

# INVENTAR EL CINE

Propuestas y reflexiones de siete proyectos latinoamericanos que incitan la experiencia cinematográfica en escuelas u otros entornos de aprendizaje habitados por infancias y juventudes.

Editor: Edward De Ybarra



# INVENTAR EL CINE

---

Propuestas y reflexiones de siete proyectos latinoamericanos que incitan la experiencia cinematográfica en escuelas u otros entornos de aprendizaje habitados por infancias y juventudes

---

Editor: Edward De Ybarra

**Serpentina**  
Festival de cine para infancias y juventudes diversas



***Dedicado a Nalú y Rafael***  
*Que su mirada siempre sea luminosa*

## SERPENTINA: FESTIVAL DE CINE PARA INFANCIAS Y JUVENTUDES DIVERSAS

**Entidad Organizadora:** Asociación Cultural Bulla

**Director y productor general:** Edward Aroldo De Ybarra Murguía

**Productora Ejecutiva y Jefa de Comunicación:**

María Concepción Victoria Arias Pumacallao

**Diseño gráfico e identidad visual:** Grettel Montesinos

**Ilustración para gráfica:** Fernando Arce

**Desarrollo Web:** Melissa Chávez

### INVENTAR EL CINE

Propuestas y reflexiones de siete proyectos latinoamericanos que incitan la experiencia cinematográfica en escuelas u otros entornos de aprendizaje habitados por infancias y juventudes

**Edición:** Edward Aroldo De Ybarra Murguía

**Diagramación y diseño de portada:** Paul Amilcal Colque Quispe

**Ilustración de portada:** Fernando Arce

#### © de los textos: sus autores

- Alejandra Fritis
- Adriana Fresquet
- Miguel Hilari
- Teresa del Castillo
- Paola Campos
- Nicolás Guzmán
- Salvador Leetoy López
- Diego Zavala Scherer
- José Balado
- Edward De Ybarra

#### Las fotografías e imágenes proceden del archivo de los siguientes proyectos:

Festival Internacional de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes Ojo de Pescado

CINEAD / LECAV

Torrente

La Combi - Arte Rodante

Cero en Conducta

Documental Peruano (DOCUPERÚ)

Corriente: Encuentro Latinoamericano de Cine de No Ficción

**Primera Edición Digital:** Septiembre de 2020

Una Publicación de Asociación Cultural Bulla

bullacultura@gmail.com

www.festivalserpentina.com

Encuentra los registros de las conferencias del Seminario: Inventar el cine, en nuestro canal de YouTube/Serpentina - Festival de Cine

# INVENTAR EL CINE

Propuestas y reflexiones de siete proyectos latinoamericanos que incitan la experiencia cinematográfica en escuelas u otros entornos de aprendizaje habitados por infancias y juventudes

	Pág.
<b>Prólogo</b>	<b>12</b>
<b>Nueve años de descubrimiento y asombro: La experiencia del Festival Internacional de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes Ojo de Pescado (Valparaíso, Chile)</b> Alejandra Fritis Zapata	<b>14</b>
<b>¿Por qué aprender cine en la escuela?</b> Adriana Fresquet	<b>26</b>
<b>Sobre el Proyecto Torrente</b> Miguel Hilari	<b>44</b>
<b>Imágenes compartidas: una oportunidad para explorar y romper barreras a través del lenguaje audiovisual</b> Teresa del Castillo	<b>62</b>
<b>Cero en conducta</b> Paola Campos y Nicolás Guzmán	<b>70</b>
<b>Subjetividad, cotidianidad y memoria: la propuesta de documental colaborativo de José Balado</b> Salvador Leetoy y Diego Zavala Scherer	<b>78</b>
<b>La experiencia del Encuentro Corriente</b> Edward Aroldo De Ybarra	<b>104</b>
<b>Sobre los autores</b>	<b>128</b>



Taller de fotografía y cine para niños, niñas y adolescentes de la comunidad de Coporaque, realizado en el mes de febrero de 2020. Actividad alterna del Festival de Cine Serpentina.

# PRÓLOGO

## INVENTAR EL CINE

Como consecuencia de la pandemia que atravesamos en el 2020, la rutina social se ha visto replegada y limitada por el confinamiento generalizado, ello ha suscitado un auge de las pantallas y el uso desbordado del lenguaje audiovisual en el desarrollo de diferentes actividades cotidianas. Ante esta situación el sector educación ha sido uno de los ámbitos que de manera urgente ha migrado sus contenidos, prácticas y procesos hacia los entornos televisivos, virtuales y los nuevos medios. Esto debido a la necesidad de seguir garantizando a distancia el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes, que en su mayoría se vieron impedidos de regresar a las escuelas.

Es así que se ha puesto de manifiesto lo oportuno y necesario que es reflexionar, discutir y proponer alternativas acerca de la presencia emergente del lenguaje audiovisual en el ámbito educativo; y acerca de las posibilidades de expresión y aprendizaje que ofrece la creación cinematográfica dentro y fuera de las escuelas.

Por ello desarrollamos esta publicación como material complementario del ciclo de conferencias de la primera edición de “Inventar el cine: Seminario internacional de cine y educación”, con el fin de propiciar diálogos, reflexiones y propuestas

que promuevan la enseñanza del lenguaje cinematográfico en entornos de aprendizaje orientados principalmente a niños, niñas y adolescentes. Dicho evento se realizó a través de distintas plataformas virtuales y como parte del programa formativo de “Serpentina: Festival de cine para infancias y juventudes diversas”, del 23 de septiembre al 03 de octubre de 2020.

Consideramos que cuando un niño o niña hace cine descubre el mundo a través de la mirada y al mismo tiempo descubre su mirada como un lugar donde habita y se recrea el mundo. En ese sentido el nombre de esta publicación, al igual que el del seminario, reivindica la experiencia cinematográfica como suceso de descubrimiento y gesto de invención.

Escribo a nombre del equipo de trabajo del Festival Serpentina y agradezco a todas las personas que hicieron posible esta publicación, esperando que las experiencias y reflexiones que tenemos el gusto y la suerte de reunir y compartir en las siguientes páginas, representen un aporte para las personas y proyectos que dedican sus esfuerzos en hacer del cine una experiencia donde la infancia y la juventud se vivan libremente.

**Edward De Ybarra**  
*Editor de la publicación y  
director del Festival Serpentina*

## **NUEVE AÑOS DE DESCUBRIMIENTO Y ASOMBRO: *La experiencia del Festival Internacional de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes Ojo de Pescado (Valparaíso, Chile)***

*Alejandra Fritis Zapata  
Directora de Ojo de Pescado*

El *Festival Internacional de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes “Ojo de Pescado”* es un evento cinematográfico especializado en públicos infantiles y juveniles, que se realiza hace 9 años desde Valparaíso, Chile, que nace motivado en contribuir a dar garantía a derechos fundamentales de la infancia, y que es el más antiguo de su género en el país.

Es un festival dedicado a promover el cine desde la infancia y la juventud, con foco en exhibir cine de calidad para la niñez, diferente a la oferta del cine comercial, con programación exclusiva, diversa y pertinente, que de otro modo no podría ser recibida por los niños y niñas de Chile. La mayor parte de la programación corresponde a obras cinematográficas de variados lugares del mundo, con estéticas y temáticas diversas, que han sido realizadas especialmente para la infancia, como también obras audiovisuales confeccionadas por niños y niñas.

Es un festival que se hace bajo el alero de la Corporación Cultural Ojo de Pescado, organización de la sociedad civil creada para dar sustento institucional al festival y que ha permitido desarrollar proyectos y programas afines: más de 150 talleres de creación audiovisual con niños, niñas, jóvenes y educadores a lo largo del país y el Seminario Internacional para Mediadores de Cine y Niñez “La infancia quiere cine”.



Al paso de los años, Ojo de Pescado se ha ido consolidando como un punto de encuentro esencial en Chile para productores y mediadores de contenidos para niñez y las audiencias infantiles; como uno de los más importantes festivales de cine para infancia y juventud que actualmente existen en Latinoamérica; y en un referente hispanoamericano para festivales, productores, realizadores y distribuidores de cine especializados en infancia del mundo entero. Dicha consolidación es la que nos permite contar con numerosa y participativa audiencia y con el interés y confianza de los creadores de contenidos del mundo que comparten sus extraordinarias producciones con nuestro público.

Ojo de Pescado es un festival de acceso gratuito, con un fuerte carácter social, inclusivo y educativo, que siempre ha puesto énfasis en la participación de niños, niñas y comunidades que habitualmente no son parte de actividades culturales y artísticas, y en promover los derechos comunicacionales, educativos y culturales de la infancia.



### Derechos comunicacionales, educativos y culturales de la infancia.

El hito histórico y político que determina categóricamente que la infancia es una etapa de la vida separada de la adultez y que niños y niñas son titulares de sus propios derechos, no receptores pasivos de protección, y protagonistas de su propio desarrollo, es la aprobación y ratificación de la Convención de Derechos del Niño que, con la fuerza de un tratado internacional para los países que la suscriben –todos excepto EE.UU.–, cambia para siempre la conceptualización histórica de la niñez.

La Convención de Derechos del Niño (1990) heredera de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) -donde se reconocieron los derechos de participación en la vida cultural y goce de las artes, de educación y de libertad de expresión a todos los seres humanos sin distinción- contribuyó a la evolución del concepto de infancia y, entre otras cosas, señaló la ruta por la que la educación, la comunicación, la expresión y la participación cultural de niños y niñas debe ser conducida.

Según la Convención, la educación debe estar encaminada a “desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”, fomentando el respeto de los derechos humanos, el respeto de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del que es originario y de las culturas distintas a la suya, “preparar al niño para asumir una vida responsable en sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”, inculcando también el respeto del medio ambiente natural (artículo 29).

Al mismo tiempo, los Estados ratificantes reconocen la importancia de los medios de comunicación y el acceso a información adecuada, y se comprometen a velar para que la infancia tenga acceso a buena información, nacional y del mundo, que tenga por “finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental” en concordancia con los valores de la educación señalados en esta misma Convención y los principios esenciales de no discriminación y libertad de expresión (artículo 17).



También, la Convención señala parámetros para la cautela de la expresión de opiniones, libertad de expresión y participación cultural de niños y niñas: “El niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan” (artículo 12); “Todo niño tiene derecho a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras...” (artículo 13); y “Los Estados partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar de la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento” (artículo 31).

Cuando revisamos detenidamente la Convención, especialmente en los ámbitos que como mediadores culturales y artísticos nos atañen, se presenta la interrogante: ¿hasta qué punto estamos cumpliendo, respetando o contribuyendo a garantizar las dimensiones de la

infancia establecidas en la Convención, las directrices para la educación de niños y niñas allí propuestas, su derecho a recibir información pertinente, y las consideraciones en cuanto sujetos opinantes, libres de expresarse y de participar en la vida cultural y artística de sus comunidades?.

La educación en Chile, que es mayoritariamente regulada desde el Estado y por lo tanto transmite a los jóvenes la visión de sociedad que desde allí emana, dista bastante de velar por los objetivos de desarrollo, respeto y convivencia consagrados en la Convención, desconociendo sobre todo la autonomía progresiva de niños y niñas, y su dimensión de ciudadanos y sujetos de derecho.

Desde la década de 1970, con la masificación de la televisión, los medios -principalmente los audiovisuales- se han convertido en una fuente de enseñanza y aprendizaje importante, a través de los cuales niños y niñas construyen su imaginario del mundo y la sociedad. Ese imaginario responde en nuestro país exclusivamente a un modelo adultocentrista, donde no solo las acciones pro derechos de la infancia son casi inexistentes, si no que las transgresiones son frecuentes: ¿Qué están viendo y oyendo niños y niñas en los medios audiovisuales? ¿Se trata de información adecuada y pertinente que les permite tener puntos de vista independientes de lo que piensan los adultos? ¿la mirada de niños y niñas está presente en nuestros medios?.

Y, en los aspectos de participación y expresión nos preguntarnos: ¿son consideradas las opiniones de niños y niñas en los asuntos sociales, políticos, educacionales, culturales, medioambientales o económicos que les conciernen? ¿hemos creado los mecanismos de participación para que puedan darnos su visión de sociedad? ¿son realmente libres de expresarse si no existen los canales adecuados para ello? ¿está garantizada la participación en la vida cultural y artística sin distinción?.

La educación, la comunicación y la participación adecuadas de niños y niñas son procesos que requieren ser incentivados desde la óptica de sus derechos, no de los derechos o aspiraciones de los adultos. Desde nuestro punto de vista, la educación artística y el cine proponen grandes oportunidades de empoderamiento y desarrollo de procesos de autonomía y autoreconocimiento para la infancia y juventud, que van en la senda de construcción de ciudadanía que se



requiere y que está comprometida en la Convención de Derechos del Niño, que conmemora 30 años de existencia este 2020.

### **El trabajo de la Corporación y el Festival Ojo de Pescado en torno a los derechos del Niño (y la Niña)**

*Ojo de Pescado* se ha propuesto por medio de la exhibición de cine y la promoción de la creación audiovisual, contribuir a garantizar el derecho de niños, niñas y jóvenes a la educación integral, a la comunicación y expresión de sus opiniones, a la participación en la vida cultural y artística, aportando desde el cine y las artes audiovisuales a cautelar derechos fundamentales de la infancia que son constantemente transgredidos y a sensibilizar en torno a su relevancia.

¿Cómo lo hacemos?. Exhibimos obras cinematográficas especialmente seleccionadas para los niños, niñas y jóvenes según sus edades y contextos, proponiendo contenidos audiovisuales diferentes a la

oferta actual del cine y la televisión, con la mediación necesaria para que niños y niñas disfruten dichos contenidos y para que estos sean un aporte a sus procesos de aprendizaje/enseñanza cognitivos, emocionales y sociales, y que contribuyan a garantizar derechos relacionados con la información adecuada y la participación artística.

También, ofrecemos formación para profesionales del medio audiovisual -y de otras disciplinas- en torno al desarrollo de contenidos audiovisuales para la infancia, de los que tanto carecemos en Chile, buscando contribuir a la ampliación de la oferta de contenidos audiovisuales especializados con un enfoque de derechos.

Desarrollamos talleres de creación cinematográfica y audiovisual directamente con niños, niñas y jóvenes, como también talleres de cine con profesores/as, educadores/as y mediadores/as que permiten ampliar y multiplicar el afán. Esto, con el fin de abrir espacios de participación, opinión y expresión de niños y niñas, pero también de contribución al mejoramiento de la educación que se les imparte. El cine como movilizador de procesos de aprendizaje/enseñanza.

Desde nuestro punto de vista, la inclusión del cine y las artes audiovisuales en procesos educativos puede ser abordada de tres grandes formas, cada una de las cuales propone también matices:

- Como disciplina artística, de modo programático o extra programático, donde el cine y las artes audiovisuales dialogan con la educación desde sus particularidades y hacen cobrar relevancia a aprendizajes como el incentivo de la creatividad, el desarrollo de pensamiento crítico, la observación de sí mismos y del entorno, la valoración del punto de vista y la subjetividad, entre muchas otras dimensiones.
- Como una valiosa herramienta pedagógica y como medio para lograr otros aprendizajes, porque el cine es una casi inagotable fuente de conocimiento y además un canal por donde niños, niñas y jóvenes canalizan sus aprendizajes, sus puntos de vista sobre lo que se les “enseña”, a través de procesos colectivos y altamente reflexivos.
- Como modelo educativo diferente, cercano a la pedagogía vivencial o por proyecto, donde una disciplina articula en torno a un proceso creativo o de investigación/acción todos los conocimientos o aprendizajes esperados para un grupo de niños y niñas.



Creando espacios de reflexión y acción como el que ofrece el cine en contextos educativos, comunitarios, familiares o en medios de comunicación, estamos permitiendo que todo aquello que niños, niñas y jóvenes “aprenden” se catalice por medio de un proceso de análisis crítico, de materialización en una obra y de expresión de opiniones y sentimientos, generando una simbiosis entre las artes, la comunicación y la educación que apunta a dar garantía a los derechos fundamentales de la niñez, sin contar todas las consecuencias positivas que puede llegar a tener el hecho de dar voz a la infancia en todas aquellas problemáticas que les afectan.

### **Ojo de Pescado online: 2020, el año de los cambios**

*Ojo de Pescado* siempre ha estado, como casi todos los festivales de cine, orientado a lo presencial, dando valor a la experiencia cinematográfica como algo que solo puede vivirse en una sala a oscuras en compañía de un grupo numeroso de personas, invisibilizando que el “hecho cinematográfico” hace mucho tiempo dejó de ocurrir solo en ese contexto. Los públicos de todo tipo, sobre todo los infantiles, desde hace mucho siguen el cine desde

sus casas, en pantallas pequeñas, con sus grupos familiares o solos, prescindiendo de aquellas prácticas originarias, pero sin que esto quite valor o minimize la importancia de los contenidos cinematográficos y su calidad. Es más, el tema de la calidad y la pertinencia programática cobran mucha más relevancia cuando se trata de niños, niñas y familias que ven cine en sus casas.

Sin embargo, hacer un festival para la infancia en modalidad online nos obligó a asumir ciertas brechas estructurales: la carencia o debilidad del acceso a internet de muchos niños, niñas y familias por razones socio-económicas o geográficas; la falta de acompañamiento familiar óptimo para el adecuado desarrollo de los niños y las niñas; la escases de tiempo, la desmotivación o agobio de niños, niñas y familias para desarrollar más actividades en línea; entre muchas otras limitaciones de carácter económico, social, cultural, territorial que lamentablemente nos impidió llegar al mismo público que cada año repletaba nuestras salas.

Pero esta nueva modalidad nos dio la gran oportunidad de abrir la participación en el Festival a las familias, niños y niñas de todo Chile y nos planteó el desafío de realizar un Festival en línea con una experiencia de exhibición y mediación de excelente nivel, que no solo compensara aquello que se pierde de lo presencial, si no que aprovechara al máximo las potencialidades de lo virtual, para dar continuidad en el futuro a la complementariedad de lo presencial y lo digital, siempre en el afán de llegar de una u otra forma a donde están todos los públicos.

Ampliarnos a todo el territorio nacional implicó definitivamente crecer en cantidad y diversidad de espectadores. La diversidad geográfica, climática, cultural, educativa, lingüística, alimentaria de nuestro país nos permitió encontrar muchos más parámetros para vincular a los niños y niñas del mundo y sus preocupaciones, reflejados en las películas de nuestra programación, con los niños y niñas de Chile y, que reconociera el infinito potencial del cine para que los niños vean el mundo, reflexionen sobre otras realidades -y su identidad- y se apropien de conocimientos.

Las películas de **Ojo de Pescado 2020** fueron en su mayoría premiéres en Chile y Latinoamérica provenientes de países tan distantes y diversos como Singapur, Corea, Estonia, Rusia, India, Francia, Alemania, Canadá, Finlandia, México, Argentina, entre varias otras naciones.



Estas películas retratan a niños y niñas con capacidades diferentes y a otros que conviven con ellos. También, a niñas que han migrado a una ciudad o país con una cultura distinta. En todos los casos, buscan integrarse, ser incluidos, identificarse con otros, y logran hacerlo gracias a otros niños, niñas y comunidades que los integran o bien a procesos internos de autoreconocimiento y autovaloración. Son los propios niños y niñas quienes reconocen que ser distintos no es un problema si no un valor, y lo evidencian acogiendo o apoyando a quienes son socialmente determinados como “distintos” y reconociendo que ellos mismos también lo son.

También permitieron reflexionar sobre el rol de las niñas en el mundo, con memorables películas de Europa, Asia y Latinoamérica con protagonistas femeninas, lo que hace años escaseaba en el cine hecho para la niñez. Las niñas como seres sensibles, muy autodeterminadas, con inmensas capacidades de transformar sus entornos, el mundo y a ellas mismas.

También estuvieron presentes el autoreconocimiento y la identidad como derecho fundamental de niñas y niños, en una sociedad que ha determinado culturalmente qué deben y no deben ser o hacer, qué rol deben jugar, haciéndolos cargo injustamente de una herencia social y/o familiar que les señala un solo camino. Nuestras películas plantean, desde el punto de vista de niños y niñas, cómo ellos buscan y crean su lugar único en el mundo, desde su singular identidad, ya sea en medio de una cultura ancestral, un acontecimiento histórico, una casa, una ciudad o una escuela, frente a otros niños y niñas o frente a sus padres y maestros.

En nuestra programación el mundo es visto y retratado desde los niños, nuestra selección de películas reunió a maravillosos ejemplos de producciones de profesionales que han sido capaces no solo de hacer películas protagonizadas por niños y niñas, si no cuyas tramas se refieren a historias propias de la niñez, no de hazañas de adultos que miran sus infancias, de niños que en un presente y desde sus propios contextos, situaciones y preocupaciones, intentan transformar el mundo a partir de sus entornos inmediatos. La “calidad” de las películas para niños radica mucho en eso, en la valoración que se les da como entes transformadores y como audiencias activas que deben verse reflejadas en las películas.

## Cierre

Ojo de Pescado nació como un festival de cine para niños, niñas y jóvenes con el objetivo de preocuparse de una audiencia a nuestro parecer descuidada o desvalorizada en Chile. En el camino fuimos reconociendo la importancia del cine y el audiovisual para contribuir a garantizar el derecho de niños y niñas en muchos aspectos, que ya no se trataba solo de un asunto de cine, si no que de derechos culturales y humanos. Seguimos nuestro camino gestionando y exhibiendo mucho cine hecho especialmente para la infancia o apto para ella, como también haciendo muchos talleres donde compartimos la experiencia del cine haciéndolo directamente con niños y niñas. Pero, nuestro mayor logro, es el permanente contacto, descubrimiento y asombro con los niños y niñas de Chile, retroalimentación constante que genera enormes aprendizajes, los que devolvemos en nuestras acciones y que nos enriquecen día a día como proyecto y como personas.



## ¿POR QUÉ APRENDER CINE EN LA ESCUELA?

*Adriana Fresquet  
CINEAD/LECAV*

*Laboratorio de Educación, Cine y Audiovisual  
Facultad de Educación Universidade Federal do Rio de Janeiro*

### Algo de historia del CINEAD/LECAV

Somos un grupo de colegas, docentes, discentes, cineastas y preservadores del patrimonio audiovisual que viene trabajando en diferentes movimientos para llevar cine a las escuelas de todos los niveles de enseñanza, con el objetivo de iniciar a docentes y estudiantes en una experiencia sensible del cine dentro y fuera de la escuela. Aprendemos a ver películas de manera más atenta y crítica, pero sobre todo creativa, y proponemos actividades de producción audiovisual inspirada en las imágenes del cine, con ejercicios que complejizan y revierten los modos espontáneos de filmar, que cada vez se tornan más frecuentes con la finalidad de compartirlas en las redes sociales.

En 2006 creamos, desde la Facultad de Educación (FE/UFRJ) un proyecto de investigación y extensión universitarios que se llamó Cine para aprender y desaprender - CINEAD. Nos interesaba el cine en sus potencialidades para aprender y desaprender a respecto del mundo y de nosotros mismos, independiente de las intenciones pedagógicas de los docentes. Hoy ya valorizamos en un sentido más amplio las posibilidades que el cine ofrece para enseñar, al pensar la historia, sus encuadres y elipses, la geografía, sus escalas y movimientos, los lenguajes artísticos, sus múltiples y ricos diálogos.

---

<sup>1</sup> Acceda a nuestra página en: [www.cinead.org](http://www.cinead.org)



En 2007, llevamos diversas películas a las clases de las profesoras y profesores del Colegio de Aplicación de la Universidad Federal de Rio de Janeiro (CAp UFRJ), quienes se interesaron en hacer debates en sus sesiones de turno curricular. Consideramos cada reflexión que ahí surgió como elemento de investigación y a cada niño, niña o adolescente, y a cada colega docente de primaria y secundaria, como co-investigadores.

En 2008, creamos la primera escuela de cine en el CAp UFRJ, propuesta como experiencia piloto para después poder crear otras escuelas de cine en escuelas de la red pública de Rio de Janeiro. Con el firme propósito de aproximar siempre cineastas a los pequeños "aprendices" de cine, invitamos para apadrinar esta primera escuela de cine infanto-juvenil a alguien considerado por muchos como el padre del cine brasileño, el cineasta Nelson Pereira dos Santos. ¡Cuál no fue nuestra alegría cuando aceptó con mucho gusto la invitación! Se presentó en la escuela un domingo en el que se desarrollaba el Día de Feria de Ciencias y Artes y, después de decir unas palabras junto al rector de la universidad, se abrió al diálogo con casi mil personas de

la comunidad escolar que estaban presentes en ese evento, que fue abierto a las familias para mostrar algo de las actividades de ciencia y arte que se realizan anualmente. Más tarde, él invitó a los chicos de la Escuela de Cine a que le hagan una entrevista en la Academia Brasileña de Letras, una institución que hasta el momento sólo ha tenido una silla ocupada por un cineasta, la suya. Lamentablemente él nos dejó el año pasado con casi 86 años. Su nombre fue elegido como el nombre dado a dicha escuela de cine.

Las referencias cinematográficas, orientaciones específicas y curadurías de las películas que llevamos a las escuelas han estado guiadas por Hernani Heffner, curador jefe del sector de preservación de la Cinemateca del Museo de Arte Moderno de Rio de Janeiro (MAM-Rio), con la que sellamos en 2008 un convenio interinstitucional (FE/UFRJ - MAM-Rio), que nos ha permitido desde entonces hasta hoy realizar cursos, clases, investigaciones, muestras de cine, eventos internacionales y locales donde los estudiantes de educación básica exhiben sus trabajos y encuentros académicos internacionales gracias a una cooperación única. Cuando visitamos con los estudiantes las salas de la cinemateca, fundamentalmente aquellas donde son conservadas las películas en 35mm y el material impreso, tenemos la sensación de que quedan impresionados con los olores, los colores y las texturas que encuentran ahí, como los viejos carteles de divulgación de las películas o también con el sonido que es posible identificar en los diferentes lugares de la gran sala de proyección. La pantalla también se presenta como una novedad, al identificar que no es lisa, pues tiene pequeños agujeros solamente perceptibles cuando se mira de cerca o se toca. Entrar a la cinemateca es siempre una aventura intelectual y sensible de conocimiento de un universo más amplio del cine. El encuentro con el acervo de materiales crea una emoción especial a un momento posterior de encuentro presencial para conocer al o a la cineasta que estuvimos descubriendo primero por su obra, sus rastros y huellas.

En 2009, comenzamos a visitar el sector de las enfermerías del **Instituto de Pediatría y puericul-tura Martagão Gesteira**, con el propósito de analizar si sería posible desarrollar una actividad con cine en el hospital. Con ese espíritu surgió el proyecto llamado "Cine en el hospital" que hoy, además del ala pediátrica, desarrolla también actividades cineclubistas en el sector geriátrico.

En 2010, creamos el Laboratorio de Educación, Cine y Audiovisual



(LECAV) que integró todas las acciones de investigación, extensión y enseñanza formalmente. Además de las acciones realizadas en las escuelas, cinemateca y hospitales, creamos un cineclub que fue alternando sus espacios: comenzó en el CAp UFRJ, después tuvo sus sesiones en la Cinemateca de MAM-Rio y finalmente se instaló en la Facultad de Educación, hoy recibe el nombre de *Pedagogía de las imágenes* y es coordinado por un colega técnico-administrativo del sector de arte, cultura y difusión científica de la unidad SECULT/FE/UFRJ.

Al finalizar 2011 obtuvimos recursos del Ministerio de Ciencia y Tecnología, lo que nos permitió realizar un curso de formación docente para crear escuelas de cine y cineclubes en escuelas públicas de Rio de Janeiro. Tuvimos el privilegio de recibir una asesoría para desarrollar la formación, planear y realizar las actividades, de parte del cineasta, profesor y consultor de cine Alan Bergala, que dirigió también la consultoría para la inclusión del cine en el *Proyecto La Misión* del gobierno de Jack Lang en Francia entre 2000 y 2005. Él ya había estado con nosotros en 2008, cuando traducimos su

libro *La hipótesis del cine*, en el II Encuentro Internacional de Cine y Educación de la UFRJ. Volvió durante el proceso de consultoría para acompañar, al comienzo, el proceso de formación de profesores y, al final, para ver y evaluar las realizaciones de los estudiantes de las escuelas de cine recién creadas. Ofrecíamos la formación para treinta profesores, pero los equipamientos serían para cuatro escuelas. Por tal motivo, hicimos una convocatoria a través del Diario Oficial de la Unión, vehículo comunicacional oficial del estado brasileño. En la convocatoria hecha a las escuelas interesadas en participar, pedimos que cada institución candidata escribiera sobre “la escuela de cine que soñaba”, que mostraran con fotografías una sala donde fuera posible exhibir películas para grupos y un armario seguro para guardar los equipamientos. Solicitamos también que en el curso intensivo en enero de 2012 y el quincenal durante el resto del año, participaran dos profesores, o un profesor y un técnico administrativo por escuela, quienes debían contar con el aval de la directora para desarrollar el curso de cine en sus respectivas escuelas. Según la participación y compromiso de los participantes, elegiríamos 4 escuelas a las cuales se donarían los materiales: cámara, trípode, pantalla de exhibición, computador, impresora, disco duro, kit de iluminación y de captura de sonido, caja de sonido y una colección con cerca de 1000 películas brasileñas cuidadosamente seleccionadas de la colección de la Programadora Brasil. Esta colección de películas de bajo costo se consiguió gracias a la iniciativa de la Secretaría de Audiovisual del Ministerio de Cultura para la divulgación del cine nacional que infelizmente fue interrumpida en 2015.

