

## Enseñar el Holocausto desde la Imagen y el Cine: propuestas didácticas

Teaching the Holocaust from the image and the cinema: didactic proposals

Bernardo González Mella\*, Mauricio Núñez Rojas\*

---

### Resumen

Enseñar el Holocausto o Shoá en la educación formal de niñas, niños y jóvenes es fundamental por múltiples razones, entre las que nos interesa destacar: articula una formación ética en las personas, anclada en valores tan relevantes como la inclusión y el respeto a la diversidad, la igualdad de derechos, la libertad de expresión, el diálogo social y comunitario, la solidaridad; permite fortalecer la convivencia democrática y la resolución de conflictos desde la promoción y defensa de los Derechos Humanos, cultivando una politización democrática. En este marco educativo, proponemos diversas estrategias didácticas para la enseñanza del Holocausto, utilizando la imagen y el cine para desarrollar temáticas controversiales, que permiten levantar y sostener preguntas problematizadoras y reflexivas de la realidad histórico-social.

**Palabras clave:** Holocausto. Enseñanza. Didáctica. Imagen. Cine. Derechos Humanos. Ciudadanía.

### Abstract

Teaching the Holocaust or Shoah in the formal education of girls, boys and young people is essential for multiple reasons, among which we are interested in highlighting: articulates an ethical training in people, anchored in values as relevant as inclusion and respect for diversity, equal rights, freedom of expression, social and community dialogue, solidarity; allows to strengthen democratic coexistence and conflict resolution from the promotion and defense of Human Rights, cultivating a democratic politicization. In this educational framework, we propose various didactic strategies for teaching the Holocaust, using the image and the cinema to develop controversial themes, which allow raising and sustaining problematic and reflective questions of the historical-social reality.

**Key words:** Holocaust. Teaching. Didactic. Image. Cinema. Human Rights. Citizenship.

---

### Introducción

Educar en Derechos Humanos desde diferentes campos y líneas de acción es muy relevante, especialmente para las sociedades latinoamericanas que hemos vivido en nuestra historia reciente la violación sistemática de los Derechos Humanos por parte de los regímenes dictatoriales cívico-militares. Está en juego avanzar en mínimos éticos e institucionales que permitan promover, preservar y fortalecer la dignidad

\* Universidad de Chile • B. González Mella (ORCID 0000-0002-4041-2638). M. Núñez Rojas (ORCID 0000-0001-5468-6878) • Autor de correspondencia: B. González Mella ([begonzal@uchile.cl](mailto:begonzal@uchile.cl)).

humana para todas y todos (Medina y Nash, 2003); se apuesta por rescatar y comunicar la memoria de quienes han sido perseguidos/as, asesinados/as, desaparecidos/as, torturados/as o víctimas de cualquier otra forma de violencia política, su memoria como personas en toda la bella integridad de la palabra; se intenciona la puesta en valor de los sitios de memoria (Regalado, 2007; Rosemberg, 2010) –en general espacios de detención, de tortura y asesinato–, lugares llenos de historicidad en tanto realidad histórica vivida y en cuanto realidad simbólica que releva una ética, un proyecto político-social, una perspectiva de mundo; se apuesta, en suma, por solidificar la democracia para el hoy y para el mañana, sobre las bases de un estado de derecho que promueva, resguarde y respete los Derechos Humanos, de un Estado que forme a las personas en conciencia y práctica ciudadana en todos los niveles del sistema escolar y en colaboración con los espacios no formales e informales de educación (Trilla, 2003), y desde la existencia de una sociedad civil organizada y empoderada respecto de sus derechos y también de sus deberes con el colectivo, con diálogo, inclusión de la diversidad y capacidad de propuesta.

