

## A 30 años del “País de los vivos”. Una experiencia del uso didáctico del video en el aula

*A 30 anys del “País de los vivos”. Una experiència de l'ús didàctic del vídeo a l'aula*

30 years since the “País de los vivos”. An experience of the didactic use of video in the classroom

**Sabrina Siniscalchi<sup>a</sup>, Henry Willebald<sup>b</sup>**

Instituto de Economía, Departamento de Economía  
Facultad de Ciencias Económicas y de Administración  
Universidad de la República, Uruguay

Lauro Müller 1921, Montevideo, Uruguay

<sup>a</sup> <https://orcid.org/0000-0001-9412-3586>

<sup>b</sup> <https://orcid.org/0000-0002-0559-6013>

[sabrina.siniscalchi@fcea.edu.uy](mailto:sabrina.siniscalchi@fcea.edu.uy) [henry.willebald@fcea.edu.uy](mailto:henry.willebald@fcea.edu.uy)

Recibido: 19/04/2022 | Aceptado: 21/09/2022 | Publicado: 01/2023

### Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una experiencia de uso didáctico del video en el aula. En el curso de Desarrollo Económico del Uruguay, de la Licenciatura en Economía (FCEA-UdelaR), se dispone la realización de seis talleres que ponen en práctica distintas herramientas didácticas y, una de ellas, consiste en trabajar con el previsualizado de una película. Uno de los artículos de referencia del curso es “El país de los vivos” de Martín Rama, de 1991, el cual plantea ciertas características de la sociedad uruguaya en cuanto a hábitos y costumbres (riesgo moral), las cuales se ilustran, en clase, a través de uno de los films señeros del cine nacional: “El baño del Papa”. El taller ha cambiado en su propuesta en el transcurso de los años, alternando redacciones de informes, con discusiones en clase, trabajos en grupo y la realización de piezas audiovisuales. Los principales aprendizajes de la experiencia han sido tres. En primer lugar, la utilización en clase de films provee de condiciones más favorables para transitar desde situaciones concretas a la construcción de conceptos en lo abstracto. En segundo lugar, los medios audiovisuales se constituyen, de hecho, en un soporte relevante para que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. En tercer lugar, y de forma que trasciende la formación curricular, se trata de una actividad que permite aprovechar la herramienta para adentrar a los estudiantes en el conocimiento del patrimonio cultural nacional.

**Palabras clave:** Video en el aula, Cine, Cultura, Hábitos y actitudes, Desarrollo económico, Uruguay.

### Resum

L'objectiu d'aquest article és presentar una experiència d'ús didàctic del vídeo a l'aula. En el curs de Desenvolupament Econòmic de l'Uruguai, de la Llicenciatura en Economia (FCEA-UdelaR), es va realitzar sis tallers que posen en pràctica diferents eines didàctiques i, una d'elles, consisteix a treballar amb la previsualització d'una pel·lícula. Un dels articles de referència del curs és “El país de los vivos” de Martín Rama, de 1991, que planteja certes característiques de la societat uruguaiana com ara hàbits i costums (risc moral), les quals s'il·lustren, a classe, a través d'un dels films capdavanters del cinema nacional: “El baño del Papa”. El taller ha canviat en la seva proposta en el transcurs dels anys, alternant redaccions d'informes, amb discussions a classe, treballs en grup i la realització de peces audiovisuals. Els principals aprenentatges de l'experiència han estat tres. En primer lloc, la utilització de

---

Siniscalchi, S., y Willebald, H. (2023). A 30 años del “País de los vivos”. Una experiencia del uso didáctico del video en el aula. *RIDU. Revista d'Innovació Docent Universitària*, 15, 1-14. <https://doi.org/10.1344/RIDU2023.15.1>

© 2023 Los autores. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

films a la classe, proveeix de condicions més favorables per a moure des de situacions concretes a la construcció de conceptes en allò abstracte. En segon lloc, els mitjans audiovisuals es constitueixen, de fet, en un suport rellevant perquè els estudiants es converteixin en protagonistes del seu propi procés d'aprenentatge. En tercer lloc, i de manera que transcendeix la formació curricular, es tracta d'una activitat que permet aprofitar l'eina per a endinsar als estudiants en el coneixement del patrimoni cultural nacional.

**Paraules clau:** Vídeo a l'aula, Cinema, Cultura, Hàbits i actituds, Desenvolupament econòmic, Uruguai.

### Abstract

Our aim is to present an experience of the didactic use of video in the classroom. In the course of Economic Development of Uruguay, of the Bachelor of Economics (FCEA-UdelaR) there are six workshops that put into practice different didactic tools and, one of them, consists of working on the preview of a film. One of the reference articles of the course is “El país de los vivos” of Martín Rama, 1991, which discusses certain characteristics of Uruguayan society in terms of habits and customs (moral hazard) and these are illustrated, in class, through one of the flagship films of the national filmography: “El baño del Papa”. The workshop has changed in their proposal over time, alternating report writings, with class discussions, group workings and the production of audio-visual pieces. The main lessons learned from the experience have been three. First, the use of films in class provides more favourable conditions to move from concrete situations to the construction of concepts in an abstract level. Second, audio-visual media are, in fact, a relevant support for students to become protagonists of their own learning process. Third, and in a way that transcends curricular training, it is an activity that makes it possible to take advantage of the tool to introduce students to the knowledge of the national cultural heritage.

**Keywords:** Video in classroom, Film, Culture, Habits and customs, Economic development, Uruguay.

## 1. Presentación

El objetivo de este artículo es presentar una experiencia en el uso didáctico del video en el aula. En la asignatura Desarrollo Económico del Uruguay (Departamento de Economía, FCEA-UdelaR) el hilo argumental del curso es la revisión del desenvolvimiento de largo plazo de la economía uruguaya en términos de las causas próximas, intermedias y últimas del crecimiento y el desarrollo económico. Dentro de estas causas últimas, cultura, hábitos y actitudes constituyen los factores que menos atención han tenido en el campo de la ciencia económica aplicada en Uruguay y que, de hecho, más atención despierta entre los estudiantes.

Uno de los textos utilizados en este ítem es “El País de los vivos”, de Martín Rama, de 1991, trabajo que suscitó un interés y debate activo en los años noventa, pero sin llegar a integrar la agenda de investigación en las décadas posteriores. En ese artículo, el Prof. Rama revisa un conjunto de desarrollos analíticos –entonces recientes– referidos a la coherencia temporal de las decisiones, equilibrios no cooperativos, búsqueda de rentas y al problema de la agencia. La revisión de la literatura se ilustra con ejemplos típicamente uruguayos, lo que pone de manifiesto su relevancia para entender la forma en que funciona el país identificando esas actitudes como uno de los problemas más frecuentes para entender el declive económico de Uruguay.

Para abordar esta temática se ha recurrido a la utilización de la película “El baño del Papa”, de César Charlone y Enrique Fernández, de 2007. Con el objetivo de reconocer las actitudes típicamente uruguayas –de las que habla Rama– en la historia que relata el film, a lo largo de estos últimos cinco años se han dispuesto varias actividades de postvisionado que han incluido: (i) la redacción de un informe; (ii) el trabajo en grupo en la clase y el contrapunto de opiniones/visiones; (iii) la realización de una pieza de material audiovisual (podcast, segmento radial, video de Instagram, etc.).

Uno de los aprendizajes de esta experiencia –en concordancia con las recomendaciones que surgen de la literatura– es que la utilización de medios audiovisuales (a los que los estudiantes están muy habituados)

facilita el tránsito desde lo concreto (desde las escenas cinematográficas) a los constructos abstractos. Se constituye, de hecho, en un soporte relevante para que los alumnos puedan llegar a ser protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo activos en su propia dinámica de formación y aprovechando la herramienta para adentrarlos en el cine (nacional) como patrimonio cultural.

El artículo se ordena como sigue. Inicialmente, se proponen algunos conceptos que servirán de base al análisis posterior (Sección 2). Luego, se presenta la asignatura en la cual se realiza la experiencia de aula (Sección 3), el texto de referencia sobre el cual se trabaja conceptualmente (Sección 4) y la línea argumental de la película (Sección 5). Entonces, se describe la actividad de taller (Sección 6) y se concluye (Sección 7).

## 2. Marco conceptual del análisis

Las modalidades de educación predominantes pueden caracterizarse como logocéntricas y escriturocéntricas. Esto es, las fases de explicación, registro de información, documentación, estudio y la propia puesta en práctica, son dominadas por la palabra y el texto (GCE-UAB, 2015). Esa situación comenzó a cambiar, progresivamente, desde la segunda mitad del siglo XX, en tanto el lenguaje audiovisual se ha insertado en la educación –en sus diferentes grados– para transformarla de forma sustancial y de un modo que, de hecho, acompaña a lo sucedido en la realidad socioeconómica, cultural y científica toda.

En efecto, el progreso tecnológico del siglo XX logró crear la fotografía, la cinematografía, la televisión, el registro magnético de las imágenes, su digitalización, la animación (desde la tradicional *flipbook* hasta la más actualizada por computador) y la edición audiovisual, las cuales han dado lugar a todo un nuevo sistema de registro, conservación y manipulación de lo icónico. En esta transformación, las contribuciones de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) han sido extraordinarias.

De hecho, es el mismo conocimiento y su dimensión epistemológica lo que se ha transformado. Ya no es “lo que se dice”, ni siquiera es “la palabra” lo que adquiere valor, sino que es “lo que se ve” y lo que se registra icónicamente lo que va adquiriendo, en modo creciente, valor demostrativo y de evidencia. De esta forma, puede concebirse que se trata de un cambio cognoscitivo, epistemológico y científico de primera magnitud que está íntimamente relacionado con el creciente peso de los hechos y su observación dentro de la metodología científica (GCE-UAB, 2015).

En este contexto, resulta muy dificultoso concebir el conocimiento en una modalidad prescindente del lenguaje de la imagen y de sus tecnologías, razón por la cual incorporarlo en la educación es una consecuencia prácticamente ineludible de un proceso de transformación mayor, que es el que experimenta nuestra propia civilización. La sociedad actual está dominada por las imágenes, razón por la cual aprender a leer esas imágenes y analizar la carga que contienen, “abriéndolas” hacia contextos más amplios y poniéndolas en vínculo con otros argumentos que interpretan esa realidad, es una tarea educativa de primer orden (Dussel, 2008).

El manejo apropiado de lo audiovisual involucra una larga serie de aspectos que hacen al eficaz desenvolvimiento del proceso de formación de los estudiantes. A modo de ilustración, pueden mencionarse el desarrollo de instrumentos de enseñanza en el marco de las TICs; la evolución en los métodos de aproximación al conocimiento, tanto en sus fases de investigación (la generación de conocimiento propiamente dicha) como en su difusión y divulgación; la consideración del lenguaje cotidiano de los estudiantes; la innovación educativa en métodos, lenguajes y sistemas; la comunicación entre los centros educativos y la comunidad de su entorno; y hasta la participación de los ciudadanos en una cultura global dominada, cada vez más, por la imagen.

En el contraste entre el modo convencional de dar clase (la “lección” que ha dominado al sistema educativo) y la introducción de nuevas tecnologías consistentes en medios de presentación, tales como

televisor, vídeo, proyector o pizarra digital, lo que se transforma es el tipo de contenido que el docente puede manejar en sus intervenciones. Los textos escritos o dibujos realizados en una pizarra, o las ilustraciones de carácter estático van quedando atrás, siendo sustituidas por contenidos audiovisuales, consistentes en secuencias de imágenes acompañadas, generalmente, de música, efectos sonoros y locuciones o diálogos. Se trata, de hecho, de una transformación semiótica, discursiva e instrumental de considerables consecuencias para la educación, la cual cambia tanto los modos de codificación y representación, como la pragmática y la tecnología que los acompaña (GCE-UAB, 2015).

El uso del audiovisual en la educación supone quitar el foco del lenguaje oral y leído de la lección tradicional para abrirse al campo de los lenguajes múltiples y los recursos multisensoriales (Moore, 1996); esto es, abrirse a las palabras, a la música, a los diálogos, a los efectos sonoros, a las imágenes en movimiento, a la sucesión de transiciones visuales, etc. De hecho, actualmente, se ha creado un ambiente comunicacional verdaderamente nuevo que influye en la forma de percibir el mundo (Barros y Barros, 2019) y de moldearlo en dicha interacción.

Es necesario enseñar otras formas de ser usuarios espectadores estimulando y desarrollando habilidades que permitan a los estudiantes no sólo a posicionarse críticamente sino, también, a asumir roles de productores a partir de la pluralidad de sus voces y de los modos de representación, interacción y utilización de los medios de comunicación con los que conviven a diario (PAA-SC-SF, 2017; Rodríguez-López, 2017). En efecto, una de las características del audiovisual es que facilita que el espectador se reconozca a sí mismo como protagonista en las situaciones que observa y se involucre en ellas. Esto da lugar a la problematización de los contenidos y abre espacios para la reflexión, lo cual da fortaleza a los conocimientos anteriores y favorece transitar por aprendizajes significativos. Desde ya que un reto mayor es hacer partícipes a los estudiantes de la fase de elaboración del recurso audiovisual, alentando a movilizar no solo sus aprendizajes previos y capacidades cognoscitivas sino, muy especialmente, sus potencialidades creativas e innovadoras, lo cual garantiza la adquisición de conocimientos nuevos a través de un proceso significativo que va más allá de la obtención de un producto final (Mérida, 2013).

De esa forma el estudiante pasa a conceptuarse como centro de la enseñanza y como sujeto mentalmente activo, al tiempo que se toma como objeto prioritario el potenciar sus capacidades de pensamiento y de aprendizaje. Esta modalidad de enseñanza hace posible una mejor integración cognoscitiva con la experiencia del estudiante y fortalece la propia elaboración que implica el proceso de construcción, puesto que se genera una motivación intrínseca por el saber, en el placer de sentirse creador de una pieza y en la satisfacción de encontrar soluciones a los problemas planteados (Cruz y Galeana, 2013).

Bajo este modelo de aprendizaje significativo, es el docente quien guía al estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, convirtiéndose en un mediador cuyo papel resulta fundamental para elaborar significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículo formal. El uso del video en clase facilita la construcción de ese conocimiento significativo puesto que se aprovecha el potencial comunicativo de las imágenes, los sonidos y las palabras para transmitir una serie de experiencias que estimulan los sentidos y los distintos estilos de aprendizaje. Esto permite concebir una imagen más real de un concepto. La imaginación se multiplica y extiende, los conceptos se reordenan y redefinen, y es entonces cuando la presencia del docente se reafirma, ya que es él o ella quien determina cómo, cuándo y para qué se debe utilizar, dándole sentido y valor educativo (PAA-SC-SF, 2017).

El uso del cine como recurso pedagógico puede tener efectos muy positivos, además, en las diferentes dimensiones consideradas como *engagement* a nivel emocional, físico y cognitivo, en el intercambio de conocimientos, en la valoración de la opinión de los compañeros, en la motivación, en la relación con la comunidad de aprendizaje y en el interés por el contenido programático (Dias-Trindade et al., 2021).

A modo de resumen, los beneficios de la introducción del audiovisual en la enseñanza son los siguientes (GCE-UAB, 2015):

- Favorece la observación de la realidad, puesto que permite representar o registrar con precisión acontecimientos (reales o ficticios), poniendo el acento en los procesos empíricos para aproximarse a una epistemología centrada en acontecimientos.
- Facilita la comprensión y el análisis, puesto que los contenidos audiovisuales y las animaciones interactivas permiten visualizar estructuras, procesos y relaciones entre factores que pueden ser descritos y captados con mayor sencillez.
- Proporciona un elemento de motivación y atractivo para los estudiantes, puesto que facilita la comprensión al dotar de mayor realismo a las nociones conceptuales, o “capturar” su atención al mostrar los hechos con mayor gracia, comicidad o espectacularidad.
- Introduce en la educación múltiples lenguajes y alfabetizaciones, las que permiten el desarrollo de habilidades semióticas complejas y alienta pensamientos en sentido crítico.
- Mejora la eficacia de la actividad docente, puesto que el relato audiovisual favorece el rendimiento escolar, facilita la fase de explicación, y la hace más eficaz en cuanto a la atención de las necesidades específicas de los estudiantes más allá de la exposición.
- Facilita el aprendizaje de la escritura audiovisual en momentos en que buena parte de las actividades de presentación y de comunicación –en todos los órdenes de la vida– se halla dominada por el uso de contenidos que combinan audio e imágenes.
- Potencia las habilidades mediáticas y la creatividad, mediante la adquisición de competencias de trabajo en equipo y de resolución de problemas, accediendo a un uso crecientemente autónomo de las TICs.
- Estimula el uso y acceso a bancos de recursos compartidos, así como de plataformas de Internet que agilizan el uso de materiales y una cultura de conocimiento cooperativo.
- Favorece la consideración del patrimonio audiovisual, lo cual resulta especialmente cierto en el caso del cine, a través del cual los estudiantes no solo adquieren competencias mediáticas o enriquecen su comprensión del entorno, sino que pueden apreciar valores culturales propios y ajenos, contemporáneos e históricos.
- Permite la introducción de criterios de valoración estéticos y creativos, puesto que el audiovisual puede ser, también, un medio de expresión artística, y los estudiantes acostumbrados a su uso desarrollan sus competencias estéticas y sus preferencias.

Para finalizar, importa destacar que el uso del recurso audiovisual en el aula es relevante como instrumento invaluable para el desarrollo del aprendizaje en general pero, en particular, en lo que refiere a la construcción del pasado histórico. La película puede ser no sólo una fuente instrumental útil sino, además, una forma de ver el pasado reconstituido para interpretar al director o a las mentalidades de la época. Corresponde a los estudiantes comprender y aprender a trabajar para utilizar el análisis fílmico como una estrategia, también, de desarrollo del pensamiento crítico (Dias-Trindade et al., 2021).

Articular las posibilidades de reconstituir escenarios históricos, junto con la promoción del pensamiento crítico, el análisis del contexto, el contenido, lo que está presente en la película –y también lo que está ausente–, permite elaborar escenarios educativos donde se promueve el aprendizaje de habilidades. La profundización del cine como reflejo de las mentalidades de una sociedad y como material auxiliar para la historia adquiere así un carácter científico más dinámico, en constante evolución y desarrollo metodológico (Caparrós, 2008).