Finalmente, en 2012 creamos 4 escuelas de cine en dos escuelas municipales y dos escuelas estatales distantes entre sí, dos de ellas en zonas rurales y dos dentro o próximas de *favelas*<sup>2</sup>. También atendimos y acompañamos el pedido de participación de la escuela del INES, Instituto Nacional de Educación de Sordos y el Instituto Benjamín Constant, que atiende estudiantes ciegos y de baja visión. Un desafío enorme, un aprendizaje día tras día para ellos, pero fundamentalmente para nosotros. Después del curso de formación y la entrega de equipamientos, acompañamos durante un año la producción de las actividades de cada escuela, para que a partir

<sup>2</sup> *Favelas* son (aquí cabría explicar la expresión que se usa en Colombia) asentamientos provisionales de viviendas en zonas urbanas, sin condiciones de saneamiento básico.



del tercer año pudieran seguir con autonomía sus actividades. Con algunas escuelas seguimos trabajando juntos hasta el momento. En 2014, entró al grupo, por último, la Escuela de Educación Infantil de la UFRJ.

Así, en este momento, las Escuelas de Cine CINEAD en escuelas públicas, son las siguientes:

- *Colégio de Aplicação da UFRJ (Lagoa): Nelson Pereira dos Santos*
- *Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão (Vidigal, cidade do Rio de Janeiro)*
- *Escola Municipal Vereador Antônio Ignácio Coelho (Paraíba do Sul)*
- *Colégio Estadual José Martins da Costa (Nova Friburgo): CineZé*
- *CIEP 175 José Lins do Rego (São João de Meriti)*
- *Instituto Benjamin Constant (IBC): Adèle Sigaud*
- *Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)*
- *Colégio de Aplicação - Escola de Educação Infantil (Fundão): Cinemento, cinema em movimento.*



Muchos proyectos de maestría y doctorado se han realizado tomando como campo de investigación los proyectos de extensión. Algunos de ellos han desarrollado pasantías en otros programas de postgrado en otros países, tales como México, España, Francia y Cuba, con los que hemos estrechado vínculos para desarrollar actividades de enseñanza, investigación y extensión universitaria. Recientemente, desarrollé una investigación de posdoctorado cartografiando políticas y pedagogías del cine y la educación en la escuela en algunas ciudades de América, en el DIE CINVESTAV, México, con la orientación de la profesora Inés Dussel. Parte de los hallazgos de ese trabajo están disponibles en la plataforma colaborativa [www.cinenaescola.org](http://www.cinenaescola.org). En ella es posible acceder y colaborar con contenidos.

Después de esta breve presentación histórica considero fundamental poder partir de algunos principios fundamentales con el fin de responder la pregunta de este texto.

### **Algunos principios o pistas para ver, pensar y hacer cine en la escuela**

En los tiempos que vivimos es cada vez más evidente la fuerza que tienen otros lenguajes en la producción del conocimiento escolar. El cine, como fundamento de todo lo audiovisual, tiene una historia y lenguaje propios que contribuyen contundentemente con la educación. Vamos abordar aquí algunos principios del cine en la escuela.

#### ***Cine como experiencia intelectual y sensible, pero no funcional:***

Es necesario afirmar la importancia de la presencia del cine en la escuela de múltiples maneras, pero no como un instrumento para la preparación profesional o como herramienta que sirve para simplemente ilustrar historia, geografía o literatura, aunque también contribuya con ese tipo de aprendizajes. Pensamos que esa presencia transversal e interdisciplinar del cine con otras disciplinas curriculares tiene un diálogo valioso, pero que sin negar su potencia en este sentido, existen diálogos todavía más profundos con lo que el lenguaje del cine puede significar para la producción de conocimiento si pensamos en el propio concepto de encuadre, montaje, elipsis, etc. Crear diálogos entre las narrativas del cine y las narrativas pedagógicas, editar hechos históricos para ocultar o mentir, producir *fake news*, etc. revelan relaciones más potentes e íntimas del encuentro del cine con las pedagogías específicas escolares.



#### **Concientizar acerca de los gestos del cine:**

Pensar y presentar a los estudiantes los gestos fundamentales del cine, como presenta Alain Bergala en su hipótesis del cine. Podemos afirmar que “elegir, colocar en relación y tomar decisiones” son formas contundentes de los procesos de pre-producir, producir y post-producir películas en la escuela.

Elegimos todo, siempre. El gran cineasta suizo-francés, Jean-Luc Godard, dijo una vez que toda película resulta en “lo definitivo por casualidad”. De ese modo, podemos pensar que toda y cualquier película es el resultado de una serie interminable de elecciones y decisiones tomadas en los diferentes momentos de su producción. Disponer los objetos y personas en relación a la cámara es muy interesante. Y tomar decisiones una y otra vez, percibiendo la irreversibilidad del tiempo y la necesidad de observar, prestar bastante atención antes de decidir grabar, cortar o montar es fundamental, especialmente porque con los dispositivos móviles de comunicación estamos acostumbrados a hacer muchas imágenes y grabar una y

otra vez, sin preocuparnos, porque justamente eso no “cuesta” nada, en términos de dinero. Sin embargo, imprimirle alguna intensidad a la grabación, inventando una simple regla que impide volver a grabar, por ejemplo, puede hacer de un ejercicio o ensayo audiovisual cualquiera un momento de profunda atención, para pensar todo bien antes, calcular, estar atentos, sensibles al acontecimiento desde lo que es posible prever y abiertos a lo que pueda ser imprevisto.

### **Concientizar acerca de los gestos pedagógicos:**

Según Jan Maschellein y Maarten Simons (2014), la escuela debe fundamentalmente presentar el mundo, o miniaturas del mundo, cuidadosamente seleccionadas para colocarlas sobre la mesa, de modo que los estudiantes puedan conocerlas y experimentar con esas miniaturas, y así generar lo que podemos llamar conocimientos escolares. Se trata de suspender el tiempo, espacializarlo, para poder concentrar la atención, para conocer, cuidar y amar el mundo, libre de las imposiciones del mercado y de todas las otras exigencias familiares, religiosas y de cualquier otra naturaleza.

### **Crear otras visualidades:**

El cine, como todas las artes, constituye un alimento cultural que va criando visualidades en cada persona, de diversos grupos familiares, escolares y sociales. Creemos que la escuela puede favorecer esa posibilidad de ampliar el repertorio de esas visualidades, tensionándolo, ampliándolo y problematizándolo.

Estamos rodeados de imágenes fijas y en movimiento en todo lugar, la cultura contemporánea es fuertemente visual, está presente en todos los espacios que habitamos: domésticos, laborales, en los carteles digitales de la calle, en los ascensores, en los medios de transporte públicos y privados, en los centros comerciales, etc. Poco a poco vamos imprimiendo modos de ver y producir imágenes, contagiadas de lo que vemos, no siempre de manera consciente. Además, existe una línea cada vez más imperceptible que separa lo que vemos de lo que producimos.

Prácticamente, en un acto único, hoy filmamos y compartimos lo filmado en los medios digitales sin mayores dificultades. Así, las producciones audiovisuales que realizan los chicos en la escuela, cuando no es pauteada por ninguna regla de juego, revela narrativas



y opciones estéticas muy semejantes a lo que se ve habitualmente en las redes, en la televisión, en las salas de cine y en las plataformas de *streaming*. De hecho, la accesibilidad a los contenidos audiovisuales es cada vez mayor y, en alguna medida, está caracterizada por un cierto padrón estético bastante hegemónico y comercial. Por eso, apostamos por la necesidad de establecer vínculos con los acervos cinematográficos y con los profesionales que trabajan en la preservación del patrimonio audiovisual, con la fuerte expectativa de ampliar nuestro repertorio y el de nuestros estudiantes.

### **Democratizar acceso y producción:**

El uso de los celulares para ver cine y filmar es una posibilidad de democratizar las posibilidades de acceso y de producción, por eso mismo nos parece esencial conocer cada vez más de crítica de cine, tratar de situarnos en las emociones de los creadores y creadoras para imaginar otras posibilidades para las imágenes producidas y también para producir filmes de bajo costo. Es necesario que los acervos audiovisuales sean preservados en sus formatos originales,

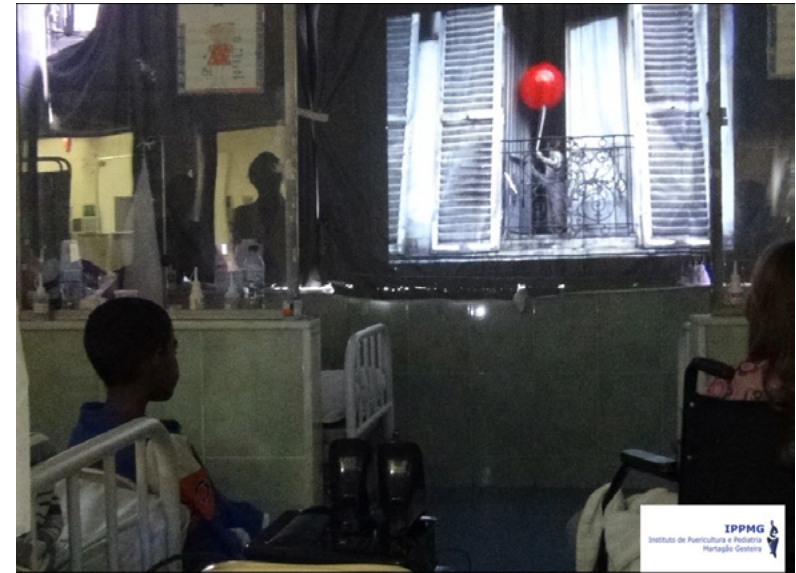
pero también digitalizados para un acceso mayor para todos, especialmente para las escuelas y otras instituciones educativas.