Avanzar en las sociedades y países latinoamericanos hacia culturas democráticas más fortalecidas, requiere de acciones de política pública decididas que comprometen a diversos actores: el Estado y los gobiernos de turno; los establecimientos y comunidades escolares; las instituciones que forman al profesorado y que los acompañan en su inserción y desarrollo profesional a través de diversas acciones de capacitación; y por supuesto los/as profesores y profesoras que se desempeñan en el sistema escolar, responsables cotidianos en primera línea de la formación de nuestros niños/as y jóvenes. En este sentido, las diferentes oleadas democratizadoras que ha vivido el continente desde fines de la década de 1980 (Garretón, 1997; Boron, 2003) han permitido avanzar en políticas públicas que instalan la educación en Derechos Humanos en todos los niveles del sistema escolar en diferentes países de la región. Esta tarea no ha sido fácil, ha tenido un trasfondo de tensiones políticas que han enfrentado a actores clave del proceso de recuperación e instalación de la democracia, como las fuerzas armadas, los partidos y coaliciones políticas, las organizaciones y movimientos de las víctimas de las violaciones a los Derechos Humanos, la judicatura que ha estado llamada a hacerse cargo de investigar y castigar estos atropellos, los poderes legislativos en su deber de construir una normativa democrática, los gobiernos de turno que han sido exigidos en gran medida por la

sociedad civil y las organizaciones, tratados y convenciones internacionales para dar señales políticas claras de un compromiso por el respeto, promoción y defensa de los Derechos Humanos.

Este escenario se ha visto complejizado, además, por el avance del neoliberalismo en el continente, que ha provocado una serie de cambios económicos, políticos y sociales de envergadura que han llevado a crisis de diverso tipo las cuales, a la vuelta de la rueda de la recuperación e instalación de regímenes democráticos, han puesto en cuestión precisamente su fortaleza, legitimidad y preservación. En las últimas décadas de hecho, diversos movimientos sociales y políticos en el continente han cuestionado las bases del modelo y orden neoliberal (Jara, 2013), articulando propuestas de cambio, ajustes y transformaciones que demandan, precisamente, ampliar los espacios de diálogo, debate, discusión y propuesta del sistema democrático, abriendo posibilidades a nuevas formas de concebir lo político y de accionar en la vida política (Mouffe, 2011).

Estas tensiones y crisis que vive el continente son una oportunidad para fortalecer los procesos de transición a la democracia en América Latina, e instalar un tejido institucional sobre la base de un estado de derecho, con actores políticos y sociales conscientes del valor de la democracia, construida desde el diálogo, el debate y la resolución pacífica de los conflictos. En este marco, consideramos que la democracia se amplía y consolida cuando los sistemas educativos se comprometen con la formación en ciudadanía y Derechos Humanos, tarea en la cual el rol de la escuela es esencial (Cerdeña, Egaña, Magendzo, Santa Cruz y Varas, 2004).

### **Formar en Ciudadanía desde los Derechos Humanos: la relevancia del Holocausto**

Para la formación en Ciudadanía y en Derechos Humanos en el sistema escolar, el conocimiento, comprensión y análisis del Holocausto constituye un hito central, no solo por las dimensiones de esta tragedia de la Humanidad al ser el mayor genocidio del último siglo perpetrado por el régimen nazi hacia los judíos en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, con seis millones de muertos en los que se cuentan dos millones de niñas y niños asesinados (Friedländer, 2007; Bauer, 2013), sino por su

relevancia jurídica en el marco del derecho internacional de los Derechos Humanos (Medina y Nash, 2003). Es así que el Holocausto o Shoá (catástrofe), constituye el referente fundamental ético y político que permitió consagrar el marco de comprensión y de acción de las democracias contemporáneas a partir de la promoción, defensa y resguardo de los Derechos Humanos, establecidos y proclamados por la Asamblea General de las Naciones Unidas el año 1948 en la Declaración Universal de Derechos Humanos. Éstos se entienden como orientadores de la acción política de los Estados, expresándose con meridiana claridad que la libertad, la justicia y la paz solo son posibles de alcanzar a partir del reconocimiento y respeto de la dignidad y derechos intrínsecos de los seres humanos, siendo deber de los Estados y especialmente de los sistemas educativos su promoción, reconocimiento y aplicación:

