiencias de aula.

Como hemos abordado en el apartado anterior, el audiovisual posee una gran variedad de fundamentos pedagógicos por los cuales ser incluido en el aula, por lo que es considerado por los profesores de Historia al momento de pensar sus clases. A pesar de todos sus beneficios, este recurso no sustituye otros, sino que dialoga con el libro, ficha, esquema, mapa, imagen estática, presentación de Powerpoint y, sobre todo, con el relato oral, que solemos utilizar en nuestras clases de Historia.

Ahora bien, al momento de trabajar con una producción audiovisual, es importante que tengamos en cuenta la edad, interés, madurez cognitivo-emocional y proceso de los estudiantes. Estos elementos son relevantes tanto para la selección del material audiovisual¹³ como para visualizar cuál va a ser el aporte de ese recurso a nuestra clase de historia, en qué aspectos del tema del curso vamos a profundizar y qué competencias deseamos fomentar.

Los docentes de Historia debemos tener presente, y explicitar a nuestros alumnos, que esas imágenes en movimiento mezcladas con sonido, dan un “testimonio de la historia” (Burke, P. 2005, p.195), lo que significa que refiere a una interpretación determinada que se corresponde con un contexto político, social, económico e ideológico, que responden a una o varias personas, con una intencionalidad. Aquí tiene relevancia el tipo de producción audiovisual que se integre a la clase (película histórica, reconstrucción histórica, reconstitución histórica¹⁴ documental, entre otros), dado que esta clasificación forma parte de los intereses estéticos y narrativos que motivaron su creación. Indagar sobre la propia creación de la producción audiovisual debe ser un trabajo sistematizado en nuestras clases, que muchas veces hacemos llevando la ficha de una película, o proponiendo a los estudiantes que indaguen sobre esos datos básicos que la contextualizan, para develar en el mayor grado posible sus condiciones de producción, sus mensajes explícitos e implícitos.

Existe una gran diversidad de películas y estrategias didácticas para ser utilizadas en clase, por ejemplo, para trabajar la Guerra Fría¹⁵. La saga de Rambo, categorizada como ficción, hace referencia a la Guerra de Vietnam. Su realización responde a la coyuntura de la Guerra Fría, y tuvo claros intereses persuasivos en torno a dicho conflicto mundial. Ha sido una de las tantas producciones cinematográficas que ha contribuido a disciplinar una mirada determinada sobre los hechos históricos, en este caso particular, proporcionando una narrativa desde lo heroico y patriótico, sobre la intervención de los estadounidenses en dicha guerra. Esta película, como miles, ha llegado desde el cine y la televisión, a ser consumida popularmente por millones de personas. El tratamiento del audiovisual en género ficción, puede ayudarnos también a trabajar sobre las visiones distorsionadas en relación a la investigación histórica, que muchas veces esa distorsión es aún más solapada bajo géneros de audiovisuales que tienen la mística de objetividad como resultan ser los documentales e informativos. Estas producciones que construyen “realidad”, operan de forma realista, fundamentada y justificada, desde el valor que se le da a un testimonio de una persona hasta la narrativa de un personaje “ficticio” que es capaz de hacer que el televidente empatice con dicho personaje. En este aspecto reconocemos otra de las claves de enseñar la historia incluyendo audiovisuales: comparar los relatos que estos generan con el conocimiento resultante de investigaciones históricas. En palabras de López Rodríguez, M y Arias Ferrés (2013) “Las películas o documentales de carácter histórico son el reflejo de la sociedad que las produce y todo lo que lleva consigo” (p. 479).