### **Trabajar los modos de ver**

Inspirados en la poesía de Manoel de Barros que afirma que “el ojo ve, la memoria *revé*, la imaginación *transvé*, es preciso *transver* el mundo”, queremos unir ese fragmento del poema con la propuesta metodológica de Alain Bergala. Esto significa proponer más de una exhibición, si no de la película entera, por lo menos de un plano o secuencia de una duración relativamente breve (sugerimos de algunos segundos hasta unos dos minutos, por ejemplo). De modo que se pueda ver tres veces. Una primera vez, de un modo más ingenuo, entregados a la magia del cine, a lo que nos deparan las imágenes y los sonidos de una película en un primer visionado. Preguntamos enseguida “¿qué vieron? ¿qué escucharon?” Y hacemos una puesta en común de todas las respuestas. La segunda vez, nos proponemos a ver y oír con mucha atención todo lo que no vimos o escuchamos en la primera, tratar de identificar y contar cuán-tos planos tiene el fragmento elegido para rever. Nuevamente, hacemos una puesta en común escuchando cada contribución sobre las percepciones que no habían tenido la primera vez. Y exhibimos, una tercera vez, en la que sugerimos elegir un fotograma o plano para imaginar de otro modo, hacer de cuenta que somos sus creadores y alterar las elecciones y decisiones de la directora o director de la película, lo que Bergala llama como “análisis creativo de las películas”. En otras palabras, el ejercicio consiste en mirar y rever una imagen o un fragmento de un film y después imaginarlo de otra manera, con otra luz, otros colores, personajes, distancia de la cámara, etc. Compartimos, también todas las ideas imaginadas por los y las presentes.

### **El cine no es teatro filmado:**

Esta es una máxima fundamental cuando pensamos el cine en la escuela. Es frecuente encontrar en películas realizadas en la escuela: momias de papel higiénico, montañas nevadas pintadas en sábanas viejas o ríos caudalosos de celofán. Cuando decimos que el cine tiene su propio lenguaje, estamos afirmando que una momia de papel higiénico, por ejemplo, no asusta a nadie; que una montaña pintada o un río de papel no nos hacen creer en ellos. Pero si alguien dice que está viendo una momia y la cámara graba una expresión de miedo, o alguien pregunta en un diálogo, apuntando con su dedo por



una ventana, si ve esa montaña que está cubierta de nieve o si ve en el río una rama que se quedó presa en una piedra, aunque no lo veamos, podemos creer en ese discurso, a través de la expresión de miedo o al escuchar el ruido de las aguas de un río corriendo.

### **Crear reglas de juego:**

Esta idea la tomamos de la propuesta de Nuria Aidelman Feldman y Alain Bergala. La propuesta es incitar el proceso de creación audiovisual por otros motivos que no sean la narrativa, el guión o la “historia” que cuenta la película. Ya que esas historias suelen estar siempre muy próximas a las narrativas que provienen de series, películas o novelas de moda, en ese sentido hoy podríamos incluir también los discursos de los *influencers*, *bloguers* o *floguers*. Crear algunas reglas, por más aleatorias y arbitrarias que parezcan, puede ayudar a basarse en otros criterios para crear. Por ejemplo, si proponemos un ejercicio de creación audiovisual con cinco planos y pedimos que todos tengan un elemento amarillo manga (como la película brasileña, *Amarelo Manga*), que en uno de los planos se

escuche un sonido de una fuente que este fuera de campo y que el clima emotivo predominante sea la alegría, es posible que la historia que surja se construya por otras vías menos repetitivas de lo que ya existe y de un modo más artesanal. Pensar en producir un clima de alegría significa huir de sombras, colores fríos u oscuros, seleccionar el vestuario y las locaciones con una intención que supone varios cuidados y criterios, más allá de la historia que será contada.

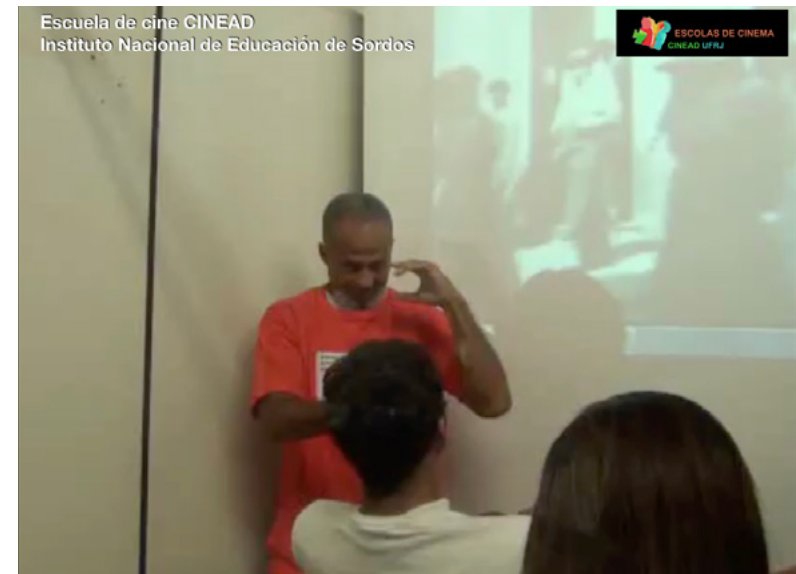
### **Filmar partiendo de ideas listadas evitando la escritura de guiones:**

Conocemos muchas iniciativas de audiovisual escolar que comienzan sus trabajos escribiendo sus guiones. A veces este proceso lleva mucho tiempo, un tiempo de lápiz y papel que difícilmente cede tiempo a la experiencia de visitar los espacios donde se va a filmar, para percibir sus sonidos, sus colores, sus luces y sombras. Pensamos que el cine, como arte de la imagen y el sonido fundante de todo lo audiovisual, nos da en ese principio una gran pista.

Pensar las ideas, organizar una lista de planos posibles y visitar los espacios donde se irá a grabar, atentos a todas sus posibilidades visuales y paisajes sonoros, puede ser mucho más rico y productivo que dedicar varias clases a escribir, para después tener que memorizar textos y grabar y regrabar dejando poco o ningún tiempo para el montaje. Montar no significa simplemente saber editar, o entender de aplicativos de edición. El ejercicio de montar sintetiza sensibilidad e inteligencia en el proceso de creación, de un modo más intenso y profundamente inventivo.

### **Motivos visuales del cine:**

En 2016, Alain Bergala e Jordi Ballo editaron un libro revolucionario en relación a la enseñanza del cine, una propuesta metodológica que escapa a la historia (modelo cronológico) y al lenguaje (modelo segmentado por los elementos). Los motivos visuales del cine son descritos por diferentes cineastas que presentan algunos temas que se convierten en obsesión para algunos cineastas y a partir de los cuales podemos relacionar modos de filmar, por ejemplo, una escalera, una ventana o un espejo, entre tantos otros, presentando diferentes posibilidades estéticas, históricas, geográficas, e introduciendo así siempre algo de la historia y del lenguaje sin precisar fragmentar por aula.



### **Hiperconectividad y capitalismo de vigilancia:**

Todas las posibilidades audiovisuales que se multiplican con los dispositivos móviles de comunicación en estos tiempos de virtualidad, comunicación y conectividad por las redes sociales tienen una contracara, que es preciso conocer, estar alertas y alertar docentes y discentes. Por un lado, al poner a disposición nuestros datos (cada vez que concordamos con los términos de uso de cualquier aplicativo), estamos autorizando la venta de esa información a otros conglomerados de empresas, independientemente de lo que se haga con ellos. Pero por otro lado, ponemos a disposición otros tipos de información, inconscientemente, todos los datos que son capturados por algoritmos a partir de las fotos y videos que compartimos, de las personalizaciones de nuestras páginas, de los likes que damos a textos e imágenes que otras personas postean en las redes sociales e inclusive de lo que escuchan a partir de dispositivos que gravan nuestras voces con micrófonos asociados a celulares, dispositivos de regulación térmica de ambientes, alarmas, etc. Muchos jóvenes

tienen importantes dificultades para desconectar o permanecer *off line* y caen en nuevos formatos de adicción, que la psiquiatría denuncia tímidamente. Si estamos atentos, basta elegir un video en cualquier plataforma de búsqueda o streaming de filmes y seriad, que enseguida recibiremos varias sugerencias para ver otros videos o filmes semejantes. Como si nuestra atención hubiera sido aprendida y co-optada por un mercado invisible. Una forma de capital que nos manipula como espectadores, haciendo que tengamos dificultades para dejar de ver un video atrás de otro de la temática por la que mostramos curiosidad e intercalando, siempre, publicidad sobre los asuntos de interés debidamente identificados. Diariamente somos llevados a consumir objetos o servicios, o también a simpatizar con determinados grupos políticos a partir de lo que descubren de nuestros perfiles de comportamiento. (ZUBOFF, 2019).

### Para finalizar

Este tiempo de pandemia ha evidenciado la relevancia de todo lo audiovisual para las diferentes formas de la educación, modos de enseñanza y estrategias de investigación. Dentro de ese universo audiovisual, nos interesa de un modo específico el cine expandido, como arte experimental que documenta y crea la historia, que tiene una memoria rica de poco más de cien años y un presente cada vez más hibridado con otras artes y con los medios digitales.