...como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción. (Organización de las Naciones Unidas, 1948)

El Holocausto o Shoá es un genocidio único, cuyas características no tenían precedentes, llegando a simbolizar para la humanidad las formas más representativas del racismo, la xenofobia y el antisemitismo, y por ello la necesidad de conocerlo, analizarlo y reflexionar en torno a él en el sistema escolar:

El resultado es el comienzo de la cooperación internacional para educar a tanta gente como sea posible – para alertar y al mismo tiempo proveer una esperanza realista de un cambio de dirección de los asuntos humanos. (Bauer, 2013, p.3)

Desde el retorno a la democracia en Chile, a partir de 1990, se han desplegado diversas iniciativas para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía enfocada en los Derechos Humanos, con variadas perspectivas, coberturas y, por cierto, actores: el Estado, las organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil (Cox y Castillo, 2015). Estos esfuerzos han sido muy valiosos en la medida en que han dado sistematicidad a la formación ciudadana, lo que no ha estado exento de controversias y disputas, por ejemplo, en función de las perspectivas ideológicas de las coaliciones políticas de gobierno y oposición, y de cómo se comprende la

democracia y la ciudadanía en el debate comunitarista-liberal (Cerde, Egaña, Magendzo, Santa Cruz y Varas, 2004).

En el currículum escolar vigente, el tratamiento histórico específico del Holocausto está vinculado a la comprensión de la Segunda Guerra Mundial como un proceso más amplio, lo que lamentablemente resta posibilidades a la profundidad y extensión de su tratamiento en las aulas y comunidades educativas, dado que este contenido curricular se circunscribe a un Objetivo de Aprendizaje –OA– de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para segundo año de Enseñanza Media (OA 3 de las Bases Curriculares, 2013, p.232). Sin embargo, la posibilidad pedagógica y didáctica de abordar el Holocausto y comprender su incidencia en las convenciones, normativas y jurisdicciones contemporáneas que promueven y defienden los Derechos Humanos, está siempre presente en las instancias de implementación de los Planes de Formación en Ciudadanía y Derechos Humanos. Estos Planes deben implementarse en todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, de manera obligatoria, producto de una ley aprobada en el año 2016 (Ley 20.911, 2016), son complementarios al currículum vigente y transversales a todos los niveles escolares – desde educación parvularia hasta enseñanza media–, es decir, en pleno régimen debieran tener incidencia formativa en el transcurso vital de 20 años de una persona.

Los objetivos que estos Planes de Formación Ciudadana buscan alcanzar son relevantes: comprender y analizar el concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella; fomentar el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa; promover el conocimiento, la comprensión y el compromiso con los Derechos Humanos reconocidos en la Constitución del Estado; desarrollar el conocimiento, la comprensión y el análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional; fomentar la valoración de la diversidad social y cultural del país y la participación en temas de interés público; fomentar la tolerancia y el pluralismo, y una cultura de transparencia y probidad; y por último, garantizar en la escuela el desarrollo de una cultura democrática y ética. Estos objetivos dan cuenta del rol fundamental que le cabe a la escuela en la valoración y mantención de la democracia, en la formación de ciudadanos/as para alcanzar una cultura tolerante e inclusiva de la diversidad, en el desarrollo de una cultura que conoce, valora y vive los Derechos Humanos. Objetivos muy necesarios y urgentes de alcanzar, sin duda, pues vivimos un momento de la sociedad y la cultura donde la

despolitización avanza a pasos agigantados en consonancia con el desprestigio de los sectores políticos tradicionales que han estado a cargo de la transición hacia la democracia, los mismos que impulsan con este carácter de imperioso el Plan de Formación Ciudadana. Entonces, la tarea no es fácil para la escuela y las comunidades educativas, porque la tensión instalada en la sociedad la atraviesa y la demanda, en situaciones tan cotidianas como, por ejemplo, la necesidad de desarrollar e implementar el diálogo y las prácticas democráticas en la gestión y cultura escolares.