Para el desarrollo del pensamiento crítico se requiere formularnos -docentes y estudiantes- preguntas tales como las siguientes: ¿En qué año se produjo? ¿Quién es el director? ¿Se conoce si tuvo apoyo gubernamental? ¿En qué contexto histórico se realizó? ¿Podemos clasificarla como una fuente primaria o secundaria? ¿A qué género audiovisual responde? ¿A qué público va dirigido? ¿Qué elementos históricos se visualizan? ¿Qué historia busca contar? ¿Qué mensajes implícitos reconocemos? ¿Qué vínculo emotivo busca generar en la interacción sujeto y película? ¿Qué decisiones técnicas buscan persuadir? ¿Qué reacción generó en el público? ¿Qué críticas y apoyos recibió? ¿Cómo se financió? ¿Qué fuentes utiliza? ¿Qué importancia tenía el tipo de producción en la época que se estrenó?

Enseñar desde este enfoque podríamos decir que forma parte de una cuasi contracultura, en el sentido de intentar contraponer la mirada de lo que está establecido socialmente (la acriticidad ante los medios de comunicación, y producciones audiovisuales en particular), proponiendo la asunción de un rol activo del estudiante como espectador. De esta forma, mediante el pensamiento crítico, intentar de develar en el mayor grado posible el poder que tienen los medios de comunicación, que muchas veces son usados para el adoctrinamiento ideológico de las masas, y que se encuentran beneficiados por un desarrollo de la ingeniería de la manipulación, hoy potenciados por los principios de la *postverdad*.

Es válido el hecho de cuestionarnos si se está enseñando historia con una película, en tanto pueden surgir errores en la transposición didáctica entre la historia investigada y la enseñada. Dicha interpelación nos lleva a posicionar el foco no en el recurso específico que usemos, sino en el tratamiento didáctico que hagamos con el mismo. Entendemos que es fundamental que el recurso audiovisual, como cualquier otro, cobre sentido dentro de un relato histórico construido con los estudiantes, que lo subordine.

No siempre somos los docentes quienes llevamos al aula las películas, alguna vez hemos escuchado que un estudiante hace referencia que conoció una mirada sobre el hecho histórico porque vio una película en el cine, o una serie en alguna plataforma, o en Youtube, o de un entorno hipermedia. Aquí está el elemento a favor de lo significativo, de lo que el estudiante trae desde afuera del aula, recuperarlo como

parte del discurso de una clase, ya sea para validarlo o deconstruirlo en base a los saberes de la disciplina.

También debemos comprender que las películas, por ejemplo los documentales, a pesar de su fuerte intencionalidad de ser fieles a la investigación histórica, al igual que la escritura de la historia, parten de una perspectiva, de una interpretación sobre el pasado.

A continuación se esboza un posible uso didáctico de los audiovisuales en las clases de Historia teniendo presente los postulados que mencionamos en párrafos anteriores. Se trata de tres actividades llevadas adelante en el 2019 con un grupo de estudiantes de cuarto año de bachillerato diversificado del plan 2006, de Montevideo. En términos generales podemos decir que se utilizó el audiovisual al menos en tres sentidos: como recurso didáctico, como objeto estudio y medio de expresión. La primera de dichas actividades consistió en que los estudiantes salieran a la búsqueda de películas en base al tema de la Guerra Fría y realizaran vínculos con lo trabajado en clase desde el comienzo de la unidad. La segunda trató de relativizar la objetividad del género documental histórico, mediante aportes teóricos y reflexiones grupales. La tercera de las actividades consistió en que los estudiantes elaboraran sus propios cortometrajes luego de un intenso trabajo de búsqueda de información, documentos y entrevistas para su realización, dentro del tema la última dictadura uruguaya.

Actividad 1: el audiovisual como inspiración para el análisis histórico.

Los estudiantes, en equipos de 3 o 4 integrantes, debieron seleccionar una película en la que se viera reflejada la bipolaridad ideológica que se produjo durante la Guerra Fría (1945-1991). Seleccionaron un fragmento no mayor a cinco minutos, presentando una ficha con los datos básicos de la realización audiovisual, junto con un documento que fundamentara la elección de la película (ficción o documental) y del recorte realizado de la misma⁶. Debieron también analizar en no más de quinientas palabras el recorte realizado en función al contenido histórico trabajado.

Se habilitó en la plataforma Crea de Ceibal el acceso a la pizarra digital Padlet⁷. Allí los estudiantes subieron sus fragmentos junto al documento solicitado. Una vez compartido el material, debieron visualizar el fragmento de otro equipo, realizar una breve retroalimentación que tenga una valoración general de lo expuesto en el post, dejar planteada una pregunta que invitara a reflexionar y la sugerencia de un texto historiográfico sobre el aspecto puntual que aborda ese fragmento (por ejemplo, la guerra de Corea).

De esta actividad se evaluó: la pertinencia de la selección de la película en relación a la temática de la Guerra Fría, el nivel fáctico y de conceptos históricos, y el nivel de reflexión tanto en el análisis del fragmento audiovisual como en la retroalimentación que realizaron a sus compañeros.

Actividad 2: Educando la mirada del género documental

Se realizó una aproximación conceptual y crítica sobre el documental.

En base al texto *Dirección de documentales* a cargo de Rabiger, M. (2005) surgieron reflexiones que nos ayudaron a romper con una serie de mitos que se construyeron alrededor de este género. Uno de estos mitos es el considerar al documental como el resultado de una producción objetiva, que refleja con total veracidad la realidad. Sin embargo, reconocimos que a pesar de sus intentos de acercarse a la verdad en la mayoría de los casos, desde el momento en que colocamos la cámara en un lugar determinado y elegimos un tema de la realidad para trabajar, hay actos subjetivos que determinan qué y cómo se narra. Sobre esta cuestión resultan pertinentes las siguientes reflexiones:

“

una obra de arte es un rincón de la realidad visto a través de un temperamento.

Si le aplicamos esta máxima, el documental es un rincón de la realidad visto a través de un temperamento humano. Películas memorables de todos los géneros presentan a los personajes y sus avatares a través del objeto de una persona identificable, de su autor (...) lo hacen con su propio estilo (Émile Zola en: Rabiger, M, 2005: 11).

”

Otro de los asertos que dejamos al descubierto fue el de considerar que los documentales tienen que ser sobrios, y en muchos casos, aburridos. En este sentido, tuvimos presente que los documentales, al igual que otros géneros, requieren de personajes, de nudos, tensiones y/o problemas, puntos de vista, para que generen una narrativa atractiva sobre la temática abordada. Todos los elementos mencionados son necesarios para toda historia, que están arraigados culturalmente desde tiempos ancestrales en la humanidad, encontrando los primeros rasgos en la prehistoria, puntualmente en las pinturas rupestres en las cavernas como las de Borneo y Griffith con más 40 mil años de antigüedad.

Valoramos los documentales como expresiones artísticas, como arte, y en muchos casos, como críticas sociales (mostrando una realidad que busca provocar un cambio), características que muchas veces son asignadas como exclusivas del género ficción.

Los alumnos realizaron una entrega formal donde debieron reconocer las características generales y la estructura del documental: *Efectos de Transición, 1985*¹⁸.

Formularon preguntas para realizarle al director por las decisiones tomadas en dicho largometraje, que aborda las características de la *transición democrática* (1985-1990) desde el hecho puntual de la desocupación de los estudiantes del Instituto de Profesores Artigas en 1985.

El director e investigador del documental responde en un foro, que fue habilitado en la plataforma educativa, a las preguntas formuladas por los estudiantes, vinculadas tanto a la forma como al contenido del mismo.

Actividad 3: Producción audiovisual: cortometrajes documentales

La actividad se realizó en equipos de hasta cinco integrantes, quienes debieron crear su propio cortometraje en base a las fases de la realización audiovisual (preproducción, producción y postproducción). Tuvieron que elegir un aspecto específico del proceso de la última dictadura cívico-militar uruguaya (1973-1985).

Entre los estudiantes acordaron la división de roles: director general, montajista/editor, guionista, director de arte/escenografía, camarógrafo/fotógrafo y sonidista¹⁹. A pesar de esta división, en la que cada estudiante era referente de un área, todos fueron responsables de cada decisión tomada, por lo cual debieron apoyarse los unos a los otros.

Se expusieron los cortometrajes de dos maneras: se subieron a un espacio colaborativo en la plataforma donde todos podían acceder a los trabajos de los compañeros. Luego se realizó una presentación en un anfiteatro, proyectándose los mejores 5 cortos, de acuerdo a la votación de los compañeros y docentes. Docentes y estudiantes realizaron una valoración de los audiovisuales. El docente generó una retroalimentación para cada equipo que destaca fortalezas y aspectos a mejorar; mientras que los estudiantes evaluaron dos de los cortometrajes. Se tomó la precaución de que ningún equipo se quedara sin una devolución del docente y de sus pares, utilizándose como herramienta de evaluación en este último caso la co-evaluación.

A continuación se ilustra la rúbrica que se utilizó. Se la tuvo presente como un elemento orientador pero no condicionante de la evaluación y la coevaluación.



Criterios	Excelente	Bueno	Aceptable	Insuficiente
Creatividad	El producto demuestra gran originalidad de acuerdo al eje estilístico asignado. Las ideas son creativas e ingeniosas.	El producto demuestra cierta originalidad de acuerdo al eje estilístico. El trabajo contiene el uso de nuevas ideas y de perspicacia.	El producto tiene una creatividad elemental. Faltó definir más el eje estilístico.	No cumplen con el eje estilístico que se les asignó o lo hacen con desaciertos.
Contenido	Cubren los temas a profundidad con detalles y ejemplos. El conocimiento del tema es excelente.	Incluyen conocimiento básico sobre el tema. El contenido parece ser bueno.	Incluyen información esencial sobre el tema, pero tiene 1 o 2 errores en los datos.	El contenido es mínimo y tiene varios errores en la información que exponen.
Aspectos técnicos	Se observa una excelente técnica en: los recortes, el sonido, las transiciones, las capas, las imágenes, los créditos, las placas, los ángulos, planos, enfoques, entre otros. Aprovechando todo el potencial del software.	Resuelven más que satisfactoriamente los aspectos técnicos pero no operaron con todo el potencial del software.	Hay un uso técnico correcto en general, se observaron errores elementales. Faltó mayor operación con el potencial del programa.	Hubo errores técnicos notorios o no hubo técnica. El trabajo en general es desprolijo.
Trabajo en equipo	Todos los integrantes del equipo han aportado al trabajo logrando una muy buena organización. El intercambio fue cordial y respetuoso entre los miembros.	La mayor parte del equipo colaboró. El intercambio fue cordial y respetuoso entre los miembros. Se observa una buena organización.	No todos los integrantes aportan al trabajo. Hubo algún inconveniente puntual, sin embargo lograron superar el obstáculo y organizarse.	Los integrantes no se pusieron de acuerdo para llevar adelante el trabajo. Hubo desorganización y falta de cordialidad entre los miembros del equipo.
Proyecto	Realizan un proyecto claro y viable, definen qué se va a decir y hacer. Mencionando la organización de los materiales, los roles, el tiempo, entre otras ideas que demuestran una excelente proyección. Está escrito de forma adecuado.	El proyecto está bastante completo y es coherente. Está claro lo que cada integrante va a decir o hacer. No se observan errores en la redacción o resultan ser insignificantes.	El proyecto es elemental. Se explica lo que se hará y cómo se organizarán con los recursos, pero con poca profundidad o de forma incompleta. Tienen algunas observaciones en la redacción.	El proyecto tiene fallas mayores. No está siempre claro lo que los integrantes van a decir o hacer. El guión muestra un intento de planeamiento, pero aparece incompleto, o no se hace.
CALIFICACIÓN Y COMENTARIO				

Fuente: adaptación propia de Rubistar.

