



**Universidad Nacional**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Escuela de Historia**



**La construcción de narrativas históricas docentes: Utilización del cine en el  
Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez**

Paula Valeria Calvo Alpízar  
Diego González Cascante

Informe final de seminario como modalidad de graduación sometido a consideración del  
Tribunal Evaluador para optar por al grado de Licenciatura en la Enseñanza de Estudios  
Sociales y Educación Cívica

Heredia, Costa Rica, 2022

## **Tribunal Evaluador**

---

**Presidente  
Decana o su representante**

---

**M.Sc. Yolanda Zúñiga Arias  
Directora de la Escuela de Historia**

---

**Dra. Jéssica Ramírez Achoy  
Responsable académica  
Escuela de Historia**

---

**M.Ed. Irán Barrantes León  
Responsable académico  
División de Educología**

---

**M.Sc. Roberto Granados Porras  
Asesor**

---

**Lic. Gerardo Ubilla Sánchez  
Asesor**

---

**Paula Valeria Calvo Alpizar  
Sustentante**

---

**Diego González Cascante  
Sustentante**

## **Dedicatoria**

*Paula: a mi padre que desde el cielo me ilumina para seguir adelante con mis proyectos y sueños. A mi madre, por su apoyo incondicional durante este proceso, a mi hermana y sobrinos. Y a todas las personas que de una u otra forma me apoyaron en la realización de esta investigación.*

*Diego: a mis padres y hermanos que con su apoyo y comprensión me motivaron a seguir siempre adelante. Asimismo, le dedico aquellas amistades que me acompañaron a lo largo de todo este recorrido de mi carrera universitaria y que hicieron más amenas aquellas noches de desvelo y esfuerzo, espero en Dios vernos nuevamente como profesionales ejerciendo.*

## **Agradecimientos**

Agradecemos a Dios, por permitirnos hacer este trabajo con humildad y dedicación; pues nos enseñó a valorar cada instante que hemos tenido en la Universidad. Realizamos un agradecimiento muy especial y sincero a la profesora Jéssica Ramírez Achoy y al profesor Irán Barrantes León, quienes con su paciencia y sabiduría nos guiaron durante todo el proceso de elaboración de nuestra tesis. Los recordaremos con cariño y admiración por todo el trabajo que hicieron a lo largo de este proceso.

También agradecemos a nuestros lectores, el profesor Roberto Granados Porras, quien, además, en su momento nos impartió clases y nos enseñó el valor de la dedicación y renovación de nuestra profesión como docentes. Por su parte al profesor Gerardo Ubilla Sánchez, quien a pesar de no conocernos aceptó brindarnos su apoyo y tiempo en la elaboración y defensa de este trabajo. Esperamos en Dios la oportunidad de coincidir en próximas investigaciones o en jornadas de investigación.

Finalmente, reconocemos el esfuerzo de ambos. Paula fue un placer trabajar y realizar este trabajo con usted, vivimos múltiples momentos de felicidad, estrés e incluso algunos de discusión. Sin embargo, eso no quita el gran equipo que realizamos desde un comienzo. De todo corazón, espero que su carrera esté llena de éxitos y que, aunque nuestros caminos se lleguen a distanciar, sigamos teniendo esa amistad.

Diego, gracias por el esfuerzo y dedicación desde el día número uno, por el apoyo incondicional y porque pese a los momentos de estrés, juntos logramos finalizar este trabajo. Lo llevaré siempre en el corazón, muchos éxitos en su vida profesional.

## Tabla de Contenidos

<b>Resumen</b>	7
<b>Introducción</b>	9
<b>Capítulo I</b>	10
<b>Justificación</b>	11
<b>Problema de investigación</b>	15
<b>Pregunta principal</b>	16
<b>Preguntas secundarias</b>	16
<b>Antecedentes</b>	17
<b>El cine y las narrativas históricas en Europa</b>	17
<b>El cine y las narrativas históricas en América Latina</b>	21
<b>El cine y las narrativas históricas en Costa Rica</b>	26
<b>Objetivos</b>	28
<b>Objetivo general</b>	28
<b>Objetivos específicos</b>	28
<b>Marco Teórico</b>	29
<b>Las narrativas históricas docentes en los Estudios Sociales</b>	29
<b>El cine y su enseñanza</b>	34
<b>Construcción del pensamiento crítico en la enseñanza de la historia</b>	39
<b>Marco Metodológico</b>	44
<b>El paradigma y el enfoque de investigación</b>	44
<b>El método de investigación</b>	45
<b>Los sujetos de estudio</b>	46
<b>Estrategia de recolección de datos</b>	46
<b>Entrevista semiestructurada</b>	47
<b>Grupo focal</b>	49
<b>Estrategia de análisis de datos</b>	51
<b>Codificación temática</b>	51
<b>Codificación axial</b>	52
<b>Codificación selectiva</b>	53
<b>Matriz conceptual</b>	54
<b>Capítulo II: Análisis de resultados</b>	56
<b>Construcción de las narrativas históricas docentes</b>	56

<b>Presentación del dato</b>	57
<b>Interpretación del dato</b>	59
<b>Discusión de los resultados</b>	62
<b>Reflexiones finales</b>	64
<b>Capítulo III: El cine en las lecciones de Estudios Sociales</b>	66
<b>Presentación del dato</b>	66
<b>Interpretación de los datos</b>	68
<b>Discusión de los resultados</b>	71
<b>Reflexiones finales</b>	74
<b>Capítulo IV: La interpretación de los procesos históricos desde el cine</b>	76
<b>Presentación del dato</b>	76
<b>Interpretación del dato</b>	78
<b>Discusión de los resultados</b>	80
<b>Reflexiones finales</b>	81
<b>Conclusiones y líneas abiertas de la investigación</b>	83
<b>Conclusiones</b>	83
<b>Líneas abiertas de la investigación</b>	86
<b>Referencias</b>	88
<b>Apéndices</b>	98
<b>Apéndice A. Cuadro de operacionalización</b>	98
<b>Apéndice B. Entrevista semiestructurada</b>	99
<b>Apéndice C. Cuestionario</b>	105
<b>Apéndice D. Grupo focal</b>	110

## Resumen

La investigación identificó cuáles son las narrativas históricas docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, con la finalidad de interpretar cómo los docentes enseñan los procesos históricos en la secundaria a través del uso del cine. Para lograrlo, el tema se delimitó a las narrativas históricas docentes en los Estudios Sociales, la enseñanza del cine y la construcción del pensamiento crítico. Se propuso fomentar la apertura de espacios de investigación en la didáctica de la historia y el aprovechamiento de diversas estrategias que posibiliten una educación histórica en el estudiantado.

Esta investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo fenomenológico, pues se desea comprender la propia realidad socioeducativa en las clases de historia y cómo los docentes se apropian de las narrativas sobre el pasado y las llevan a las aulas. Se aplicaron técnicas de recolección de datos como: entrevista semiestructurada, cuestionario y grupo focal. Para el análisis de los datos se utilizó la codificación temática y teórica, así como una matriz conceptual para la explicación de la construcción de las narrativas históricas del profesorado.

Se concluyó que existe una apropiación docente de las narrativas históricas que utilizan para sus explicaciones y que, en ocasiones ellos recurren a estrategias pedagógicas como el cine para su aplicación. Sin embargo, se interpretó que hay un apego a la historia tradicional y a los discursos nacionalistas, ya que el profesorado no fomenta la criticidad hacia las fuentes de información, al uso de las metodologías de investigación y planteamiento de problemáticas educativas.

Además, las evidencias presentaron que la utilización del cine por parte del profesorado rompe con las metodologías tradicionales de aprendizaje propuestas en el currículo oficial del Ministerio de Educación Pública como el cuestionario o las fotocopias como fuentes únicas de conocimiento, ya que posibilita representar el pasado mediante imágenes, discursos de personajes y espacios y, fomentan la apertura a la construcción crítica del pensamiento en el estudiantado. Es decir, el uso del cine en las aulas se convierte en una herramienta de análisis histórico y en una estrategia de aprendizaje, cuando no solo se concibe como un elemento recreativo.

**Palabras clave:** Narrativas históricas, enseñanza de la historia, cine, estrategias de aprendizaje, didáctica de la historia.



## Introducción

El trabajo de investigación se realizó bajo la modalidad de Seminario de Graduación, y se tituló “*La formación del profesorado y las prácticas docentes en Estudios Sociales y Educación Cívica*”. Asimismo, la línea de investigación corresponde a *los contextos y sujetos en las prácticas docentes: las miradas del profesorado sobre los Estudios Sociales o la Educación Cívica*.

El objetivo consiste en analizar cómo los profesores de Estudios Sociales construyen sus propias narrativas históricas y su posterior interpretación durante el proceso de enseñanza de los procesos históricos. Es por ello que el trabajo se desarrolla a partir de un carácter cualitativo y su metodología se basó en un estudio de caso.

El trabajo se dividió en cuatro capítulos. En el primero, se abordó la fundamentación teórica-metodológica del problema de investigación a partir de referentes actualizados sobre el tema de las narrativas históricas y la utilización del cine en las aulas. En el segundo capítulo, se analizaron los datos con la categoría la construcción de *las narrativas históricas docentes*, en este se estudian los discursos del profesorado. El tercer capítulo, se caracterizó el uso del cine en las aulas de Estudios Sociales y el cuarto capítulo describió el uso del cine para la interpretación de los procesos históricos por parte de los profesores de Estudios Sociales.

Finalmente, como resultado se concluyó que el profesorado de Estudios Sociales posee una inclinación hacia la historia tradicional y oficialista proveniente de los programas propuestos por el Ministerio de Educación Pública, que no permite una reflexión crítica de los procesos históricos. Asimismo, se evidenció que la utilización del cine dentro de las aulas es una estrategia de aprendizaje que los mismos docentes consideran viable para la explicación y construcción del conocimiento de los procesos históricos.

## **Capítulo I**

En este primer apartado se explica la justificación, donde se argumenta la necesidad e importancia de abordar la conceptualización de las narrativas históricas docentes. Asimismo, se expone el problema de investigación y las principales las principales preguntas en torno al objeto de estudio. De igual manera, se realiza el abordaje de los antecedentes, es decir de aquellas publicaciones o investigaciones que tienen un acercamiento directo al objeto de estudio. Posteriormente, se hace la presentación del objetivo principal y los específicos con el fin de dar a conocer los planteamientos y metas que se desean alcanzar en la presente investigación.

Por otro lado, en el primer capítulo se presenta el marco teórico y el marco metodológico. En el primero, se desarrollan las categorías teóricas que sustentan la investigación y que permiten un mejor entendimiento del objeto de estudio. Mientras que, en el segundo se profundiza en el enfoque de la investigación, los sujetos de estudio y las técnicas de recolección de datos empleadas.

## Justificación

La enseñanza de los Estudios Sociales enfrenta desafíos heredados del positivismo del siglo XIX y que continúan presentes en las aulas del siglo XXI, por ejemplo, la memorización de datos fácticos o la desvinculación del pasado con el presente y el futuro, así lo menciona López (2018) cuando indicó que en los Estudios Sociales se omitían aspectos importantes como el reconocimiento de procesos, explicaciones y coyunturas.

Estos retos en ocasiones dependen de las decisiones curriculares y didácticas del profesorado que se encuentra en salón de clases, por tanto, el estudio de sus narrativas históricas y la vinculación con los procesos educativos permite comprender cómo se está enseñando historia, y cómo renovarla.

En esta investigación se analizan las narrativas históricas de las y los docentes de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides a través de la utilización del cine. En otras palabras, nos interesa estudiar cuáles son las narrativas históricas del profesorado cuando utilizan el recurso del cine en sus clases ¿Estas narrativas crean algún tipo de ruptura con la historia tradicional? ¿El cine es un elemento que renueva la enseñanza de la historia en las lecciones de Estudios Sociales?

De acuerdo con Anijovich, *et al.* (2009) la formación docente no se comprende solo en lo pedagógico, sino que toma en cuenta las problemáticas del mundo contemporáneo posee, para conocer el impacto que tiene sobre las identidades de los sujetos. Las transformaciones pedagógicas que suceden a partir de la conciencia de la realidad vivida en las aulas por parte de los docentes posibilitan la desvinculación de la educación conductista, (la cual se enfoca en la memorización de fechas, personajes y de procesos) y permiten la construcción de ciudadanías críticas y conscientes de su realidad.

Para Sant *et al.* (2014), las narrativas históricas ayudan a la comprensión del mundo en el que vivimos, por medio de la relación entre pasado y presente, con la construcción de un futuro cercano y además fomentan la formación del pensamiento histórico y social en el estudiantado. Por tal razón, en la presente investigación se indagó qué narrativas expresan los y las docentes cuando utilizan el cine en sus clases de Estudios Sociales y, al mismo tiempo, analizar si tales narrativas contribuyen a conservar o transformar las estructuras de poder establecidas, es decir, se pretende distinguir si esas narrativas son críticas o las mismas responden a los discursos hegemónicos. A esto los autores, mencionados lo titularon la “gran narración”.

De acuerdo con la premisa del párrafo anterior, las narrativas históricas comprenden el aspecto histórico del mundo y las realidades sociales, políticas y económicas en las que convivimos, en este sentido, los autores citados concuerdan con Christian Salmon en que “los cuentos, narraciones o relatos que contamos nos ayudan a definir quiénes somos y también a interpretar nuestra realidad” (Sant, *et al.*, 2014, p. 167).

Por otro lado, fue de interés investigar cómo estructuran los educadores sus narrativas históricas en las lecciones de Estudios Sociales, a través de la proyección de un filme. En ese sentido, trata de comprender si el cine aporta al quehacer docente más allá del “entretenimiento que no aporta conocimiento”, y se convierte en un método de análisis de los procesos históricos, de una forma distinta a la tradicional tales como los libros de texto o las clases magistrales, como únicas fuentes del conocimiento. Según Acosta (2017) “en la actualidad las imágenes cinematográficas han adquirido una importancia inusual en la forma como se gestionan y se disputan los significados de las memorias sociales, las identidades culturales y las representaciones del pasado común” (p.52). En relación con lo anterior, Ferro (1995) mostró que el cine puede ser visto como un agente de la historia, y un elemento

transformador de las representaciones, ya que realiza discursos del pasado y de la cotidianidad específica de procesos históricos.

Souza (2014) indicó que el cine se suscribe como un motivador y facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que se presenta como un indicio de ciertas aprehensiones comunes en la cultura escolar, por ejemplo: el atractivo y la implicación del alumnado dentro de la dinámica de explicación de la clase. Además, posibilita “transportar” al alumnado a épocas pasadas por medio de la ambientación, lo que permite observar la realidad histórica, en donde se destaca la necesidad de que el estudiantado preste atención a detalles y características del discurso, la escenografía y otros aspectos inmersos en el filme.

Por medio de esta investigación se impulsa a la apertura de espacios que promuevan la didáctica de la historia, a partir del aprovechamiento de las narrativas para la explicación de los procesos históricos, en donde se enfrente la “complejidad del conocimiento histórico, utilizando modelos explicativos, comprensivos y propositivos para la caracterización de la Historia escolar” (Pantoja, 2017, p. 60). Asimismo, existió el interés de que esta investigación motive a los y las docentes a seguir utilizando diversas formas de enseñanza, pero que también reflexionen sobre sus planeamientos educativos y discursos al momento de pensar y ejecutar actividades durante las clases, por ejemplo con la utilización del cine, en palabras de Plá (2019) las narrativas históricas y las películas poseen características distintivas que evidencian una relación intrínseca entre ambas, ya que se entienden como una representación de eventos cronológicos, secuenciados y una manera de interpretar y dar sentido al pasado, desde la visión de la persona narradora o guionista.

Por tanto, este proyecto de investigación presentó una alternativa para la comprensión de las narrativas históricas docentes, a través de la relación entre el cine y la enseñanza-aprendizaje de la historia en las aulas. La filósofa Radetich (2011) describe el constante

debate sobre la utilización del cine como fuente para la enseñanza de la historia, puesto que este “pone en juego entre ambos, algunas semejanzas y muchas diferencias, lo que resulta ser un reflejo de viejas polémicas del campo historiográfico.” (p.4) El cine es útil para la enseñanza de la historia, ya que muestra y connota elementos de la vida cotidiana, las relaciones sociales o estereotipos. La autora anterior señala que el cine de matices históricos se configura desde dos representaciones “el pasado y el presente” señalando que muchas veces el cine se encuentra condenado a parecer creíble o entretenido, ya que este es su fin último. Además, no todo filme cinematográfico de contenido histórico funciona para enseñar historia ya que en ocasiones las películas se distancian de la realidad histórica, pero sí existen películas que aplicadas para el análisis de elementos o expresiones pueden colaborar visualmente al proceso de aprendizaje.

La construcción de las narrativas históricas docentes toma importancia ante la interrogante ¿Puede realizar el docente un abordaje argumentativo teórico durante y posterior a la proyección de un filme en clase? ¿Cuáles elementos son tomados en cuenta por el docente a la hora de proyectar una película? ¿Cómo impacta la utilización de narrativas históricas en las explicaciones dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los Estudios Sociales? Aspectos que se pretenden abordar en esta investigación dentro de los capítulos y el análisis de los datos.

## **Problema de investigación**

La investigación se dirigió a la comunidad docente en ejercicio de la asignatura de los Estudios Sociales, con el fin de estudiar la implementación de estrategias de aprendizaje poco habituales a las propuestas en el currículo oficial del Ministerio de Educación Pública, ya que la docencia “nos obliga a asumir abordajes pedagógicos novedosos que propicien un desarrollo, al máximo, de los potenciales de cada estudiante” (Ministerio de Educación Pública, 2016, p.10). Lo anterior mostró que pese a que dentro de los textos oficiales del Ministerio se promueve la búsqueda de transformaciones la realidad en las aulas es otra. Esto significa que las estrategias de aprendizaje del siglo XXI necesitan fomentar la construcción crítica del pensamiento. En este sentido, es importante que el profesorado identifique estrategias pertinentes que faciliten la participación estudiantil en el aprendizaje histórico, pues las prácticas docentes son situadas y contextualizadas a cada situación de aula (Plá, 2020).

Este proyecto se fundamentó en el paradigma interpretativo y no dirigió su atención a aspectos cuantificables o medibles, sino que hizo un acercamiento descriptivo de la realidad dinámica del profesorado y sus narrativas históricas como objeto de estudio. Las narrativas históricas del profesorado determinan cómo piensan, estructuran y explican sus propios discursos históricos en las lecciones de Estudios Sociales. Para Sáiz y Facal (2015) las narrativas “son instrumentos adecuados tanto para evaluar como para enseñar metaconceptos históricos” (p.189). Es decir, las competencias históricas que generan significados, el entendimiento del pasado y su conexión con el presente. Es preciso mencionar que el cine fomenta una enseñanza activa y participativa “al darle un uso didáctico al cine y lograr trascender el aprendizaje memorístico de la Historia es posible obtener evidencia de las habilidades cognitivas de los alumnos y de las habilidades didácticas de los docentes” (Cortés, 2018, p. 66).

La realización de esta investigación responde a la carencia de estudios en Costa Rica que aborden la construcción de las narrativas históricas en docentes. Si bien es cierto, existen estudios sobre cómo se enseña los Estudios Sociales, no existen referencias nacionales que se relacionen con esta temática, por otro lado, también existe una brecha en relación con los trabajos que se vinculan con la utilización del cine para las explicaciones históricas. Por lo anterior, se plantearon una serie de preguntas donde se partirá el desarrollo de la investigación, como se mostrará a continuación.

### **Pregunta principal**

¿Cómo los profesores construyen narrativas históricas por medio del cine en el Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez?

### **Preguntas secundarias**

1. ¿Cómo a través de los recursos cinematográficos se construyen las narrativas históricas de los docentes, utilizadas para las explicaciones en las lecciones de Estudios Sociales?
2. ¿De qué manera se emplea el cine como estrategia de aprendizaje en las lecciones de Estudios Sociales?
3. ¿Cómo el profesorado de Estudios Sociales emplea los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos que se estudian en la secundaria?



## **Antecedentes**

A continuación, se expondrán las investigaciones y proyectos precedentes que poseen una aproximación al objeto de estudio que se plantea en el trabajo de graduación (la construcción de las narrativas históricas docentes). El apartado se divide en tres categorías principales. La primera de ellas corresponde a fuentes provenientes del continente europeo, luego se abordan fuentes de América Latina y para finalizar se exponen los estudios que se realizaron en Costa Rica. En el caso del continente europeo fueron múltiples los antecedentes que se enfocaron en el estudio y la importancia de la aplicación de recursos cinematográficos en los procesos de enseñanza, así como aquellos que hicieron un acercamiento a la comprensión de qué son y cómo se desarrollan las narrativas históricas.