En otro ámbito del currículum, existe un foco específico de comprensión y análisis de problemáticas ciudadanas y de Derechos Humanos en todas las unidades de contenido de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, desde 1 año de Enseñanza Básica hasta 2 año de Enseñanza Media. Este abordaje se ve fortalecido por los cambios curriculares aplicados a los dos últimos años de la Enseñanza Secundaria, ya que el Plan de Estudios para 3° y 4° año Medio para Formación General y Formación Diferenciada considera un Plan Común con dos asignaturas obligatorias en el área de la ciudadanía: “Educación Ciudadana” y “Ciencias para la Ciudadanía”, para los tres planes de formación que articulan la Enseñanza Secundaria: Humanístico-Científico, Técnico-Profesional y Artístico.

Este marco que hemos presentado y analizado, el cual se vislumbra favorable para una formación en ciudadanía y Derechos Humanos, está condicionado por otros factores clave del proceso educativo, como por ejemplo la calidad e integralidad de la formación inicial docente, la capacidad de trabajo multi e interdisciplinario en las comunidades educativas, los vínculos colaborativos en la gestión educacional, el liderazgo distribuido que posibilite la horizontalidad de las relaciones entre los actores clave de la comunidad educativa en contexto de prácticas participativas y democráticas (Bolívar, 2019), la generación de redes y articulaciones de los establecimientos educacionales con los contextos socio-culturales comunitarios, y el despliegue de enfoques y prácticas pedagógicas y didácticas innovadoras que permitan desarrollar el pensamiento crítico desde las problemáticas y vivencias cotidianas de las/os niñas, niños y jóvenes, en una perspectiva no parametral de la enseñanza y del aprendizaje (Quintar, 2008).

### **Educar la mirada: estrategias didácticas desde la imagen y el cine**

Vivimos en un mundo multimedial, donde la imagen en sus diversos formatos y texturas, fija o en movimiento, marca la pauta de las comunicaciones colectivas – desde las masivas a las circunscritas a comunidades más locales– y personales, lo que necesariamente condiciona y exige al trabajo pedagógico y didáctico hacerse cargo de incorporar la cultura de la imagen, sus códigos comunicativos, formatos y dimensiones, a los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo que se viven en el aula y en todas las instancias formativas de la cultura escolar. Las/os docentes deben hacerse cargo de educar la mirada, desde una perspectiva analítica, comprensiva, crítica y propositiva, que genere autonomía en las/s estudiantes para comprenderse a sí mismos/as y al mundo en que viven (Dussel, 2008; Abramowski, 2010), a partir del desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo, creativo y sensible (Santiago. 2007).

La enseñanza del Holocausto, en el marco de la formación en ciudadanía y Derechos Humanos, cuenta con grandes posibilidades didácticas debido a la gran cantidad de imágenes fijas y en movimiento (por ej., fotografías, videos familiares e institucionales diversos, cine documental, cine argumental, cortometrajes, nano metrajes, series de televisión) a las que puede acceder un/a docente y las/os estudiantes para protagonizar experiencias formativas significativas en función de recursos de naturaleza audio-visual. Esta variada gama de recursos, le permite a las generaciones actuales acceder a las vivencias y experiencias de la comunidad judía y de su contexto de época, considerando los diversos actores de esta trama vital, en momentos previos a la catástrofe humanitaria de la Shoá, en su trágico desarrollo y con posterioridad a ella, desde las voces, relatos, experiencias y sentires de quienes sobrevivieron al genocidio, y reconstruyeron y rehicieron sus vidas. Este conocimiento de la Shoá desde lo testimonial, lo reconstruido o lo imaginado, en una cultura que se comunica, conoce e interrelaciona desde lo audiovisual, da cuenta de lo que Marc Ferro denomina la dimensión fílmica de la historia:

Porque, actualmente, pasamos más horas en mirar la televisión o yendo al cine que no leyendo libros. Esto hace que, poco a poco, en nuestro cerebro la manera de aprehensión de las cosas sea cada vez más una reacción de tipo audiovisual que no la que había tradicionalmente. En América, por ejemplo, han calculado que se hace cincuenta veces más uso del medio audiovisual que de la lectura de libros. (Ferro, 1991, p.3)

En la pedagogía de la memoria resulta fundamental realizar un análisis más detallado, desde un plano humano y experiencial, al contexto cotidiano de la vulneración y/o violación de los Derechos Humanos, rescatando las perspectivas y vivencias de la víctima que ha sido dañada en su dignidad y derechos, ya sean personas o colectivos humanos. Considerando siempre el respeto y cuidado que merece el tratamiento de su experiencia, privilegiando aquellas vías de acceso que impliquen el consentimiento de ellas o de quienes le representan o se vinculan directamente a su experiencia de vida. Ejemplo de ello, es lo que realiza Yad Vashem, Autoridad para el Recuerdo de los Mártires y Héroes del Holocausto con sede en Jerusalén, que rescata muchas fuentes testimoniales a través de diversas plataformas y publicaciones. Pedagógicamente es fundamental darles un lugar a las historias de las víctimas, como expresa Yehuda Bauer:

En mi opinión, siempre habrá más víctimas que victimarios. De hecho, toda la humanidad puede ser una víctima, dado el actual estado de posibilidades de destrucción e intranquilidad. Las víctimas no son pasivas, excepto en sus últimos momentos. Debemos saber cómo se comportaron las víctimas de los nazis, cuál era su bagaje cultural y si ese comportamiento o bagaje fueron útiles de algún modo. Debemos saber qué es lo que pensaban, cómo reaccionaron y qué hicieron. Tal vez ahí yace una lección, o, posiblemente, una advertencia o, tal vez, algún estímulo. (Bauer, 2013, p. 7)

La didáctica sobre la enseñanza y aprendizaje del Holocausto o Shoá planteada por Yad Vashem, considera fundamental para su explicación y análisis referirse a la relación existente entre Perpetrador, Víctima y Testigo/Observador Pasivo o Participante Indirecto. Por lo tanto, acceder a la situación de vulneración y/o violación de los Derechos Humanos es relevante e implica también sumar las experiencias, vivencias y protagonismo de los demás actores de la trama, que forman parte de esta tríada: el perpetrador o violador y su contexto, y el observador, testigo pasivo o participante indirecto y su contexto. Esta interacción permite comprender por qué un genocidio de estas dimensiones fue posible, cómo fue humanamente posible, considerando los contextos sociales, económicos, culturales y políticos de la época. El historiador Saul Friedländer plantea esta tríada en un tratamiento amplio y complejo del Holocausto desde la vida cotidiana (Friedländer, 1997, 2007), aportando sustancialmente a la comprensión de la Shoá en clave de complejidad historiográfica.



Precisamente, el vínculo pedagógico y didáctico que permite analizar y reflexionar sobre las situaciones referidas, se ve potenciado con la estrategia del tratamiento de situaciones controversiales, en la medida en que toda vulneración y/o violación de Derechos Humanos nos sitúa en una situación límite que visibiliza controversias, que tensionan y enfrentan a personas y comunidades. El tratamiento pedagógico y didáctico de las situaciones controversiales pone en valor de horizontalidad el diálogo entre profesor/a y estudiantes, y entre estudiantes, donde ambos son portadores de saberes y de experiencias que abren espacios e instancias de aprendizajes, y el intercambio de perspectivas se realiza desde la validación del otro en su dignidad humana, desde una postura ética de escucha y acogida, que permite formar en diálogo democrático y en la resolución de conflictos precisamente desde una politización democrática (Mouffe, 1999; PNUD, 2015). La finalidad de la situación controversial es, entonces, formar en una mirada crítica democrática que permita enfrentar y revertir precisamente perspectivas y prácticas no democráticas:

El objetivo es vincular la conciencia crítica con la acción social para superar estructuras sociales opresivas. En esta perspectiva la controversia se convierte en un espacio donde las y los educandos toman conciencia de que son sujetos de derechos y aprenden cómo trabajar por su propia liberación. (Magendzo y Pavez, 2018, p. 144).