Algunas iniciativas de cine habitan algunas escuelas desde poco tiempo después de la llegada del cinematógrafo a las Américas, fundamentalmente asociadas a proyectos de la Escuela Nueva en varios países de este continente. Sin embargo, hasta el presente, es difícil identificar políticas o pedagogías que hayan alcanzado efectivamente las escuelas en la escala que sería necesaria, incluyendo formación de profesores, infraestructura, curaduría de contenido, tecnologías inclusivas que permitan integrar a estudiantes ciegos y sordos, etc. Por otro lado, existen cada vez más acervos en proceso de digitalización que se tornan fundamentales para democratizar el acceso a los bienes de la cultura audiovisual, a la preservación y a la apropiación por parte de las escuelas y de la formación docente.

Es preciso reunir iniciativas, compartir problemas comunes y estrategias de solución entre todos. Yo propongo la creación de iniciativas cineclubistas y de escuelas de cine dentro de las escuelas de



educación básica porque esto crea un ritmo y una rutina que permite que en el espacio escolar algunas páginas de la historia y del lenguaje del cine atraviesen los conocimientos escolares y el pensamiento sensible, inventivo y crítico de los y las estudiantes. Escuelas de cine en escuelas de todo nivel de enseñanza, siempre reinventando su contenido y actividades son bien diferentes de talleres esporádicos y ocasionales que generalmente dejan memorias felices, pero el deseo frustrado de la continuidad y las posibilidades de hacerlo con relativa autonomía de otras instituciones que promueven este tipo de actividades. Diversificar propuestas es un desafío para enfrentar e inventar.

Las escuelas de cine dentro de las escuelas son algo así como rincones o escondites donde nos reunimos para soñar juntos el mundo que deseamos habitar. Y filmarlo, hasta tornarlo real.

Y Ud. ¿qué piensa? ¿por qué hacer cine en la escuela?



### Referencias Bibliográficas

- BALLO, Jordi y BERGALA, Alain. *Motivos Visuales del Cine*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2016.
- BARROS, Manoel. *Livro sobre o nada*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2008.
- BERGALA, Alain. *L'hipothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs*. Paris: Petit Bibliothèque des Cahiers du Cinéma, 2002.
- FRESQUET, Adriana. *Cine y Educación: la potencia del gesto creativo*. Santiago: Ocho libros, 2014.
- MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- ZUBOFF, Shoshana. *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight of de Human Future at the New Frontier of Power*. Great Britain: Profile Books, 2019.

## SOBRE EL PROYECTO TORRENTE

*Miguel Hilari*

El Proyecto Torrente consiste en talleres de imagen y sonido en escuelas rurales. Una primera fase funcionó en 2019 en dos escuelas en las afueras de La Paz. A un año del inicio de los talleres, este texto busca fijar los alcances y las limitaciones del proyecto.

### El espacio

Chicani es una comunidad campesina en las afueras de La Paz. Se encuentra en el valle paralelo de Hampaturi y tiene dos vías de acceso a la ciudad, una hacia la Zona Sur y otra hacia la Ladera Este. Como todos los alrededores paceños, es una comunidad aymara. Su principal actividad es el cultivo de hortalizas y flores, a cargo principalmente de pequeñas empresas familiares. Muchas familias han construido invernaderos para este fin. Con algunas interrupciones, yo vivo aquí desde el 2017.

En septiembre de ese año realizamos dos visitas al colegio de Chicani, enmarcadas en el Festival de Cine Radical. El cineasta argentino César González ofreció una charla para los últimos dos cursos del nivel secundario que comprendió a jóvenes de entre 16 y 18 años de edad. César conversó con el grupo sobre su trabajo, su crecimiento en la villa Carlos Gardel en Buenos Aires, su paso por la cárcel y su interés por el cine, el arte y la filosofía. Por el otro lado, el cineasta chileno Ignacio Agüero mostró el corto "El inmigrante" de Charles Chaplin a niñas y niños entre 8 y 10 años de edad. El corto fue proyectado mudo, y los esfuerzos iniciales de dos maestras por mantener al público en silencio fueron vanos. Mientras pasaban los minutos, las risas estallaban cada vez más fuertes. Ambas actividades fueron bien recibidas por alumnos y docentes del colegio. El director Ángel Clavel nos propuso realizar talleres prácticos en el futuro. Un año después, la artista peruana Ivonne Sheen visitó La Paz en septiembre de 2018, también en el marco del Festival de Cine Radical. Ivonne había trabajado anteriormente con fotografía estenopeica y



trajo los químicos necesarios para el revelado fotográfico. Lideró un taller en Chicani durante dos jornadas, dirigido a niñas y niños de 4to y 5to de primaria (9 y 10 años de edad), al que nos sumamos como facilitadores la archivista de cine María Domínguez y yo. Unos años antes, yo había intentado desarrollar un taller de imagen en el pueblo de mi padre, lo que no se había llegado a materializar. En cambio, este primer taller en Chicani fue una experiencia muy significativa, porque nos demostró el potencial de la fotografía como un método para re-descubrir el propio entorno de manera atenta e inventiva por parte de los niños participantes.

### La idea

La educación en las áreas rurales en Bolivia es un fenómeno relativamente nuevo. Después de una larga lucha, fue implementada por la Revolución Nacional de 1952, junto a la Reforma Agraria que devolvió la propiedad de la tierra a las comunidades campesinas y eliminó el latifundismo feudal que regía hasta ese entonces. Antes de 1952, la educación campesina estaba prohibida y fue perseguida por la clase terrateniente. La generación de mis abuelos fue castigada

con encierros, golpizas y quemas de cosechas por exigir acceso a la educación y por organizar escuelas clandestinas en las noches. Por lo tanto, incidir en la educación campesina es para mí una manera de recordar la lucha de las generaciones que nos precedieron y de darle un sentido concreto y presente.

En mi experiencia, el acceso al arte en la escuela es una de las mayores desigualdades existentes en Bolivia. El cine, que es mi área, cuenta con muy pocas personas las que se dedican a la dirección, producción o a jefaturas de área y que hayan sido educados en colegios fiscales. La gran mayoría ha salido de colegios particulares. El cine es seguramente una de las ramas artísticas más elitistas, pero este “circuito cerrado” no deja de llamar la atención, más aún en un país donde no existe una infraestructura consolidada de producción y donde hasta el proyecto más costoso es finalmente una producción independiente. Pienso que la falta de diversidad social detrás de cámaras se debe principalmente a la falta de acceso informado al cine y a la falta de oportunidades para realizarlo. Estos problemas no se resuelven con un taller en una escuela, pero quise tenerlos en mente al acercarme a una escuela rural para dar un taller. ¿Qué es posible hacer? ¿Cuánto es posible mover? ¿Cuál es la relevancia de estas preocupaciones para los niños y profesores?

Para el año 2019, incorporamos a la comunidad aledaña Palcoma, que queda a mayor altura en la misma cuenca de Hampaturi. Palcoma solamente cuenta con una escuela primaria, la Unidad Educativa Pedro Domingo Murillo, que depende de la Unidad Educativa Mariscal Sucre en Chicani. El Proyecto Torrente fue formulado de la siguiente manera:

*Seguiremos el recorrido de un río a través de talleres de fotografía y cine con niñas, niños y adolescentes. El río nace en la cordillera. Cruza minas abandonadas, represas, bofedales y sembradíos. Alimenta carpas solares. Más abajo, al río se le extrae arena para la construcción. Finalmente, el río se lleva las aguas servidas de la ciudad. Los diferentes materiales de la cuenca y las personas con las que nos encontremos dejarán su huella en nuestras imágenes.*

### La realización

El objetivo era generar reflexiones en niños y jóvenes participantes sobre su entorno a partir de la producción de imágenes. Para ello



quisimos promover el desarrollo de creaciones audiovisuales propias sobre el territorio y visibilizarlas a un público más amplio. El proyecto obtuvo el apoyo del Fondo Cultural de la Embajada Suiza en Bolivia y entonces conformamos un grupo heterogéneo: El realizador e historiador Marcelo Guzmán y yo nos hicimos cargo de la coordinación general del proyecto, como también de dos talleres de video, uno para la primaria y otro para la secundaria. La investigadora y gestora Mary Carmen Molina estuvo a cargo de la comunicación y difusión del proyecto. Yola Mamani, feminista, radialista y youtuber dio un seminario a la secundaria llamado “Tomar la palabra en primera persona”. El fotógrafo Marco Arnez, quien ya venía realizando talleres en escuelas rurales, lideró los talleres de fotografía estenopeica y cianotipia. El compositor Miguel Llanque dio el taller “Imágenes sonoras” que consistía en la escucha, la grabación y la imitación del





río y la acequia. Habíamos leído el libro “Cuadernos del Inventar” del grupo brasileño “Inventar com a Diferença”, que propone varios ejercicios para la enseñanza del cine en la escuela.

Algunos de estos ejercicios fueron una inspiración para los diferentes talleres que realizamos en Chicani y Palcoma entre el 20 de mayo y el 7 de junio de 2019. Describiré nuestras actividades a continuación:

Técnica	Descripción	Edad	Participantes	Jornadas
Cianotipia	Recolección de hojas, tallos y flores. División en parejas. Composición del objeto sobre el papel. Exposición y revelado de las imágenes.	Palcoma: 6-11 Chicani: 8-11	Palcoma: 36 Chicani: 67	Palcoma:1 Chicani:1
Fotografía esteno-peica	Funcionamiento de la cámara. División en grupos. Asignación de cámaras. Toma de fotografías de lugares del entorno escogidos por los participantes. Revelado de las imágenes.	Palcoma: 6-11 Chicani: 9-10	Palcoma: 23 Chicani: 25	Palcoma:1 Chicani:1
Sonido I: Grabación	Escucha de las grabaciones realizadas el día anterior en el aula. Organización en distintos elementos sonoros. Imitación del sonido del río.	Palcoma: 6-11 Chicani: 9-11	Palcoma: 35 Chicani: 57	Palcoma:1 Chicani:1
Sonido II: Escucha e imitación	Excursión a la represa de Hampaturi. Selección de lugares para grabación de sonido, video y toma de fotografías.	Palcoma: 6-11 Chicani: 9-11	Palcoma: 35 Chicani: 52	Palcoma:1 Chicani:1

Excursión	Excursión a la represa de Hampaturi. Selección de lugares para grabación de sonido, video y toma de fotografías.	11	12	1 (Palcoma)
Video I: Minutos Lumiere	División en grupos. Selección de lugares concretos. Realización de videominutos. Visionado colectivo.	9-11	57	1 (Chicani)
Video II: Retrato colectivo	Grabación de planos fijos individuales de entre 5 y 10 segundos, todos dentro del colegio. Visionado colectivo.	9-11	52	1 (Chicani)
Cortometraje	Visionado de Melies y Hnos Lumiere. Realización de videominutos. Seminario "Tomar la palabra en primera persona". Recopilación de leyendas y cuentos de Chicani mediante conversaciones con familiares y vecinos. Elección de una leyenda. Guionización. Rodaje.	16-18	15	5 (Chicani)



Entre junio y agosto evaluamos y seleccionamos el material y preparamos las exposiciones. El 13 de septiembre hicimos una presentación pública en la Cinemateca Boliviana, en el centro paceño. De Chicani y Palcoma llegó un centenar de niños y jóvenes, acompañados por algunos maestros y padres de familia. Se proyectó el documental "La imagen de un río", que recapitulaba el desarrollo de los talleres e incorporaba los resultados de los mismos. Además se inauguró una muestra fotográfica y una exposición sonora con los materiales producidos por los niños. Entre el 17 y el 21 de octubre devolvimos los materiales a las escuelas, socializamos los resultados de los talleres y conversamos sobre los mismos con alumnos y profesores. Los maestros de ambas escuelas recibieron una copia del documental y una copia del libro "Cuadernos del Inventar", que reproducimos para este fin. De esta manera cerramos el proyecto.

Pienso que es útil recordar algunas observaciones que hicimos durante el desarrollo de los talleres:

## Diferencias entre Chicani y Palcoma

Las diferencias entre las escuelas de Chicani (más grande y más cercana a la ciudad) y Palcoma (más pequeña y más alejada) son llamativas. En ambos casos, los maestros viven en la ciudad y hacen los recorridos cada día. Para Chicani, cada trayecto toma aproximadamente una hora, para Palcoma llegan a ser dos horas. Ambas escuelas pertenecen al magisterio urbano, lo que significa diferencias con el magisterio rural en su manera de remuneración. Concretamente, en la primaria los maestros urbanos son pagados para dar clases cuatro días a la semana. Se supone que el día restante los alumnos pasan otras materias, como ser educación física, música y/o religión. Chicani cuenta en total con 280 alumnos y tiene un plantel de 28 docentes entre primaria y secundaria. Aquí, este sistema funciona, porque hay disponibilidad de profesores para el día en el que el maestro de primaria no asista. Palcoma en cambio cuenta con 50 alumnos de primaria, tiene tres maestros principales y un docente que viene un día a la semana. Los tres maestros están a cargo cada uno de un curso multigrado. Como el plantel docente es reducido aquí, el sistema de los cuatro días no funciona bien. Mayormente, una gran parte de los alumnos no asiste a clases durante un día a la semana. Además, en Chicani los horarios son cumplidos con mayor exactitud, entre otras cosas por el control que ejerce el director, la secretaria y la regente. En Palcoma, la mayor dificultad en el acceso y el menor tamaño del plantel docente hace que las clases muchas veces comiencen más tarde y terminen más temprano. Los maestros se quejan con mayor frecuencia de la indisciplina en Palcoma y tenían bajas expectativas sobre el rendimiento de sus alumnos en nuestros talleres.

En pocas palabras, Palcoma, al ser más alejada de la ciudad, es más desatendida que Chicani. Esto lleva a deficiencias en el aprendizaje. Al terminar la primaria, los alumnos tienen serios problemas para escribir una oración propia.

Por un lado, esto no influyó en la creatividad de los participantes de los talleres, tanto de sonido como de imagen. Esto nos pareció importante, porque significa que aún con grandes diferencias en los niveles de alfabetización entre los participantes, el trabajo creativo con imagen y sonido es posible.



Por el otro lado, también nos señala que hay problemas mucho más profundos que no pueden ser remediados con talleres de imagen y sonido. Si uno al salir de la escuela no sabe escribir, significa que es sistemáticamente predestinado al trabajo manual. Esta situación es naturalizada, y demuestra que en nuestro país la educación en el campo no está concebida para formar a gente que pueda desenvolverse en la universidad. De esta manera, las diferencias en la educación en Bolivia mantienen el orden social que heredamos de la colonia.

### **Diferencias entre espacios interiores y exteriores**

Nuestros talleres incorporaban en gran medida actividades realizadas al aire libre. La idea era que los talleres permitan nuevas maneras de relacionarse con el espacio y el entorno propios. Las actividades en muchos casos oscilaban entre momentos al aire libre (toma de fotografías, grabación de sonido, etc.) y momentos de aprehensión en el aula de aquello realizado afuera (revelado de imágenes, escucha de grabaciones, etc.). El cambio de actitud de los niños dependiendo del espacio en el que se desenvolvían era evidente. En el aula eran notoriamente más callados y obedientes que en el exterior. En los espacios exteriores la autoridad de los maestros era claramente diluida. Este hecho también tuvo dos consecuencias para nosotros. En Chicani fuimos en un grupo grande a grabar sonidos del río en un primer momento. Luego desistimos de esta idea, porque era muy difícil organizar el trabajo entre la algarabía generalizada. En vez de eso, en un segundo momento grabamos la acequia, que pasa muy cerca al colegio y a la que fue posible acceder en varios grupos más pequeños, lo que posibilitaba una mejor concentración. Por el otro lado, la autonomía y la iniciativa propia de los participantes aumentaba en el exterior. Ejercicios que demandaban una activa participación de los niños, como por ejemplo la elección de un lugar específico para realizar alguna grabación, fueron abordados con una seguridad y confianza que llamaban la atención. En ciertos momentos, esta misma seguridad y confianza se hacía extrañar dentro de las aulas.

Pienso que esta diferencia en la actitud se debe principalmente a la falta de realización de actividades al aire libre. Al no existir el hábito de salir del aula, la actitud de los niños varía mucho entre ambos espacios.

### **Expectativas sobre el cine**

Un problema no menor ha sido el sentido que es asociado a la cámara de video. Normalmente, la cámara es relacionada a la actuación y a la televisión (o en el mejor de los casos, al cine narrativo). Así, el cortometraje narrativo que realizamos durante la semana de trabajo con la secundaria fue inmediatamente comprendido y apoyado, tanto por los jóvenes como por los adultos involucrados. Las actividades de fotografía y grabación de sonido tuvieron la misma reacción, después de momentos de familiarización. Sin embargo, actividades en las que se usa la cámara como un instrumento de observación del entorno (los ejercicios de video-minutos y retrato colectivo) fueron más difíciles de socializar. La cámara de video es mayormente vista como un instrumento para pararse en frente, y no detrás. En muchos casos, los primeros ejercicios de “observación” consistían en los niños de un grupo turnándose para realizar bromas, piruetas o pronunciar discursos delante de la cámara. Ahora pienso que tienen que haber maneras interesantes de incorporar esta teatralidad en creaciones colectivas. Sin embargo, al momento de realizar los talleres, nosotros estábamos enfocados en usar la cámara para observar el entorno. Por eso, recurrimos a la misma solución que habíamos empleado en los talleres de sonido: Reducimos el número de participantes por grupo y reducimos el espacio disponible para el ejercicio. Así, los ejercicios de observación en un segundo momento consistían en grupos más pequeños moviéndose por el espacio del colegio realizando tomas de video más cortas, para hacer un retrato colectivo de la escuela. Estoy seguro que hay muchos caminos para llegar a buenos resultados, pero hay que tener en cuenta la diferencia entre talleres que implican la cámara de video y talleres que se hacen con materiales más desconocidos. Los talleres de sonido, fotografía estenopeica y cianotipia funcionaron muy bien como dispositivos para prestar atención a elementos del entorno. En cambio, los talleres con cámara de video necesitaron un momento de “desaprender” lo que los participantes asocian a ella por los medios de comunicación masiva.

### **Reflexiones sobre el agua**

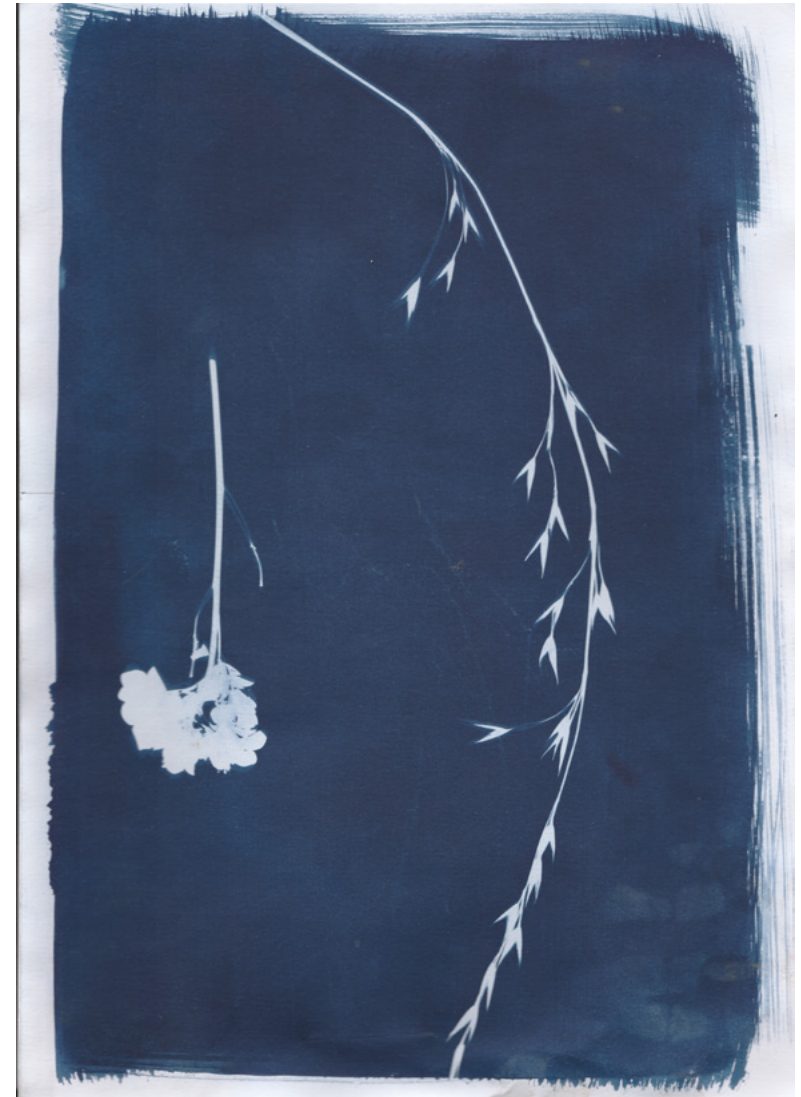
El proyecto fue pensado como un espacio abierto para redescubrir el entorno. El río que vincula a Palcoma con Chicani fue el elemento