### **El cine y las narrativas históricas en Europa**

García, *et al.* (2010) analizaron el cine aplicado a la educación desde tres áreas: la primera corresponde a la necesidad de incorporar la narrativa cinematográfica a la educación universitaria y escolar para apoyar la educación literaria. La segunda refiere al éxito o el fracaso que puede tener la utilización de este recurso y finalmente, el análisis y la criticidad del cine como creador de conocimiento y transformador social. En ese sentido, la obra de estos autores significó una fuente de sustento teórico para la reflexión epistemológica, sociológica y didáctica del uso del cine, en la búsqueda de la transformación de las prácticas docentes universitarias.

En España, Díaz *et al.* (2013) escribieron que el cine como recurso para la enseñanza de la historia, posibilita la construcción del conocimiento histórico a partir de la generación de preguntas y explicaciones como técnicas para fomentar el conocimiento. El escrito abordó la enseñanza de la historia a través del cine como un tipo de “revolución” de la enseñanza, lo que permitió un acercamiento a lo postulado en la presente investigación y su objeto de

estudio, ya que se mostró al recurso filmico como un agente de transmisión del conocimiento, con el cual los educadores pueden fomentar el pensamiento crítico y la interpretación de los procesos históricos, y ofreció nuevas posibilidades para la enseñanza de la historia. Los autores evidenciaron los problemas técnicos a la hora de utilizar el cine tales como la escasez de medios y aspectos tecnológicos.

En otras palabras, la obra de Díaz *et al.* (2013) abordó algunos de los obstáculos que tienen los docentes al momento de considerar emplear el cine como estrategia de aprendizaje. Se resaltó que las principales problemáticas están asociadas al contexto educativo y la escasez de recursos económicos y tecnológicos. De igual modo los investigadores realizaron una crítica a la formación del profesorado. De acuerdo con Díaz *et al.* (2013) “la imagen de la escuela tradicional ha estado basada en la enseñanza-aprendizaje de los contenidos curriculares y en la transmisión de unos conocimientos por parte del profesorado dejando de lado los medios” (p.122). Lo que dificulta a los educadores aplicar estrategias pedagógicas que contemplen los recursos audiovisuales en el aula, ya que en su formación académica no se les enseñó.

Peñalver (2015) escribió sobre el uso de las nuevas tecnologías y los audiovisuales como recurso para la enseñanza de la historia, con el uso de fragmentos de largometrajes que se apoyaron de diversas actividades asociadas a la Historia Antigua para la comprensión estudiantil de los procesos históricos. Algunas de las actividades que implementó fue la observación grupal de los fragmentos de *Tierra de faraones* de Howard Hawks, la elaboración de cronologías con batallas sucedidas durante las Guerras y observación y lectura de los fragmentos de *Ágora*, de Alejandro Amenábar. La investigación centró su análisis en la explicación de procesos históricos en la antigüedad, lo que refuerza el planteamiento de la utilización del cine como estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia en las

lecciones de Estudios Sociales. El autor enfatizó que los filmes cinematográficos sirven como base para el desarrollo de objetivos o competencias históricas siempre y cuando se acompañen de otras actividades como análisis de textos o talleres.

Fernández (2015) mostró la relevancia del cine como medio educativo y de conocimiento, ya que estableció un marco teórico donde expuso la trascendencia de la imagen en la didáctica y en la narrativa histórica. La investigación se orientó en el estudio de la historia mundial, lo que otorgó al autor contextualizar la aplicación del cine en las aulas y establece una relación directa entre el objeto de estudio de la presente investigación y el planteamiento del autor. Además, presentó una propuesta de intervención y aplicación del cine como medio educativo y su uso adecuado en el ambiente escolar, con el fin de mejorar la enseñanza de la historia, ya que mostró al cine como fuente de obtención del conocimiento histórico.

En España, Sáiz y Facal (2016) abordaron las narrativas nacionales históricas de estudiantes y del profesorado en formación. Su trabajo se enfocó en analizar la influencia que tiene la educación histórica en la construcción de los modelos sociales, con el fin de visualizar si los mismos son producto de una representación social o narrativa “maestra”, o si contrariamente es una narrativa a partir de las construcciones sociales de las identidades nacionales. El aporte de este trabajo a la presente investigación se centró en los discursos del profesorado en formación, con respecto a la historia de España, para establecer qué aspectos predominan en sus narraciones.

Fraga (2018) en España publicó una propuesta didáctica a partir de la utilización del cine, con la intención que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo. Su trabajo resaltó la utilización de audiovisuales que poseen un rigor histórico para el aprendizaje de la

historia, que validan aspectos, tales como el vestuario de la época o el paisaje. Asimismo, indagó sobre la importancia de reflexionar y criticar todo el contenido audiovisual proveniente del cine y los televisores. El aporte de este trabajo a la investigación se basó en la contextualización de los procesos históricos a través de la representación visual del cine, aunque bien la obra se limitó a un solo proceso histórico específicamente: la historia de la Alemania Nazi. Este trabajo ofreció a la investigación una ejemplificación de la forma de integrar los procesos históricos y las estrategias audiovisuales a la labor educativa del profesorado.

Navarro *et al.* (2021) en su artículo publicado en España plantearon desde su concepción que las narrativas históricas son un elemento esencial en la transmisión de los significados y se ligan a los inicios de la Historia como disciplina científica. Asimismo, resaltan la importancia de la narrativa como instrumento para la construcción de la conciencia histórica en el ámbito educativo y que por esa razón es de importancia para el aprendizaje de la historia.

Desde otra perspectiva, Sant *et al.* (2014) en Argentina escribieron sobre la importancia de las narrativas históricas en el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales críticas. Pese a que las narraciones se basan en procesos históricos pasados, se construyen desde la actualidad y la comprensión del presente y la construcción del futuro. Dentro del escrito se mostró la necesidad de romper con discursos hegemónicos en los que se engloba la historia, por medio de los relatos históricos se crea una herramienta para mantener o cambiar las estructuras de poder establecidas, siempre y cuando se incorpore la criticidad.

Dentro de la revista estos autores establecieron cómo desde las narrativas históricas se posibilita la generación de habilidades provenientes del pensamiento histórico como, por ejemplo, con la interpretación de fuentes o incluso la explicación o contextualización de los

procesos históricos de manera intencional. El elemento principal de este escrito, en función de nuestro trabajo partió de la utilización de las narrativas históricas en contexto de la enseñanza de la historia y su relación con la conciencia y pensamiento histórico, conceptualizaciones de importancia para la investigación.

### **El cine y las narrativas históricas en América Latina**

Luego de la indagación de trabajos que efectuaron diversos autores de Europa, fue preciso enfocar la exploración en los estudios desarrollados en América Latina, los cuales tuvieron como fin el análisis del cine como una estrategia pedagógica innovadora para la enseñanza de la historia y la construcción de narrativas históricas, como se mostrará a continuación.

En el Salvador, Díaz y Gértrudix (2021) tomaron en cuenta el lenguaje cinematográfico y el audiovisual e incorporaron la discusión sobre la falta de experiencia metodológica que poseen los docentes sobre el uso del cine en las aulas, puesto que en ocasiones solo se muestra al cine no desde su aplicación de una metodología de aprendizaje que sistematiza y extrapola a todos los ámbitos docentes sino desde la visión de recurso didáctico. Además, hicieron un énfasis en la necesidad de comprobar en primer lugar, las experiencias previas del uso del cine de las aulas y, en segundo lugar, la validación del ABC (aprendizaje basado en el cine) como una metodología didáctica que facilite el aprendizaje de distintos conceptos abstractos para el alumnado.

En Venezuela, Vidovic (2012) abordó la dinámica de la sociedad actual, que se encuentra sumergida entre tantos distractores y avances tecnológicos. En la cual el profesorado está en continua renovación de sus estrategias didácticas, con el fin de fortalecer el aprendizaje y construir conocimientos significativos dentro del aula y, por ende, en la

enseñanza de la historia. Con respecto a la utilización de recursos audiovisuales como el cine, el autor escribió que “las proyecciones cinematográficas, ya sea a través de documentales o películas dramáticas, pueden ser de utilidad si se emplean como recursos estratégicos para la enseñanza de procesos históricos; en este caso, representado por el maestro de aula o el profesor” (p.103). El trabajo anterior, reveló que la innovación en las estrategias de aprendizaje no es arbitraria, sino que requieren guiarse para obtener el máximo potencial de la enseñanza, en el sentido de que son los docentes quienes eligen las películas que proyectan en el aula.

En Colombia, Rodríguez, *et al.* (2014) mostraron la experiencia del uso del cine como técnica de aprendizaje, que se asoció a figuras metafóricas que se emplearon desde el lenguaje técnico cinematográfico de los y las docentes. Incorporaron en el análisis los procesos pedagógicos por medio del pensamiento en relación con el poder, que permitió observar el vínculo entre el cine y la pedagogía, como condición de posibilidad para la formación de un pensamiento crítico docente, que genere experiencias innovadoras en los espacios educativos.

Los autores explicaron la asociación del cine como expresión o ejercicio del poder con respecto a los postulados de Michel Foucault, desde la vinculación con la pedagogía, su experiencia y práctica, donde no solo es visto como una cuestión teórica sino más bien desde su práctica. Además, ellos mencionaron que, en el cine ocurre una producción y circulación de saberes que hacen visibles relaciones de poder y que son reproducidos en las aulas por los docentes en los procesos de enseñanza.

Estos mismos autores señalaron la conexión de aspectos que se interrelacionan en los procesos de enseñanza y aprendizaje: los filmes, la pedagogía y los educadores, este último incluye los discursos que ellos construyen a través de sus narrativas históricas. Esta

interrelación se mostró según Rodríguez *et al.* (2014) desde diversos escenarios de la sociedad y fomentan una producción y reproducción cultural en el ambiente educativo. En otras palabras, la influencia directa del cine en las construcciones de identidades nacionales y concepciones históricas por medio de las narrativas históricas.

Saiz y Facal (2015) abordaron el alcance del pensamiento histórico en estudiantes y educadores en formación, esto a partir del estudio de las narrativas históricas utilizadas por los profesores. Con el fin de identificar el avance y progreso de las competencias históricas y su posterior análisis discursivo con personas docentes ya graduadas. Esta investigación representó de importancia para el presente trabajo pues dentro de la misma se desarrolló la comprensión y abordaje de las construcciones narrativas de los docentes, pues se reflexiona cómo desde la formación académica se crea y consolida el desarrollo de las narrativas que eventualmente los educadores llevan a las aulas.

En Brasil, Souza (2014) explicó al cine como un artefacto de difusión cultural de gran importancia y que se ha convertido en un referente para la educación histórica, el cual ejerce un poder de atracción fuerte sobre los jóvenes. Souza entendió al cine como el producto de la cultura de masas y sus formas de apropiación por parte de los jóvenes. Por medio del uso del cine en las aulas el autor expuso que se aborda al conocimiento histórico en todo su sentido, ya que la historia está llena de personajes, hechos que viven historias únicas y que trasladan a realidades pasadas y a procesos históricos, lo que las convierte en referentes de la forma de pensar el mundo desde la relación con la historia.

El investigador demostró que las películas poseen una conexión con el conocimiento histórico, ya que las mismas retratan épocas pasadas y funcionan como una fuente para el estudio del pasado y sus coyunturas, lo que permite llegar al espectador algún tipo de

conocimiento histórico, sin embargo, en ocasiones su potencial se refiere más al ámbito político- ideológico que por su potencial cognitivo. Todo esto llevó a la conclusión de que más allá de un aprendizaje histórico lo importante dentro del proceso de enseñanza es la preparación de individuos que se posicionen críticamente frente al consumo de productos culturales como lo es el cine.

Cuesta (2016) escribió un artículo de revista en Argentina en el que apeló a la utilización de las narrativas históricas para la explicación de la historia y su diferenciación entre conocimiento histórico y configuración narrativa. Esto a partir del sentido y funciones que se les otorgan a los relatos que se forman y apropian de los conocimientos adquiridos en nuestra sociedad. Dicho artículo contribuyó a comprender y definir qué son las narrativas históricas y cómo se pueden desarrollar dentro de la enseñanza. Otro aporte de este artículo fue la problematización e inconvenientes de la narrativa histórica a la enseñanza en lo que se define como “pensamiento o disposición narrativa” es decir, problematiza la validez o no de la utilización de las narrativas a lo largo de los procesos históricos y la educación. También, se estableció que estas pueden formar parte de una educación fuera de lo tradicional, por lo interesante que resultan sus relatos hacia cierto grupo de personas.

Plá (2019) elaboró una clasificación de los cinco tipos de narraciones históricas interculturales presentes en el currículum latinoamericano, que posibilitan un acercamiento a las reflexiones sobre las prácticas educativas. Estas cinco tipologías son a) narrativa nacionalista, b) historia universal, c) historia liberal, d) conciencia histórica intercultural y e) interculturalidad crítica y descolonial. Estas tipologías son de interés para la investigación en curso porque reflejan las construcciones de las narrativas docentes y que se llevan a las aulas como un contenido de enseñanza que modifica e influye sobre la forma en que los docentes



enseñan. El autor amplió la explicación de los tipos de narrativas, con la finalidad de conocer la dirección de las construcciones históricas, desde aspectos culturales, para fomentar los principios de justicia curricular.

Asimismo, el autor realizó una crítica a las formas modernas de enseñanza donde según su explicación se inicia la búsqueda de nuevas visiones desde la interculturalidad, que superen las ideas discriminatorias y excluyentes inmersas en la educación. Desde el punto de vista del autor “ya no basta con aprender diversas perspectivas de la historia, ahora deberíamos aprender a pensar la historia en forma de poemas, cantos, historias orales y, sin lugar a duda, de historia ciencia” (Plá, 2019, p.981).

De igual forma, autores como Zarbato y Rodríguez (2021) escribieron un libro titulado “*Guerras de Narrativas em tempos de crise*” el cual aporta dos aspectos fundamentales dentro de la investigación, el primero de ellos es en relación con la construcción de las narrativas históricas dentro de los procesos educativos y el conocimiento. En dicha obra se señaló la relevancia del docente y el alumnado dentro del proceso de aprendizaje y como desde su interpretación la historia puede adquirir un significado que conjugue el pasado, presente y futuro.

El estudio abordó un segundo aspecto que es posible relacionar con la presente investigación, ya que dentro del mismo se mencionó los cambios sociales en torno a las formas en que se tramite la información, en cómo se construye el conocimiento y los procedimientos por los cuales se estudia. En ese sentido, se atribuye que la utilización de audiovisuales dentro del proceso de aprendizaje crea o instaura una narrativa histórica. Elemento que vale la pena señalar debido que, en esta investigación, se analiza cómo la utilización del cine puede ser empleado como medio para que los docentes plasmen sus

narrativas históricas.

## **El cine y las narrativas históricas en Costa Rica**

En relación con la revisión bibliográfica referente a Costa Rica, la principal y única investigación que realizó un acercamiento al uso del cine para la enseñanza de la historia corresponde a Marín *et al.* (2008). Los autores analizaron la aplicación del análisis de películas dentro de las aulas de Estudios Sociales como estrategia de aprendizaje ya que fomenta la apertura de espacios de reflexión por parte del profesorado, en donde el estudiante crea y desarrolla sus propios puntos de vista en cuanto a los contenidos, y a su vez, se distancia de la forma tradicional de enseñanza de los procesos históricos, tales como la memorización o la transmisión de conocimientos de manera específica y bancaria. Esta investigación buscó a su vez guiar a los y las docentes en cómo utilizar y mejorar en el uso del cine en la educación, ya que, este trabajo generó los cimientos hacia la búsqueda de una estrategia didáctica para el aprendizaje histórico subjetivo y que se desprenda de las ideas preestablecidas y unilaterales en la cual se encuentra la educación del siglo XXI.

La investigación mostró una relación intrínseca entre la cultura, la sociedad y la tecnología, en el cual la historia no debe ser vista como un instrumento para la transmisión de “sucesos” sin establecer una relación con los procesos históricos correspondientes a una realidad en específico. Todo esto, fue de importancia para la presente investigación, ya que mostró nuevas prácticas educativas necesarias que los y las docentes implementen en las lecciones de Estudios Sociales del sistema educativo costarricense, así como también los retos que se presentan en las aulas. Este planteamiento le brindó a la presente investigación un esbozo para comprender y analizar las narrativas históricas docentes y a su vez, entender cómo los docentes adaptan tales narrativas a los programas establecidos por el Ministerio de Educación Pública del país.

En conclusión, el análisis bibliográfico evidenció la diversidad de fuentes escritas en Europa, América Latina y Costa Rica, que abordan la construcción de narrativas históricas y el uso del cine en los espacios educativos a partir de distintas perspectivas epistemológicas, contextos y realidades socioeducativas. Además, se mostró que diversas personas indagaron la aplicación del cine a partir de las narrativas históricas, como también desde la utilización escolar y la mediación pedagógica. En el caso costarricense, se presenta una carencia de trabajos que aborden el problema de investigación presente o al menos algunas aproximaciones al objeto de estudio referente en este proyecto de graduación. Es por ello, que la investigación de Marín *et al.* (2008) recalca la necesidad de la apertura de espacios a nuevas actividades que fomenten la criticidad de los procesos históricos y la transformación de la acción docente en el sistema educativo costarricense. Esto a través de nuevas estrategias pedagógicas que profundicen sobre las narrativas históricas y su relación intrínseca con el pensamiento y la conciencia histórica.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Analizar la construcción de las narrativas históricas de los docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, con la finalidad de interpretar la enseñanza de los procesos históricos en la secundaria.

### **Objetivos específicos**

Describir la construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales, por medio del uso del cine.

Caracterizar el uso del cine como estrategia pedagógica en las lecciones de Estudios Sociales.

Describir el uso de los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos del profesorado de Estudios Sociales.

## **Marco Teórico**

En este apartado se desarrolló las principales categorías teóricas que sustentan a la presente investigación y que potenciaron una comprensión e interpretación del objeto de estudio. Esto con el fin de ampliar los conocimientos sobre la construcción de las narrativas históricas docentes a través de la utilización del cine como estrategia pedagógica. El siguiente marco teórico se organizó a partir de tres categorías: a) las narrativas históricas docentes, b) el cine como estrategia pedagógica y c) la interpretación crítica de los procesos educativos.

### **Las narrativas históricas docentes en los Estudios Sociales**

Esta investigación entendió por narrativa histórica a la forma de contar y explicar los procesos históricos que contiene aspectos subjetivos del docente de Estudios Sociales, esto en relación con el aporte del Sebastián Plá. Es trascendental mencionar que, debido a su aporte, Plá es uno de los principales autores que se utilizaron en esta investigación, puesto que incorpora elementos claves para la conexión y entendimiento de nuestro objeto de estudio como lo fue la incorporación de la didáctica de la historia, el significado e interpretación que se le otorgan a las explicaciones en el aula, entre otros.

Las narrativas históricas desde la didáctica de la historia a partir de dos dimensiones: el pensamiento histórico y la conciencia histórica, las cuales se adecuaron de acuerdo con los contextos socioeducativos. Sáiz y López (2015) explicaron dos componentes en torno al *pensamiento histórico* que posibilitan su comprensión de los sujetos en relación con su aprendizaje, interpretación y alcance de la historia: a) el contenido sustantivo o de primer orden, visto a partir de la representación del pasado, con la utilización de fechas, personajes, datos, y conceptos y b) los metaconceptos o contenido de segundo orden que son estratégicas utilizadas para la relación entre pasado, presente y futuro. Según Bruner (1997) las narrativas históricas facilitan la distinción de los niveles de conocimientos sustantivos de la historia a

diferencia de los contenidos de segundo orden, lo que establece aproximaciones a diversas razones personales en cuanto a interpretación y aprendizaje de la historia.

El planteamiento de Saiz y López (2015) se contextualizó en el modelo inglés del pensamiento histórico, que reformula los conceptos y categorías de la historia. Los contenidos de primer orden o sustantivos, vistos como herramientas esenciales para la comprensión de los procesos históricos y la construcción de la perspectiva histórica, entendidos a partir de las diversas categorías que se construyen para explicar el pasado, por ejemplo, los conceptos de Monarquía, Feudalismo, Revolución.