## Referencias

- Abramowski, A. (2010). ¿Es Posible enseñar y aprender a mirar? *El Monitor de la Educación* 13. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación Argentina.
- Bauer, Y. (2013). *Reflexiones sobre el Holocausto*. E.D.Z. Nativ Ediciones.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Editorial La Muralla.
- Boron, A. (2003). La transición hacia la democracia en América Latina: problemas y perspectivas. En *Estado, capitalismo y democracia en América Latina* (pp. 227-262). Colección Secretaría Ejecutiva, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Cerda, A., Egaña, M., Magendzo, A., Santa Cruz, E. y Varas, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana. Una mirada a las prácticas docentes*. LOM Ediciones.
- Cox, C. y Castillo, J. (2015). *Aprendizaje de Ciudadanía. Contextos, experiencias, resultados*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Dussel, I. (2008). ¿Qué significa educar la mirada hoy? *Seminario Internacional Educar la Mirada 3 – Cultura Visual y Educación*.
- Ferro, M. (1991). Perspectivas en torno a las relaciones Historia-Cine. *Film-Historia*, 1(1), 3-12.

- Friedländer, S. (1997). *Nazi Germany and the Jews*. Harper Collins.
- Friedländer, S. (2007). *The Years of Extermination: Nazi Germany and the Jews*. Harper Collins.
- Garretón, M. (1997). Revisando las transiciones democráticas en América Latina. *Nueva Sociedad*, 148, 20-29.
- Jara, C. (2013). (Des) Movilización de la sociedad civil en América Latina: Factores tras las trayectorias de participación social. *Polis Revista Latinoamericana*, 12(36), 125-150.
- Ley 20.911 (2016). *Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educativos Reconocidos por el Estado*. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1088963>
- Magendzo, A. y Pavez, J. (2018). Educando en la Declaración Universal de los Derechos Humanos desde una mirada controversial. en *Pedagogía y Didáctica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a setenta años de su promulgación (1948-2018)* (pp. 141-155). Ediciones Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Medina, C, y Nash, C. (2003). *Manual de Derecho Internacional de los Derechos Humanos para Defensores Penales Públicos*. Centro de Documentación Defensoría Penal Pública.
- Ministerio de Educación (2012). *Bases Curriculares Historia, Geografía y Ciencias Sociales 1° a 6° Básico*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Ministerio de Educación (2013). *Bases Curriculares 7 Básico a 2° Medio*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Ministerio de Educación (2019). *Plan de Estudios para 3° y 4° año Medio. Formación General Humanístico-Científica, Técnico-Profesional y Artística y Formación Diferenciada Humanístico-Científica*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Ministerio de Educación (2020). *Programa de Estudio Ciencia para la Ciudadanía para Formación General*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Ministerio de Educación (2020). *Programa de Estudio Educación Ciudadana Tercero Medio para Formación Común*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Mouffe, Ch. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós.
- Mouffe, Ch. (2011). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <http://www.derechoshumanos.net>
- PNUD. (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile 2015. Los tiempos de la politización*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL).
- Regalado de Hurtado, L. (2007): *Clío y Mnemósine. Estudios sobre historia, memoria y pasado reciente*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rosemberg, J. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Ministerio de Educación de la Nación.

Santiago, G. (2007). *Vivir el cine en el aula. Cómo aprovechar plenamente el potencial del cine en la educación*. Editorial EDIBA.

Trilla, J. (2003). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel.