



Cinema & Território

Revista internacional de arte e antropologia das imagens

N.º 9 | 2024

Cinema (no) Feminino

Nena ¿Qué querés ser cuando seas grande? Creación audiovisual en ámbitos escolares

Fernando MIRANDA & Graciela ACERBI

OJS - Edição eletrónica

URL: <https://ct-journal.uma.pt>

DOI: [10.34640/ct9uma2024mirandacerbi](https://doi.org/10.34640/ct9uma2024mirandacerbi)

ISSN: 2183-7902

Editor

Universidade da Madeira (UMa)

Referência eletrónica

Miranda, F. & Acerbi, G. (2024). Nena ¿Qué querés ser cuando seas grande? Creación audiovisual en ámbitos escolares. *Cinema & Território*, (9), 142-158.

<http://doi.org/10.34640/ct9uma2024mirandacerbi>

18 de novembro de 2024



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional.

Nena ¿Qué querés ser cuando seas grande? Creación audiovisual en ámbitos escolares¹

Fernando MIRANDA

Universidad de la República, Uruguay
Facultad de Artes-Instituto de Bellas Artes
fmiranda68@gmail.com

Graciela ACERBI

Universidad de la República, Uruguay
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
graacerbi@gmail.com

Resumen: ¿Cuándo puede aparecer en el horizonte femenino la posibilidad de soñar con dedicarse al cine? Si la escuela contemporánea es reivindicada como ese espacio/tiempo para invitar a las nuevas generaciones a interesarse por el mundo, cabe preguntarse: ¿qué lugar se le asigna al cine para que las nuevas generaciones de mujeres que por ellas transitan puedan imaginar ser parte del mundo audiovisual? Actualmente en Uruguay, Argentina y Chile se han consolidado programas de formación docente que instalan la experiencia con cine como parte de lo que acontece en la escuela. Mirar, analizar y crear cine de forma reflexiva y creativa es parte de los saberes que las docentes en su mayoría mujeres (como realidad de una profesión fuertemente feminizada) experimentan como parte de su formación. Crean en sus cursos y con sus estudiantes escolares relatos sobre sí mismas, sus lugares, sus realidades. Experiencias en las que visibilizan sus vidas y sus territorios como valiosos para imaginar otros mundos. Ponen en juego visualidades que se desmarcan de la mirada hegemónica, en la que no tienen posibilidades de imaginarse ni al final de los créditos.

Palabras clave: creación audiovisual, visualidades, mujeres, formación docente

Abstract: Girl, what do you want to become when you grow up? Filmmaking at school. When does the possibility of the dream of filmmaking appear in women's horizons? If contemporary school is regarded as that time and place suitable for inviting new generations to get involved in the world, it is fair to wonder: what place is given to cinema at school for the new generation of women to imagine themselves being part of the filmmaking world? Currently, in Uruguay, Argentina and Chile, teacher education programmes that introduce filmmaking experiences as a part of what happens at school have been consolidating. Watching, analysing and making cinema reflectively and creatively is a part of the knowledges that teachers (mostly women, due to the reality of a strongly feminine profession), experience as a part of their training. Teachers create stories in their courses and with their students about themselves, their places and their realities. Experiences in which they visible their lives and their territories as valuable for imagining other worlds. They put into play visualities that avoid the hegemonic perspective, in which they do not imagine themselves, not even in the ending credits.

Keywords: audiovisual creation, visualities, women, teacher training

¹ Este artículo se deriva de los estudios de Maestría desarrollados por Graciela Acerbi con la tutoría del Dr. Fernando Miranda.

Proyecciones para Comenzar por el Comienzo

Un estudio realizado por la organización Mujeres Audiovisuales Uruguay (MAU) sobre la participación de mujeres en roles de producción en el cine nacional y en proyectos aprobados por fondos de fomento público, evidencia una escasa presencia de éstas en el cine uruguayo. A partir del relevamiento de películas nacionales estrenadas entre 2008 y 2018 se reconoce una gran masculinización de la mayoría de los roles asociados a la producción, no siendo esto algo diferente en la realidad regional e internacional. Algo similar se revela con los proyectos aprobados por los fondos de incentivo públicos al cine nacional, sumado a que los proyectos que se postulan ya reflejan una baja participación de mujeres.

A modo de proyección de este estudio la organización MAU se propone indagar sobre los obstáculos que no permiten a las mujeres llegar a postularse a fondos para la creación audiovisual y también recabar información sobre los recorridos formativos (ingreso y egreso de las carreras de cine), para poder proponer medidas que contribuyan a modificar esta realidad.

Frente a esta problemática y a partir de una investigación realizada en el marco de la Maestría de Estudios Latinoamericanos (FHCE-Udelar) en relación a la creación audiovisual en ámbitos educativos en Uruguay y la región, proponemos en este trabajo centrarnos en las experiencias educativas que transitan las mujeres. Como forma de contribuir a revisar los recorridos que les permitan tener una presencia en el ámbito cinematográfico preguntamos: ¿dónde se presenta la oportunidad de conocer y experimentar la creación audiovisual para elegirla como una opción a las mujeres en el Uruguay y la región? ¿Cuándo puede aparecer en el horizonte femenino la posibilidad de soñar con dedicarse al cine para narrar sus propias historias? Buscando posibles respuestas ponemos foco en un momento particular y fundante del recorrido cultural de las mujeres de Uruguay y la región: sus tránsitos por la educación básica y media obligatoria.

Desde hace más de una década, los docentes que se forman para desempeñar su tarea en estos niveles educativos tienen la posibilidad de ser parte de programas con alcance nacional, desarrollados en la órbita pública y sin costo, que promueven experiencias cinematográficas en el aula. Particularmente en este artículo nos centraremos en tres programas que se desarrollan en Uruguay, Brasil y Chile, y que se han conformado en referencias por su permanencia y alcance territorial. Nos estamos refiriendo al Programa Cineduca que funciona en la órbita del Consejo de Formación en Educación de la Administración Nacional de Educación Pública de Uruguay, el Programa Inventar con la Diferencias de la Universidad Federal Fluminense de Brasil, y el Programa Escuela al Cine de la Cineteca Nacional de Chile. En el desarrollo de sus propuestas se concretan experiencias de creación en el que niñas y jóvenes experimentan el cine como parte de los saberes que la escuela les ofrece.

La Escuela Contemporánea en el Marco de la Cultura Visual

*En la sociedad actual hay mucha fantasía, pero poca imaginación.
Fantasía de todo tipo: tecnológica, cultural, mediática, comunicativa.
También pedagógica.*

*Es fácil inventar mundos ficticios, pero es más difícil imaginarnos
en el lugar de otro. Hacerlo implica reconocer las relaciones
posibles que nos vinculan y al mismo tiempo
que el otro no eres tú. (Garcés, 2020, p. 22)*

La escuela moderna ha tenido desde su creación decimonónica diferentes finalidades que acompañaron el devenir de las sociedades de las que forma parte, con cambios y permanencias. Caracterizada en su sentido original como la máquina escolar disciplinadora (Pineau, 2013) y estetizante en tanto poderosa máquina de subjetivación (Villega & Franco, 2015), en el presente hay quienes proponen su defensa como un espacio y un tiempo para interesarse por el mundo y cuidar de él (Maschellein & Simons, 2014). En todos los casos la escuela permanece como un lugar en el que se accede a las manifestaciones y saberes que son considerados más valiosos por quienes la organizan, para que lleguen y se perpetúen en las nuevas generaciones. De esta manera, desde sus comienzos modernos hasta el presente, la escuela se ha validado como *el lugar* para estudiar el mundo.

Según Maschellein y Simons (2014), la escuela propone:

[...] un tiempo para comprometerse o implicarse en algo que es más importante que las necesidades, los talentos y los proyectos personales. Al abrir el mundo a los niños y a los jóvenes (y, como hemos dicho antes, eso no equivale a hacer que les resulte familiar; es traer el mundo a la vida y hacer que les hable y les interpele), esos niños o jóvenes podrán experimentarse a sí mismos como una nueva generación en relación al mundo y como una generación capaz de un nuevo comienzo. (Maschellein & Simons, 2014, p. 46)

En el marco de una cultura contemporánea hipervisualizada, el desafío de estudiar el mundo e imaginarse en él implica inevitablemente el diálogo con las imágenes fijas y en movimiento. Se consumen y se producen infinitas imágenes diariamente como práctica que se ha democratizado por la tecnología disponible a nivel doméstico y personal. Frente a esta cotidianidad hipertecnologizada es fundamental preguntarse: ¿qué lugar ocupa la cultura visual en las prácticas de estudio, reflexión y experiencias que se les presenta a las nuevas generaciones en el espacio escolar?

La institución escolar ya no detenta el privilegio de ser el espacio por excelencia para conformar la identidad de las nuevas generaciones, como parte de la comunidad-nación. Las identidades contemporáneas se nutren permanentemente en ámbitos extraescolares y globales. Respecto a esta realidad Nestor García Canclini (2004) expresa:

Las identidades de los sujetos se forman ahora en procesos interétnicos e internacionales, entre flujos producidos por las tecnologías y las corporaciones multinacionales; intercambios financieros globalizados, repertorios de imágenes e información creados para ser distribuidos a todo el planeta por las industrias culturales. Hoy imaginamos lo que significa ser sujetos no solo desde la cultura en que nacimos, sino desde una enorme variedad de repertorios simbólicos y modelos de comportamiento. Podemos cruzarlos y combinarlos. (Canclini, 2004, p. 161)

La escuela contemporánea enfrenta el desafío de reconocer y dialogar con el inmenso caudal de información, gran parte constituido por imágenes, con que llegan los estudiantes a las aulas y que forman parte de sus repertorios culturales. En este escenario cultural cabe reflexionar sobre cómo se posiciona la escuela, en tanto se presenta como un espacio cultural fundamental para que las nuevas generaciones se integren a la vida colectiva. Lugar en el que quienes concurren viven cotidianamente la experiencia de ser parte de una comunidad más allá de sus entornos familiares.

Específicamente nos interesa revisar de qué manera la cultura escolar se relaciona con el lenguaje audiovisual y el cine en el marco de la cultura escolar. ¿Qué particularidad

ofrece esta cultura escolar para incorporar el lenguaje audiovisual como parte del repertorio validado para su estudio? ¿Qué implicancias tiene abordar el cine en y desde un salón de clase para que las niñas y jóvenes que concurren a la escuela puedan relacionarse de forma activa y creativa integrándolo como parte de sus saberes y sus proyecciones? Estas preguntas se plantean en el entendido de que los saberes abordados en el ámbito escolar se tiñen de un valor pedagógico particular, propio de la cultura escolar, por lo tanto se corre el riesgo de que el cine y las experiencias de creación en torno a él se transformen en una mera herramienta didáctica en función de un contenido a ser enseñado o por el contrario pueda conservar su naturaleza y ser puesto a disposición para el estudio de sus múltiples dimensión (estética, ética y política, entre otras).

En concordancia con esta preocupación Inés Dussel (2009) advierte que la escuela tiene una forma de relacionarse con las imágenes en el que se define lo que se ve y lo que se invisibiliza, construyendo discursos visuales que promueven concepciones estéticas, éticas y políticas conformando el “derecho a la mirada”. En ese sentido sostiene la necesidad de problematizar este vínculo para que el estudio de las imágenes adquiera un sentido contemporáneo. “El problema central es cómo se educa la mirada, cómo se producen otras políticas y otras pedagogías de la imagen, para poder intersectar, o poner a discusión, los usos actuales de la imagen y la formación política que promueven” (Dussel, 2009, p. 287).

¿Cómo dialoga la escuela con esa diversidad de imágenes y de repertorios simbólicos a disposición en la cultura contemporánea? ¿Qué oportunidades se les presentan a las niñas y adolescente para estudiar las representaciones que la escuela les ofrece?

Interpelando a la cultura escolar instituida, resulta fundamental desmarcar a las imágenes de su función tradicional, utilizadas como auxiliares para ilustrar mejor un texto, y convertirlas en una materia de estudio en sí mismo. Hablar de cine y hacer cine en clave pedagógica debilita la hegemonía de la escritura dentro de la cultura escolar, pero implica el acompañamiento de una mirada educada sobre ellas. Según Inés Dussel (2009) *educar la mirada*:

No es sólo enseñar a “leer” lo que existe de otras maneras, sino mostrar otros “textos”, otras imágenes, otros objetos... es una forma de repensar la formación política y ética a través de toda la escuela, generando efectos sobre cómo pensamos la cultura y la organización de la escuela, cómo pensamos su relación con la cultura contemporánea, con la pluralidad de voces y de modos de representación que tienen las sociedades. (Dussel, 2009, p. 285)

Desde la perspectiva de los Estudios de la Cultura Visual (ECV) se propone abordar la relación con las imágenes complejizando el acto de mirar en tanto experiencia subjetiva. A partir del concepto de visualidad se cuestiona la idea moderna de ver, fundada en la concepción cartesiana de una acción mecánica y verdadera. En tal sentido Fernando Hernández (2005, p. 19) caracteriza el concepto de visualidad como “activa, productiva y performativa”, percibida como fenómeno histórico, social y cultural que reconoce y dialoga con diferentes formas de entender, sentir y crear con imágenes.

Reconocer la existencia de múltiples *visualidades* permite revisar y transformar la mirada única, verdadera y hegemónica. Fernando Miranda (2013) concibe a las visualidades “como posibilidades variadas de ver el mundo y estar en él.” (Miranda, 2013, p. 24). A través de estos conceptos se abre un espacio para repensar las concepciones establecidas e imaginar condiciones diferente en relación a lo que veo, a quién lo produce y las posibles implicancias en ello, moviendo el lugar de mero consumidores a posibles productores de imágenes. Apelando a un ejercicio analítico y crítico que potencie el poder

liberador de las imágenes José Luis Brea (2007) se pregunta: “¿No sería preferible que esperáramos de las imágenes y su circulación aquellos efectos que conocemos son beneficiosos para los intereses de la emancipación- cumpliéndose bajo otras condiciones muy distintas, nuevas? No ganaríamos tal vez poco con ello.” (Brea, 2007, p. 163).

Al colocar la subjetividad en la centralidad del proyecto (Hernández, 2007), los Estudios de la Cultura Visual reivindican el protagonismo del espectador en la creación de sentido y lleva a enfatizar en el ámbito de la educación formal la necesidad de un abordaje de las imágenes, desarrollando una alfabetización visual crítica. Esto supone analizar, interpretar y reconocer cómo los repertorios de imágenes que se nos ofrecen para el consumo van conformando nuestras identidades. En tal sentido, Irene Tourinho y Raimundo Martins (2015) expresan:

Como campo de estudio transdisciplinar, la cultura visual, además del interés de investigación por la producción artística del pasado, concentra atención especial en los fenómenos visuales que están ocurriendo hoy, en el uso oficial, afectivo y político-ideológico de las imágenes y en las prácticas culturales que emergen del uso de esas imágenes. Al adoptar esa perspectiva, la cultura visual asume que la percepción es una interpretación y, por lo tanto, una práctica de producción de significado que depende del punto de vista del observador/espectador en términos de clase, género, etnia, creencia, información y experiencia cultural. (Tourinho & Martins, 2015, p. 22)

Las imágenes masivamente disponibles en una reproducibilidad infinita prontas para el consumo generan un cambio en el plano de sus sentidos. Nelly Richard (2014) reconoce esta transformación en términos de que “lo imaginario va triunfando sobre lo simbólico” (Richard, 2014, p. 103). La falta de distanciamiento con las imágenes obstaculiza la reflexión crítica que captura el valor simbólico de las mismas, pero a su vez abre un espacio de transformación creadora, ya que permite desprenderse del valor simbólico de esas imágenes construido desde la mirada hegemónica. Richard propone, que a través de las imágenes que por los medios circulan y el dinámico imaginario que ellas nutren, se produce una activación de la imaginación, de identidades y mundos posibles, cambiando la concepción moderna homogeneizadora.

Desde los Estudios de la Cultura Visual, surgidos en una contemporaneidad que derrumbó la verdad como absoluto y relativizó las referencias reales de las imágenes, (con la creación de las imágenes pixeladas que no remiten a una realidad de referencia), se propone dar valor a “las ambivalencias, intersticios y lugares de resistencia en la vida cotidiana posmoderna, desde el punto de vista del consumidor.” (Mirzoeff, 2003, p. 27).

En este marco la escuela tiene la oportunidad de constituirse en un espacio y un tiempo para reflexionar juntos sobre las imágenes que las estudiantes consumen y producen posibilitando el desarrollo de su capacidad creativa, de acción, resistencia y transformación, que desarticulen las posturas dicotómicas emisor/receptor, arte/cultura popular, productor/consumidor, siento/ pienso (entre otros), que les posibiliten conformarse como seres contemporáneos.

Como lugar de acceso a la cultura común el espacio escolar se torna un ámbito privilegiado para repensar las imágenes que representan a quienes integran las aulas, ejerciendo el derecho a mirar y ser visto oponiéndose a una lógica de control de la visualidad que separa, clasifica, estetiza e impone que lo que se ve es lo que se tiene que ver. El *derecho a mirar* para Nicolás Mirzoeff (2016) “Es un derecho que se niega a permitir que la autoridad suture su propia interpretación de lo sensible con el objetivo de generar espacios de dominación, primero mediante leyes y posteriormente a través de la práctica estética” (Mirzoeff, 2016, p. 35).

¿De qué manera los docentes al frente de las aulas enfrentan este proceso de problematización? ¿Qué lugar ocupan el visionado y la producción de imágenes como actos de creación dentro de los saberes propios de la formación docente? ¿Cómo se preparan para promover estas experiencias creativas?

La presencia de programas de formación para docentes que abordan el cine y su creación como parte de los que debe suceder en la escuela habilita un espacio para que los docentes, en su mayoría mujeres, puedan experimentar la potencia de las imágenes a través de la creación audiovisual como parte de las prácticas pedagógicas con la que aprenden. Esto se proyecta en la integración de estas prácticas en sus propuestas de aula en tanto las constituyan en experiencias significativas de aprendizaje.

La creación de relatos audiovisuales propios en ámbitos escolares

[...] si la práctica produce poder entonces es también la práctica el medio para desafiar a las prácticas opresoras de poder [...] una imagen visual también es una práctica. La imagen visual también produce poder, de ahí la importancia de comprender los desplazamientos de poder en las tecnologías de la vista [...]
(Brah, 2004, p. 133)

Los programas de formación docente en los que enfocamos nuestro estudio nacen y se consolidan en una coyuntura política regional en que la educación básica se concibe atravesada por el estudio y el ejercicio de los Derechos Humanos. Las instituciones públicas que los albergan consideraron con su creación, la importancia de promover los derechos culturales de ver y hacer cine, como parte de la formación ciudadana constitutiva de la escuela desde su origen.

Los Programas, Escuela al Cine, Inventar con la Diferencias y Cineduca se articulan sobre el interés fundante de que el cine sea parte de los repertorios escolares. Sus propuestas se vinculan con la concepción entre cine y escuela que reivindica el francés Alain Bergalá. En su obra *La hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine* propone a la escuela como un lugar de privilegio para construir una relación particular entre el cine y las nuevas generaciones de estudiantes. Ver cine juntos, pero también “deshacer el juguete” para comprender su naturaleza como creación cultural. Para Bergalá (2007). “El placer de comprender es tan efectivo y gratificante como el placer supuestamente “inocente” del mero consumo” (Bergalá, 2007, p. 130). Con este proceso “hacer, tomar conciencia de las elecciones de creación” (Bergalá, 2007, p. 191).

El escenario escolar se transforma en un espacio para ver cine, reconocer los relatos como producto de las decisiones de los cineastas y manifestación de una visualidad posible, no como lo que debe ser:

Se trata de hacer el esfuerzo lógico y de imaginación de remontarnos un poco atrás en el proceso de creación, hasta el momento en que el cineasta tomó sus decisiones cuando las elecciones todavía estaban abiertas. Es una postura que pide entrenamiento si uno quiere adentrarse un poco en el proceso creador para intentar comprender, no cómo funciona en la película la elección que vemos una vez ya realizada, sino cómo esta elección se presentó entre muchas otras posibles. (Bergalá, 2007, p. 128)

También se propone como un tiempo/espacio para ejercitar la posibilidad de tomar decisiones propias, con las que construir otras visualidades. A partir de la *pedagogía de la creación*, Bergalá formula acciones concretas para abordar las películas con los estudiantes. En ellas los estudiantes pasan a ocupar el lugar de creación para decidir qué

otro rumbo podrían tomarse para resolver las historias visionadas. En esta propuesta el cine se concibe como una expresión cultural que permite a las estudiantes pensar el mundo, enriquecer su capital simbólico, conmoveerse con otros, imaginar posibilidades de ser, pero también ocupar el lugar de creación y vivir la experiencia de decidir de qué otras maneras se pueden relatar las historias del mundo con imágenes y sonidos, construyendo otras visualidades, las suyas.

Escuela al Cine: de la Formación de Espectadores Críticos a la Creación

Escuela al Cine es un programa que desde el año 2006 es coordinado por la Cineteca Nacional de Chile, institución perteneciente a la Fundación Centro Cultural Palacio De La Moneda que se encuentra en la órbita de este Ministerio de Cultura. Tiene como objetivo principal la formación de públicos escolares para el cine nacional basados en una serie de valores en el que se funda la propuesta. En el documento elaborado por el propio programa se expresa: “[...] sostenemos que la formación de niñas, niños y jóvenes es una tarea urgente para darle vida al cine nacional, trabajando desde la raíz las problemáticas asociadas al acceso y a la participación” (Cineteca Nacional de Chile, 2018, p. 5).

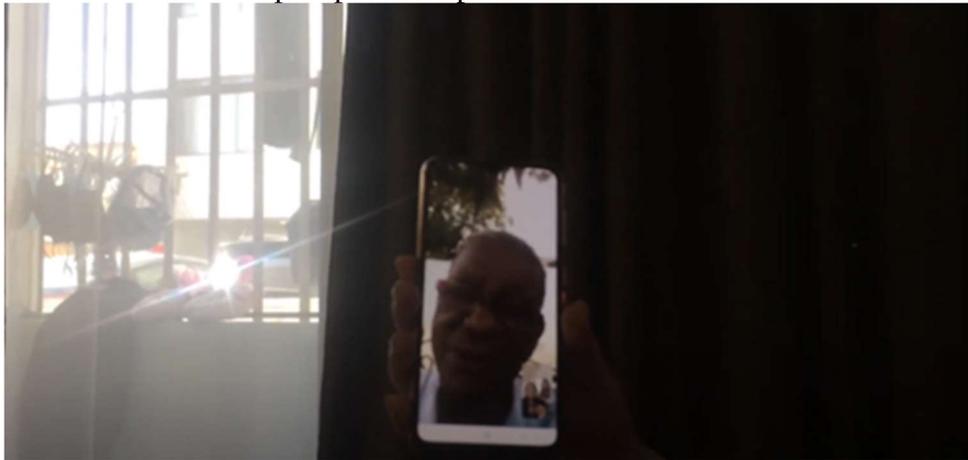
La formación de públicos se lleva a cabo a través de la implementación de una red de Cine Clubes Escolares en escuelas de todo el país. A los Cine Club Escolares se los concibe como: “espacios coordinados por profesores que agrupan a estudiantes en torno al cine y el audiovisual, permitiendo así diversificar las experiencias educativas de niñas, niños y jóvenes” (ibidem). Para que esto suceda exigen la formación en la metodología del cine club a todos los docentes que deciden incorporarse a la red. En ellos reciben formación sobre lenguaje audiovisual, historia del cine y procesos de creación.

Si bien el visionado de cine nacional es el objetivo original del Programa a través del acceso de películas y de material didáctico para el abordaje de su análisis, prontamente la creación audiovisual comenzó a surgir desde las aulas como reflejo e inquietud de la experiencia de ver. Los docentes, a partir de los saberes audiovisuales que reciben en el curso que les brinda el Programa para integrar la Red de Cine Clubes Escolares, empezaron a crear relatos audiovisuales con sus estudiantes. Para acompañar este proceso, el Programa sumó a sus propuestas, talleres con cineastas y cursos de formación en creación audiovisual para estudiantes y para docentes, junto con la elaboración de guías didácticas sobre esta temática. A partir de la propuesta *Documentales autobiográficos*, el Programa Escuela al Cine genera un espacio de creación, que, desde la concepción democratizadora de la escuela, habilita a que las adolescentes experimenten el cine y elaboren relatos sobre sí, como parte de lo que es importante contar y compartir.

En el marco de esta propuesta en el documental *Amar a distancia* (Jiménez, 2020), en 6 minutos y 18 segundos Lizanny Jiménez, una adolescente venezolana, ahora en Antofagasta, narra el recorrido de su familia como migrante hacia Chile. Elabora su relato poniendo en juego imágenes y sonidos tales como: archivos familiares, entrevistas y relatos en *off*. Explora recursos del género documental integrando imágenes de distinta naturaleza para armar una autobiografía audiovisual. En sus casas, dialogando con sus padres y mostrando los rituales familiares para conservar los vínculos con los que se quedaron en Venezuela (Figura 1), toma decisiones técnicas y estéticas para contar su vida.

Por su parte Sofía en su filme *Entre luz y oscuridad* (Godoy, 2020) decide elaborar una propuesta más abstracta. A partir de una carta a sí misma, propone un monólogo interior que acompaña con una serie de imágenes que conectan con su reflexión a través de una voz en *off*.

Figura 1
Múltiples pantallas para relatar un encuentro



Fuente: Fotograma del filme *Amar a distancia* (Jiménez, 2020)

Imágenes de exteriores creadas por la realizadora dialogan con fotografías familiares y registros de VHS para elaborar un relato que comunica la introspección de una joven, explorando la naturaleza expresiva y estética del cine. Con planos, ritmos e imágenes con claro valor simbólico y metafórico (Figura 2).

En ambos casos las jóvenes se nutren de la diversidad de imágenes que conforman la cultura visual contemporánea para hablar de sí mismas. Se valen de los diferentes artefactos visuales, colocando imágenes de diversa naturaleza en un plano de igualdad para expresar lo que consideran parte de su subjetividad. De esta manera la creación audiovisual articulada desde la escuela, validada por los docentes que integran el Programa, junto con los cineastas (como talleristas que acompañan sus procesos), permite a las estudiantes relatar sus vidas, como parte de lo que reviste interés para narrar audiovisualmente y para compartirlo con otros.

Figura 2
Sofía escribe con cine



Fuente: Fotograma del filme *Entre luz y oscuridad* (Godoy, 2020)

El Programa Escuela al Cine lo potencia a través de su presentación anual en el “Estreno en vivo de documentales autobiográficos anuales” y en la incorporación de estas

producciones a su plataforma virtual, amplificando las creaciones a la dimensión global.

El Programa Inventar con la Diferencia: Dispositivos para Crear el Mundo con el Cine

Con origen en un acuerdo entre el *Laboratorio Kuma de experimentación e investigación en imagen y sonidos* de la Universidad Federal Fluminense de Brasil, con la Secretaría de DDHH de la Presidencia de la República de ese país en 2013, el Programa Inventar con la Diferencia, coordinado por Cezar Migliorin, ha pasado por diferentes etapas en relación a su alcance en el territorio nacional y sus articulaciones institucionales. Inicialmente llegó a formar docentes de escuelas de todos los Estados de Brasil y posteriormente generó espacios de formación para docentes interesados en el cine y la educación en el formato de *Cinema de Grupo* en el marco del Laboratorio Kuma. En este proceso se ha conformado como una referencia en el ámbito educativo para propuestas pedagógicas que vinculan cine y educación en Brasil y la región.

Como parte del ámbito académico, el Programa Inventar con la Diferencia desarrolla las dimensiones que le son propias a la cultura universitaria: la investigación y la extensión. En tal sentido a lo largo de su proceso ha teorizado sobre sus prácticas. A partir del concepto de la *pedagogía del lío* (Migliori, 2018), el Programa propone la introducción del cine en la escuela como parte de una experiencia para conocer el mundo. En esta concepción el educador, debe renunciar al lugar de detentor del saber y permitirse crear junto con sus estudiantes, dejando que el lío se manifieste. Argumentado esta postura Migliorin (2018) plantea:

Si, podemos enseñar lo que no sabemos, porque precisamente el lío incluye aquel que sabe y lo que nos sabe, y si ambos son parte del mismo mundo, el conocimiento ya no es un problema de propiedad y transmisión, sino de acceso y movimientos entre humanos y no humanos. Conocer es crear órdenes inestables entre saberes dados, una creación que se hace inmediatamente como resistencia a los poderes que deciden qué es la estabilidad del saber. (Migliorin, 2018, p. 212)

Para que esto suceda se construyen desde el Programa una serie de *dispositivos de creación* que consisten en consignas simples, sin grandes requerimientos técnicos, que permiten concretar la experiencia de creación en el aula con pautas claras y precisas y a su vez con un gran margen de libertad para reflejar la multiplicidad de realidades en las que se pueda aplicar.

Reunidos en los *Cuadernos del Inventar* (Migliorin et al. 2016), todos los dispositivos están articulados a partir de una serie de preguntas que invitan a cuestionarse a la hora de llevar a cabo la creación: ¿qué? ¿cómo? ¿para qué? y ¿por qué? son preguntas que se encuentran presentes en todos los dispositivos propuestos. A su vez todos ellos se encabezan con un epígrafe que le otorga un sentido teórico a la propuesta, compartiendo así con los educadores y los estudiantes las referencias que nutren la concepción de los dispositivos, apelando a un lector reflexivo y curioso que problematiza la creación y al que se lo invita a profundizar en las referencias compartidas.

La filme-carta, en su versión castellana la película-carta, es el dispositivo que cierra el recorrido creativo propuesto en los *Cuadernos de Inventar*. Si bien la propuesta del Programa no tiene como objetivo final que lo estudiantes hagan una película, reconoce en la descripción de este dispositivo que: “Hacer una película es el desafío que moviliza a cualquiera que pensó un día en usar una cámara, relacionarse con el cine” (Migliorin,

et. al. 2016, s/p). Con este dispositivo se explicita la dimensión del cine como creación del mundo y creación de sí, para comunicarlo a otros:

Hacer una película para alguien sobre nuestras vidas, nuestra forma de ver el mundo, lo que está cerca, nuestro territorio, las cosas que nos afectan - ya sean buenas o no -, lo que deseamos en el mundo, lo que conocemos y queremos compartir, nuestras historias e invenciones [...] al mismo tiempo, es un gesto de creación del mundo, que exige la necesidad de un destinatario y una forma de percepción de sí mismo. Si toda carta inaugura un sujeto al ser escrita, toda película-carta crea un sujeto que viaja en esa correspondencia. (Migliorin, et. al. 2016, s/p)

La película-carta es un ejercicio complejo que permite libertad de creación al conectarse a muchos desafíos propiamente cinematográficos: narración, montaje, ritmo, actuación, composición, observación. Posibilita establecer una relación reflexiva del grupo creador con la comunidad en la que se vive, por medio de una creación colectiva que tiene como marco la comunidad escolar a la que se pertenece. En los créditos, como realizadores figuran los grupos de estudiantes con sus docentes, un mediador y uno o dos colaboradores como apoyo técnico.

Los filme - carta rescatan realidades muy diversas, guiando al espectador con una voz de en *off* que “lee la carta”. Muchas de estas voces pertenecen a mujeres de diversas edades que se transforman en protagonistas de los filmes. Relatan un mundo que los estudiantes quieren compartir, poniendo en imágenes y sonidos lo que se considera que tiene valor para ellos. Los destinatarios: un otro, un grupo de estudiantes igual que ellos, parecidos pero diferentes. Para este trabajo elegimos dos ejemplos en que las mujeres tienen la palabra y la imagen, ‘por decisión del colectivo de estudiantes que experimentan la creación.

Figura 3

Prácticas de capoeira para un filme-carta



Fuente: Fotograma Filme-carta *E. E. Juvenal Cândido de Oliveira do Rio de Contas para Recife*. (Inventar com a Diferença, 2014)

El *filme-carta de Rio de Contas para Recife* (Inventar com a Diferença, 2014) narra el día de una joven desde que despierta, realiza sus hábitos cotidianos, y se prepara para una actividad que se constata valiosa por el cuidado con que lo hace. Los creadores, estudiantes de la Escola Estadual Juvenal Cândido de Oliveira, deciden comenzar el relato audiovisual desde el dormitorio de la protagonista, mostrando su casa, acompañando los

preparativos cuidadosos, para algo importante y recorren un camino con ella, mostrando su pueblo, su entorno, hasta llegar a encontrarse con un grupo de jóvenes, niños y sus maestros para practicar capoeira. La cámara registra la conversación de los profesores varones sobre los saberes de esa práctica ancestral, bajo la mirada del grupo de aprendices, en gran parte conformado por mujeres. Finalizan el cortometraje registrando el disfrute de las jóvenes con su práctica (Figura 3).

Otro ejemplo de filme-carta es la creación que surge de estudiantes de la Escuela Darcy Ribeiro titulada *Filme Carta de Recife para Parnaíba* (2014) En ella una voz de mujer adulta relata su vida en la ciudad. Comparte su historia de llegada a la ciudad migrando de su ciudad natal, los problemas a los que se enfrenta para poder resolver su subsistencia cotidiana y las formas en que cubre sus necesidades materiales y las de sus hijos. Comparte sus temores con relación a la familia y los desafíos en la ciudad que habita.

Su relato en *off* es acompañado por planos fijos de diferentes lugares y personajes cotidianos de la ciudad. Asemejando a postales se elaboran imágenes con un gran atractivo visual (Figura 4). En todo el filme la imagen tiene un rol clave, al igual, o más que la palabra. La expresividad de los planos, los colores y los sonidos, permiten apreciar las imágenes en su dimensión estética y conectarnos con las realidades y situaciones que los estudiantes buscan contar con imágenes. La ciudad pasa a ser la gran protagonista, a través de la cual somos guiados como espectadores por una voz de mujer de clase popular que provoca una tensión sobre lo que vemos:

Figura 4

La ciudad y las mujeres como protagonistas de un filme-carta



Fuente: Fotograma *Escola Darcy Ribeiro- Filme Carta de Recife para Parnaíba*

La experiencia de trabajar con estos dispositivos y la gran cantidad de realizaciones que de ellos surgieron, junto con una reflexión académica sobre los mismos el Programa Inventar con la Diferencia lo plasma en el concepto *pedagogía del dispositivo*, que es definido y argumentado en el del artículo “*A pedagogia do dispositivo: pistas para criação com imagens.*” (Migliorin et al., 2020):

Uma pedagogia que trabalha com vizinhanças de saberes e afetos sem que os modos de existência que ali se configuram possam ser ordenados por um fundamento – de classe, de gênero, de futuro ou de deus – que os normatizem. Trajeto errático, uma pedagogia do dispositivo estaria mais pautada por intensidades de criação do que por acúmulo de saberes. Os movimentos que fazem os próprios seres em suas formas de

estar juntos, e que os coloca em espaços e tempos comuns, são anteriores aos saberes. (Migliorin et al., 2020, p. 11)

El dispositivo se propone como centro de la experiencia de creación por ser un activador de cosas ya existentes, vistas de una forma distinta. Revisar lo que no se ve, permitir que la escuela sea un espacio de creación en el ló, desarmando las jerarquías de los saberes para crear nuevos significados, nuevos espacios, oportunidades de crear un mundo, otras visualidades y otros protagonistas.

Cineduca: Formar Docentes para Transformar la Realidad

A diferencia de las dos propuestas anteriormente tratadas, el Programa Cineduca está ubicado como parte de la propuesta de formación docente de grado de los educadores de Uruguay en el ámbito público. Esto se traduce en que, desde el año 2009, los estudiantes cuentan en cada uno de los centros del Consejo de Formación en Educación con la presencia de coordinadores del Programa en todo el país, lo que les permite experimentar la formación y la creación cinematográfica como parte de sus prácticas y experiencias preprofesionales.

Inicialmente el Programa se originó con el fin de promover la alfabetización audiovisual y las experiencias de creación audiovisual como parte de los saberes con los que debían formarse los educadores contemporáneos. Apostando a la formación se realizan talleres en territorio y se aplica la máxima de “aprender haciendo” Desde el 2009 a la fecha cuenta con un gran número de creaciones audiovisuales en su archivo, realizados por estudiantes de formación docente en diferentes ámbitos: en el marco de cursos curriculares, experiencias con sus estudiantes en sus prácticas preprofesionales, y en ámbitos de formación con cineastas y talleristas.

Producto de las experiencias pedagógicas, de las instancias de formación, los intercambios académicos nacionales e internacionales y las propias experiencias de realización, el Programa ha generado un campo de estudio que denomina *pedagogía audiovisual*, conformando una Unidad Académica de Pedagogía Audiovisual. En el acta de conformación se define este campo del saber cómo:

[...] la parte del campo de las Ciencias de la Educación que estudia las implicancias teóricas y prácticas de la educación audiovisual en las trayectorias educativas de los estudiantes en tanto ciudadanos culturales. Desde el marco de Derechos Humanos, la Pedagogía Audiovisual es clave para la promoción y fortalecimiento de la ciudadanía audiovisual y cultural: garantiza dos derechos fundamentales, el derecho a la educación y el derecho a la participación en la vida cultural de todo ciudadano. La incorporación del estudio de la imagen, los medios, la comunicación y la cultura transversalizada por el abordaje educativo ha reposicionado la agenda de la didáctica del audiovisual incluyendo aspectos centrales para la garantía de una educación de calidad: la construcción ética y política del hacer pedagógico, la visión de las instituciones como artefactos políticos-comunicativos, la estética del aula, la producción creativa, la recepción crítica y reflexiva, el trabajo centrado en el aprendizaje, y el lugar del educador creador de currículo en base al uso de lenguajes diversos. (ANEP, CFE, 2020, s/p)

Este marco conceptual se conforma como producto y proyección de una cultura de creación audiovisual escolar que el Programa fue construyendo en los centros territoriales,

basada en una gran autonomía de los coordinadores locales que fueron generando propuestas acordes a las identidades de los diferentes lugares y logrando construir un diálogo entre los estudiantes, sus intereses y necesidades, las localidades, y las instituciones educativas que se articulan en ellas. De esta manera se ha gestado un ámbito de proyección cultural dentro de la Formación de educadores que habilita, la creación diversa y situada de los diferentes intereses y realidades de la heterogénea población que integra la formación nacional de educadores. La institución escolar se transforma en un espacio de enunciación a través de la creación audiovisual.

Desde una escucha atenta de sus contextos de práctica escolar, los estudiantes de formación docente que han experimentado la creación en el marco del Programa proponen la creación de relatos documentales recuperando las miradas, intereses y valoraciones de sus estudiantes sobre las realidades locales. Este es el caso de “Voces del río” (Cineduca, 2016) En él se recogen las experiencias y reflexiones de cinco niños sobre el río Santa Lucía y las inundaciones que provoca su desborde regular en la ciudad de San Ramón. Cinco escolares, fuera de la escuela, narran sus disímiles experiencias con el río, con opiniones encontradas, aunque finalmente se sepa que comparten el salón de clase. En él las niñas, argumentan y comparten sus valoraciones, viviendo la experiencia de opinar y compartir sus sentimientos sobre un fenómeno que cíclicamente afecta a la comunidad que habitan. (Figura 5). Sus maestros y maestras practicantes muestran un gran interés por lo que les pasa.

Figura 5

¿Cómo vives la inundación de tu ciudad?



Fuente: Fotograma Voces del río (Cineduca, 2016)

El documental permite amplificar las opiniones, abandonar la mirada que las infantiliza y las normaliza escolarmente, reconociendo su derecho a opinar y ser escuchadas por el mundo adulto. En una cultura escolar que tradicionalmente organiza, estandariza y evalúa a los niños por grados y edades, las voces de estos niños y niñas permiten ver las vidas disímiles que quedan solapadas bajo las mismas túnicas y los mismos saberes disciplinares que muchos de ellos consideran ajenos.

La escuela, tal como lo fue siempre, debería ser el lugar que nos pusiera en contacto con un mundo-otro, pero este mundo-otro no es, necesariamente, el mundo de las humanidades del siglo XIX, ni es necesariamente el mundo de la imagen que todo lo permea, sino el mundo-otro que nos confronta con lo desconocido, con lo que nos permite entender y también desafiar nuestros límites, con lo que nos hace más abiertos a los otros y a nosotros mismos. (Dussel, 2009, pp. 191-192)

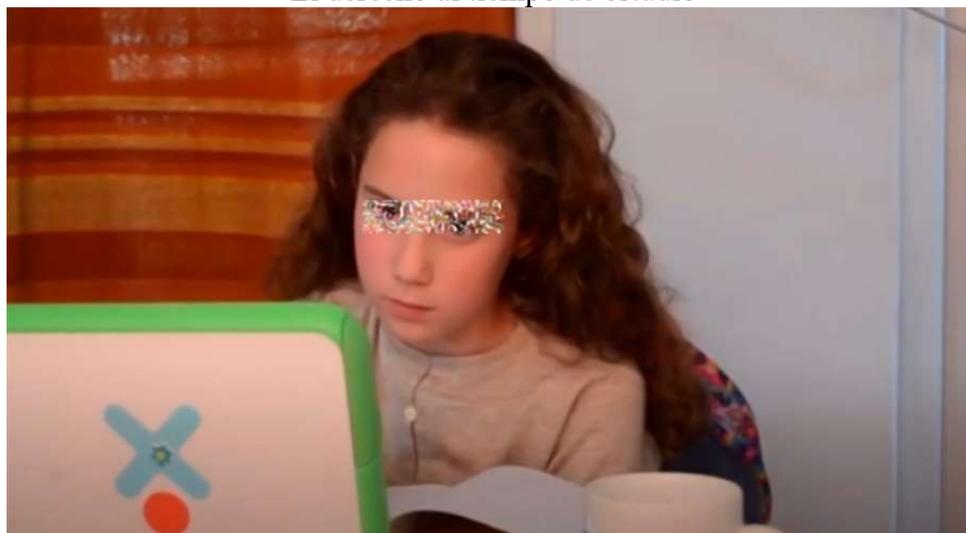
El mundo-otro puede encontrarse en la realidad o puede imaginarse. La ficción aparece como una opción para crear mundos posibles. Problematizar las historias, reconocer y discutir sobre los prejuicios y las posturas hegemónicas en relación a los modelos estéticos, al género y a tantos otros temas que surgen. Al decir de Pierre Sorlin (2016) en su obra *Estéticas del audiovisual*:

La realización [...] se vuelve un enfrentamiento de sensibilidades que a veces se cruzan, a veces se chocan; sucede que un deseo, particularmente fuerte, arrastra a otros en su estela, pero también que los conflictos imprimen su marca en todo filme, confiriéndoles una intensidad y una violencia particulares. (Sorlin, 2016, p. 18)

¿Cómo resolver estas tensiones? ¿Cómo llegar a acuerdos? Revisar estas problemáticas es importante como ciudadanos, pero fundamentalmente con futuros educadores. El cortometraje de ficción *Reconociéndonos* (Cineduca, 2019) aborda la historia de una niña escolar. En ella se presenta un conflicto sobre el uso de sus tiempos y sus prioridades: la niña colabora con su madre, ayudándola en su trabajo o cumple con las tareas escolares (Figura 6). La intervención de su maestro del curso modificará la situación, logrando garantizar su derecho al estudio, frente a una madre que acepta considerar su proceder y valora el estudio de su hija como lo primero. En esta historia, la trama cotidiana del aula de los estudiantes de magisterio, que son los realizadores del cortometraje, se ficciona para poner atención y desentrañar problemas pedagógicos propios del ámbito escolar en pro del derecho a la educación, en este caso de la protagonista.

Figura 6

El derecho al tiempo de estudio



Fuente: Fotograma *Reconociéndonos* (Cineduca, 2020)

Reconociéndonos se presenta como un relato de realización colectiva, que tiene origen

en como parte de una evaluación de un curso de Pedagogía, pero se transforma en un relato autónomo del mismo. Cortometraje sencillo, sin estereotipos, ni planteos maniqueos, que les permite experimentar a los estudiantes realizadores conjugar, imaginación, creatividad y reflexión a través de un relato que se proyecta para problematizar con otros. La creación audiovisual se presenta en este caso como una experiencia de aprendizaje posible de replicar en sus propias prácticas.

Las estudiantes de formación docentes, en su mayoría mujeres, dan voz a otras mujeres, en estos dos casos niñas, que en la realidad o en la ficción protagonizan relatos que se desmarcan de lo esperado en una trama escolar en donde la tradición muchas veces paraliza más que sostiene.

Algunas Ideas para Seguir Pensando

Las creaciones como las analizadas en este trabajo, generadas en ámbitos educativos, promovidas y habilitadas por un cuerpo docente en su mayoría femenino, contribuyen a la conformación de nuevas visualidades en la trama de la cultura visual contemporánea. Tomar conciencia de ello jerarquiza la experiencia de creación y el saber audiovisual como oportunidad para que las futuras educadoras reconozcan, recuperando a Giroux (1997) su rol de intelectuales culturales transformativa, con capacidad de enunciación sobre el mundo:

[...] los intelectuales transformativos toman en serio la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje. Ello implica, además, que hay que desarrollar un lenguaje propio atento a los problemas experimentados en el nivel de la vida diaria, particularmente en la medida en que están relacionados con las experiencias conectadas con la práctica del aula. (Giroux, 1997, p. 178)

Pequeños gestos de creación que pueden transformarse en movimientos imperceptibles pero que transformen las formas de ver y verse, desde la opacidad y lo inexplicable de las imágenes, en las que radica su potencia.

La imaginación activa la percepción de los contextos compartidos y, al mismo tiempo, la irreductibilidad de cada existencia y de su particular punto de vista. El aprendiz no sólo es el estudiante o el alumno. Ésta es una posición formal dentro del sistema de enseñanza. No se trata, solamente, de poner al estudiante o al niño en el centro, como predicen ciertas corrientes pedagógicas, sino de aprender a mirar y a pensar desde otro punto de vista. (Garcés, 2020, p. 22)

Las propuestas de creación audiovisual en ámbitos escolares analizadas transforman el aula en un lugar para vivir en colectivo variadas experiencias estéticas desde la cualidad democratizadora que constituye a la escuela (Miranda, 2013). Experiencias en que las niñas y jóvenes pueden reconocer y visibilizar sus vidas y sus territorios como valiosos para compartir e imaginar otros mundos posibles. Experiencias que les permiten desarrollar desde el aula su capacidad de agencia, en la medida que se habilite la enunciación de visualidades propias, desnaturalizando la mirada hegemónica, permitiendo crear sus propias formas de narrar el mundo, validando la posibilidad de hacerlo con otros y a través del cine. Experiencias que por su significación integren como posibilidad de proyección.

Referencias

- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Formación en Educación (2020). Exp. 2019-25-5-010065 del 26 de diciembre de 2020, Acta N.º 47, Res. N.º 2b.
- Bergalá, A. (2007). *La hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine*. Ed. Laertes.
- Brah, A. (2004). Diferencia, diversidad y diferenciación. En hooks, b., Brah, A. Sandoval, C. Anzaldúa, G. Levins Morales, A. Bhavnani, K. Coulson, Alexander, J. & Ch.T. Mohanty. *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. (pp. 107-136). Traficantes de Sueños.
- Brea, J. L., (2007). Cambio de régimen escópico: del inconsciente óptico a la *e-image*. *Revista de Estudios Visuales*, 2(4), 145-163.
- Cineduca CFE (2016). *Voces del río*. [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=o6R9uhYSxKY&t=93s>
- Cineduca CFE (2019). *Reconociéndonos*. [Archivo de video] <https://www.youtube.com/watch?v=r0gwyhebtF8&t=211s>
- Cineteca Nacional de Chile, Fundación Centro Cultural Palacio de La Moneda (2018). *Programa Escuela al Cine: hacia un modelo de formación de públicos escolares Experiencia 2006-2018*.
- Dussel, I (2009). Educar la mirada Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. En Dussel, I., Gutiérrez, I (Comp.), *Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*, (pp. 277-293). Manantial. OSDE.
- Garcés, M. (2020). *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg.
- García, C., N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Ed. Gedisa.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Godoy, S. (2020). *Entre luz y oscuridad*. [archivo de video] Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=GGL_coptnPw
- Hernández, F. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? *Educação & Realidade*, 30 (2), 09-34.
- Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación en las artes visuales*. Ed. Octaedro, S.L.
- Inventar com a Diferença (2014). *E. E. Juvenal Candido de Oliveira Filme-carta de Rio de Contas para Recife* [archivo de video].
- Inventar com a Diferença (2014). *Escola Darcy Ribeiro- Filme Carta de Recife para Parnaíba*. [archivo de video]
- Jiménez, L. (2020). *Amar a distancia*. Youtube: [filme]. <https://www.youtube.com/watch?v=BfriLT9ewFU>
- Masschelein, J. & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño & Dávila.
- Migliorin, C., Pipano, I., Garcia, L., Martins, I. M., Guerreiro, A., Nanchery, C. & Benevides, F. (2016). *Cuadernos del inventar. Cine, educación y derechos humanos*. EDG.
- Migliorin, C., Garcia, L., Pipano, I. & Resende, D. (2020). A pedagogia do dispositivo: pistas para criação com imagens. *Revista Krass A escola faz cinema*, (1), 10-17. https://brasdeutsch.uff.br/?page_id=212
- Miranda, F. (2013). Cultura visual y educación de las artes visuales: algunas incomodidades. *Revista Digital do LAV*. (11), 19-30. <http://dx.doi.org/10.5902/1983734810724>

- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Ed. Paidós.
- Mirzoeff, N. (2016). El derecho de mirar. *IC – Revista Científica de Información y Comunicación* (13), 29-65. <https://icjournal-ojs.org/index.php/IC-Journal/article/view/358/313>
- Pineau, P. (2013). ¿Por qué triunfó la escuela? En Pineau, P, Dussel, I., & Caruso, M. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, (pp. 27-52). Paidós.
- Richard, N. (2014). Estudios visuales y las políticas de la mirada. En Dussel, I. & Gutiérrez (Comp.) *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Manantial. OSDE.
- Sorlin, P. (2016). *Estética del audiovisual*. La Marca Editora.
- Tourinho, I. & Martins, R. (2015). Circunstancias e injerencias de la cultura visual. En Martins, R., Miranda, F., Oliveira, M. O., Tourinho, I., & Vicci, G. *Educación de la cultura visual: conceptos y contextos* (Vol. I). Universidad de la República. <https://nucleodeculturavisual.files.wordpress.com/2015/08/educacion3b3n-de-la-cultura-visual.pdf>
- Villela, P. M. & Franco, R. D. (2015). Por una estética escolar brasileña en la década del 1950: La Revista Actualidades Pedagógicas y las imágenes escolares. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. 17(25), 163-186. <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v17n25/v17n25a10.pdf>