Los conceptos de segundo orden o procedimentales responden a las lógicas con las que se piensan y entienden los conceptos sustantivos, es decir, se interrelacionan para comprender el significado histórico, entre ellas las continuidades, las multicausalidades desde una objetividad o bien entendidas como los procedimientos que se relacionan con la naturaleza teórica, metodológica de la historia y su construcción. Para Sáiz y López (2015)

Las investigaciones en didáctica de la historia han mostrado que aprender historia no consiste únicamente en conocer contenidos sustantivos, sino también, y sobre todo, en conocer y saber utilizar esos conceptos de segundo orden. Es necesario, por tanto, que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia escolar integren de forma equilibrada conocimientos *de* historia y *sobre* historia.  
(p.89)

La historia puede ser definida como una construcción y se lleva a las aulas en forma de conocimiento. Sin embargo, según VanSledright (2011) los docentes requieren de teorías concretas sobre la formación del pensamiento y la comprensión histórica, para que construyan sus propias concepciones históricas, en la búsqueda de marcadores de progresión cognitiva, dentro de los procesos de enseñanza. Al hablar de construcción del pensamiento

histórico, se entiende a modo de un proceso creativo para interpretar diversas fuentes históricas del pasado. Por esta razón, se manifiesta la relación directa entre el pensamiento histórico y las narrativas.

Plá (2019) mencionó que la acción docente de contar o narrar acontecimientos en las aulas constituye una forma básica de la enseñanza histórica, y también es una manera de comunicación del conocimiento sobre el pasado. Esto resulta fundamental para analizar las narrativas históricas docentes y señalar la incidencia en los procesos educativos. En este sentido, la enseñanza no debe ser percibida como una transmisión de datos factuales.

Para comprender las construcciones históricas, Rüsen (2005) señaló que el pensamiento histórico se concibe como una operación mental básica que da un sentido y facilita la organización del pasado histórico. Además, las narrativas son una forma con la que se manifiesta la “conciencia histórica”, es decir, el conjunto de operaciones mentales que definen al conocimiento histórico, del mismo modo que a la función que ejerce y que se les otorga a las personas. Las narrativas históricas son construcciones a partir de diversos metaconceptos históricos, por ejemplo, la multicausalidad, el significado histórico, la perspectiva histórica, entre otros, que van adquiriendo las personas de acuerdo con sus conocimientos y comprensiones. Según Rüsen (2010) la conciencia histórica se divide en cuatro formas en relación con sus contenidos, significados y orientaciones del pasado desde la visión del presente, estas son: a) tradicional, b) ejemplar, c) crítica y d) genealógica o genética.

Estos tipos de conciencia propuestos por Rüsen dan un sentido “consciente e inconscientemente, cognitiva y emocionalmente” (Plá, 2017, p.5) a la relación entre pasado, presente y la construcción del futuro. Es por ello, por lo que en palabras de Plá (2017) la conciencia tradicional posee la finalidad de mantener tradiciones arraigadas en las distintas

formas de vida, sin transformarse, es decir, se denota un pasado que pervive en el presente y continua hacia el futuro. La conciencia ejemplar muestra el pasado desde distintos ejemplos que enseñan la validez y utilidad de valores y reglas básicas de conducta. La crítica entendida como una contra narración, en donde se dan rupturas entre el pasado y el presente y crear nuevas relaciones entre ellas. Por último, la genética es la que reconoce las diferencias entre el presente y el pasado, al tomar una comprensión fuerte de las transformaciones que suceden hacia el futuro.

La implementación de esta subdivisión fue conveniente dentro de la investigación en curso ya que orientó la construcción y definición de las narrativas históricas docentes por medio del reflejo de sus relatos y explicaciones históricas. Es por ello, que surgió el interés por entender la construcción de las narrativas históricas de los docentes de Estudios Sociales y su relación con los procesos históricos, desde una perspectiva crítica de la transmisión de la historia. Esto con el fin de evitar lo descrito por Klein (2013) quien sostuvo que desde las prácticas docentes se reproducen algunos estereotipos de las representaciones de la memoria colectiva y el pasado. Además, Carretero y Bermúdez (2012) evidenciaron que, en los últimos años en Rusia y Estados Unidos, las narrativas en la didáctica de la historia han estado en constante análisis, tanto por su carácter de saber construido, como en la selección de contenidos del relato y su relación con las principales narrativas históricas nacionales e internacionales.

Plá (2019) propuso la relación entre las narrativas históricas en el currículo docente y la enseñanza de la historia intercultural. En este sentido, la funcionalidad de las narrativas históricas dentro de las lecciones de Estudios Sociales es amplia, ya que si bien es cierto que se desarrolla desde la historia basada en la memorización de fechas o héroes que mitifican y homogenizan a la sociedad, también fomenta la criticidad de los procesos históricos y la



incorporación de los contextos propios de los individuos. Sobre lo anterior, Sáiz y Facal (2015) lo explicaron como parte del giro lingüístico de los procesos históricos, en donde se cuestionó la objetividad de la historia, que en los últimos años concentró la atención en el análisis discursivo de los docentes y las formas en cómo expresan sus ideas sobre el pasado.

Plá (2019) definió cinco tipologías a partir de los fundamentos teóricos y conceptuales que enmarcan a las narrativas históricas en relación con la interculturalidad latinoamericana, las cuales reflejan la relación entre “la intencionalidad educativa, el acontecimiento o hecho social con el que trabajamos y la forma en que lo contamos, es decir, lo enseñamos” (p.960). Estos tipos de narrativas reciben el nombre de: “a) la narración nacionalista monocultural; b) la historia universal o el multiculturalismo erudito; c) la historia liberal multicultural; d) la consciencia histórica intercultural; y e) las narrativas históricas críticas y decoloniales” (p. 967-968). Lo anterior, posibilita reconocer nuevas u otras formas de pensar históricamente, donde se fomente la diversidad narrativa pues estas construcciones provienen en mayor medida de los aspectos culturales.

Plá (2019) estableció las narrativas históricas desde diversas perspectivas como “un cuento, un formato, una herramienta cognitiva, una forma cultural, una forma de explicación, un mecanismo para producir conocimiento y una manera de interpretar y dar sentido al pasado” (p. 964). Al mismo tiempo, este autor demostró que la definición “narrativa histórica” se encuentra inmersa en un debate teórico de la historia, para hacer coincidir los significados en torno a su función histórica. Otros exponentes como Rigney (2013) definieron a la narración como “una representación de un conjunto de eventos conectados cronológica y lógicamente” (p.184).

Por tanto, el concepto de narrativas históricas dentro de los procesos de enseñanza de la historia y de la construcción de un pensamiento crítico se dirigió desde la comprensión

intercultural que las narrativas poseen, en el cual se fomente la enseñanza de la historia, criticidad y aceptación de la diversidad en cuestiones relacionadas al pensamiento y conciencia histórica. Con la finalidad principal de la comprensión, según Plá (2005) de los procesos de significación que utilizan los docentes sobre el pasado, en el intento por la definición de las características específicas que posee el pensar históricamente dentro de las aulas de Estudios Sociales y que, en la actualidad, se convierte en un elemento educativo primordial para los procesos de enseñanza.

### **El cine y su enseñanza**

El cine según Solís (2018) posibilita conocer ideas y situaciones específicas, previamente determinadas y al mismo tiempo, enriquecen la historiografía y la forma en cómo se explican los procesos históricos llevados a las aulas, “las imágenes filmadas reflejan situaciones, modos de vivir y de sentir, que convierten el celuloide en documental de una época determinada” (Solís, 2018, p. 50). Autores como Burke (2001) señalaron la efectividad del uso del cine para la explicación de procesos históricos, ya que posee la capacidad de mostrar al pasado con un presente, evocando un espíritu de tiempos pretéritos bastante concretos. Es por ello, que el cine provee de elementos valiosos como imágenes, representaciones sociales que muestran su efectividad como fuente histórica.

Para la comprensión del cine como parte del proceso de enseñanza en esta investigación se entendió por estrategia de aprendizaje a “todas las acciones que realiza el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes” (Gamboa y Sandoval, 2013, p.3). Es decir, que corresponden a una parte de la práctica educativa que se utiliza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras esta posea un carácter intencional proveniente desde el profesorado. Es por ello, que la utilización de estrategias dentro de la enseñanza requiere un fin establecido al momento de su aplicación dentro del

aula.

De acuerdo con Beltrán (2003) las estrategias de aprendizaje son herramientas que incrementan la capacidad y acción del pensamiento siempre y cuando las mismas tengan una intencionalidad desde su aplicación, para que no se conviertan en técnicas rutinarias y mecánicas que carezcan de significado. Es a partir de esta conceptualización que resultó conveniente para la investigación analizar cómo desde las lecciones de Estudios Sociales el uso del cine es un espacio de aprendizaje, donde los docentes desarrollan sus propias narrativas históricas y a su vez incorporan dentro de sus planeamientos un contenido educativo que surge de la utilización del material cinematográfico.

Por otro lado, autores como Orozco (2016) describieron las estrategias de aprendizaje como “el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento” (p. 68). En ese sentido, las estrategias de aprendizaje tienen como fin lograr y llevar a cabo determinados aprendizajes dentro del aula, por medio de la interacción pedagógica que se crea entre el docente y el estudiantado. Es así como del mismo modo que Beltrán (2003) y Orozco (2016) concluyeron que la aplicación de estrategias debe tener un carácter de transmisión de conocimiento, es decir, que su uso necesita una finalidad concreta dentro del aula y que de la misma es preciso que exista una interacción entre docente y alumno.

Para fines de esta investigación se consideró que la intencionalidad se asocia a la utilización de películas, cuyo propósito es posibilitar la interpretación de los procesos históricos y potencializan las narrativas históricas docentes plasmadas dentro de su estrategia de aprendizaje. En ese sentido, las estrategias de aprendizaje guían y diseñan la forma en que se interviene la práctica educativa y a su vez posibilita que los estudiantes alcancen el

pensamiento crítico o logren obtener un conocimiento a partir de múltiples estrategias propuestas por el docente.

La implementación del cine en las lecciones de Estudios Sociales brinda un apoyo a los docentes, en el sentido que posibilita la introducción de nuevas estrategias de aprendizaje que otorgan a la práctica educativa docente una herramienta para desarrollar la explicación de los procesos históricos y sus narrativas. Para autores como García (2010) en la educación el uso del cine puede emplearse para establecer “contenidos de diferentes asignaturas –Ciencias Sociales, Historia, Ética, etc.– como para ampliar las experiencias de los estudiantes, lo que los ayuda a vivir virtualmente en mundos diferentes a aquel en el que se desarrolla su existencia ordinaria” (p.27). Aunado a esto, se infiere que las narraciones cinematográficas, tienen un impacto en la comprensión histórica desde un aspecto imaginario e intelectual, ya que puede generar que los mensajes o discursos desarrollados se interioricen.

Dentro de esta categoría la relación de cine y educación parte de la incorporación del primero a la enseñanza. El escenario escolar de las últimas décadas se ha visto transformado con la llegada de las nuevas tecnologías ligadas a la imagen, entre ellas el cine, misma transformación se deslumbra y ejemplifica la introducción de estas tecnologías en las aulas en función a la implementación de nuevas prácticas educativas. Autoras como Serra (2012) señalaron que el cine posee una dimensión educativa y formativa, ya que por sí solo interviene en la comprensión del mundo de los espectadores. Sin embargo, señaló que desde el ámbito educativo se debe dejar claro cuáles son las operaciones pedagógicas necesarias para su implementación y aprovechamiento.

En otras palabras, entra en juego el rol docente como aquel que propone, guía y propicia los elementos para su utilización a partir de los contenidos históricos. Esto con el fin de desarrollar el tema que se pretende abordar y ejecutar a partir de la elección del recurso

filmico. Dicho de otra forma, con su construcción narrativa de los contenidos. Nuevamente Serra (2012) señaló que son diversos los trabajos e investigaciones que evidencian “una legitimación del texto filmico como recurso o insumo del pensamiento, que indudablemente le aporta espesura, emotividad y lo descentra del canon reflexivo propio del pensamiento pedagógico.” (p.7). Esto deja entrever que desde la práctica pedagógica el cine tiene mucho que aportar y que parte de la estructuración de las estrategias docentes, las formas que se empleen, mismas que se conjugan dentro de su narrativa histórica.

Para autoras como Pulido (2016) las nuevas tecnologías provocan que se introduzca el uso del cine como estrategia de aprendizaje dentro del campo de la docencia, debido al aporte que tiene en la formación educativa, al transmitir los conocimientos de forma más interactiva y lo que contribuye a disminuir la plática unilateral proveniente del docente o la memorización de textos. Para Pulido (2016)

La elección de las películas debe obedecer siempre a los criterios docentes contenidos en los objetivos de la asignatura en cuestión, de forma que no solo sea una herramienta útil en la adquisición de los conocimientos contemplados en el temario, sino que también fomente la adquisición de las competencias previstas en el programa oficial de la asignatura y la formación integral del alumno. (p.525)

En el campo de estudio de la historia también se desarrollaron trabajos entorno a la utilización del cine como estrategia de aprendizaje. Tal es el caso de Cortez (2018) que en relación con este tema describió que la utilización de materiales filmicos brinda un complemento atractivo para el desarrollo y exposición de los procesos históricos entorno a la práctica docente.

Bajo esta línea categórica de la utilización del cine dentro del aula fue posible encontrar autores estadounidenses como Stoddard (2012) el cual escribió sobre la utilización del cine como un medio para la enseñanza de la historia desde su obra "*Film as a thoughtful medium for teaching history*", lo que evidencio el valor que puede tener el cine dentro de las aulas y el papel de los estudiantes ante este método de aprendizaje que aplican por lo docentes. Este trabajo también se empleó la objetividad de la utilización de filme, pues busca comprender "as there is a connection between how a teacher views film as a historical source and the way he/she teaches with film" (Stoddard, 2012, p.6). Con relación a lo anterior, la utilización del cine como una fuente histórica empleada por los docentes, posibilita la construcción del conocimiento y a su vez fomenta el pensamiento histórico y crítico de los estudiantes, elementos tomados en consideración dentro esta investigación.

De igual forma, Cortés (2018) planteó que para que el cine fuera una estrategia de aprendizaje eficaz debía considerar los aspectos cognitivos del alumnado, es decir que no solo fuera una forma diferente de aprendizaje, sino que también una manera de fomentar el pensamiento en el aula. De ahí que la importancia de la selección con anticipación de los materiales o películas a presentar durante una clase, tengan presente la intencionalidad por la cual se está proyectando la película y su estrategia de aprendizaje.

El acercamiento desde el planteamiento de los distintos autores y autoras abordados en este segmento con el trabajo de investigación se basa en la utilización del cine por parte del profesorado para las explicaciones de procesos históricos en las lecciones de Estudios Sociales. A su vez también abordan como desde la utilización de un recurso cinematográfico se puede extraer un contenido educativo que puede ser provechoso dentro de las clases.

## **Construcción del pensamiento crítico en la enseñanza de la historia**

El abordaje que se efectúa sobre el pensamiento crítico en torno a la educación se basa en la comprensión de dos conceptualizaciones. En principio se define que es el pensamiento crítico a partir de las ideas expuestas por Campos (2007), Mackay *et al.* (2018), Santibáñez y Herrera (2011) y Tamayo, *et al.* (2015). Posteriormente, se realizó un abordaje en torno a las transformaciones de los espacios educativos desde lo argumentado por Parra y Galindo (2016) y de Teba *et al.* (2020).

Para comprender cómo el cine construye y moldea las narrativas históricas de los y las docentes se debe dialogar con el pensamiento crítico. Es por ello que, Campos (2007) conceptualizó el pensamiento crítico en torno a las ideas de John Dewey, ya que el desarrollo del pensamiento crítico se encuentra sujeto a tres elementos: la reflexión, la indagación y la solución de problemas. El primero de ellos permitió el análisis del contenido expuesto, el segundo brinda una expansión del conocimiento y el tercero define las ideas o pensamientos con respecto a un tema en particular, lo anterior da como resultado un continuo aprendizaje e indagación de conocimientos. El autor Campos comprendió al pensamiento crítico como una reflexión racional que cada persona adquiere a partir del desarrollo reflexivo de su vivencia, sumado a que es un proceso en la que aplican estrategias y el razonamiento para evaluar proposiciones en la adquisición de conocimientos. Lo anterior planteó el uso del cine dentro la enseñanza de los Estudios Sociales, en el sentido de que la reflexión e indagación forman parte de los argumentos que los docentes utilizan para su práctica pedagógica dentro del aula.

Mackay, *et al.* (2018) expusieron que el pensamiento crítico “es aquella habilidad que las personas desarrollan a medida de su crecimiento profesional y de estudios, y que a través de la cual les permite realizar un proceso de toma de decisiones” (p.2). Además, los autores determinaron que muchas limitaciones de la implementación del pensamiento crítico en la

educación obedecen a que desde la práctica docente su implementación es limitada, incluso desde su formación académica.

Es por esto, que resultó necesario un nuevo modelo integral de la educación, que se oriente a una propuesta en pro de los espacios para la construcción del pensamiento crítico y que el mismo se contemple desde las estrategias de aprendizaje y temas expuestos por los docentes, con la finalidad de superar la educación bancaria descrita por Freire (2005) en la cual sostuvo que “la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita” (p.78). Empleada en las últimas décadas en Costa Rica, muestra de ello son los resultados expuestos por el Programa Estado de la Nación del 2019, dónde Consejo Nacional de Rectores (CONARE) expuso a través de un documento los desafíos de la educación costarricense y los aportes de las universidades públicas, en dicho trabajo se resaltaron los diversos avances de infraestructura y acceso que ha tenido la educación en los últimos diez años, pero también se reflejó la carencia en materia de calidad y en ambientes de aprendizaje.

Desde otra perspectiva, Santibáñez y Herrera (2011) mencionaron que en torno al pensamiento crítico es preciso tener en cuenta los tres elementos básicos expuestos por el académico y psicólogo Víctor Santiuste Bermejo, los cuales son a) el contexto, b) las estrategias y c) las motivaciones. El contexto responde a la razón y coherencia con la situación, las estrategias al conjunto de procedimientos con el que las personas cuentan para operar sobre conocimientos que tiene y también los nuevos y, por último, las motivaciones corresponden al vínculo afectivo que moviliza la curiosidad y desarrollo del deseo del conocimiento. Si se trae a acotación el apartado anterior del trabajo “el cine como estrategia pedagógica”, se establece una relación entre ambas conceptualizaciones, ya que a partir de estos tres elementos (contexto, estrategias y motivaciones) se fundamenta el sentido de este



recurso.

En cuanto a la posición del pensamiento crítico en las aulas, Tamayo, *et al.* (2015) plantearon que “la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos y hacemos la enseñanza” (p.114). En otras palabras, es mediante la práctica docente que se desarrolla el pensamiento crítico de los estudiantes, por lo cual el sistema educativo necesita un cambio en su propuesta formativa del proceso de enseñanza, en la que pase de ser un aprendizaje unilateral de conceptos y teorías a ser una enseñanza que genere condiciones y mecanismos que promuevan nuevas posiciones en cuanto al conocimiento adquirido.

Parra y Galindo (2016) expusieron cómo la educación actual se transforma a lo largo del tiempo y, por ende, del ejercicio docente surgen nuevas formas de transmitir la información y temas a los estudiantes. Estos autores consideraron que las prácticas pedagógicas se transforman desde la relación entre las innovaciones existentes y los supuestos teóricos que utilizan los docentes para su labor pedagógica. Es por ello, que afirmaron que, ante una sociedad cambiante en el ámbito cultural, económico, social y político, los docentes requieren actualizar sus estrategias de aprendizaje de forma recurrente.

Por otro lado, determinaron que los docentes necesitan tomar en cuenta la realidad educativa en la que se encuentran, con el fin de desarrollar clases más amenas e interactivas, que apoyen y guíen al estudiantado en la comprensión de los contenidos. Es en este punto, se estableció un enlace con lo que se planteó desde esta investigación, la cual pretendió evidenciar cómo se construyen las narrativas históricas de los docentes. Lo anterior valida la idea de que estas prácticas pedagógicas son formas para transformar las clases de los profesores de Estudios Sociales, debido a la creación de espacios más humanos y agradables entre educador y educando, para la comprensión de los procesos históricos.

Para Teva y Cabellero (2020) “los espacios escolares son elementos principales en los procesos educativos, definen la interacción profesor-alumno y entre los propios alumnos; por tanto, su concepción y organización son motivo de reflexión e investigación pedagógica” (p.16). Es así como, a nivel educativo la integración de diferentes recursos como videos, imágenes y textos, han permitido interactuar con nuevas formas de aprendizaje por parte de los estudiantes y de las nuevas estrategias metodológicas docentes, que respondan a las necesidades y realidades educativas.

De acuerdo con el posicionamiento de estas autoras se recalcó que al mencionar la palabra “innovación” o “transformación del espacio”, no solo se hace referencia a los avances tecnológicos, sino que incluye el ambiente escolar y la organización docente en lo que refiere a su preparación para la explicación de los procesos históricos en el aula de Estudios Sociales, siempre y cuando se tome en cuenta el contexto socioeducativo. Se requiere tomar en cuenta las condiciones y los tres elementos esenciales (contexto, estrategia y motivación) para fomentar el pensamiento crítico. Estos elementos son importantes para la presente investigación, ya que fomentan la integración de elementos socioeducativos y de competencias históricas en los procesos de enseñanza, otorgando nuevas miradas a la historia aplicada y a la viabilidad de estrategias como el cine para la enseñanza de procesos históricos.

La relación entre el pensamiento crítico y el cine como estrategia pedagógica se contextualiza en la forma en que ambas se complementan, con la finalidad de obtener un proceso de enseñanza que permita desarrollar el pensamiento crítico de las personas estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Sumado a esto se debe tomar en cuenta que las narrativas históricas que pueden surgir posterior a la visualización de una película en clase son diversas ya que se debe entender que la conciencia histórica no necesariamente es

homogenizada y puede transformarse. De igual forma, el pensamiento crítico dentro de las narrativas puede plantearse desde la pregunta docente ¿Qué debo enseñar y cómo hacerlo? Es decir, el discernir qué aspectos o no serán ejecutados dentro de su discurso narrativo como educadores.

## **Marco Metodológico**

En el presente apartado se detallaron aspectos metodológicos como lo fue el paradigma investigativo y el enfoque empleado, así como la población que se tomó en cuenta para el análisis de datos y la relevancia que tuvieron estos sujetos para el desarrollo de la investigación. Asimismo, se describirán las estrategias de recolección de datos en función al objeto de estudio y lo que respecta al análisis de los datos que se esperan obtener.

### **El paradigma y el enfoque de investigación**

Para la investigación se utilizó el paradigma cualitativo. Según Badilla (2006), “en las investigaciones cualitativas el conocimiento de la realidad se construye y reconstruye por medio de las interacciones que se suceden entre diferentes actores y actoras” (p.46). Por este motivo, se establece que el paradigma cualitativo reconoce que los participantes o sujetos de estudio son un eje principal y que el investigador también pasa a ser parte del proceso. Tal paradigma se asocia a la perspectiva fenomenológica. Para Husserl (1986) esta perspectiva es el estudio de un fenómeno específico el cual interesa conocer como una persona percibe, experimenta y vive. Por tanto, la fenomenología comprende la realidad socioeducativa que se estudia dentro de la investigación y contribuye a la aplicación de técnicas concretas de recolección de datos.

La autora Guardián (2007) indicó que la fenomenología aporta “la intersubjetividad y la intuición en la comprensión de los fenómenos socioeducativos” (p.152), como es el caso de la utilización de los filmes cinematográficos, para la construcción de las narrativas históricas, lo que resulta de utilidad para la investigación debido a la interpretación y desarrollo de los procesos a estudiar, ya que por medio de la fenomenología se pueden distinguir las actividades socioeducativas que construyen los docentes y que están presentes en las aulas.

Por medio del enfoque fenomenológico se pretendió comprender “la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno” (Fuster, 2019, p. 202), en este caso específico por medio de las construcciones históricas docentes a partir de sus narrativas. Para Fuster (2019) fue fundamental resaltar que se debe “comprender que el fenómeno es parte de un todo significativo y no hay posibilidad de analizarlo sin el abordaje holístico en relación con la experiencia de la que forma parte” (p.202).

### **El método de investigación**

El método que se utilizó para esta investigación correspondió al estudio de caso, el cual tuvo como objetivo, en palabras de Stake (1999) “la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace” (p.20). En ese sentido, se basó en la profundidad de un caso en específico y su comprensión, con el fin de brindar una abundante descripción del objeto de estudio. Es por ello, que resultó de gran ayuda para el tema propuesto en esta investigación, en cuanto al análisis de las narrativas históricas docentes mediante la utilización del cine como estrategia de aprendizaje.

Por otro lado, el estudio de caso es visto como una forma de efectuar un acercamiento a distintos fenómenos, lo que posibilitó la conexión “entre investigación, teoría y práctica e induce a la acción en cuanto a que, dado que se inicia en la acción, las ideas que se van generando pueden ser utilizadas como retroalimentación” (Durán, 2012, p.131), lo que contribuye el descubrimiento de nuevas interrogantes y conceptos. Es así, que aplicar el método del estudio de caso a esta investigación proporciono la comprensión de las narrativas históricas docentes desde el sujeto de estudio propiamente.

## **Los sujetos de estudio**

Con el fin de comprender las narrativas históricas docentes a través del cine, se procedió a analizar cuáles instituciones educativas públicas de tercer y cuarto ciclo podrían facilitar el ingreso a sus instalaciones. A partir de dicha elección se determinó abordar la temática con el Departamento de Estudios Sociales del Colegio Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, perteneciente al distrito de San Francisco de Heredia, ya que el tema de las narrativas históricas docentes, son posibles de abordar en la asignatura de Estudios Sociales, por su peso en contenidos de procesos históricos, en los que el profesorado puede valorar utilizar el cine como estrategia pedagógica. La escogencia del centro educativo se fundamentó en su ubicación y facilidad para poder asistir a aplicar los distintos instrumentos de recolección de datos, además el acceso en tiempos de pandemia en otros colegios se dificultó mientras que en este se aprobó con prontitud.

La importancia de elegir el Departamento de Estudios Sociales del Manuel Benavides respondió a que el mismo se compone de ocho educadores (cinco son hombres y tres mujeres). Las personas docentes poseen más de cinco años de laborar en la institución, esta población es de una edad variada, hay docentes jóvenes y otros con años de experiencia en la práctica educativa, lo que facilitó el análisis de diversas perspectivas de los procesos de enseñanza.

## **Estrategia de recolección de datos**

A continuación, se mostrarán las distintas estrategias de recolección de datos que responden al objeto de estudio y al mismo tiempo, a los objetivos presentes de la investigación. Las técnicas que se emplearon cumplen las características de una investigación fenomenológica, a partir de un estudio de caso. Según la presente investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, el cuestionario y el grupo focal, como se muestra en el Apéndice

A.

La elección de estas estrategias de recolección de datos tuvo como intención comprender desde el propio discurso de las personas docentes del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, como es que construyen las narrativas históricas docentes. Asimismo, evidenció como estas se aplican cuando se utiliza el cine como estrategia pedagógica dentro de las aulas de Estudios Sociales. A continuación, se procede a explicar cada una de las estrategias aplicadas.

### **Entrevista semiestructurada**

La entrevista como técnica de recolección de datos “es una forma específica de conversación en la que se genera un conocimiento mediante la integración entre un entrevistador y un entrevistado” (Kvale, 2011, p.19). Dicha técnica socioeducativa consiste en el intercambio oral entre dos o más personas, que tiene como finalidad alcanzar una mayor comprensión del objeto de estudio. Por lo cual, significó un valioso instrumento para la investigación, que busca explorar las narrativas históricas docentes cuando utilizan el cine como estrategia pedagógica desde sus propios términos o pensamientos.

La aplicación de una entrevista semiestructurada, de acuerdo con Barrantes (2016) debe tomar en consideración ciertos aspectos tales como “la relación entrevistador-entrevistado, la formulación de las preguntas, la recolección, el registro de respuestas y la finalización del contacto entre ambas partes” (p.293). Es decir que la utilización de esta estrategia de recolección de datos no puede ser arbitraria y sin planeamiento, al contrario, requiere de una preparación previa de las preguntas y lineamientos a seguir, esto para recolectar la información más pertinente para la investigación y el objeto de estudio.

Para efectos de este proyecto de graduación se utilizó la entrevista semiestructurada,

ya que “presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, pues parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados.” (Díaz, *et al.*, 2013, p.163). Es así como, su ejecución le confiere al trabajo adecuarse a los sujetos de estudio, de forma tal que se puedan aclarar dudas o extraer información por parte de los educadores, sin la necesidad de recurrir a preguntas tan específicas o estructuradas, pero que mantengan la interacción acorde al objeto de estudio, en este caso en específico a las narrativas históricas docentes.

Existe una serie de características o recomendaciones a la hora de realizar una entrevista semiestructurada. Entre ellas, contar con una guía de preguntas con base a los objetivos de estudio, efectuar la entrevista en ambiente tranquilo y un diálogo agradable, explicar siempre los propósitos de la entrevista al entrevistado y solicitar la autorización para registrar las respuestas, como por ejemplo las grabaciones de audio, poseer una actitud receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios, seguir las preguntas de manera tal que el entrevistado hable libremente del tema, así lo indicaron Díaz, *et al.* (2013) al otorgar estas recomendaciones para la ejecución de una entrevista semiestructurada. Al tomar estas sugerencias se procederá a aplicar la entrevista a los docentes colaboradores de tal manera que la información recolectada sea de la mayor utilidad para el proyecto de investigación, como se muestra en el Apéndice B.

## **Cuestionario**

La intención de esta técnica fue recopilar información de las experiencias personales y opinión del profesorado con respecto a la utilización del cine, para la explicación de procesos históricos. El cuestionario como técnica de recolección de datos se definió según Torres y Paz (2015) como un conjunto de preguntas enfocadas sobre el interés de un estudio o hechos, para una investigación, las cuales son respondidas por las personas encuestadas. Mediante la



aplicación de esta técnica a la presente investigación se realizó un análisis profundo acerca de la utilización del cine para la explicación de algunos procesos históricos, dicho análisis posibilitó identificar las experiencias personales de los docentes y los elementos que influyen para la elección de una película dentro de sus estrategias de aprendizaje.

Por otro lado, autores como Fábregues *et al.* (2016) establecieron que “esta técnica es de elección en el desarrollo de trabajos de campo que requieran la recogida sistemática y estructurada de información aportada por un número sustancial de informadores” (p.28). Del mismo modo, Yuni y Urbano (2006) describieron que el cuestionario es un instrumento totalmente estructurado, en que las personas colaboradoras deben seguir un orden de preguntas, en las cuales no tienen la posibilidad de agregar respuestas o argumentos alternativos, pues el investigador orienta a los participantes a mirar o reflexionar específicamente al fenómeno de estudio.

Las preguntas en el cuestionario fueron formuladas a partir de un lenguaje claro y comprensible para los sujetos de investigación, es decir para los docentes de Estudios Sociales partícipes. Esto con el fin de evitar respuestas dispersas o que no sean congruentes con lo formulado desde la pregunta en cuestión o se alejen del fenómeno de estudio deseado. En otras palabras, se partió desde la estructuración de preguntas cerradas en relación con la utilización del cine para la enseñanza de la historia, como se muestra en el Apéndice C.

### **Grupo focal**

La utilización del grupo focal es una técnica que posibilita explorar los conocimientos y experiencias de las personas participantes desde un ambiente interactivo, y en el caso de la presente investigación posibilitó conocer las construcciones de las narrativas históricas de los profesores de Estudios Sociales, desde su perspectiva y propias palabras.

Franco (2017) definió el grupo focal “como técnica de investigación, es una modalidad de entrevista grupal semiestructurada, en donde se procura que los integrantes comenten y desarrollen, desde la experiencia personal, una temática o hecho que es objeto de estudio o trabajo” (p. 3). En ese sentido, se partió de una pregunta general para crear un diálogo colectivo, donde el investigador organiza y crea un ambiente adecuado. Para el presente objeto de estudio, fue fundamental conocer qué plantean y opinan los docentes de Estudios Sociales, para comprender cómo es que se construyen sus narrativas históricas en la explicación de los procesos históricos.

Por su parte, Katayama (2014) planteó que los grupos focales parten de “un conjunto de personas que tienen características comunes o un perfil compartido que es relevante para recolectar los datos que nos interesan” (p.84). Para este autor, los grupos focales no deben sobrepasar la participación de quince personas, esto por la cantidad de información que se obtiene. La utilidad de esta técnica en la investigación cualitativa radica en comprender las motivaciones de los sujetos de estudio a partir de sus propios argumentos. Desde la posición de este autor, es que se considera para esta investigación la escogencia de un grupo de educadores de Estudios Sociales no mayor a nueve personas y así conocer su posición con respecto al objeto de estudio, como se muestra en el Apéndice D.

Con respecto a los instrumentos de la investigación se realizó un pilotaje de los instrumentos que se utilizaron en la presente investigación. El cual se basó en la valorización y revisión de las diferentes preguntas que se plantearon en la entrevista semiestructurada, cuestionario y grupo focal. Este trabajo se realizó con la ayuda de dos docentes que colaboraron con el aporte de ideas y correcciones de las preguntas. Posteriormente, se buscó la ayuda de cuatro docentes de Estudios Sociales de diversas instituciones a los cuales se les aplicó los instrumentos. Esto evidenció la necesidad de replantear y mejorar algunas de los

instrumentos

### **Estrategia de análisis de datos**

En este apartado se explican las diversas técnicas que muestran la validez en el análisis de los datos referentes a la construcción de las narrativas históricas del profesorado desde categorías preestablecidas por autores como Rösen y Plá. Según Gibbs (2012) el análisis cualitativo de los datos involucra dos actividades: “desarrollar un conocimiento de las clases de datos que es posible examinar y del modo en que se pueden describir y explicar” (p.21) y diversas “actividades prácticas que sirvan de ayuda en el manejo del tipo de datos y las grandes cantidades de ellos que es necesario examinar” (p.21). Es por ello por lo que se utilizó la codificación temática, codificación axial, codificación selectiva y elaboración de una matriz conceptual.

### **Codificación temática**

La codificación es un proceso sistemático para la conceptualización, interpretación y el análisis de los datos “por medio del cual se aplican procedimientos y estrategias que culminan con el surgimiento de una categoría central cuya caracterización va a ser expresada en términos de una teoría emergente” (Monge, 2015, p.79). En la investigación cualitativa, la codificación posibilita la organización y la gestión de los datos que se recopilan por medio de las diferentes técnicas e instrumentos en el avance de la investigación socioeducativa.

Para la presente investigación se utilizó la codificación temática, ya que según Monge (2015) esta codificación “brinda el marco de construcción conceptual necesario para llevar a cabo el análisis de los datos” (p.79). Es por ello por lo que se utilizaron categorizaciones o ideas temáticas, los cuales se representan por códigos pertinentes al objeto de investigación, es decir, dichos códigos se centrarán en las construcciones narrativas y el uso del cine.

En este tipo de análisis de datos “se exhorta al grupo investigador a desarrollar una lista de ideas temáticas clave antes de aplicar códigos” (Gibbs, 2012, p. 71). En el caso de la presente investigación, este tipo de codificación se aplicará con la intención de entender la construcción de las narrativas históricas y el uso que les otorgan los docentes a los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos. Según Gibbs (2012) las ideas temáticas se pueden tomar de investigaciones previas, pero se generan también al repasar algunas de las transcripciones y otros documentos, como las notas de campo, los grupos de discusión y los documentos escritos. Es preciso señalar que la codificación se realizará de forma manual, es decir, no se utilizará ningún software para su análisis.

### **Codificación axial**

Con la utilización de esta técnica lo que se estableció fueron las relaciones que surgen entre las categorías y las subcategorías que se identifican mediante la recolección de datos, en donde se toma en cuenta las propiedades y dimensiones que surgen de cada una. Es por ello por lo que se utilizó para entender cómo las personas docentes construyen las narrativas históricas por medio del uso del cine y para caracterizar el uso del cine como estrategia pedagógica.

Según Gaete (2014) la codificación axial consiste en clasificar de forma profunda una categoría que se considera como central y que posee una capacidad explicativa con respecto al problema de investigación. En ese sentido, aplicar la codificación axial contextualiza de manera detallada las categorías que se plantean en la investigación y a su vez identificar las condiciones, estrategias y consecuencias que rodean a las categorías principales.

Gibbs (2012) mostró que por medio de la codificación axial se “exploran las relaciones de las categorías y se establecen conexiones entre ellas. La persona que realiza el análisis comienza a seleccionar códigos que representan y resaltan las cuestiones o temas

centrales en los datos” (p. 190). Para la investigación aplicar la codificación axial garantizará al trabajo precisar, desarrollar, relacionar e interconectar subcategorías que surjan de la codificación temática, esto con el fin de proporcionar explicaciones más acertadas y precisas acerca del objeto de estudio.

### **Codificación selectiva**

Este tipo de codificación se comprende como una selección posterior a la axial, con la finalidad de obtener datos generales, que conceptualicen el objeto de estudio. Según San Martín (2013) el propósito primordial es obtener una categoría central que exprese el fenómeno que se investiga y que a su vez integre distintas categorías y subcategorías provenientes de la codificación axial. Es decir, la clasificación y distribución de las categorías convergen en una sola unidad conceptual la cual incluye los datos que otorgaron todos los sujetos de investigación.

En palabras de San Martín (2013) las relaciones que se componen entre las subcategorías y la categoría central están dadas por frases que no necesariamente deben ser hipótesis o preposiciones explícitas, sino que, pueden estar implícitas en la narración” (p. 112). Es por ello, por lo que dicha técnica se utilizará para el análisis de la entrevista semiestructurada, en donde se sintetizan los conceptos principales que se mencionaron en los distintos instrumentos para así esclarecer las relaciones entre lo dicho por los distintos participantes.

Por otro lado, autores como Bonilla y López (2016) sostuvieron que, desde la codificación selectiva, el investigador emplea “su habilidad para discernir, comprender y dar sentido a los datos” (p.308). En otras palabras, implica una revisión de las categorías extraídas de la codificación axial, con la intención de generar nuevos conceptos que integren toda la información obtenida. Asimismo, la codificación selectiva procura reducir la

información obtenida, pero con el cuidado de no perder datos importantes, aspecto que se tomó en cuenta al momento de clasificar las narrativas históricas de los docentes colaboradores.

### **Matriz conceptual**

A partir de la categorización del objeto de estudio, por medio de la elaboración de una matriz se obtuvo la información necesaria para comparar la relación entre los datos obtenidos y la investigación. Según Rivas (2015) este proceso de análisis de datos es fundamental para la investigación y es uno de los puntos que requiere mayor creatividad y abstracción, ya que, “trata de desmenuzar todos los conceptos que se han manejado de una manera ordenada y lógica” (p. 210).

La utilización de las matrices fue fundamental para crear categorías de análisis, ya que vincula la observación y la medición del fenómeno inmerso en la investigación socioeducativa. La elaboración de matrices conceptuales posee una utilidad en el establecimiento de vinculaciones entre categorías o temas. Para finalizar, se utilizará la matriz a partir del análisis del grupo focal referente a la construcción de las narrativas históricas docentes por medio del uso del cine. Dicha construcción se realizó alrededor de dos conceptualizaciones específicas como lo son los procesos históricos y el uso del cine como estrategia pedagógica. Con respecto a lo anterior, las estrategias de recolección y análisis de datos de la presente investigación se sintetizan en la Tabla 1 que se presenta a continuación.

**Tabla 1***Estrategias de recolección y análisis de datos*

<b>Categorías</b>	<b>Estrategia de recolección de datos</b>	<b>Estrategia de análisis de datos</b>	<b>Participantes</b>
Narrativas históricas docentes	Entrevista semi estructurada	Codificación temática	
Cine como estrategia pedagógica	Cuestionario	Codificación axial	Docentes de Estudios Sociales
Pensamiento crítico	Grupo focal	Matriz de contenido	

*Nota.* Elaboración propia. (2022)

La Tabla 1 mostró la estrategia que se utilizó para el análisis de datos de la investigación que permitió esclarecer el análisis de la construcción de las narrativas históricas docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, con la finalidad de interpretar la enseñanza de los procesos históricos en la secundaria.

## **Capítulo II: Análisis de resultados**

En este capítulo se analizó los resultados que se obtuvieron a partir de las técnicas e instrumentos que se aplicaron para el desarrollo de los objetivos de la investigación. Este se dividió en tres apartados: análisis de entrevistas semiestructuradas las cuales describieron la construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales, por medio del uso del cine, el cuestionario en función de caracterizar el uso del cine como estrategia pedagógica en las lecciones de Estudios Sociales y por último, el grupo focal, que tuvo como fin describir el uso que le dan los y las docentes de Estudios Sociales a los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos.

Para el análisis de los datos obtenidos a partir de los tres instrumentos que se utilizaron para esta investigación, es importante resaltar que los resultados obtenidos se generaron a partir de una codificación abierta, en la cual se seleccionaron palabras claves que se relacionaban con la intención de la misma y se fueron ordenando, luego de esto se seleccionaron categorías axiales que favorecieron a la elaboración de una codificación selectiva que arrojó los datos que se presentarán en los apartados siguientes.