### 3. Desarrollo Económico del Uruguay. Descripción del contenido del curso

El objetivo de la asignatura Desarrollo Económico del Uruguay<sup>1</sup> es formar a los estudiantes respecto a las grandes tendencias de largo plazo de la economía uruguaya en términos de desarrollo económico. Ello

<sup>1</sup> Asignatura ofertada por el Departamento de Economía, opcional del octavo semestre de la Licenciatura en Economía y de la Licenciatura en Administración, FCEA, UdelaR.

implica articular conceptos y teorías económicas con la presentación de evidencia, interpretación y análisis en perspectiva histórica (cubriendo un siglo y medio de historia nacional). En particular, se hace hincapié en la presentación del trabajo de investigación que se realiza en la disciplina para que el estudiantado conozca la generación de conocimiento local y que, a la vez, la propia investigación se nutra de ese intercambio.

Cada sesión cuenta con la exposición de conceptos teóricos, su consideración en la investigación en economía y la presentación de evidencia empírica de acuerdo al marco conceptual de referencia.

El análisis del proceso de desarrollo económico es tan vasto que requiere el uso de un mapa conceptual definido que ordene, jerarquice y module los temas y, en este curso, se ha optado por el esquema de conceptos que surge de la consideración de causas próximas, intermedias y últimas del crecimiento y del desarrollo económico (Maddison, 1988; Abramovitz, 1986, 1989; Rodrik, 2003; Szirmai, 2012).

Las causas próximas del crecimiento económico refieren a los factores de producción primarios como capital, trabajo y recursos naturales, en tanto de cuya combinación (técnica y con niveles de eficiencia dados) se obtiene un determinado *output*.

Las causas intermedias del crecimiento y del desarrollo refieren a tres tipos de factores: tendencias en la demanda doméstica e internacional; políticas económicas, sociales y tecnológicas; y la evolución en los términos de intercambio. Esta aproximación, que combina el lado de la demanda y de la política pública, viene a complementar a las causas próximas, muy sujetas al lado de la oferta.

Las causas últimas del crecimiento y del desarrollo refieren a los factores de carácter más estructural, de largo plazo, más profundamente enraizados en la matriz socio-económica y, hasta cierto punto, de naturaleza más exógena (aunque, analíticamente, la endogeneidad de estos factores es parte de la discusión). Dentro de esos factores se encuentran, típicamente, la localización geográfica, el clima y los recursos naturales; las condiciones y tendencias demográficas; la historia de la centralización política, la formación del Estado y la dominación externa; shocks históricos (guerras, crisis económicas, desastres naturales); la dinámica de las relaciones de clase y el balance de poder entre elites y la masa de la población; cultura, valores y actitudes; la evolución de las instituciones que provén de incentivos económicos; el desarrollo del orden internacional (regímenes internacionales de comercio y flujos migratorios); desarrollo de largo plazo en ciencia y tecnología; la distancia a la frontera tecnológica; la capacidad de absorción y la evolución de las *capabilities* sociales y tecnológicas.

Se trata de un curso intensivo, en el cual se maneja un conjunto de conceptos y evidencia empírica muy amplio y para el cual la realización de instancias de participación activa de los estudiantes resulta clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **4. El País de los vivos. Línea argumental**

“El país de los vivos: un enfoque económico” de Martín Rama, publicado en 1991, aborda uno de los factores explicativos que menos atención ha despertado en la interpretación del rezago económico de Uruguay: la amplitud alcanzada por el problema del “riesgo moral”. Por tal se entiende la posibilidad de que un compromiso asumido explícita o implícitamente sea transgredido o violado. El autor ofrece, a lo largo de la obra, diversos ejemplos que ilustran este argumento. Ese tipo de compromiso es violado por los gobiernos que no llevan a cabo las políticas económicas anunciadas, así como por las empresas que no reembolsan sus pasivos. Es trasgredido por los particulares que no respetan el orden de llegada en una cola, así como por los que se benefician de los bienes públicos sin contribuir a su financiamiento. Del mismo modo, es quebrantado por las empresas que desvirtúan el objetivo de las normas, promoviendo la creación de rentas artificiales, así como por los funcionarios públicos que no realizan el esfuerzo esperado de ellos, y por los jerarcas que desatienden los objetivos de sus electores.

El autor revisa un conjunto de desarrollos analíticos recientes al momento de escribir el artículo, los cuales le permitían conceptuar las conductas y hábitos mencionados. Ellos se refieren a la coherencia temporal de las decisiones, a los equilibrios no cooperativos, a la búsqueda de rentas y al problema de la agencia. Y para dar soporte a su argumento el autor recurre a una evidencia indirecta, basada en el tango. Titula las diferentes secciones de su trabajo con versos<sup>2</sup> de varios tangos famosos,<sup>3</sup> caracterizados todos por una visión profundamente pesimista de la conducta humana. El tipo de comportamiento que enfatiza es el mismo que representan los cuatro enfoques teóricos elegidos.

El autor señala que el tango no es un producto de la cultura universal, sino un fenómeno claramente local. Es, a entender de Rama, incluso más argentino que uruguayo, siendo Argentina el otro país que se quedó atrás, y al cual se aplican los análisis aquí presentados. No resultaría sorprendente, por lo tanto, que la amplitud alcanzada por el riesgo moral también fuera un fenómeno regional, aún más argentino que uruguayo. La respuesta basada en el tango también puede ayudar a ubicar el problema en el tiempo. Las letras utilizadas para titular las secciones del artículo fueron escritas entre 1930 y 1935, período a partir del cual el rezago relativo se hizo más evidente y se realizó, definitivamente, el cambio de modelo de desarrollo, desde el predominantemente agro-exportador hacia un progresivo –y a la postre trunco– modelo de industrialización sustitutiva y dirigida por el Estado.

El artículo despertó un vivo debate entre los economistas y se introdujo en la formación en la disciplina de los años noventa, aunque no se mantuvo en la discusión posteriormente. Si bien ha crecido en los últimos años el interés en la *behaviour economics* como campo de estudio en Uruguay, las reflexiones de largo plazo no han sido parte del debate. De hecho, a 30 años del “País de los vivos”, muy poco se ha investigado desde entonces sobre los hábitos y la conducta de la sociedad como factores explicativos del desarrollo económico de Uruguay. Sin embargo, al momento de exponer los argumentos en clase y discutir sobre ellos, siempre despiertan un gran interés y la convicción de que allí radica, al menos en parte, la explicación del rezago uruguayo.