Consideraciones finales

A lo largo de este trabajo hemos podido visualizar cómo ha cambiado no sólo “el modo de ver y analizar el mundo, sino de estudiarlo, de transmitirlo, de aprender sobre él y de interactuar con la realidad y con los demás” (Pérez Tornero, J. 2015, p. 6).

El pensar en los nuevos lenguajes, nos invita a reflexionar como docentes sobre qué estrategias utilizar para conjugar en las clases de historia el abordaje de una temática específica con la promoción de las competencias comunicativas, cognitivas y emocionales; para enfrentar los desafíos que conlleva la sociedad actual.

En el marco de los contextos hipermedia en los que estamos insertos, la imagen y el audiovisual tienen un lugar de hegemonía entre los adolescentes, por lo tanto constituyen una necesidad y una oportunidad para los educadores de realizar cada vez más un mejor aprovechamiento de los mismos en el aula.

Hemos relatado brevemente una experiencia didáctica que puso a los estudiantes en el centro de la cuestión pedagógica, en la que obtuvieron información del recurso audiovisual como fuente, dialogaron para colectivizar lo aprendido, indagaron, interpretaron, construyeron significados, arribaron a conclusiones, desarrollaron saberes y los comunicaron utilizando el mismo recurso. Consideramos

que este tipo de actividad “empodera²⁰” al estudiante, haciéndolo responsable y creyéndolo capaz de desarrollar determinados conocimientos históricos. Al empoderar al alumno le damos voz y promovemos en él o ella el valor del contenido y las actividades de clase, estos adquieren un nuevo sentido. Asimismo, desarrollamos la autoconfianza en sus competencias y contribuimos a que sea consciente de los alcances de su aprendizaje, fortaleciendo, de esa manera, la motivación respecto a la Historia.

Más allá de la experiencia práctica que cada docente lleve adelante, uno de los grandes desafíos del siglo XXI pasa por el pensar la enseñanza de la historia atendiendo a los requerimientos de una nueva alfabetización, que habilite el desarrollo de competencias comunicativas diversas para desenvolverse dentro de esta sociedad en la que la información y los medios cumplen un rol preponderante. En definitiva se trata de educar sujetos que tengan la consciencia sobre sus posibilidades de ejercer el derecho a expresarse.

Cerramos este artículo con las palabras de Babin y Kaouloumdjian (1986) que a pesar del tiempo aún siguen vigentes: “Los jóvenes comprenden de otra manera. ¿Es porque en nuestro mundo se habla de otra manera? (p. 31).

Notas

¹ *La escritura estaba reservada al reducido grupo de alfabetizados de ese entonces, entre los que se encontraban los escribas, los filósofos, políticos, los religiosos, los académicos, entre otros.*

² *En Oriente (China y Japón) se utilizaba la impresión en bloque de madera desde el siglo VIII, adecuada para la impresión de ideogramas.*

³ *Cabe aclarar que el teléfono creado por Bell presentaba algunas fallas y Thomas Alva Edison le adaptó un micrófono para corregirlas. En 1878 Coy establecía la primera central telefónica.*

⁴ *De acuerdo a Burke, P. y Briggs, A. (2002) la invención del aparato que hoy conocemos como la radio fue el producto de una investigación que ocupó gran parte del siglo XIX (desde 1831 aproximadamente) y del trabajo de científicos tales como: James Clerk Maxwell, Hertz, Oliver Lodge, Poppof, Edouard Branly, Augusto Righi, entre otros.*

⁵ *Gilli, G en Barbero, M. J. (1998) explica que el melodrama con la invención de la televisión es un aspecto importante de la identidad latinoamericana, en tanto las gentes se reconocen en este género. El melodrama es parte constructor de nuestro imaginario colectivo, por lo cual sirve como mediación entre la historia y la proyección futura. También ha sido una mediación entre relatos literarios, leyendas, y los espectadores. Otro aspecto que se destaca es la identificación del espectador con los personajes y los acontecimientos que están compuestos de características “típicas” de las personas. A través del melodrama se puede vislumbrar el mestizaje y la confluencia cultural de nuestra sociedad. Podemos agregar que se presenta como mediación entre el tiempo cotidiano y el tiempo del relato. De alguna manera muestra lo que somos y lo que queremos ser, por lo tanto aparece como una de nuestras expresiones culturales.*

⁶ *Monsivais, C. (1999) reconoce a los medios como el cine, la radio y la televisión, como generadores de cambios, que alteraron lo existente y han producido y producen nuevos contenidos y formas culturales. Éstos son un factor de ruptura con determinadas linealidades o continuidades que posee una sociedad. Esta linealidad cultural está arraigada en las tradiciones, las que pueden ser alteradas por factores capaces de movilizar sus estructuras como también lo fueron las migraciones y revoluciones.*

El autor explicita los cambios producidos por medios masivos de comunicación como el teatro, la radio y la televisión, a los cuales les responsabiliza de la migración cultural (entendiéndose como los flujos e influencias culturales). Estos medios gestan modelos de comportamiento y crean imágenes sobre la sociedad. Se entrometen en las culturas que antes de su llegada estaban aisladas, influyen en los principios moralizantes, los modifican y muchas veces los banalizan. Crea nuevas maneras de entretenimiento lo cual hace cambiar el sentido del tiempo libre.

Globalizaron en muchos casos, instaurando la percepción de que la sociedad a la que se pertenece es parte de lo internacional.

Se incrementan en estos medios, precisamente en la radio y la televisión “el culto por el consumo”. Influyen en la vida cotidiana y en los gustos, a través de la producción de nuevas formas culturales o por el “viaje” de las costumbres.

Alteraron la homogeneidad en varios sentidos de la sociedad. Influyen también sobre la construcción de lo femenino y lo masculino.

⁷ Cuando llegó la computadora de escritorio a finales de la década de los 70' y comienzos de los 80' al hogar no solo cambia la organización de la rutina, sino que también genera cambios a nivel de la disposición de los espacios. Es frecuente que ante la llegada del artefacto, se acondicione un espacio "especial" para disponer de su uso sin interferencias y para no correr el riesgo que se dañe. En este último aspecto se puede evidenciar la forma en que se enaltece esta tecnología por encima de otros bienes de consumo.

Así como hay visiones salvacionistas de la computadora, que la muestran como la esperanza para el ascenso social, que lo ven como un vehículo para lograr una mejor educación, existe una parte de la población de estas clases populares que teme que desplace al hombre en determinadas tareas laborales, lo cual los convertirían en "prescindibles" y personas "innecesarias".

Winocur, Rosalía (2006) llega a la conclusión que las clases populares urbanas, desde el estudio de caso, ven a la computadora en términos de acceso y de exclusión.

Junto con la computadora llegó un escritorio y se dispuso un espacio para el mismo, en el living, el lugar de todo. Siempre había un vecino o amigo que se acercaba para resolver el típico deber escolar de buscar información.

¹⁸ Castells, M (2008) explica que la "batalla de la opinión" debe producirse dentro del ámbito de la comunicación, ya que los medios significan instrumentos para ejercer poder.

Utiliza el concepto autocomunicación como el espacio dentro de los medios donde la masa logra participar e intervenir desde movimientos sociales de contra-poder y/o para fomentar perspectivas políticas alternativas a las hegemónicas. Es esto posible gracias a la web 2.0 y al sistema de redes sociales que da la apertura a que los ciudadanos puedan expresarse.