### **Construcción de las narrativas históricas docentes**

En este primer apartado se presentan y se analizan los resultados que se obtuvieron de las entrevistas semiestructuradas, cuyo objetivo fue describir la construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales, por medio del uso del cine, dicha entrevista se aplicó a cuatro de las ocho personas docentes de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, esto debido a que a cuatro de los colaboradores se les dificultó participar por motivos personales. Las entrevistas realizaron presencialmente en el centro educativo y la información que se recolectó se examinó por medio de la codificación axial y selectiva como se muestra a continuación.



## Presentación del dato

### Concepción de los docentes de las narrativas históricas

Para comprender cómo los docentes llevan a las aulas los contenidos históricos es preciso abarcar la forma en la que entienden y explican lo que es una narrativa histórica, como se muestra en la siguiente Tabla:

**Tabla 2**

*Construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales*

Conceptos de narrativa histórica	Porcentaje
Relato aprendido	26%
Procesos históricos	20%
Subjetividades	14%
Estrategia pedagógica	13%
Datos históricos	9%
Cine	7%
Docencia	7%
Factores cognoscitivos	4%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Elaboración propia.

La Tabla 2 mostró que predominan ocho categorías axiales de selección para definir qué es una narrativa, a partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas. Los datos

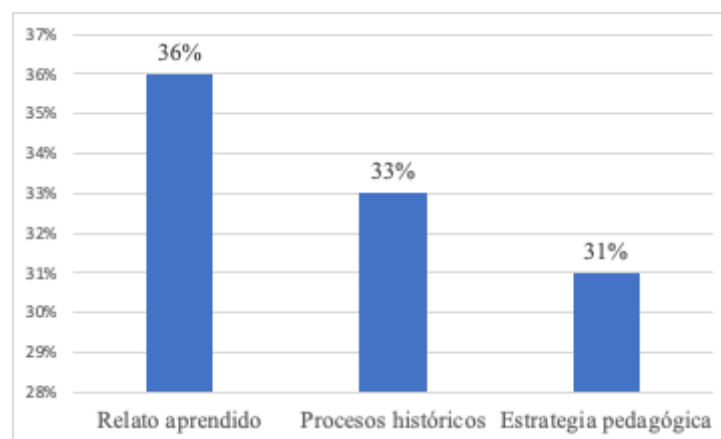
evidenciaron que la construcción de las narrativas históricas se produce en función del relato aprendido, con un 26% de la coincidencia de respuesta en los y las docentes. Por otro lado, se ubican desde los procesos históricos con un 20%. También, estas construcciones docentes se vinculan con las subjetividades que posee el profesorado con un 14%, por ejemplo, la veracidad del dato, el juicio de valor y el posicionamiento ideológico docente. Dentro del análisis se halló que las narrativas son descritas desde la estrategia pedagógica con un 13%, en relación con el cine con 7%, desde la docencia con un 7% y, por último, lo referido a los factores cognitivos con 4%.

### **Construcción de las narrativas históricas a partir del uso del cine**

Se realizó una clasificación de las categorías anteriores para detallar la información de cómo los docentes conciben las construcciones narrativas a partir del uso del cine, y definir su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los Estudios Sociales, como se mostrará seguidamente.

#### **Figura 1**

*Construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales, por medio del uso del cine*



*Nota.* Elaboración propia.

La Figura 1 mostró las tendencias de respuesta que tuvieron los y las docentes, donde las narrativas son descritas desde el relato aprendido con un 36% de las respuestas, como un proceso histórico con un 33% de las respuestas y visto como una estrategia pedagógica con un 31%.

## **Interpretación del dato**

### **Concepción docente de las narrativas históricas**

Los datos evidenciaron que hay un apego a la historia tradicional, así como también a su forma de explicar en las lecciones de Estudios Sociales, ya que en ocasiones los docentes recurren a lo que se expone en la historia oficial y no buscan nuevos recursos para su enseñanza. Lo anterior se apoyó en lo que una de las docentes participantes mencionó al relacionar el apego lo tradicional con el factor tiempo, ya que “a veces es casi imposible, y si se termina es con una historia tradicional. No hubo tiempo de poder analizar y que el estudiante interactúe” (A. Alfaro, comunicación personal, 2 de marzo de 2022). Es decir, esta concepción de relato aprendido tiene que ver con las características que se presentan a la hora de su abordaje donde influyen aspectos como la intencionalidad de lo que se expone, la construcción de los procesos acontecidos y la reproducción de lo que se conoce.

Otro de los datos relevantes que se obtuvieron como evidencia a partir del análisis de lo dicho por los y las docentes fue su relación intrínseca con los procesos históricos y su forma de transmisión oral, ya que a partir de ella se presentaron las distintas versiones que se poseen de lo sucedido o de lo que conocemos como historia. Esto lleva tanto a la persona docente como al estudiantado a ubicarse temporalmente, lo que se convierte en un elemento clave para la difusión de la historia. Según los datos se pudo afirmar que para los docentes participantes las explicaciones de los procesos históricos requieren de la construcción de narrativas que permitan la comprensión del contenido educativo, esto tuvo relación con lo que

indicó una de las profesoras participantes al indicar que “algunos docentes lo utilizan como parte de los recursos para analizar o dar conocer procesos históricos, de forma más llamativa” (N. Solórzano, comunicación personal, 9 de marzo de 2022).

La codificación axial mostró que los participantes no perciben como un hecho aislado a las narrativas históricas, sino que las comprenden desde una visión en donde se contempla en pasado y el presente, es decir, se introducen los hechos cotidianos, el contexto presente en las aulas, las coyunturas inmersas en los distintos procesos históricos. Es así como la subjetividad toma un papel primordial dentro de las construcciones narrativas, ya que todo depende de cómo el docente visualice e interiorice la historia, como lo mostró uno de los participantes cuando indicó que “toda narrativa es subjetiva o expresada según la formación personal y hasta ideológica de cada persona, por lo tanto así está determinada por la forma en que cada quien interpreta la historia, la cual desgraciadamente es fácil de manipular” (J. Ramírez, comunicación personal, 9 de marzo de 2022).

A partir de las respuestas de los participantes se mostró que la conceptualización que poseen los y las docentes sobre las narrativas históricas contempla su formación previa y su posición ideológica, como lo explicó la docente participante al expresar que “depende del tipo de profesor, yo he visto a algunos profesores donde toman posiciones políticas, en otros no, porque intentan mantener lo que se estudió y lo que se sabe” (A. Alfaro, comunicación personal, 2 de marzo de 2022). Esto quiere decir que el profesorado lleva a las aulas sus propios discursos en contra o a favor de los procesos históricos, donde en ocasiones se vislumbran posiciones nacionalistas y que no permiten desligarse de los estereotipos o relatos aprendidos. Sin embargo, es fundamental resaltar que no son los únicos aspectos que se toman en cuenta, como se explicará en el siguiente apartado.

## Construcción de las narrativas históricas a partir del uso del cine

Desde la codificación selectiva se estableció que las narrativas históricas del profesorado determinan la manera en cómo piensan, estructuran y explican sus propios discursos históricos en las lecciones de Estudios Sociales. La selección de las narrativas a utilizar en las lecciones de Estudios Sociales depende del contexto socioeducativo, su formación académica y factores cognitivos que guían los procesos de enseñanza y aprendizaje, ejemplo de ello, es lo mencionado por uno de los docentes colaboradores quien argumenta que “ la narrativa depende mucho de la formación y la técnica que usa el docente, que a veces tiene que quitarse la investidura y tratar de arriesgarse a investigar un poco más” (J. Ramírez, comunicado personal 8 de diciembre 2021). Además de las estrategias pedagógicas que se utilizan como lo es el cine.

En esta misma línea, la incorporación de las narrativas históricas al proceso de enseñanza y aprendizaje fue uno de los aspectos que se repitió dentro de la conversación con los y las docentes, ya que las evidencias mostraron que existe una necesidad educativa de la incorporación de la narrativa dentro de las explicaciones de la historia costarricense del siglo XIX, como se muestra en las siguientes ejemplificaciones.

### Figura 2

*Ejemplificaciones sobre la narrativa histórica costarricense*

<b>Ejemplo 1</b>	<b>Ejemplo 2</b>
“Se ha perdido la identidad nacional, hay jóvenes que no saben sobre un poema de Jorge Debravo, ya no saben las obras de Carmen Lyra, Emma Gamboa, grandes escritores costarricenses...” (J. González, comunicación personal, 2 de marzo de 2022).	“Se ha dejado de lado la historia costarricense del siglo XIX y cuando se trata de vincular con la de undécimo, hay carencia importante” (N. Solórzano, comunicación personal, 9 de marzo de 2022).

*Nota.* Elaboración propia.

La Figura 2 evidenció que para el profesorado existe un alto grado de desinterés por parte de los estudiantes con respecto a la historia patria. Para las personas docentes entrevistadas, en la actualidad mucha población estudiantil no conoce el aporte de personas a la construcción del Estado- nación, así como de los procesos históricos que permiten entender la Costa Rica del siglo XXI. Según las personas entrevistadas en los últimos años existe una pérdida de interés por parte del estudiantado en la comprensión de la historia tradicional. Esto refleja que los procesos históricos nacionales se explican desde discursos nacionalistas y que no promueven el interés ni el pensamiento crítico en el estudiantado. Sin embargo, a partir del análisis de la información se afirmó que existe una resistencia al cambio, ya que se continúa con la memorización de conceptos, fechas y personajes, visto en la Figura 1 como el relato aprendido, en donde no se fomenta la comprensión histórica con habilidades de pensamiento distintas a las tradicionales.

Otra perspectiva es que para las personas docentes existe una relación entre las narrativas históricas y la realidad local o universal, es decir que la construcción de dichas narrativas son producto de los elementos cotidianos que rigen el presente. Tal y como se reflejó desde la Figura 1, donde se describió el apego hacia visión tradicional de la historia en Costa Rica.

### **Discusión de los resultados**

En este sentido, el análisis de las entrevistas semiestructuradas permitió observar que la concepción de “*narrativa histórica*” es subjetiva y posee aproximaciones a la conceptualización que se desarrolló en el marco teórico, ya las narrativas pueden ser vistas para autores como Barton y Levstick (2004) como herramientas culturales y en su totalidad, los participantes relacionaron su aplicación con la comprensión de la realidad local y universal, por lo que se adapta de acuerdo con los discursos y posiciones personales de los y

las docentes, quienes se manifiestan a favor de que las narrativas históricas exhiben una fuerte relación con la cotidianidad del estudiantado.

Según Grau (2015), la utilización de los relatos favorece la interiorización de diversos elementos como por ejemplo personajes, la trama, entre otros, que facilitan la comprensión de los hechos y de los procesos históricos. Todo esto estrechamente ligado al mejoramiento de las estructuras del pensamiento histórico del alumnado. Los datos evidenciaron que sí existe una construcción narrativa por parte de los docentes, la cual posibilita la explicación histórica para construir un conocimiento histórico en el estudiantado, sin embargo, existe una influencia notoria de las narrativas tradicionales que dirigen las construcciones discursivas. Para Santisteban (2010), la intención de estas construcciones es formar un pensamiento histórico al proporcionar instrumentos de comprensión e interpretación, que le permita al estudiante abordar con autonomía lo qué es historia, así como desde su experiencia y realidad construir representaciones del pasado, en donde se contextualice y valoren los procesos históricos.

Para los docentes participantes la utilización de las narrativas históricas en las explicaciones se consideró primordial para la comprensión de los procesos históricos. Plá (2019) contempló que son formas básicas de la enseñanza de la historia como de la comunicación del pasado, la comprensión y el conocimiento que se posee sobre él. La evidencia reveló que existe una descripción por parte de los docentes donde las narrativas se vinculan con el presente y la cotidianidad que se viven en las aulas, como lo presentó una de los participantes al indicar que “las particularidades históricas forman parte de un proceso integral. También en cómo se narra un proceso o que corresponde a la cotidianidad. (Natalia, comunicación personal, 16 de marzo de 2022).

El análisis de la información mostró que la utilización de las narrativas históricas tiene

una relación con la mediación pedagógica, ya que “el uso de narrativas aporta información directa sobre la progresión de aprendizaje de los estudiantes para organizar y comprender el pasado” (Sáiz y López, 2015, p.90). En este sentido, la aplicación de las narrativas históricas por parte de los docentes puede guiar la manera en cómo se enseña historia y cómo el estudiantado aprende, ya que las personas implicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje se apropian de la historia desde su propio contexto socioeducativo y la aplica en su vivencia.

### **Reflexiones finales**

El análisis de la información evidenció que sí existe una apropiación por parte de los docentes de las narrativas históricas, que ellos las utilizan para sus explicaciones en sus lecciones y que en ocasiones recurren al uso de estrategias pedagógicas como el cine para su aplicación. Todo esto permite relacionar a la construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales, por medio del uso del cine con el término propuesto por Plá (2005) como *discurso histórico escolar*, ya que este se entiende como las “significaciones sobre el pasado, normadas o no, que se dan dentro de una institución social como es la escuela, los libros de texto, las concepciones del docente, las interpretaciones históricas de los maestros y de la comunidad” (p.17). Lo anterior según una visión subjetiva, cargada de concepciones de la utilización de las narrativas, y al mismo tiempo en relación con el uso del cine como estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia. Es por ello por lo que, desde su ejercicio docente, se crea todo un discurso histórico para la transmisión de los conocimientos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al entender la relación de las narrativas en los procesos de enseñanza se mostró como la construcción de estas dentro de la explicación de los procesos históricos fomenta la generación del pensamiento histórico y conciencia histórica, ya que “el uso de narrativas



permite reflexionar sobre la historia como construcción” (Sáiz y Gómez, 2016, p. 178). Entre lo que contestó el profesorado en la entrevista puede entenderse como la capacidad de comprender significativamente los conocimientos que adquiere el estudiantado y su relación con los hechos o aprendizajes.

### **Capítulo III: El cine en las lecciones de Estudios Sociales**

Este segundo apartado corresponde a la presentación y análisis de los datos que se obtuvieron durante la aplicación del cuestionario con preguntas abiertas. El principal objetivo consistió en caracterizar la utilización del cine como estrategia pedagógica en las aulas de Estudios Sociales. Para la recolección de los datos se contó con la participación de los ocho docentes colaboradores (cinco hombres y tres mujeres) del departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez. El análisis de la información de este segmento fue producto de una codificación axial, tal como se evidencia a continuación.

#### **Presentación del dato**

#### **Caracterización del cine como estrategia pedagógica**

A continuación, se presenta la Tabla 3, su información correspondió a la caracterización que se obtuvo de la codificación que se efectuó a las respuestas de los docentes colaboradores con respecto al uso del cine en las aulas de Estudios Sociales. Se presentan las siete categorizaciones y su grado de porcentaje de aparición en la respuesta de los docentes colaboradores.

**Tabla 3***Caracterización del cine como estrategia pedagógica*

<b>Categorías</b>	<b>Porcentajes</b>
Estrategia de aprendizaje	31%
Contexto histórico	24%
Proceso cognitivo	15%
Subjetividades	13%
Motivaciones	10%
Aprendizaje significativo	4%
Pensamiento crítico	3%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 3 se presentaron siete categorías que se obtuvieron a partir del análisis del cuestionario, en la que predominan las estrategias de aprendizaje en primer lugar y el contexto histórico en segundo lugar, aunque también expone otras características de la utilización del cine dentro de la enseñanza de la historia.

La codificación mostró que el cine en los Estudios Sociales se caracterizó a partir de la estrategia de aprendizaje con un 31% de coincidencia entre la información que se brindó, por las personas docentes. Asimismo, se mostró que el contexto histórico también puede caracterizar el uso de cine, ya que el mismo tuvo presencia en un 24% de las respuestas. Del mismo modo, el proceso cognitivo con 15% también formó parte de las respuestas de los

docentes.

Por otro lado, como parte de las caracterizaciones de la utilización del cine se mencionaron las subjetividades con 13% en consideración a las concepciones que poseen los docentes en torno a lo verídico o falso que puede ser extraído del discurso de una película. Después se tomaron en cuenta las motivaciones con 10%, cuyas respuestas se generaron en ejemplificar el impacto que puede tener el cine en el estudiantado. También el aprendizaje significativo con un 4% en relación con los aprendizajes nuevos que puede originar el cine y por último el pensamiento crítico con un 3%.

## **Interpretación de los datos**

### **El cine como estrategia de aprendizaje en los Estudios Sociales**

De acuerdo con la evidencia el uso del cine como estrategia pedagógica dentro de las aulas de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides, se caracterizó a partir de siete conceptualizaciones ejemplificadas en la Tabla 3. De dichas conceptualizaciones fue posible extraer diversos datos, que posibilitan comprender cómo se emplea el cine dentro de la enseñanza de los procesos históricos. En principio, para el profesorado las proyecciones cinematográficas pueden proveer un aprendizaje válido, siempre y cuando se complementen con dos factores en específico, tales como la estrategia de aprendizaje con la que se acompañará la película y el contexto histórico que se pretende explicar dentro del aula.

Algunas de las estrategias pedagógicas recurrentes o que mencionaron los docentes fueron los ensayos críticos, las mesas redondas, los foros, las guías de película y los debates. Esta información evidenció que el cine dentro de su carácter educativo necesita el acompañamiento de otras estrategias de aprendizaje que permitan el análisis o interiorización de la información que se desea enseñar. Esto con la intención de aplicarlo únicamente como

una fuente de entretenimiento. Es por ello, que desde la mediación pedagógica las personas docentes deben realizar el papel de mediador, en donde se contemple el proceso histórico y su aprendizaje, lo que concede caracterizar el cine como una estrategia pedagógica.

Es preciso mencionar, que los recursos cinematográficos se emplean para explicar o exponer procesos históricos específicos, dentro de los cuales destacaron los conflictos bélicos o la historia de Costa Rica, en las respuestas de los docentes. Algunas de las películas que mencionaron con mayor recurrencia fueron Voces inocentes, El Codo del Diablo, La lista de Schindler, Bastardos sin gloria y La noche de los lápices rotos. Ante estas ejemplificaciones cinematográficas, se puede establecer que son producciones de enfoque crítico y social las que suelen utilizarse, pero con narrativas históricas tradicionales. El profesorado tiene la intención de mostrar un discurso de la historia “no oficial”, pero en sus discursos sobre el pasado priman las ideas nacionalistas y tradicionales. Ejemplo de esto es la respuesta de uno de los docentes colaboradores, el cual afirmó que “La lista de Schindler da una luz de la geopolítica del siglo XX y su contenido muestra la verdadera historia militar” (J. Ramírez, comunicado personal 8 de diciembre del 2021). La cita anterior hace referencia al apego histórico que pueden tener los docentes al discurso presente con respecto algunos filmes. Del mismo modo para los docentes colaboradores las películas mencionadas son capaces de generar en el estudiante una reflexión y comprensión de los procesos históricos, como se observa en la Figura 3.

### Figura 3

#### *Ejemplificaciones sobre el aprendizaje de procesos históricos desde el cine*

<b>Ejemplo 1</b>	<b>Ejemplo 2</b>
“Reflexión y mayor comprensión de los hechos históricos, adquiriendo mayor humanización y conciencia” (J. Ramírez, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021).	“Normalmente son muy bien recibidas, muestran más apertura hacia el tema, y lo perciben más cercano y real, comprenden de mejor manera el proceso analizado” (N. Solórzano, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021).

*Nota.* Elaboración propia.

Por otro lado, el dato mostró que la utilización del cine en las aulas permea en la realidad de los procesos históricos y desarrollarlos desde una posición ideológica, política o social, pues esta se construye desde el posicionamiento de una persona, en este caso el director de la película. Ante esto, el docente desde su propia narrativa histórica y como mediador debe decidir si valida o no el discurso de la película a través de sus estrategias pedagógicas, con las que eventualmente se desarrolla el pensamiento crítico de las personas estudiantes. En el caso del profesorado de Estudios Sociales, la información evidenció que existe la intención realizar un análisis crítico a partir de las diversas interpretaciones que pueden surgir en torno a la película, aunque no sé critica la narrativa histórica de la película.

De igual forma, los datos que se mostraron en la Figura 3, afirmaron que el cine dentro del aula es una estrategia de aprendizaje en la que influye la subjetividad. Dicho de otra manera, los resultados evidenciaron que, para los educadores del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides, el cine es una fuente histórica viable que le posibilita al estudiante relacionarse de manera directa con los procesos históricos. Muestra de ello, es la siguiente respuesta que se extrajo del cuestionario, en donde

uno de los sujetos de estudio escribió que con la utilización del cine se obtiene una “reflexión y comprensión real de los hechos históricos, adquiriendo mayor humanización y conciencia.” (J. Ramírez, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021).

De acuerdo con la cita anterior, el cine como estrategia pedagógica desarrolla una historia verídica de los procesos históricos producto de la narración de los hechos mediante personajes o discursos cinematográficos específicos. Es decir que la narrativa histórica de la película no se cuestiona y lo proyectado se da como un hecho veraz. Asimismo, un filme puede generar diversos tipos de motivaciones o interés en el estudiantado con respecto al aprendizaje de procesos históricos. En concordancia con lo anterior, la evidencia señaló que cine es una estrategia que se sale de lo tradicional del aprendizaje memorístico, donde el principal enfoque son los nombres y fechas. Contrario a eso fomenta una comprensión histórica a partir de elementos como el paisaje, el vestuario o el modo de vida de las personas, que representa a través de la pantalla.

### **Discusión de los resultados**

La información visualizó la caracterización del cine como estrategia pedagógica por parte del profesorado posee un acercamiento a lo descrito por varios autores del marco teórico. Entre ellos, Pulido (2016) quien describió que la utilización del cine dentro del aula requiere “el papel de un intermediario, que articule, coordine y dosifique, es primordial para que estas narraciones audiovisuales se conviertan en herramientas docentes” (p.523).

Es decir, que para que el cine funcione como estrategia pedagógica dentro del aula, es preciso que el profesorado establezca una relación entre la película y el proceso de enseñanza, a través de la creación de espacios de reflexión, debates, foros y demás estrategias que se mencionaron en la interpretación de los datos y que tienen como objetivo facilitar o mediar el aprendizaje. Bajo esta misma línea Orozco (2016) señaló que “las estrategias son el

sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento” (p.68). De ahí que el análisis de la información mostró que los docentes participantes en la investigación perciben al cine como una estrategia de aprendizaje, ya que desde su perspectiva el mismo facilita la interacción entre el estudiantado y los procesos históricos.

Por otro lado, Solís (2017) mencionó que “en la película, se nos presenta una realidad a través de los sentimientos y vivencias de los personajes, los cuales la dotan de subjetividad” (p.47). En ese sentido, el cine como estrategia dentro de las aulas puede permear en la noción de los sucesos históricos, pues el discurso desarrollado se enfoca a partir de un personaje o grupo principal y no del contexto general. Es por ello, que el docente debe analizar desde su narrativa histórica cómo abordar la película seleccionada y el discurso que en ella se refleja.

De igual manera, bajo la línea de la subjetividad Amaris y Cardona (2015) expusieron que una película “se puede interpretar de diversas formas y aunque esto no es malo del todo, sí requiere de especial atención por parte del docente quien tiene la obligación de orientar la actividad para hacerla más amena y productiva” (p.66). En otras palabras, la interpretación de una película puede desarrollar diversas formas de pensamiento crítico a favor o en contra de la información brindada. Ante estas múltiples interpretaciones es que los docentes encuestados suelen utilizar estrategias aprendizaje como ensayos, mesas redondas o foros. Por ejemplo, uno de los profesores colaboradores sostuvo que “generalmente procuro llevar al grupo a una mesa redonda para intercambiar ideas y ensayos reflexivos sobre algunas de las problemáticas”. (I. Acosta, comunicado personal 8 de diciembre 2021). Esto con el fin de orientar la información a una discusión en función de su narrativa histórica.

En lo que refiere al aprendizaje de los procesos históricos a través de la utilización del cine, Peñalver (2015) escribió que el cine ayuda a conocer cualquier época histórica, ya que



permite analizar los elementos geográficos y arquitectónicos de un contexto histórico determinado. Esta afirmación de este autor en conjunto con las respuestas de los encuestados estableció que la importancia o relevancia que provee el cine a la explicación de los procesos históricos radica en la relación que el docente pueda establecer entre la realidad histórica, la narrativa de la película y la estrategia pedagógica.

La afirmación de los docentes colaboradores recayó en que el cine genera un acercamiento a los procesos históricos es compartida por autores como Cortés (2018) quien describió que “en general el uso de materiales filmicos da la posibilidad de atraer la atención de los alumnos y los acerca a los procesos históricos, todo esto como complemento a la exposición y guía de los docentes” (p.70). De estas afirmaciones se entiende que para los docentes del Liceo Ingeniero Manuel Benavides las películas generan en el estudiante múltiples sentimientos y actitudes en clase. Es decir que la visualización de los hechos narrados en las películas, provocarían un acercamiento de manera más personal, en comparación a otras estrategias de aprendizaje.

Para los educadores las películas ofrecen un aprendizaje crítico, al dejar que el estudiantado pueda crear sus conclusiones y opiniones con respecto a la temática que se aborda, donde el docente funge como complemento del aprendizaje y no como actor principal. En el sentido que ubica, comparte y da su posición, pero esta no necesariamente tiene que ser la misma del estudiante construya. En esta línea, Morante y Gordillo (2016) descubrieron que “el cine llevado al aula se constituye en una innovación que facilita desarrollar habilidades de pensamiento crítico, que pone en tela de juicio los conceptos tradicionales del aprendizaje” (p.118). En otras palabras, la utilización del cine forma parte de las estrategias que rompen con la enseñanza tradicional, en que el docente es el dador de conocimientos y el estudiante el receptor.

## **Reflexiones finales**

El análisis de la información evidenció que el cine es visto como una de estrategia de aprendizaje que se caracteriza por asociar, tanto la enseñanza de los procesos históricos, como la interacción y pensamiento que se produce dentro de la clase producto de las estrategias pedagógicas con que se empleó y desarrolló la película seleccionada por el educador. Asimismo, se puede concluir que el cine como estrategia de aprendizaje, de acuerdo con Morantes y Gordillo (2016) se apoya en el diálogo, con el fin de provocar procesos comunicativos que coloquen al espectador del otro lado la pantalla, y dejar de lado una actitud pasiva, para posicionarse en una crítica y responsable. En ese sentido, el cine se presenta como una estrategia que rompe con la metodología tradicional de aprendizaje que se basa en la escritura de la pizarra o fotocopias. Sino que, le brinda la posibilidad de abrir un diálogo u opinión durante el proceso de transmisión del conocimiento que guía el docente.

Del mismo modo, Morantes y Gordillo (2016) señalaron que al estudiantado se le debe enseñar que algunas producciones cinematográficas aportan a su proceso de aprendizaje, y que los filmes se transforman en les ayudan a potencializar los procesos de comprensión, proposición e interpretación de los procesos históricos. Este mismo argumento se aplica para el docente, en el sentido de que disponer del cine posibilita diversificar sus estrategias de aprendizaje, con el fin de conseguir un mayor interés por parte de las personas estudiantes, ante temas muy teóricos, como lo son las guerras o conflictos armados. En esta línea García (2010) señaló que el cine encierra un gran potencial, en el proceso de configuración de los conocimientos, pues los mensajes cinematográficos se adhieren a la memoria y conciencia fácilmente por la vinculación de las valoraciones básicas de agrado y desagrado. En otras palabras, el cine como estrategia de aprendizaje, se encuentra sujeto a las subjetividades tanto del docente como del estudiantado en su proceso de interpretación de la información.

A modo de cierre es preciso señalar dos de las ideas abiertas del mismo. Una de las primeras ideas correspondió a la visualización del cine como una estrategia de aprendizaje crítica de la cual los estudiantes pueden realizar una interpretación de los procesos históricos. Asimismo, otra de las ideas refirió al proceso de formación profesional entorno a la implementación de audiovisuales en el aula, en el sentido de que es necesario capacitar a los docentes en nuevas estrategias que superen a la construcción de narrativas históricas tradicionalistas.

## **Capítulo IV: La interpretación de los procesos históricos desde el cine**

En este apartado el análisis de los datos se centró en el uso de los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos del profesorado de Estudios Sociales. Dicha información se recopiló a partir de la realización de un grupo focal, el cual contó con la participación de cinco personas docentes, el mismo se analizó a partir de la elaboración de una matriz de conceptos, que posibilita un acercamiento de las consideraciones docentes, en torno a la explicación de los procesos históricos a través de recursos filmicos. En este sentido, el grupo focal tuvo como finalidad conocer desde la propia oratoria de los docentes que pensamiento o posición tienen del cine como recurso pedagógico.

### **Presentación del dato**

#### **Uso de recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos**

Con el propósito describir el uso del cine para la interpretación de los procesos históricos, por parte del profesorado de Estudios Sociales se realizó una matriz conceptual, que se desarrolló a partir de las respuestas obtenidas del grupo focal. La matriz tuvo como objetivo conocer la percepción de los docentes colaboradores sobre dos conceptualizaciones específicas, las cuales fueron procesos históricos y recurso cinematográfico. Luego del análisis y revisión de la información se obtuvo la siguiente clasificación desde la matriz ejemplificada en la Figura 4.

**Figura 4**

*Uso de los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos del profesorado de Estudios Sociales*

Conceptos	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
<b>Procesos históricos</b>	Mayor identificación de los procesos históricos.	Conflictos centroamericanos.	Proceso de las guerras mundiales (Historia universal)	Explicación de las guerras mundiales. (Historia Universal).	No aportó respuestas en referencia a procesos históricos.
	Procesos de hominización.	Proceso de hominización.	Historia subjetiva.	Conflictos centroamericanos	
	Historia norteamericana.				
<b>Recurso cinematográfico</b>	Puede crear pensamiento crítico de la historia. Permite procesos de enseñanza.	El cine como entretenimiento en la explicación de temas.	Facilita un aprendizaje guiado.	Motivación al utilizarlo.	Genera un mayor interés en el estudiantado (Motivación). Mediación pedagógica diferenciada.
	El docente toma en cuenta la narrativa o ideología.	Se puede abordar aspectos como la música y paisajes.	El cine fomenta el pensamiento crítico.	Aprendizaje crítico y significativo	
	Abarca temáticas diversas.	Una película puede invalidar un proceso histórico.	Evitar prácticas conductistas.		
	Mediación pedagógica (conversatorios)				

*Nota.* Elaboración propia.

La anterior clasificación adquirió un mayor sentido en relación con la línea que siguieron los docentes durante sus respuestas. Por ejemplo, se reveló que, para los docentes de Estudios Sociales del Ingeniero Manuel Benavides, el proceso histórico es visto como un contenido, ya que desde sus oratorias hablan de los procesos de hominización, historia universal o de problemáticas sociales específicas.

Con relación a las respuestas sobre la conceptualización del cine tuvieron un poco más de variedad entre el profesorado, aunque las mismas se basaron en gran medida en los aportes y beneficios que otorga el cine a la educación histórica. Como se puede observar desde la matriz, para el profesorado este recurso se asocia tanto a las motivaciones, pensamiento crítico y estrategias de aprendizaje. Por lo que se puede inferir que en ambas conceptualizaciones los cinco profesores que participaron de dicha estrategia de recolección de datos poseen una noción similar de los conceptos, que es importante analizar, durante la interpretación de los datos.

### **Interpretación del dato**

#### **Uso de recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos**

En primer lugar, la matriz conceptual mostró que los procesos históricos por parte del profesorado son vistos como un contenido curricular y que poseen un pre establecimientos en los lineamientos educativos por parte del Ministerio de Educación Pública, es decir, que no se desliga de lo que indican los programas de Estudios Sociales, también, se relaciona con las explicaciones que se realizan y no por el análisis que se efectúa previo a su socialización con el estudiantado, esto puede tener una relación directa con la falta de la construcción del pensamiento crítico en la enseñanza de la historia.

La información reveló que la utilización de los recursos cinematográficos propicia la

interpretación de los procesos históricos que se llevan a las aulas. Desde las distintas perspectivas docentes se puede comparar su uso para la explicación de los procesos históricos, por ejemplo, los procesos de hominización, los conflictos centroamericanos e historia universal. Con el análisis de la información se identificó que el uso del cine por parte de los docentes abarca diversas temáticas que coadyuvan en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia y al mismo tiempo, fomentan una mayor identificación y comprensión de las coyunturas históricas que se analizan. Como mencionaron las personas participantes, desde el uso de películas como Hotel Rwanda, Lista de Schindler, Voces Inocentes, entre otras, se muestran procesos históricos que posibilitan ubicarse espacial y temporalmente las narrativas que se construyen desde la posición docente y del estudiantado, como se muestra en la Figura 5.

## **Figura 5**

*Ejemplificación sobre uso del cine en las lecciones de Estudios Sociales*

---

### **Ejemplo 1**

---

“Yo diría que por ejemplo con la lista Schindler, es la versión judía, es parte del comentario que yo les puedo hacer. Como sería una película de la versión Nazi. Es por eso que se le da la oportunidad de que creen sus propios juicios y no tanto de la formación de uno, tomando en cuenta estos elementos.” (A. Alfaro, comunicación personal, 18 de marzo de 2022).

---

*Nota.* Elaboración propia.

La ejemplificación anterior expone como por medio de una película se explican procesos históricos específicos como fue la Segunda Guerra Mundial, las cuales se alejan de la repetición de prácticas conductistas. Se consideró que las narrativas históricas pueden estudiar diferentes perspectivas de un mismo hecho, que aleja las explicaciones de las nociones de la historia tradicional, aunque depende de la contextualización que cada docente

le otorgue ya que en ocasiones están permeadas de discursos positivistas o nacionalistas y que no muestran la realidad de los oprimidos, sino que exaltan el poder, esto lleva a tener juicios de valor al comunicar la historia en las aulas de Estudios Sociales.

Otra conceptualización que se repitió en el grupo focal por las personas participantes fueron los factores cognitivos presentes a la hora de utilizar el cine en los procesos de enseñanza y aprendizaje, principalmente con el tema de la motivación, ya que la utilización de una película genera un mayor interés en el estudiantado, a través de la utilización de fuentes no tradicionales como lo son los filmes cinematográficos.

Por último, como se mostró en la Figura 5 lo que se discutió con las cinco personas participantes es un discurso repetido, pues las respuestas se interrelacionan y poseen una repetición. Según la evidencia se afirmó la efectividad del uso cine para la explicación de los procesos históricos y son necesarios abordar en las lecciones de Estudios Sociales. Además, esta estrategia de aprendizaje concede la generación de narrativas históricas que guían el rumbo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **Discusión de los resultados**

Las evidencias indicaron que el cine favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, visto como una estrategia de aprendizaje facilita la comprensión histórica ya que sitúa a la realidad de los procesos por medio de la escenografía, vestuario y personajes, el cine posibilita “satisfacer las necesidades educativas de los alumnos y su contribución al dominio de las competencias básicas y a la obtención de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales” (Fernández, 2015, p.40). Sin embargo, el profesorado debe tener cautela con la escogencia de los filmes y proporcionarles un papel preponderante dentro de las estrategias de aprendizaje en las lecciones de Estudios Sociales.



Autores como Cortés (2018) explican que con los filmes se pueden ejemplificar elementos sobre vida cotidiana, cultura, costumbres, política, economía, entre otros aspectos presentes, que fomentan la explicación de la historia, ayudan a un acercamiento de las realidades mostradas en las escenas y sitúan al estudiantado en procesos específicos, esto fomenta la construcción del aprendizaje y la relación entre el pasado y el presente. Es por ello, por lo que, dentro de las aulas es necesario que se contemple a la historia como “una construcción discursiva, que es una interpretación del hecho histórico; y que el acercamiento a una fuente, con los elementos y guías adecuadas, permite formular preguntas que den paso a una nueva interpretación de un mismo hecho” (p.78), esto resalta la función del cine como una *estrategia pedagógica* válida y necesaria en las lecciones de Estudios Sociales.

La matriz conceptual mostró que la motivación de las personas estudiantes aumenta cuando el profesorado utiliza el cine para la interpretación de los procesos históricos, ya que es una estrategia distinta a las que se emplean habitualmente, por ejemplo, los libros de texto o los cuestionarios. Y es que, el cine “genera un mayor interés en el estudiantado (Motivación)” (Bermúdez, 2008, p.110). Esto se debe a que desde el cine se analiza y comprende lo que sucedió en el tiempo que se determina en la película, lo que posibilitaría el aprendizaje crítico y significativo de la historia en los espacios educativos.

### **Reflexiones finales**

A modo de reflexión de este capítulo, se entendió que tanto la interpretación como la discusión de los datos evidenciaron que para las personas participantes el uso del cine fomenta una educación crítica que se sale de los métodos tradicionalistas de la enseñanza, por lo que su valor como estrategia de aprendizaje posee un carácter innovador, que genera la atención del estudiante. Sumado a eso, el uso de películas genera una atracción que motiva a los estudiantes a conocer sobre los procesos históricos propuestos dentro del programa del

Ministerio de Educación Pública.

Por otro lado, se pudo inferir que, para los educadores el cine como estrategia de aprendizaje fomenta una interacción dentro de la clase, pues fomenta la participación del estudiantado y despoja al docente como la única fuente de conocimiento dentro del aula. Aunque es este último quien escoge la película en función de construir los conocimientos previstos dentro del programa de estudio. Es decir, que cine puede integrarse al proceso de enseñanza y aprendizaje que se plantea desde el programa de estudios establecido en el Ministerio de Educación Pública.

Del mismo modo, se puede reflexionar que, para las personas participantes, el cine ayuda a los procesos de enseñanza de la historia, pues la visualización de ciertos elementos como el vestuario y arquitectura de una época en específico podrían generar en el estudiantado una atracción. En esa misma línea Peñalver (2015) escribió que desde una reproducción cinematográfica se pueden contemplar una serie de motivaciones didácticas entorno a la geografía, lo social, lo político e incluso lo artístico de una época determinada y que su importancia como estrategia pedagógica radica en la relación que se pueda establecer entre estos y el proceso histórico o en este caso con la narrativa histórica del docente.

## **Conclusiones y líneas abiertas de la investigación**

En el presente apartado se presentarán las conclusiones y recomendaciones finales del proceso de investigación, por lo que se expondrán los principales hallazgos que se obtuvieron luego del análisis de los datos, así como sugerencias o recomendaciones para aquellas personas cuyo interés se refleje en el estudio de las narrativas a partir del uso del cine.

### **Conclusiones**

El análisis de la construcción de las narrativas históricas docentes a través de la utilización del cine como estrategia pedagógica señaló un aspecto importante al dejar entrever que el conocimiento e interpretación de los procesos históricos se puede alcanzar de los libros o textos con información y es por ello por lo que los docentes deben utilizar estrategias más contemporáneas e innovando en el campo académico. Puntualizando así que los recursos cinematográficos se pueden transformar en una estrategia de aprendizaje válida para enseñar historia. A continuación, se realiza un desglose de las principales conclusiones presentadas por la investigación:

*Sobre la construcción de las narrativas históricas docentes:* se demostró que promueven los espacios para la didáctica de la historia, mediante la vinculación de elementos como del relato aprendido, los procesos históricos y las estrategias de aprendizaje. La investigación evidenció que las personas docentes desarrollan una narrativa con cierto grado de inclinación hacia la historia tradicional y oficial. Es decir que, a pesar de existir una intencionalidad de realizar un abordaje crítico de los procesos históricos, se puede recaer en una enseñanza que en la mayoría de los casos solo promueve la distribución de la información y no su interpretación. Sin embargo, también se logró demostrar que los docentes de secundaria son conscientes de la importancia de las narrativas históricas dentro el aula de Estudios Sociales y cómo la construcción de estas se puede generar un aprendizaje

crítico de la enseñanza de la historia.

Las narrativas históricas del profesorado cuando utilizan el recurso del cine en sus clases son vistas como un relato aprendido y que se reproduce como parte del discurso que utilizan para sus explicaciones históricas. Además, estas narrativas que se emplean no significan una ruptura con la historia tradicional, ya que en ocasiones se continúa con su uso para la explicación de los procesos históricos, por lo que es necesario la actualización y reinención de estas construcciones.

La investigación recalcó que la construcción de las narrativas de los docentes posee una inclinación a ser vistas como un relato aprendido. Es decir, suelen presentarse en las aulas de Estudios Sociales como una transmisión de conocimiento de datos que carecen del fomento de pensamiento crítico y que no producen nuevas vías de aprendizaje. Esto también se refleja en la ausencia de investigaciones a nivel nacional sobre narrativas históricas y su relación con los procesos educativos.

*Sobre el cine como estrategia pedagógica:* El cine como estrategia pedagógica dentro de las aulas de Estudios Sociales puede adquirir una función educativa, cuando se utiliza para la construcción del conocimiento de los procesos históricos de los docentes. Dicha afirmación fue parte de los planteamientos de esta investigación desde el principio, en la que se sostuvo que el cine puede convertirse en una estrategia de aprendizaje significativa para la comunidad docente. Así como un elemento que impulsa un aprendizaje crítico, que fomenta en el estudiantado una mayor vinculación con el pasado, una identificación de lo que se habla y la comprensión de las coyunturas históricas que se analizan.

Esta investigación tuvo como finalidad brindarles a las personas docentes un espacio de reflexión sobre sus propias prácticas pedagógicas y cómo estas pueden tomar en cuenta la utilización del cine para la enseñanza de los Estudios Sociales. En ese sentido la

investigación evidenció la utilidad que tienen los recursos cinematográficos durante el proceso de enseñanza y el alto grado de aceptación que reciben del profesorado. De ahí el interés de caracterizar el uso del cine y su impacto en las narrativas históricas de los docentes, ya que estas se ven reflejadas en las explicaciones que dan sobre los procesos históricos.

Esta investigación se generaron nuevas preguntas en torno a la utilización del cine como estrategia de aprendizaje, mismas que pueden dar paso a futuros trabajos de investigación. Uno de esos vacíos corresponde a la formación docente, en las que pueden surgir diversas preguntas por ejemplo ¿Cómo pensar críticamente la enseñanza de la historia? ¿De qué forma reflexionar las prácticas docentes para tomar decisiones curriculares y didácticas en función de los contextos de enseñanza? Ya que como se mostró en el Capítulo II, los Estudios Sociales se muestran como una enseñanza donde se fomenta un aprendizaje tradicional y, además, los programas de estudio no contemplan la apertura de nuevas formas de construcción de conocimiento. En este sentido, la escogencia de las películas que se utilizan para enseñar historia responde a la explicación de un proceso o acontecimiento histórico específico, guiado mediante las narrativas históricas que él o la docente construye.

*Sobre los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos:* En relación con la interpretación de los procesos históricos desde el cine resultó de importancia visualizar, cómo las personas educadoras interpretan o conciben los procesos históricos a partir de las películas. Como resultado se obtuvo que para este grupo de docentes los procesos históricos aludieron a contenidos curriculares. Sin embargo, sobresalió también el peso que puede contener una película en la configuración de conceptualizaciones como por ejemplo *relato aprendido, proceso histórico*.

Aunado a esto, se concluyó que el cine visto como estrategia de aprendizaje, puede generar diversas interpretaciones o sentimientos dentro de las personas estudiantes, es decir

que dentro de la interpretación de los procesos históricos la subjetividad tiene un peso importante en el desarrollo de las clases que empleen el cine como estrategia de aprendizaje. Dicha subjetividad también puede permear en la construcción de las narrativas históricas de los docentes que utilicen el cine dentro del aula.

Por otro lado, según la concepción de los docentes colaboradores el aporte que dan los recursos cinematográficos aplicados como estrategias de aprendizaje es significativo, ya que les brinda la posibilidad de realizar un abordaje más allá de lo teórico. Es decir que desde la utilización de películas se pueden analizar elementos como el paisaje, la vestimenta e incluso el modo de hablar de una época en específico, lo que fomenta la participación de los estudiantes a partir de la percepción de cada uno e incluso del docente lo que puede generar diversos puntos de discusión si se problematiza desde los posibles puntos de vista que pueden surgir. Ante esto se señala nuevamente el peso subjetivo que posee el cine dentro de la interpretación de los procesos históricos.

### **Líneas abiertas de la investigación**

A partir de la presente investigación se abren una serie de conocimientos para el análisis del objeto de estudio como lo es la relación entre la construcción de las narrativas y el cine, el uso de dichas narrativas en las lecciones de Estudios Sociales, con la finalidad de romper con esquemas tradicionales de la enseñanza y dar lugar a la generación de espacios en donde se contemple la didáctica de la historia. Como se indicó estos estudios son nulos previos a la elaboración de esta investigación en Costa Rica y se considera primordial su indagación para las transformaciones de los contextos y sujetos en las prácticas docentes en el siglo XXI.

Una propuesta de esta investigación refiere a la visualización e impacto que puede tener el cine como estrategia de aprendizaje, pero desde el pensamiento y posicionamiento

del estudiantado. Es decir ¿Para los estudiantes es realmente una forma de aprendizaje o solo es una fuente de entretenimiento entre clases que no promueve el pensamiento crítico? Como mostraron los datos, los docentes aseguran que hay una mayor motivación e interés cuando se utiliza el cine en el aula ¿Es acaso que dichas afirmaciones son verídicas o hay un trasfondo oculto en la aceptación de los estudiantes a estas estrategias de aprendizaje?

El estudio planteó nuevas interrogantes cómo ¿De qué forma las narrativas históricas pueden impactar los discursos docentes? ¿Cómo el cine tiene la posibilidad de fomentar espacios para el análisis histórico? ¿Cómo las narrativas históricas y el cine influyen en la didáctica de la historia? Además, el aporte desde autores como Plá (2019) en la temática de las narrativas históricas es fundamental para la comprensión de dichas construcciones, sin embargo, las mismas se centran desde la interculturalidad, por lo que para futuras investigaciones se recomienda la creación de tipologías que incluyan la historia tradicional, los discursos nacionalistas y el relato aprendido.

## Referencias

- Abela, J. (2002). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Fundación Centro de Estudios Andaluces. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Acosta, Jiménez. W. (2017). El cine como objeto de estudio de la historia: apuestas conceptuales y metodológicas. *Folios*, 47. 51-68. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n47/0123-4870-folios-47-00050.pdf>
- Alvira. P. (2011). El cine como fuente para la investigación histórica. Orígenes, actualidad y perspectivas. *Revista Digital de la Escuela de Historia*, 3 (4), 135-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5537584>
- Amaris, M. & Cardona, M. (2015). *La enseñanza de la historia a través del cine; recurso de fortalecimiento del análisis y comprensión* [tesis de licenciatura, Universidad de la Gran Colombia]. <https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4409/La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20historia%20a%20trav%C3%A9s%20del%20cine.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Editorial Paidós.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4 (1), 42-51. [https://www.researchgate.net/publication/255654846\\_FUNDAMENTOS\\_DEL\\_PARADIGMA\\_CUALITATIVO\\_EN\\_LA\\_INVESTIGACION\\_EDUCATIVA](https://www.researchgate.net/publication/255654846_FUNDAMENTOS_DEL_PARADIGMA_CUALITATIVO_EN_LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA)
- Barbosa, T (2017). Los medios audiovisuales como estrategia de innovación en educación. *Glosa Revista de Divulgación*, (3), 1-8.



- Barrantes, R. (2013). *Investigación: un camino al conocimiento con un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Barton, K y Levstik, L. (Ed.). (2016). *Teaching History for the Common Good*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bellati, I (2018). *La comprensión de la historia y la construcción de las identidades sociales y culturales en futuros maestros*. [tesis de doctorado, Universidad de Barcelona].  
[https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/482199/ILARIA%20BELLATTI\\_TESIS.pdf?sequence=7&isAllowed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/482199/ILARIA%20BELLATTI_TESIS.pdf?sequence=7&isAllowed=y)
- Bermúdez, N. (2008). El cine y video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), p.101-123.  
<https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719006.pdf>
- Bonilla, L. (s. f.). *El cine como fuente para la Historia*.  
<https://www.scribd.com/doc/15764997/El-Cine-como-fuente-para-la-Historia>
- Bonilla, M. y López, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Revista Cintia moebio*, (57), p.305-315.  
<https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n57/art06.pdf>.
- Brom, J (2003). *Para comprender la Historia*. Editorial Grijalbo S.A.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Visor Dis. S.A.
- Burke, P. (2001). *Visto y no visto*. Editorial Crítica.

- Carretero, M., & Bermúdez, A. (2012). Constructing Histories. En J. Valsiner (Ed.), *Oxford Handbook of Culture and Psychology* (pp. 625-646). Oxford: Oxford University Press. [10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0029](https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195396430.013.0029)
- Catelotti, K y 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. *Clío & Asociados*, (15), 454-479.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8106/pr.8106.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8106/pr.8106.pdf)
- Cortés, A. (2018). El cine: una herramienta didáctica para enseñar Historia. *Revista RedCA*, 1 (2), 66-85.
- Cuesta, V (2016). Enseñanza de la Historia y enfoque narrativo. *Revista História Hoje*, 4(8), 152-173.  
[https://www.researchgate.net/publication/295083859\\_Ensenanza\\_de\\_la\\_Historia\\_y\\_enfoque\\_narrativo](https://www.researchgate.net/publication/295083859_Ensenanza_de_la_Historia_y_enfoque_narrativo)
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación médica*, 2(7), 162-167.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, S., y Gértrudix, M. (2021). El cine como metodología didáctica. Análisis sistémico de la literatura para el aprendizaje basado en el cine (ABC). *Revista Contratexto*, 35, 225-253 URL:  
[https://www.researchgate.net/publication/351945070\\_El\\_cine\\_como\\_metodologia\\_didactica\\_Analisis\\_sistematico\\_de\\_la\\_literatura\\_para\\_un\\_aprendizaje\\_basado\\_en\\_el\\_cine\\_ABC](https://www.researchgate.net/publication/351945070_El_cine_como_metodologia_didactica_Analisis_sistematico_de_la_literatura_para_un_aprendizaje_basado_en_el_cine_ABC)

Díaz, J., Santisteban, A. y Cascajero, A. (2013). *Medios de Comunicación y Pensamiento Crítico. Nuevas formas de interacción social*. Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones.

Durán, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*, 3 (1), 121-134.  
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477/372>

Fabregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D., Hélène, Marie. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Editorial UOC.

Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales* 3 (96), 35-53.  
<https://www.revistacienciassociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS96/03.pdf>

Fernández, V. (2015). *Historia y Cine. Una propuesta didáctica para Bachillerato*. [tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja].

Ferro, M. (1995). *Historia Contemporánea y Cine*. Editorial Ariel

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Editores S.A de C.V. (Trabajo original 1970).

Fraga, E. (2018). *El cine y su aplicación en un aula: una propuesta didáctica sobre la Alemania nazi*. [tesis de Maestría, Universitat de les Illes Balears].

Franco, M. (2017). Los grupos focales en investigación educativa: posibilidades y posicionamiento. *Diversidad y Encuentro*, 4 (1), 1-8.  
<https://upn211.edu.mx/rev/docs/1.pdf>

Gaete, Q. (2014). Reflexiones sobre las bases y procedimientos de la Teoría Fundamentada. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 25 (48), 149-172.  
<https://www.redalyc.org/pdf/145/14531006006.pdf>

Gamboa, M., García, Y, y Beltrán M. (2013) Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de*

*investigaciones* UNAD, 1 (12), 103-127. [https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero1\\_2013/a06\\_Estrategias\\_pedagogicas\\_y\\_did%C3%A1cticas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_las\\_inteligencias\\_1.pdf](https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_de_las_inteligencias_1.pdf)

García, M (2010). Cine y educación: la integridad del docente en Emperor 's club. *Edetania*, (38), 27-40. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/296/256>

García, X., Hernández, F y Ledezma, N. (2010). *Didàctica de la pantalla. Per a una pedagogia de la ficció audiovisual*. Editorial Germania S.L.

González, L y Orlando, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17 (56), 139-144. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>

Guardián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. PrintCenter.

Gibbs, G. (2012). *Análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Edmorata.es

Grau, F. (2015). Los relatos históricos en las aulas de secundaria. Un estudio desde la investigación-acción. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (14), 61-70. <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324148872007.pdf>

Hernández, F. (2002). *Metodología de la investigación en ciencias sociales*. Ediciones UAPA.

Husserl, E. (1986). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Katayama, J. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Fondo Editorial.

- Klein, O. (2013). *The Lay Historian: How Ordinary People Think About History*. En Cabecinhas, R. & Abadia, L. (Eds). *Narratives and Social Memory. Theoretical and methodological approaches* (pp. 25-45). Braga: Universidad Do Minho.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 5 (1), 136-155. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5580842>
- López, M. (2018). La enseñanza de la historia en Costa Rica: Un acercamiento desde los planes de la carrera de Estudios Sociales en la Universidad Nacional (1979-2005). *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, (16), p. 1-22. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/10692/13553>
- Mackay, R., Franco, D. y Villacis, P (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 10 (1), 336-342. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>
- Marín, H., Naranjo, J. y Villalta, S. (2008). Propuesta de una estrategia teórica y metodológica en la Enseñanza de los Estudios Sociales a través del cine como medio de apoyo audiovisual para la enseñanza de la Historia Contemporánea. [tesis de graduación en Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, Universidad de Costa Rica].
- Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación. *Revista Innovaciones Educativas*, (22), 77-84.
- Morantes, S. y Gordillo, Y. (2016). El cine, una estrategia para desarrollar habilidades del pensamiento crítico en sociales. *Revista Educación y Ciencia*, (20), 113 - 126. [https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2463/1/PPS\\_1076\\_El\\_cine\\_una\\_estrategia\\_a.pdf](https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2463/1/PPS_1076_El_cine_una_estrategia_a.pdf)

- Navarro, I., Rivero, P. y Mendioroz, A. (2012). Narrativa y significación histórica en la comunicación de los museos nacionales canadienses en Facebook. *Revista Pan Rei*, (15), 185-210. <https://revistas.um.es/pantare/issue/view/19641/2901>
- Orozco, J. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica FAREM- Esteli*, (17), 65-80. <https://www.lamjol.info/index.php/FAREM/article/view/2615/2365>
- Pantoja, P. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo Andino*, (53), 59-71. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200059>
- Parra, E y Galindo, D (2016). *Transformación de la práctica pedagógica de los docentes seleccionados en el marco de la globalización*. [tesis de Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19490/ParraSalcedoEdwinFabian2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Revista Secuencia* (84), 163-184. <http://www.scielo.org.mx/pdf/secu/n84/n84a7.pdf>
- Plá, S. (2017). Conciencia histórica e investigación en enseñanza de la historia. Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis, Potosí. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2234.pdf>
- Plá, S. (2019). Cinco tipos de narraciones históricas interculturales en el currículum. *Ensinó Em Re-Vista* (26), 958-984. [https://www.researchgate.net/publication/338055190\\_Cinco\\_tipos\\_de\\_narrativas\\_historicas\\_interculturais\\_no\\_curriculo](https://www.researchgate.net/publication/338055190_Cinco_tipos_de_narrativas_historicas_interculturais_no_curriculo)
- Plá, S. (2020). Ciudadanía crítica y estudios sociales para el presente. *Revista Perspectivas* (20), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15359/rp.20.1>

- Peñalver, T. (2015). El cine como recurso didáctico: Una propuesta de programación didáctica. *Edetania*, (45), 221-232. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5349046.pdf>
- Programa del Estado de la Nación. (2019). Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas. [https://www.conare.ac.cr/images/docs/transparencia/datos\\_abiertos/AF\\_Desafios\\_educacion\\_CR\\_aportes\\_universidades\\_publicas.pdf](https://www.conare.ac.cr/images/docs/transparencia/datos_abiertos/AF_Desafios_educacion_CR_aportes_universidades_publicas.pdf)
- Pulido, M. (2016). El cine en el aula: una herramienta pedagógica eficaz. *Opción*, 32 (8), 519-538. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048481031>
- Ricoeur, P. (1969). Objetividad y subjetividad en la historia. *Memoria académica*, (2), 7-24. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.1130/pr.1130.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1130/pr.1130.pdf)
- Rivas, L. (2015). ¿Cómo hacer una tesis de maestría?. Ediciones Taller Abierto, S.C.L.
- Rivière, A. (2020) Repensar la enseñanza de la Historia. En Rivière, A. (Coord.), *Hacia una enseñanza de la Historia renovada. Reflexiones críticas y propuestas didácticas* (pp. 9-58). ACCI. [https://www.academia.edu/42558726/Repensar\\_la\\_enseñanza\\_de\\_la\\_Historia](https://www.academia.edu/42558726/Repensar_la_enseñanza_de_la_Historia)
- Rodríguez, J. (2014). El cine en la realidad de las aulas. *Historia y Comunicación Social*, (19), 565-574. <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/download/45161/42522/>
- Rodríguez, VM., Osorio, A., Peñuela, D. y Rodríguez, C. (2014). *El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía: Una mirada a la formación de maestros*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rosenstone, R. (1997). El pasado en imágenes: El desafío del cine a nuestra historia. Editorial Ariel.

Saiz, J y Facal, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, (52), 87-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81538634006>

Saiz, J y Facal, R. (2016). Narrativas nacionales históricas de estudiantes y profesorado en formación. *Revista de educación*, (374), 118-141. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:e717bedb-35d1-46d2-8694-a901e804e296/05saiz-pdf.pdf>

Sáiz, J. y Gómez, C. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (19), 175-190. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217043419014.pdf>

Santibáñez, L y Herrera, H (2011). Aplicación de un modelo de intervención pedagógica que desarrolla estrategias de pensamiento crítico para estudiantes de carreras del área de las ciencias. *Revista electrónica diálogos educativos*, (21), 81-97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3931288>

Sant, E., Pagés, J., Santisteban, A., y González-Monfort, N. (2014). ¿Cómo podemos analizar la competencia narrativa del alumnado en el aprendizaje de la Historia? *Revista Clío & Asociados*, (18), 166-182.

Serra, M. (2012). Atrápame si puedes: el cine como objeto de la escena pedagógica. *Educação* (35), 223-240. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84823364011.pdf>

Sistos, J. (2014). *Aproximación al concepto de cine*. [tesis de licenciatura, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo].

Skate, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.



- Solis, L. (2018). El cine: una fuente apta para reconstruir el pasado. *Revista Horizonte Histórico*, (15), 43–53.  
<https://revistas.uaa.mx/index.php/horizontehistorico/article/view/1497>
- Souza, É. (2014). *Cinema e Educação histórica Jovens e sua relação com a história em filmes*. [tesis de Posgrado Maestría, Universidade Federal do Paraná].
- Stoddard, J. (2012). Film as a “thoughtful” medium for teaching history. School of Education, College of William & Mary, Williamsburg, Virginia, USA.
- Tamayo, O., Zona, R., y Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11 (2), 111-133. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Teba, E., Caballero, A., Bueno, A (2020). Modelo para la transformación de espacios educativos. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13 (25), 14-28.  
[https://www.researchgate.net/publication/340789104\\_SHINE\\_modelo\\_para\\_la\\_transformacion\\_de\\_espacios\\_educativos](https://www.researchgate.net/publication/340789104_SHINE_modelo_para_la_transformacion_de_espacios_educativos)
- Torres, P. y Cobo, J. (2017). Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere*, 21 (68), 31-40.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35652744004.pdf>
- Torres, M y Paz, K. (2015). *Métodos de recolección de datos para una investigación*. Universidad Rafael Landívar, Facultad de Ingeniería .  
[https://fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin03/URL\\_03\\_BAS01.pdf](https://fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin03/URL_03_BAS01.pdf)
- Trepast, C. (1999). *Procedimientos en historia: Un punto de vista didáctico* (2.ª ed.). Barcelona: GREIAO.

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar, recursos metodológicos para la preparación de los proyectos de investigación*. Editorial Brujas.

Van Dijk. T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos* 186, pp. 23-36.  
<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20tico%20del%20discurso.pdf>

Valero, T. (2010). *Historia de España contemporánea vista por el cine*. Editorial Universitat de Barcelona.

Vasquéz, L., Ferreira, F., Mogollón, A., Fernandez, J., Delgado, E. (2017). *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Programa editorial.

Vidovic, J y Chourio, D. (2012). El cine como estrategia didáctica para la enseñanza de la historia. *Revista de la Universidad del Zulia* 3<sup>a</sup> época, 3 (7), 97-114.  
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rluz/article/view/31205/32250>

Zarbato, J. y Rodrigues, O. (2021) *Guerras de narrativas em tempos de crise*. Editorial UNEMAT.

Zaldua, Garoz. A (2006). El análisis del discurso en la organización y representación de la información-conocimiento: elementos teóricos. *Revista Acimed*, 14 (14), 1-16.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v14n3/aci03306.pdf>

## Apéndices

### Apéndice A. Cuadro de operacionalización

*Cuadro de operacionalización*

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Instrumentos	Análisis de datos	Procedimientos
-----------	------------	---------------	------------------------	-------------------------	--------------	-------------------	----------------

---

Describir la construcción de las narrativas históricas en docentes de Estudios Sociales, por medio del uso del cine.	Narrativa docente	Construcción de los procesos históricos	Docentes de Estudios Sociales del Liceo Manuel Benavides	Entrevista semi estructurada	Guía de preguntas	Codificación temática	Codificación axial
Caracterizar el uso del cine como estrategia pedagógica en las lecciones de Estudios Sociales.	Cine	Cine como fuente histórica	Docentes de Estudios Sociales del Liceo Manuel Benavides	Cuestionario	Guía de preguntas	Codificación axial	Codificación axial
Describir el uso de los recursos cinematográficos para la interpretación de los procesos históricos del profesorado de Estudios Sociales.	Proceso histórico	Uso del cine	Docentes de Estudios Sociales del Liceo Manuel Benavides	Grupo focal	Guía para grupo focal	Matriz	Matriz de conceptual

## **Apéndice B. Entrevista semiestructurada**

**Universidad Nacional**

**Escuela de Historia**

**Licenciatura de los Estudios Sociales y Educación Cívica**

### **Consentimiento informado para entrevista semiestructurada**

Estimado participante:

Como parte de la Licenciatura en los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional se está realizando una investigación titulada “La construcción de narrativas históricas docentes: Utilización del cine en el Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez”, desarrollada por los estudiantes Paula Calvo Alpizar y Diego González Cascante, en el marco del seminario “La formación del profesorado y las prácticas docentes en Estudios Sociales y Educación Cívica” impartido por la Escuela de Historia. El presente documento tiene como finalidad hacerle conocer los detalles del estudio y solicitar su consentimiento informado.