## 5. “El baño del Papa”. Descripción de la película

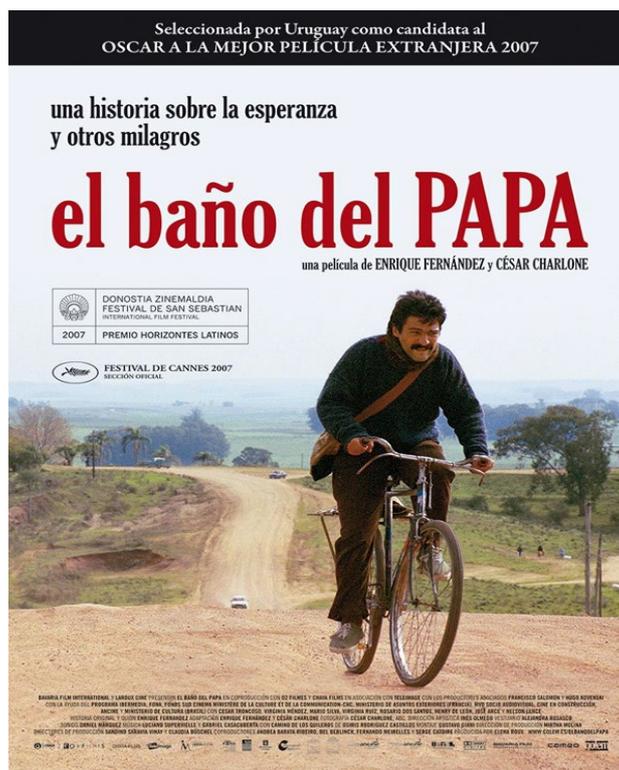
“El baño del Papa” es una película uruguaya del año 2007, con participación brasileña y francesa, escrita y dirigida por César Charlone y Enrique Fernández (Uruguay Film Commission and Promotion Office, 2012). La obra está inspirada en el libro de cuentos “El día en que el Papa fue a Melo”, del escritor brasileño Aldyr García Schlee (García Schlee et al., 1991).

La ciudad de Melo es la capital del departamento de Cerro Largo, en Uruguay, una población cercana a la frontera con Brasil. En el curso del año 1988, los melenses (y de alrededores) se preparaban para la histórica visita del papa Juan Pablo II.

En ese entonces, los trascendidos y las informaciones periodísticas indicaban que Melo recibiría alrededor de 50.000 visitantes, por lo que la ciudad comenzó a preparar una profusa venta de comestibles, medallas, banderines y toda una diversidad de artículos, confiando en que la visita de muchos peregrinos les traería el (esquivo) desarrollo económico que tanto ansiaban, bendecidos por la visita del Santo Pontífice.

<sup>2</sup> “Verás que todo es mentira”; “El que no afana es un gil”; “El que no llora, no mama”; “No hay aplazaos ni escalafón”.

<sup>3</sup> Los tangos en cuestión son “Al mundo le falta un tornillo”, “Yira, yira” y “Cambalache”.



**Figura 1:** Afiche de la película “El baño del Papa” (se entiende que los derechos de autor del arte del cartel pertenecen al distribuidor de la película, al editor de la película o al artista gráfico)

El personaje de esta historia es Beto, una persona que, como tantas en Melo, se dedica a vender mercadería brasileña de contrabando en Uruguay (*bagayero* en la jerga local), en una actividad de muy baja escala, realizada en bicicleta, para transitar los casi 60 km que separan a Melo de Aceguá, en la frontera con Brasil. Beto estaba convencido de que debía aprovechar la oportunidad de la visita de tan destacada personalidad y, para ello, se le ocurrió una idea muy original: ofrecer los servicios de baño público a los visitantes, por lo que se dispuso a construir un baño frente a su casa. Para obtener el dinero y realizar su proyecto, se metió en dificultades y embrollos, combinando conflictos familiares, corruptelas y resignación. El Santo Pontífice, efectivamente, arribó a Melo, pero la cantidad de visitantes fue muy menor a la esperada y los pobladores de Melo –que, como Beto, habían puesto cifradas esperanzas en la llegada del Papa– terminaron con una inmensa cantidad de comida y artículos sobrantes, y deudas aún mayores.



**Figura 2:** Captura de una escena de la película “El baño del Papa” (se entiende que los derechos de autor de la imagen pertenecen al distribuidor de la película o al editor de la película)

La película deja una infinidad de escenas con conductas asimilables a alguno de los conceptos presentados en Rama (1991) y que ilustran al Uruguay de entonces (o, al menos, de ciertas regiones del país).

## 6. Actividad de taller

El visionado del audiovisual suele transitar por varias etapas y su adecuada planificación es clave para la obtención de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde un punto de vista conceptual, la etapa previa a la proyección audiovisual es el momento que brinda la posibilidad de motivar, crear expectativas respecto al film, trabajar en inferencias e hipótesis, activar conocimientos previos y direccionar el foco de atención. En la fase de visionado, se puede elegir entre que los estudiantes miren la película previamente, o proyectarla durante la clase de manera completa, parcial o ir pausándola en momentos específicos para focalizar en aspectos relevantes o concretos. La mejor de las opciones dependerá del desarrollo de la película, de la duración del material, de la edad de los estudiantes, de su avance en la carrera y del tema y/o los objetivos pedagógicos. Finalmente, luego de la proyección audiovisual, llegará el momento de la reflexión, del debate, de la experimentación, de la reconstrucción, de la renarración, de la expresión plástica, musical o teatral. Las posibilidades de hacer o comunicar a partir de una determinada pieza audiovisual son innumerables y dan lugar tanto a trabajos grupales como individuales. Lo central radica en aquello que esta pieza brinda y en cómo se interpreta, utiliza o transforma (GCE-UAB, 2015).

En el caso que se presenta en este artículo, y siguiendo el argumento que se propone en Rama (1991) con la finalidad de identificar y reconocer las actitudes típicamente uruguayas de las que habla el autor, se solicita a los estudiantes mirar el film y disponer distintas tareas de postvisionado a realizar en casa y/o el aula.

Como actividad previa, se procura captar la atención de los estudiantes insistiendo en el hecho de que “El baño del Papa” es una de las mejores producciones del cine nacional<sup>4</sup> y que pueden recurrir a una copia en la filmoteca de la Universidad (sitio que escasísimos estudiantes conocen o han visitado). En esa ocasión, se les brinda una pauta escrita en la cual se describe la tarea y se destina un tramo de la clase para explicar lo que se espera de la actividad.<sup>5</sup> Los estudiantes tienen una semana para acceder al film, visionarlo, leer el documento de referencia (de 30 páginas) y realizar o planificar la tarea. Considerando que la película tiene una duración de 97 minutos y que la lectura del *paper* no se realiza, en forma adecuada, en menos de tres horas, se prevé un tiempo de trabajo durante esta fase de 5 horas.<sup>6</sup>

El trabajo propiamente dicho con el film ha cambiado de carácter en los últimos cinco años, y se han probado tres<sup>7</sup> alternativas:

1. Redacción de un informe (domiciliario) (tiempo estimado: 5 horas). Se solicita un reporte a los estudiantes, realizado a partir de un conjunto de preguntas a modo de guía, el cual permita constatar:

- La lectura del documento de referencia.
- El visionado del film.
- La capacidad de identificar algunos conceptos del documento en escenas de la película.

<sup>4</sup> La película, sus actuaciones y el guion recibieron premios y distinciones en festivales y certámenes de Brasil, España, Francia, Cuba, Chile, México, Argentina, Ecuador y Uruguay.

<sup>5</sup> El primer día del curso se comentan todas las dinámicas de aula y una semana antes de la actividad específica se dedica un tiempo a presentar objetivos y el detalle de las tareas.

<sup>6</sup> Hay que tener en cuenta que el *paper* es presentado en clase previamente y que el taller cierra el módulo temático correspondiente. Esto es, los estudiantes realizan una lectura del artículo conociendo el argumento y los conceptos centrales.

<sup>7</sup> Se trabaja con sólo una de las modalidades por curso.

La guía de preguntas atiende a conceptualizar la noción de “riesgo moral”, explorar algunas de sus expresiones económicas –coherencia intertemporal de las decisiones, equilibrios no cooperativos, búsqueda de rentas y problema de agencia– e identificar escenas de la película que puedan asociarse con esas ideas.

Los informes son entregados el día antes de la realización del taller, lo que permite la lectura previa por parte del cuerpo docente. En el aula (2 horas) se propone un repaso de los conceptos básicos tratados en Rama (1991) (30 minutos), se alienta el intercambio entre los estudiantes y, a instancias de éstos o de los docentes, se repasan algunas de las escenas del film. Aquí, el ejercicio puede ser de dos tipos; el docente pone en discusión algunos de los conceptos económicos y los estudiantes citan alguna escena que los represente, o el docente trae a colación alguna escena y los estudiantes discuten sobre qué concepto mejor se adapta al tramo de la película correspondiente. Se trata de cuatro conceptos, por lo que se prevé un trabajo de unos 20 minutos por cada uno y un cierre final de 10 minutos. La evaluación que se realiza de los estudiantes pondera, en partes iguales, el trabajo domiciliario y la participación oral en clase.<sup>8</sup>

2. Trabajo en grupo en la clase y el contrapunto de opiniones/visiones (2 horas). Los grupos, diseñados al azar el mismo día del taller, discuten la identificación de conceptos del documento y escenas de la película, trabajando alguno de ellos para presentarlo, oralmente, al resto de los compañeros durante la clase (30 minutos).<sup>9</sup> Luego de esta presentación oral (de 5-8 minutos), se abre la discusión con los restantes estudiantes y se repasan y vuelven a visionarse escenas de acuerdo a cómo se desarrolle la clase (20 minutos por cada uno de los cuatro conceptos). El rol de los docentes en esta instancia es identificar el correcto manejo de los conceptos y su adecuada aplicación al caso específico del film, así como un cierre de la clase con los principales mensajes del ejercicio (10 minutos). La evaluación se realiza en función de la participación oral de los estudiantes (cantidad y calidad).

3. La realización de una pieza de material audiovisual. Los estudiantes, actuando (preferentemente) en grupos (conformados a iniciativa de los propios estudiantes), diseñan podcasts, segmentos radiales, videos de Instagram, etc. como tarea domiciliaria. Estos trabajos versan sobre la aplicación de los conceptos de Rama (1991), ilustrados en la película, a actitudes o comportamientos similares en el caso uruguayo y/o que hayan recibido atención por alguna expresión artística local (5 horas de trabajo domiciliario).<sup>10</sup> Las piezas son presentadas en el aula para que las conozcan los otros estudiantes, se comenten y discutan (de acuerdo al número de piezas, se asigna un tiempo a cada grupo de estudiantes y a la discusión de los trabajos para ocupar las 2 horas). La evaluación de los estudiantes pondera en dos terceras partes la realización de la pieza y un tercio a la participación oral en clase.

Los distintos instrumentos didácticos brindan diferentes resultados que debieran atender al propósito del taller y, más en general, a los objetivos pedagógicos del curso en su globalidad. La redacción de un informe entrena la habilidad de escritura y la forma de transmitir los conceptos ordenadamente y con claridad. La guía de informe que se les proporciona facilita identificar los principales focos y conceptos del documento, aunque la selección de escenas que los ilustran queda en la esfera exclusiva de los estudiantes, así como la justificación de la elección. Un aspecto interesante que suele ocurrir –y que beneficia mucho al desenvolvimiento de la clase– es que la misma escena puede ser elegida por dos grupos de estudiantes para ilustrar conceptos diferentes. Esto no sólo da lugar a la clarificación de los conceptos trabajados en clase, sino que permite ir más allá, para discutir los niveles de abstracción con los cuales se elabora teoría

<sup>8</sup> En los dos últimos años, este taller ha representado un 5% de la nota final del curso.

<sup>9</sup> El docente asigna, aleatoriamente, un concepto a cada grupo (hasta el momento, no ha sido necesario conformar más de cuatro grupos).

<sup>10</sup> Respecto a la consigna, los estudiantes tienen absoluta libertad en cuanto a medios, plataformas y contenidos, siempre que cumplan con la propuesta y realicen piezas de duración razonable. Por ejemplo, en 2021 la consigna fue: “tomar los conceptos manejados por Rama (1991) (elegir alguno(s) de ellos); encontrar un material que refleje una expresión cultural uruguaya que represente esos conceptos; crear una narrativa que los relacione y los explique; crear un material audio-visual de unos 5 minutos a partir de ellos: podcast –con o sin video–, una columna para un segmento radial, un doodly, una clase por zoom, un video de Instagram o lo que se les ocurra” para transmitir las ideas a un público amplio.

económica y cómo su aplicación a realidades concretas suele estar mediada por la simplicidad de la aproximación teórica, por estar fundada en supuestos de dudoso realismo y por la subjetividad que domina, naturalmente, a quien está haciendo uso empírico de cualquier teorización.

El trabajo en grupo en la clase y el contrapunto de opiniones/visiones entrena la labor en equipo y la capacidad argumentativa de los estudiantes. El intercambio inicial que proponen los estudiantes al interior de cada grupo y la capacidad de llegar a acuerdos y resolver cómo presentar oralmente el concepto, ejercita la capacidad de trabajo colectivo. Además, es una instancia que, de hecho, resulta preparatoria de la que vendrá luego en plenario. Cuando se realiza la presentación oral preparada por cada grupo, la discusión conceptual entre los estudiantes, partiendo de escenas concretas de la película, permite una aproximación al concepto contextualizada, fundada en hechos y asociada a la experiencia personal de cada estudiante. La capacidad de argumentación de los equipos que se pone en juego en este intercambio promueve el pensamiento crítico de los alumnos y los anima a entrenar capacidades que serán muy útiles para su futuro desarrollo profesional.

La realización de una pieza de material audiovisual recoge, sobre todo, la habilidad comunicacional de los estudiantes y su creatividad en el uso de medios de amplio uso actualmente (redes sociales, aplicaciones de transmisión y servicios similares). La creación de vídeos didácticos por parte de los estudiantes es un elemento muy motivador y una gran herramienta de apoyo a la docencia (Macías-Guillén, 2018) y, en casos como este, cuando la película refiere al patrimonio nacional o local (Sacaluga y Pérez, 2017) ofrece a los estudiantes elementos adicionales con la identificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una motivación específica y palpable (Sánchez-Nielsen, 2012) y grados crecientes de *engagement*. La experiencia que hemos recogido nos ha dado muchas satisfacciones. Sólo a modo de ejemplo, se comenta un par de esas piezas que ilustra a dos de los productos más destacados. En 2020, uno de los estudiantes optó por presentar, individualmente, un programa de televisión en el cual exponía sobre el contenido académico de un disco de un conocido grupo de rock & roll argentino, ofreciendo una representación muy seria, cargada de humor inteligente y excelente producción. En tanto, otra propuesta destacada fue realizada en forma grupal, con una sucesión de acciones diferentes que daba a la pieza un dinamismo significativo, en una suerte de “juego de roles” en el cual los estudiantes iban adoptando posturas de diferentes grupos sociales o económicos uruguayos (asociaciones empresariales y gremiales), mostrando una capacidad de humor político mordaz y astuto.

Si bien las tres modalidades presentan sus ventajas y son útiles para la formación de los estudiantes, para los objetivos del curso, en cambio, la segunda es la que ha resultado más adecuada. Es, de hecho, la que permite captar con mayor cabalidad la comprensión de los conceptos que se manejan en el texto y abre un espacio para que los estudiantes fijen ideas con facilidad y amplitud. La presentación del reporte resulta de suma utilidad puesto que, en el futuro desarrollo profesional de los estudiantes, buena parte de su trabajo transcurrirá en la realización de ese tipo de tarea. Sin embargo, a los docentes no les resulta evidente si, efectivamente, dominan los conceptos y los asocian correctamente con el film (y la propia realidad nacional). En tanto, el material audiovisual muestra facetas de los estudiantes difíciles de apreciar con otros instrumentos didácticos y, aunque no es raro que se presenten piezas muy bien logradas (y divertidas) y que los estudiantes expresen particular entusiasmo, cuánto han aprendido de la lectura y de la visualización del film es tan difícil de captar como en el caso del reporte.

## 7. Apuntes finales

En la medida que el desarrollo de esta innovación docente tuvo los rasgos típicos de las acciones espontáneas que se realizan en la preparación de las clases para afrontar la resolución de problemas –en este caso, los inconvenientes que se percibían en la forma de abordar una temática–, no fue concebida como un proyecto que incluyera su diseño, realización y creación de mecanismos (o indicadores) de

evaluación de impacto. De este modo, no es posible ir más allá de información cualitativa y los comentarios realizados en las encuestas anuales de los estudiantes que se instrumentan desde la propia asignatura.

Como fuera mencionado previamente, el curso incluye la realización de seis talleres de diverso tenor, y hay un consenso grande entre los estudiantes sobre que las modalidades preferidas son aquellas en las cuales se manejan imágenes y se autoperceben como parte activa en el proceso. Sólo a modo ilustrativo –sin pretender que esto tenga validez estadística–, puede mencionarse un par de respuestas efectuadas por estudiantes a una encuesta realizada desde el curso, de carácter voluntario, anónima y de respuesta online. En 2020, preguntado por qué aspectos le había gustado más del curso, un estudiante contestaba: “Uno de los aspectos que más me gustó fueron los talleres. Me parecieron instancias en las que se podían hacer intercambios entre los compañeros y los profesores. Además, la participación no es algo que en la carrera esté muy presente y tener la posibilidad de hacerlo creo que aporta mucho a la formación”. Y otro estudiante afirmaba: “Me parece que los talleres generan un intercambio muy valioso entre estudiantes y profesores, además de proporcionar herramientas para una mejor comprensión de los temas y autores. Haber agregado el juego Dixit creo que fue una excelente propuesta, así como el taller audiovisual. Son instancias que no solemos tener en otras materias, y sellan los conocimientos.”

La importancia de rescatar estos dos comentarios se fundamenta en dos cuestiones. Por un lado, poner el foco en actividades en las cuales los estudiantes se sientan partícipes, para lo cual, el taller constituye una herramienta idónea. Por otro lado, no sólo destacar el uso del video en el aula sino, también, el juego del Dixit<sup>11</sup> como recurso didáctico el cual comparte con la innovación que se está presentando en este artículo dos características clave: trabajar con una sucesión de imágenes, de forma crítica y significativa; y posicionar a los estudiantes como protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Varios aprendizajes se han logrado de la puesta en práctica de esta modalidad de taller y de la experiencia en el aula.

En primer lugar, y en concordancia con las recomendaciones que surgen de la literatura (Pac y García, 2013; Carracedo, 2009) la utilización en clase de medios audiovisuales –a los que, de hecho, los estudiantes están muy habituados– provee de condiciones más favorables para transitar desde situaciones concretas y creíbles (las escenas de la película) a los constructos abstractos de conceptos económicos; en particular, los conceptos que se discuten y trabajan en clase no son en absoluto sencillos de captar, razón por la cual, la referencia a escenas precisas facilita significativamente el aprendizaje. El comportamiento y la forma de movilizarse una sociedad constituyen campos de análisis nuevos en Economía –y en Historia Económica– y su conceptualización está sujeta a un extenso debate. La película, entonces, concretiza hábitos y actitudes que pueden ser familiares para los estudiantes, pero cuya comprensión en lo abstracto es difícil de transmitir y captar.

En segundo lugar, los medios audiovisuales se constituyen, de hecho, en un soporte relevante para que los estudiantes puedan llegar a ser protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Se transforman en un vehículo para ser activos en su propia dinámica de formación, mejorando su preparación como profesionales conocedores y comprensivos de la realidad económica.

En tercer lugar, y de forma que trasciende la formación curricular pero no por eso menos importante, se trata de una actividad que permite aprovechar la herramienta para adentrar a los estudiantes en el conocimiento del cine uruguayo, constituyente del patrimonio cultural y generador de identidad nacional.

---

<sup>11</sup> Dixit es un juego de mesa creado en 2008 por Jean-Louis Roubira cuyo objetivo es adivinar una carta a partir de pistas que se dan en forma de frase. La mecánica del juego consiste en que un jugador escoge una de sus cartas/imágenes y, sin que ninguno de los otros participantes la vea, ofrece alguna narración relacionada con el dibujo de la carta. La adaptación del juego al sistema de talleres del curso implicó la creación de un juego de imágenes alusivas a ciencia, tecnología y desarrollo.

## Referencias

- Abramovitz, M. (1986). Catching Up, Forging Ahead, and Falling Behind. *Journal of Economic History*, 46(2), 385-406. <https://doi.org/10.1017/S0022050700046209>
- Abramovitz, M. (1989). Thinking about growth. En M. Abramovitz (Ed.), *Thinking about growth and other essays on economic growth and welfare* (pp. 3-79). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511664656>
- Barros, C., y Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7(3), 26-31.
- Caparros, J. (2008). Grandes acontecimientos históricos contemporáneos en el cine. En G. Camarero, B. Heras, y V. Cruz, (Eds.), *Una ventana indiscreta: la historia desde el cine* (pp. 131-147). Ediciones JC.
- Carracedo, C. (2009). *Diez ideas para aplicar el cine en el aula* [Ponencia presentada]. I Congreso de español como lengua extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP), Instituto Cervantes y Embajada de España en Manila.
- Cruz, G., y Galeana de la O., L. (2013). *Los fundamentos biológicos del aprendizaje para el diseño y aplicación de objetos de aprendizaje*. Centro Universitario de Producción de Medios Didácticos. Universidad de Colima.
- Dias-Trindade, S., Moreira, J., y Rigo, R. (2021). O cinema como recurso pedagógico promotor de engagement na educação superior. *Praxis & Saber*, 12(29), 1934. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n29.2021.11934>
- Dussel, I. (2008). *Los desafíos de las nuevas alfabetizaciones. Las transformaciones en la escuela y en la formación docente*. Instituto Nacional de Formación Docente.
- Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (GCE-UAB) (2015). *Perspectivas 2015: El uso del audiovisual en las aulas. La situación en España*. Editorial Planeta.
- García Schlee, A., Murguía, J., Raviolo, H., y Benavides, W. (1991). *El día en que el Papa fue a Melo*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Macías-Guillén, A. (2018). Experiencia en la creación de vídeos didácticos por parte de los estudiantes como elemento motivador y herramienta de apoyo a la docencia. En C. Cáceres Taladriz, N. Esteban, M. C. Gálvez de la Cuesta, y B. Rivas Rebaque (Eds.), *Innovación y transformación digital: estrategias y metodologías docentes en Educación Superior* (pp. 227-238). Editorial DYKINSON, S.L.
- Maddison, A. (1988). Ultimate and proximate growth causality: A critique of Mancur Olson on the rise and decline of nations. *Scandinavian Economic History Review*, 36(2), 25-29. <https://doi.org/10.1080/03585522.1988.10408114>
- Mérida, M. (2013). El audiovisual: recurso educativo facilitador de aprendizaje significativo. Recuperado el 15/03/2022 de <https://sid.uncu.edu.ar/sid/cda/noticias-sobre-documentacion-audiovisual/7029-2/>
- Moore, G. A. (1996). *Crossing the Chasm*. Harper Business.
- Pac, D., y García, N. (2013). El cine como herramienta de aprendizaje en el aula. Claves de una experiencia docente multidisciplinar en el ámbito económico. *Revista Internacional de Organizaciones*, 10, 181-197. <https://doi.org/10.17345/rio10.181-197>
- Programa de Alfabetización Audiovisual-Subsecretaría de Comunicación (PAA-SC-SF) (2017). *Alfabetización Audiovisual: Uso de material audiovisual en el aula*. Ministerio de Educación de Santa Fe, Argentina.
- Rama, M. (1991). El país de los vivos: un enfoque económico. *Revista SUMA, Centro de Investigaciones Económicas* 6(11), 7-36.
- Rodríguez-López, J. (2017). El videoclip interactivo. Nuevos modelos de alfabetización mediática en adolescentes.
- Siniscalchi, S. y Willebald, H. A 30 años del "País de los vivos". *Una experiencia del uso didáctico del video en el aula*

*Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 8(2), 161-167.  
<https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.2.11>

Rodrik, D. (Ed.) (2003). *In Search of Prosperity. Analytic Narratives on Economic Growth*. Princeton University Press.

Sacaluga, I., y Pérez, A. (2017). Medios audiovisuales y Carnaval de Cádiz: una combinación útil como recurso didáctico. *Aula de Encuentro*, 19(2), 170-193. <https://doi.org/10.17561/ae.v19i2.7>

Sánchez-Nielsen, E. (2012). Creaciones de contenidos audiovisuales producidos por los estudiantes como nuevo instrumento en el proceso de la enseñanza y aprendizaje: metodología y resultados. *Actas XVIII JENUI 2012, Ciudad Real*, 223-230.

Szirmai, A. (2012). *Proximate, intermediate and ultimate causality: Theories and experiences of growth and development*. UNU-MERIT, Maastricht Economic and Social Research and Training Centre on Innovation and Technology. UNU-MERIT Working Papers No. 032.

Uruguay Film Commission & Promotion Office (2012). El baño del Papa. En L. Bortagaray (Ed.), *25 años de cine de ficción (1985-2010)* (p. 27). Montevideo.