⁹ Scolari, Carlos (2018) explica en una conferencia organizada por la Escuela de Posgrados en Comunicación de la Universidad Austral, que hay un problema semántico con el término proconsumidor, ya que el mismo proviene del ámbito comercial-empresarial y que se espera en futuras discusiones terminológicas que surja un neologismo que pueda representar mejor el nuevo rol de los usuarios.

¹⁰ Basado en el planteo Trejo Delarbre, R (2001) sobre narrativa interactiva o narrativa no lineal que emiten los medios digitales, en varias oportunidades desde la red social Instagram en el VIVO, algunos programas de televisión seducen a las generaciones más jóvenes para que puedan participar de la narración, es decir en el tema o aspecto del tema tratado. El conductor, o quien maneja el Instagram del programa, les consulta a los usuarios cosas como: qué quieren que le preguntemos al entrevistado.

Los usuarios ante la invitación sugieren, y la producción selecciona alguna de estas preguntas; se ve en vivo cómo se lleva a cabo esa alteración, que a veces se hace más notoria que otra.

Jugando con la XBOX un adolescente puede participar en la construcción de la historia base que se viene narrando en el juego en tanto permanentemente tiene que tomar decisiones para alcanzar determinados objetivos, a veces los personajes que acompañan en la misión resultan ser controlados por jóvenes o no tan jóvenes, con las cuales definen estrategias por un chat que el propio juego brinda.

En ambos casos el público es proactivo, personaliza e interfiere en la historia o en el tema.

¹¹ Gubern. R (1996) realiza una discriminación de los distintos tipos de imágenes que aparecen en esta iconosfera, utilizando las categorías de: imagen escena e imagen laberinto. La imagen escena es la "representación fiel" de la realidad, o su intento de representar. En cambio, la imagen laberinto refiere a aquellas imágenes que significan algo que no muestran, lo hacen de manera implícita o indirecta. Clasificación que también podríamos extrapolar a los audiovisuales.

¹² Según la RAE (2020) decodificar es: "Aplicar inversamente las reglas de su código a un mensaje codificado para obtener la forma primitiva de este".

¹³ Para una clasificación exhaustiva y títulos de producciones fílmicas sugerimos consultar Caparrós, J. (2017) El pasado como presente. 50 películas de género histórico. Si bien el mismo autor aclara la complejidad de la clasificación de las películas y que quizás algunas producciones puedan asociarse a más de una categoría, él divide los audiovisuales en dos grandes grupos: los que pertenecen a la ficción y los que no. Dentro de los que pertenecen a la ficción se encuentran: las películas que, a su vez, las subdivide en reconstrucción histórica, películas históricas y reconstituciones históricas. Entre los que no pertenecen a la ficción se encuentran los documentales y los noticieros. A su vez, estos son subdivididos en nuevas clasificaciones.

¹⁴ Nos parece importante esbozar la diferencia entre reconstrucción histórica, película histórica y reconstitución histórica. De acuerdo a Caparrós, J (2017), las reconstrucciones históricas son películas que

“sin una voluntad directa de hacer historia poseen un contenido social y, con el tiempo, pueden dar testimonios importantes de la historia” (2017, p. 19). Por otra parte, las películas históricas, son aquellas que se concentran en un momento de la historia o en una figura, se enfocan en la leyenda más que en un punto de vista histórico riguroso. Las reconstituciones históricas persiguen un marcado interés de dar testimonio de la historia, ya sea de un hecho o evento histórico. Según Marc Ferro estas últimas son obras que reflejan una investigación histórica y tienen un perfil didáctico.

¹⁶ *Se les recomendó realizar el recorte con el programa online gratuito Video Cutter.*

¹⁷ *Pizarra digital, permite el trabajo colaborativo y el intercambio dialógico en multiformatos. Online y gratuito. Accede a Padlet: <https://es.padlet.com/>*

¹⁸ *Disponible en: Efectos de Transición,1985. (Brian Lanfranco, marzo 2020). Resumen del documental, ver en: nota La diaria (agosto, 2020)*

¹⁹ *Se les proporcionó a los estudiantes el siguiente sitio web donde se definen roles y se describen las funciones elementales de cada uno:*

²⁰ *Sullivan define el “empoderamiento” en educación como una filosofía en la que cada estudiante es apoyado por la comunidad dentro del aula para hacerse responsable de su proceso de aprendizaje. (Sullivan, A. 2002).*



Bibliografía

- Arias, L. y López, M (2013). *Los medios audiovisuales para la enseñanza de la historia en el mundo contemporáneo*. En: *Medios de comunicación y pensamiento crítico*. AUPDSC. N°13. Universidad de Alcalá. España.
- Babin, P. Kaolumdjian, F. (1986) *Los nuevos modos de comprender la generación de lo audiovisual y del ordenador*. España: Ediciones SM.
- Barbero, M (1998). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gilli: Barcelona.II.3: *Mapa Nocturno para explorar el nuevo campo*.
- Burke, P. Briggs, A. (2002) *De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación*. Editorial Taurus
- Burke, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
- Cabero, A. Aevilla, J (2000) . *Cap 4. Aguaded J.: Pérez, Rodríguez. La educación en los medios de comunicación como contexto educativo en un mundo globalizado*.
- Caparrós, J. (2017) *El pasado como presente. 50 películas de género histórico*. Barcelona: Editorial Oberta UOC Publishing.
- Cassany D. Sanz, G y Luna, M. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Castells, M (2008). *Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red. Los medios y la política*. En *Telos N° 74, enero-marzo*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Catelotti, K. y De Rosa, N. (2014). "Cine e historia en las aulas: una aproximación a la incorporación y significación del recurso en las escuelas de Concepción del Uruguay." *Entre Ríos: Universidad Autónoma*.
- Crespo Jusdado, A (2009). *El cine y la industria de Hollywood durante la Guerra Fría 1946-1969*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de filosofía y letras. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/2672/21927_crespo_jusdado_alejandro.pdf?sequence=1
- Dussel, I. (2015) *Imágenes y pedagogía. Nuestra Escuela*. Argentina. Ministerio de Educación, Presidencia de la nación.
- Echazarreta, C. (1996) "La educación audiovisual. Una didáctica interdisciplinar." *Revista "Propuestas"*.
- Ferrés Prats, J (2007) *La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores*. España: Investigaciones Research.
- Gubern, R (1996). *Del bisonte a la realidad virtual. La escena y el laberinto*. Barcelona: Anagrama, Colección Argumentos.
- Heras Monner Sans, A. (2009). "Pensando en lo audiovisual. Método, Técnica, Teoría." estable: <https://www.aacademica.org/ana.ines.heras/26> Buenos Aires: Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano. Biblioteca Nacional.
- Marfil- Carmona. R. (2008). "Estrategias para la educación audiovisual." *Cuadernos de Comunicación* 2008 n°2. España: Universidad de Granada.
- Monsiváis, C (1999). *Del rancho al Internet*. México: Colección Biblioteca ISSSTE.
- Pérez Tornero. J. Pi, M. (2015). "El uso del audiovisual en las aulas." *Revista "Perspectivas"*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rabiger, M. (2005). *Dirección de documentales. 3ra edición*. Madrid: Instituto oficial de radio y televisión.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>>
- Sullivan, A. (2002). *The Nature of Student Empowerment*. Australia: Curtin University of Technology.
- Scolari, C (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Gedisa.
- Scolari, C (2018) *Conferencia a 10 años de Hipermediaciones*. Organizado por la Escuela de Posgrados en Comunicación de la Universidad Austral. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=OwPnZ5RaVHQ>
- Trejo Delarbre, R (2001). "Vivir en la Sociedad de la Información Orden global y dimensiones locales en el universo digital." *Revista Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. N°1. Septiembre - Diciembre.