El objetivo de esta investigación consiste en analizar la construcción de las narrativas históricas docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez cuando se utiliza el cine, para la interpretación crítica de los procesos históricos. De manera breve, lo que se busca es conocer cómo se está enseñando historia en la actualidad y si de alguna manera se han superado los desafíos de la enseñanza de la historia. De igual forma, comprender cuales son las narrativas históricas docentes y su desarrollo mediante las estrategias pedagógicas y en el caso específico de esta investigación desde la utilización del cine.

Lo que se pretende para esta primera etapa o estrategia de investigación es realizar una entrevista semi estructurada de manera virtual o presencial sobre las narrativas históricas y el pensamiento crítico de los y las docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez, con la finalidad de conocer su opinión y posición con respecto al tema.

Con respecto a la participación en esta investigación es de carácter libre y voluntario. Usted puede solicitar ser excluido de la investigación en cualquier momento y que sus

intervenciones no sean consideradas en este proyecto de graduación sin ningún tipo de perjuicio hacia su persona. Si usted participa en esta investigación lo hace bajo su expreso consentimiento informado que firma y autoriza. Reconociendo que no recibirá ningún beneficio directo asociado a compensaciones económicas de ningún tipo.

En cuanto a la confidencialidad, en atención a la solicitud de consentimiento previo informado estipulado en el artículo 5 de la Ley N° 896, Ley para la Protección de la Persona Frente al Tratamiento de sus Datos Personales, se especifica que la información y datos recopilados serán analizados, almacenados y resguardados exclusivamente por el equipo de trabajo de esta investigación, con el objetivo único de servir como insumo para la recolección de datos sobre las narrativas históricas docentes. Se garantiza el resguardo confidencial de los datos personales suministrados y el debido proceso de anonimización en el análisis de estos. Usted como participante podrá consultar la información que ha generado en cualquier momento durante la ejecución del proyecto. De manera análoga los investigadores nos comprometemos a brindarle el acceso a dicha información.

Si usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio o algún tipo de inconformidad, puede contactarse con los investigadores responsables:

Diego González Cascante a través del teléfono 8963-1063 o al correo electrónico

[diego.gonzalez.cascante@est.una.ac.cr](mailto:diego.gonzalez.cascante@est.una.ac.cr)

Paula Calvo Alpizar a través del teléfono 8346-9084 o al correo electrónico

[paula.calvo.alpizar@est.una.ac.cr](mailto:paula.calvo.alpizar@est.una.ac.cr)

Tutores de la investigación:

Dra. Jéssica Ramírez Achoy, académica de la Universidad Nacional correo electrónico:

[jrami@una.ac.cr](mailto:jrami@una.ac.cr)

M. ED. Jesús Irán Barrantes León, académico de la Universidad Nacional, correo electrónico:  
[jesus.barrantes.leon@una.ac.cr](mailto:jesus.barrantes.leon@una.ac.cr)

**Información del participante:**

Declaro haber leído los términos asociados a este consentimiento informado, los objetivos, las formas de participación, de los beneficios, el resguardo y acceso a la información que tendré del estudio. De igual forma reconozco que la información que brinde será estrictamente personal y que será utilizada con fines académicos, por lo cual consiento su análisis por parte de los investigadores Diego González Cascante y Paula Calvo Alpizar.

He sido informado o informada que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Nombre completo del participante: \_\_\_\_\_.

Institución en la que labora: \_\_\_\_\_.

Correo electrónico: \_\_\_\_\_.

Firma: \_\_\_\_\_.

Entrevista semiestructurada sobre las narrativas históricas y el pensamiento crítico de los docentes del departamento de Estudios Sociales del Liceo Ing. Manuel Benavides Rodríguez

**Indicaciones:** Las siguientes preguntas forman parte de una investigación de trabajo final de graduación de la licenciatura Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional e indaga sobre las narrativas históricas de los docentes y el desarrollo del pensamiento crítico cuando utilizan el cine como estrategia pedagógica.

No se pretende evaluar ni juzgar sus métodos de enseñanza o conocimientos, únicamente se busca entender cómo desarrollan sus narrativas históricas en las lecciones de Estudios Sociales, por lo cual toda respuesta es válida y provechosa para nuestra investigación. Las respuestas y diálogos en esta entrevista poseen un carácter de confidencialidad y serán utilizadas sólo para efectos de esta investigación. Muchas gracias por su tiempo.

Nombre: \_\_\_\_\_.

Edad: \_\_\_\_\_.

Correo electrónico: \_\_\_\_\_.

Teléfono: \_\_\_\_\_.

Años laborados en la institución: \_\_\_\_\_.

Niveles que imparte actualmente: \_\_\_\_\_.

#### I. Las narrativas históricas

1. ¿Para usted qué es historia?
2. ¿Para usted qué es una narrativa histórica?
3. ¿Cómo usted enseña historia?
4. ¿Cuál es la función de la historia en la actualidad?
5. ¿Cómo los docentes incorporan las narrativas históricas en los procesos de enseñanza de los Estudios Sociales?
6. ¿Cómo considera que se proponen los temas de historia en el programa de la asignatura? y ¿cómo valora la forma en la que se proponen por parte del Ministerio de Educación Pública?
7. ¿Considera usted que las narrativas históricas del profesorado determinan cómo piensan, estructuran y explican sus propios discursos históricos en las lecciones de Estudios Sociales?

8. ¿La construcción de narrativas históricas dentro de la explicación de los procesos históricos fomenta la generación del pensamiento histórico y conciencia histórica?
9. Explique lo que considera por Pensamiento Histórico y Conciencia Histórica.

Aplicabilidad de las narrativas en las aulas:

10. Podría comentarnos ¿cómo es o sería una buena clase de historia, qué se requiere para hacer una buena clase de historia. ¿Qué obstáculos o retos ha encontrado para desarrollar una buena clase de historia?
11. ¿Sus estudiantes aprenden historia? Justifique su respuesta.
12. ¿Considera que en la actualidad dentro de las aulas de Estudios Sociales los docentes emplean narrativas históricas para la explicación de los procesos?
13. ¿De qué manera se adaptan los contenidos curriculares a las narrativas históricas docentes?
14. ¿Considera usted que con la construcción de narrativas históricas docentes se debilitan los discursos hegemónicos que son ampliamente reproducidos en la enseñanza de la historia actual?

II. Sobre el pensamiento crítico

1. ¿Qué entiende por pensamiento crítico? ¿Qué características considera que posee?
2. ¿Considera que el programa de Estudios Sociales permite desarrollar alguna forma de pensamiento crítico?
3. Según su noción de pensamiento crítico ¿cómo se podría desarrollar este desde el aprendizaje de la historia?
4. ¿Cuál es la importancia de desarrollar el pensamiento crítico desde las estrategias de aprendizaje docente?
5. ¿Desde su posición como profesional, considera que la educación costarricense es verdaderamente crítica o requiere mejorar aspectos en torno al tema?



¿Qué elementos debe tener en cuenta un docente para el desarrollo o fomento del pensamiento crítico dentro del aula?

## **Apéndice C. Cuestionario**

**Universidad Nacional**

**Escuela de Historia**

**Licenciatura de los Estudios Sociales y Educación Cívica**

### **Consentimiento informado para participar del cuestionario**

#### **Estimado participante:**

Como parte de la Licenciatura en los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional se está realizando una investigación titulada “*La construcción de narrativas históricas docentes: Utilización del cine en el Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez*”, desarrollada por los estudiantes Paula Calvo Alpizar y Diego González Cascante, en el marco del seminario “La formación del profesorado y las prácticas docentes en Estudios Sociales y Educación Cívica” impartido por la Escuela de Historia. El presente documento tiene como finalidad hacerle conocer los detalles del estudio y solicitar su consentimiento informado.

El objetivo de esta investigación consiste en analizar la construcción de las narrativas históricas docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez cuando se utiliza el cine, para la interpretación crítica de los procesos históricos. De manera breve, lo que se busca es conocer cómo se está enseñando historia en la actualidad y si de alguna manera se han superado los desafíos de la enseñanza de la historia. De igual forma, comprender cuales son las narrativas históricas docentes y su desarrollo

mediante las estrategias pedagógicas y en el caso específico de esta investigación desde la utilización del cine.

La intención de este cuestionario es recopilar información de sus experiencias personales y opinión con respecto a la utilización del cine, para la explicación de procesos históricos. Para esto se le solicitará responder una serie de preguntas en relación a este tema en particular. Cada pregunta debe ser contestada, esto con el fin de poder recolectar la mayor información posible para la investigación, en caso de no entender algún elemento dentro del cuestionario puede preguntarle a los investigadores.

Con respecto a la participación en esta investigación es de carácter libre y voluntario. Usted puede solicitar ser excluido de la investigación en cualquier momento y que sus intervenciones no sean consideradas en este proyecto de graduación sin ningún tipo de perjuicio hacia su persona. Si usted participa en esta investigación lo hace bajo su expreso consentimiento informado que firma y autoriza. Reconociendo que no recibirá ningún beneficio directo asociado a compensaciones económicas de ningún tipo.

En cuanto a la confidencialidad, en atención a la solicitud de consentimiento previo informado estipulado en el artículo 5 de la Ley N° 896, Ley para la Protección de la Persona Frente al Tratamiento de sus Datos Personales, se especifica que la información y datos recopilados serán analizados, almacenados y resguardados exclusivamente por el equipo de trabajo de esta investigación, con el objetivo único de servir como insumo para la recolección de datos sobre las narrativas históricas docentes.

Se garantiza el resguardo confidencial de los datos personales suministrados y el debido proceso de anonimización en el análisis de estos. Usted como participante podrá consultar la información que ha generado en cualquier momento durante la ejecución del

proyecto. De manera análoga los investigadores nos comprometemos a brindarle el acceso a dicha información.

Si usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio o algún tipo de inconformidad, puede contactarse con los investigadores responsables:

Diego González Cascante a través del teléfono 8963-1063 o al correo electrónico

[diego.gonzalez.cascante@est.una.ac.cr](mailto:diego.gonzalez.cascante@est.una.ac.cr)

Paula Calvo Alpizar a través del teléfono 8346-9084 o al correo electrónico

[paula.calvo.alpizar@est.una.ac.cr](mailto:paula.calvo.alpizar@est.una.ac.cr)

Tutores de la investigación:

Dra. Jéssica Ramírez Achoy, académica de la Universidad Nacional, correo electrónico:

[jrami@una.ac.cr](mailto:jrami@una.ac.cr)

M. ED. Jesús Irán Barantes León, académico de la Universidad Nacional, correo electrónico:

[jesus.barrantes.leon@una.ac.cr](mailto:jesus.barrantes.leon@una.ac.cr)

### **Información del participante:**

Declaro haber leído los términos asociados a este consentimiento informado, los objetivos, las formas de participación, de los beneficios, el resguardo y acceso a la información que tendré del estudio. De igual forma reconozco que la información que brinde será estrictamente personal y que será utilizada con fines académicos, por lo cual consiento su análisis por parte de los investigadores Diego González Cascante y Paula Calvo Alpizar.

He sido informado o informada que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

**Nombre completo del participante:** \_\_\_\_\_.

**Institución en la que labora:** \_\_\_\_\_.

**Años laborados dentro de la institución:** \_\_\_\_\_.

**Correo electrónico:** \_\_\_\_\_.

**Firma:** \_\_\_\_\_.

## **Cuestionario**

### **I. El cine**

1. ¿Ha utilizado el cine anteriormente dentro de una clase de Estudios Sociales?

\_\_\_\_\_.

2. Enumere de 1 al 3, bajo qué temática suele utilizar más una película en clase, siendo 1 como la principal y 3 la menos utilizada.

( ) Geografía.

( ) Historia.

( ) Ambiente.

3. ¿En qué parte de la lección utilizaría una película? ¿Para introducir una clase, para el desarrollo de la misma o para el cierre? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Sobre qué temáticas suelen ser las películas que usted utiliza para el desarrollo de la

clase?

---

---

---

5. Mencione tres películas que usted haya utilizado.

A- \_\_\_\_\_ .

B- \_\_\_\_\_ .

C- \_\_\_\_\_ .

6. Desde su experiencia, ¿qué tipo de reacción tiene el estudiantado tras observar los elementos representados a través de una película?

---

---

---

---

7. Con la intención de fomentar la participación crítica, ¿Con cuáles estrategias de aprendizaje suele usted acompañar al cine?

---

---

---

---

8. Como docente, ¿qué aspectos toma usted en cuenta para la elección de una película para la explicación de procesos históricos?

---

---

---



Como parte de la Licenciatura en los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional se está realizando una investigación titulada “*La construcción de narrativas históricas docentes: Utilización del cine en el Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez*”, desarrollada por los estudiantes Paula Calvo Alpízar y Diego González Cascante, en el marco del seminario “La formación del profesorado y las prácticas docentes en Estudios Sociales y Educación Cívica” impartido por la Escuela de Historia. El presente documento tiene como finalidad hacerle conocer los detalles del estudio y solicitar su consentimiento informado.

El objetivo de esta investigación consiste en analizar la construcción de las narrativas históricas docentes del Departamento de Estudios Sociales del Liceo Ingeniero Manuel Benavides Rodríguez cuando se utiliza el cine, para la interpretación crítica de los procesos históricos. De manera breve, lo que se busca es conocer cómo se está enseñando historia en la actualidad y si de alguna manera se han superado los desafíos de la enseñanza de la historia. De igual forma, comprender cuales son las narrativas históricas docentes y su desarrollo mediante las estrategias pedagógicas y en el caso específico de esta investigación desde la utilización del cine.

Se aplicará como estrategia el grupo focal, el cual tiene como fin recopilar datos a través de la interacción grupal entre todos los colaboradores que acepten y firmen el consentimiento informado. El principal objetivo es conocer su percepción sobre la utilización del cine como estrategia pedagógica y poder dialogar entre los demás participantes. Cada uno de los participantes tendrá un tiempo estimado no mayor a diez minutos, para exponer su opinión, es preciso mencionar que se debe respetar la posición de los demás participantes, por lo cual no se permite la utilización de lenguaje ofensivo o denigrante durante la realización del grupo focal. De igual manera, se informa que se grabará la sesión, con el fin de facilitar la

recolección de datos posterior, ante la negativa de uno de los participantes de grabar, se procederá a realizar apuntes de los temas que se aborden.

Con respecto a la participación en esta investigación es de carácter libre y voluntario. Usted puede solicitar ser excluido de la investigación en cualquier momento y que sus intervenciones no sean consideradas en este proyecto de graduación sin ningún tipo de perjuicio hacia su persona. Si usted participa en esta investigación lo hace bajo su expreso consentimiento informado que firma y autoriza. Reconociendo que no recibirá ningún beneficio directo asociado a compensaciones económicas de ningún tipo.

En cuanto a la confidencialidad, en atención a la solicitud de consentimiento previo informado estipulado en el artículo 5 de la Ley N° 896, Ley para la Protección de la Persona Frente al Tratamiento de sus Datos Personales, se especifica que la información y datos recopilados serán analizados, almacenados y resguardados exclusivamente por el equipo de trabajo de esta investigación, con el objetivo único de servir como insumo para la recolección de datos sobre las narrativas históricas docentes.

Se garantiza el resguardo confidencial de los datos personales suministrados y el debido proceso de anonimización en el análisis de estos. Usted como participante podrá consultar la información que ha generado en cualquier momento durante la ejecución del proyecto. De manera análoga los investigadores nos comprometemos a brindarle el acceso a dicha información.

Si usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio o algún tipo de inconformidad, puede contactarse con los investigadores responsables:

Diego González Cascante a través del teléfono 8963-1063 o al correo electrónico

[diego.gonzalez.cascante@est.una.ac.cr](mailto:diego.gonzalez.cascante@est.una.ac.cr)



Paula Calvo Alpizar a través del teléfono 8346-9084 o al correo electrónico

[paula.calvo.alpizar@est.una.ac.cr](mailto:paula.calvo.alpizar@est.una.ac.cr)

Tutores de la investigación:

Dra. Jéssica Ramírez Achoy, académica de la Universidad Nacional correo electrónico:

[jrami@una.ac.cr](mailto:jrami@una.ac.cr)

M. ED. Jesús Irán Barantes León, académico de la Universidad Nacional, correo electrónico:

[jesus.barrantes.leon@una.ac.cr](mailto:jesus.barrantes.leon@una.ac.cr)

### **Información del participante:**

Declaro haber leído los términos asociados a este consentimiento informado, los objetivos, las formas de participación, de los beneficios, el resguardo y acceso a la información que tendré del estudio. De igual forma reconozco que la información que brinde será estrictamente personal y que será utilizada con fines académicos, por lo cual consiento su análisis por parte de los investigadores Diego González Cascante y Paula Calvo Alpizar.

He sido informado o informada que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

**Nombre completo del participante:** \_\_\_\_\_.

**Institución en la que labora:** \_\_\_\_\_.

**Correo electrónico:** \_\_\_\_\_.

**Firma:** \_\_\_\_\_.

## **Grupo focal sobre el cine como estrategia pedagógica con los docentes del Liceo Ing.**

**Manuel Benavides Rodríguez**

**Modalidad:** virtual (Zoom o Google Meet) o presencial

**Nombres de los participantes:**

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.
6. \_\_\_\_\_.
7. \_\_\_\_\_.

### **Durante el grupo focal**

#### **1. Breve presentación y explicación por partes de los moderadores:**

La realización de este grupo focal tiene como objetivo comprender cómo los docentes en ejercicio aplican -o podrían aplicar- el cine como estrategia pedagógica en la Enseñanza de los Estudios Sociales, por lo cual se espera que los participantes puedan dar sus aportes y su experiencia personal en cuanto a la temática abordada. Esto con la finalidad de conocer diversas posiciones, similitudes o diferencias entre los docentes que utilizan este recurso, por lo cual no se espera un consenso generalizado entre los participantes. Se busca visualizar diferentes formas de utilización del cine por parte de los docentes para construir sus narrativas históricas y cómo captan la atención de los estudiantes, por lo que todos tendrán su espacio de participación. Se hace un pedido al respeto y espacio de diálogo entre los pares.

#### **2. Guía para romper el hielo**

Preguntas abiertas:

- ¿Cuáles son sus películas con contenido histórico favoritas?

- ¿Han utilizado películas como parte de las lecciones de Estudios Sociales? Si su respuesta es sí ¿qué resultados encuentran?
- ¿Cuenta la institución con recursos que permitan la proyección de películas dentro del aula?
- ¿Qué opina de utilizar el cine como estrategia de aprendizaje? Justifique su respuesta
- ¿Cuál es el tema de historia que considera más llamativo para la utilización del cine?
- ¿Han utilizado durante este año alguna película en clases? Si la respuesta es afirmativa ¿Cuáles?
- ¿Durante el proceso de formación como docente se contemplaron de alguna manera la utilización de recursos audiovisuales como el cine para la enseñanza?
- ¿Cuál ha sido su experiencia de enseñar historia a partir de películas?
- ¿Considera que el cine puede facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en historia? Justifique su respuesta

### **3. Diálogo entre los educadores**

- ¿Dentro de los programas del Ministerio de Educación Pública se avala o se fomenta la utilización del cine? ¿Cuál es su opinión al respecto?
- ¿Se puede fomentar el pensamiento crítico a través de la utilización de películas como estrategias de aprendizaje?
- ¿Cuáles otros elementos o estrategias toman en cuenta para explicar el discurso presente en una película o únicamente se proyecta en la clase? Por ejemplo: guías, diálogos, cuestionarios, entre otros.
- ¿Consideran que el aprendizaje adquirido y desarrollado a través de películas tiene la misma validez que si se utilizan otras estrategias como libros de texto o la pizarra?  
¿En qué sentido?

### **4. Cierre del grupo focal**

Se culmina con el espacio para una reflexión grupal o ampliar el tema con algún comentario personal. Finalmente se hace un cierre con un agradecimiento a los presentes por su tiempo y sus respuestas.