que gatilló y articuló todas las actividades. Al hacer los talleres, descubrimos algunos hechos sobre la relación con el agua en ambas comunidades que nos llamaron la atención. Ambas comunidades, junto a Lorocota, Carpani y Chinchaya, son los pueblos de la cuenca de Hampaturi. En la cima de la cuenca están tres grandes represas de agua, que sirven para proveer de agua potable a la ciudad de La Paz a través de la empresa pública EPSAS. Sin embargo, ninguna de las comunidades cuenta con el servicio de EPSAS. El acceso al agua potable, como en la gran mayoría de las comunidades campesinas, es un esfuerzo comunal, y no así estatal. Muchas familias tienen un acceso al agua por cañería en su terreno, pero no así dentro de la casa. No existe servicio de alcantarillado. Hace algunos años atrás, hubo varios casos de niños con diarrea. La escuela llevó a cabo una campaña de desparasitación. Desde hace varios años, hay rumores de la entrada de EPSAS a Chicani. Sin embargo esto no se hizo efectivo aún y el problema de fondo sigue ahí: El agua de la cuenca es extraída para el uso de la ciudad. Es almacenada en represas sin que los habitantes de la cuenca tengan acceso a ella. En este sentido, la reflexión sobre el uso responsable de los recursos naturales debe ser precedida por la comprensión de su injusta repartición y el acceso desigual a ellos.

Por el otro lado, la experiencia del esfuerzo que hacen las familias y la comunidad por tener acceso al agua está muy presente en los niños. La actividad familiar de la instalación y el mantenimiento del sistema de agua por cañería es recordada con frecuencia. Por el otro lado, la limpieza de la acequia para el agua que riega los cultivos es un evento ritual llamado *Larqalli* y es realizado por toda la comunidad una vez al año, siempre en Agosto. Pensamos que estas son experiencias de gran riqueza que deberían influir en nuestros talleres, ya sea como contenido a ser reflejado, pero también como formas de producción y métodos pedagógicos a ser desarrollados. Por el calendario de nuestros talleres, realizados durante tres semanas entre mayo y junio, no fue posible responder a ello con cabalidad.

### Voces de participantes

Hicimos dos tandas de entrevistas. En la primera entrevistamos a diez personas, entre niños, jóvenes y maestros, durante el desarrollo de los talleres. Hablando sobre el *entorno natural*, cinco personas mencionaron dificultades con el suministro de agua como problema. Tres personas mencionaron la contaminación, relacionada a los ríos



o al deficiente recojo de basura. Un niño dijo que los problemas ambientales no son importantes, pero el consumo de alcohol y la violencia sí lo son.

Cinco meses más tarde, después de haber visto expuestos los resultados de los talleres tanto en la ciudad como en la propia escuela, volvimos a conversar con cinco de las personas anteriormente entrevistadas. Todas ellas mencionaron que los talleres fueron una experiencia positiva por el aprendizaje de nuevas técnicas, y por una mayor relación con el entorno. En la primaria fueron valoradas las salidas a tomar fotografías y grabar sonidos, en la secundaria la recolección de leyendas del lugar. Estas leyendas fueron incorporadas en su materia por la profesora de literatura. Una maestra de primaria afirmó que observó una mayor confianza en sus alumnos al hablar de las actividades que realizamos en el exterior, y se propuso efectuar más salidas con su curso. Los estudiantes mencionaron que sus padres preguntaban con frecuencia e interés por los contenidos de los talleres, y que los aprendizajes de nuevas técnicas significaron un cambio positivo para ellos. Un niño de primaria dijo: “Antes no sabíamos que podíamos hacer fotos con latas. Después lo he visto de otra forma ya todo.”

Si bien los resultados de nuestros talleres no se dirigieron a los problemas relacionados al agua y no aportan soluciones en este sentido, el proceso sí sirvió para descubrir y desarrollar métodos de aprendizaje del lenguaje audiovisual.

### Conclusiones

La educación debería formar personas con pensamiento propio y con iniciativas creativas. Sin embargo, la mayoría de las veces es un proceso de domesticación en el que el papel pasivo del estudiante es reforzado, más aún en las áreas rurales. Mayormente seguimos bajo el concepto de la “educación bancaria” criticada por Paulo Freire, en la que el maestro deposita conocimiento en estudiantes-recipientes. De esta manera, el estudiante es visto como un recipiente vacío, el maestro como poseedor de verdades absolutas y el conocimiento como inmutable en tiempo y espacio.



Durante el proceso de nuestro proyecto, fuimos re-definiendo nuestro objetivo central. Ahora lo formularía así: ***El objetivo central del Proyecto Torrente es prestar atención detenidamente a algo. Junto a niños y jóvenes participantes, descubriremos espacios nuevos dentro del propio entorno, a la par de descubrir el lenguaje audiovisual.***

El cineasta Thomas Heise describe de la siguiente manera su método de enseñanza en la Academia de las Artes en Viena: “Posibilitar pero también exigir la experiencia de lo hasta el momento desconocido. Darle una base al trabajo cinematográfico, así como lo son los estudios de la naturaleza y del desnudo en la pintura. Para los estudiantes, eso significa: ocuparse con condiciones de vida distintas a la propia. Pisar terreno ajeno. ¿Cómo me acerco a mi materia? Atención, observación, acercamiento, humildad despierta. Y, hablando con Brecht, a pesar de la emotividad relacionada, se trata de pensar de manera fría, aguda. El cine primordialmente significa aprender a mirar. Eso exige exactitud social, curiosidad, acercamiento y apertura, y prescindir de uno mismo y del propio estado de ánimo, si es que no son materia del estudio.” Heise da clases a gente adulta que quiere dedicar su vida al cine o al arte. Nuestros talleres tienen otro enfoque. Están pensados para niños de escuelas y para ellos en el mejor de los casos pueden significar un aprendizaje complementario. Pero son espacios que pueden ser pequeños destellos, y como tales, nuestro enfoque es cercano a lo descrito por Heise. En realidad, los niños tienen una capacidad muy desarrollada de prestar atención con concentración y detenimiento. En este sentido, artistas y cineastas podemos aprender mucho de ellos, y el proceso de los talleres así puede convertirse en un espacio común de descubrimiento. Las técnicas usadas para este fin son variables y dependen de los materiales disponibles. Si bien nosotros usamos varias técnicas y ejercicios, hay muchas otras que aún no llegamos a trabajar. Pensamos en podcasts, collages de imágenes pre-existentes, animaciones, planos comentados, etc. Si nos acerca al objetivo central, toda técnica es bienvenida.

El audiovisual está cada vez más presente en nuestras vidas. Somos bombardeados por mensajes audiovisuales desde nuestra infancia. Cada vez también se hace más necesario desarrollar una actitud crítica ante las imágenes y facilitar herramientas para creaciones propias. Las narrativas propias en un caso ideal se desarrollan a través de talleres ancladas en espacios, tiempos y preocupaciones propias de las comunidades. Una opción es proponer talleres prolongados

a lo largo de un tiempo, que puedan modificarse respondiendo a estímulos generados por los participantes y la comunidad. Si esto no es posible, una buena manera de involucrarse con la comunidad son entrevistas exhaustivas antes de plantear los talleres.

La educación debe ser entendida como liberación, siempre. En el área rural boliviana, muchas veces la contradicción entre ambos conceptos es muy aguda. Sin embargo, también existe una gran apertura a la innovación en métodos pedagógicos cuando se introduce técnica y tecnología. Esta apertura permite muchas posibilidades de plantear cambios, por más pequeños que parezcan. Estos cambios, a su vez, generan la responsabilidad de estudiar y replantearse constantemente los métodos practicados.

“Las imágenes que acompañan el texto fueron realizadas por alumnos de Chicani y Palcoma en los talleres de Cianotipia y Fotografía Estenopeica”

Links:  
<https://proyectotorrente.wordpress.com/>  
 Youtube, Soundcloud y Facebook: Proyecto Torrente

## IMÁGENES COMPARTIDAS: UNA OPORTUNIDAD PARA EXPLORAR Y ROMPER BARRERAS A TRAVÉS DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL

*Teresa del Castillo*

¿Qué tienen en común todos los niños y niñas de cualquier región del mundo? La imaginación. La capacidad de representar imágenes reales o ideales para contar una historia creada por ellos mismos en la que, además, se sienten representados. Lo pueden hacer de forma individual o también en equipo, siendo esta última una oportunidad para romper barreras y estereotipos, para conocerse y conocer al otro, para desarrollar el pensamiento crítico y para construir, a largo plazo, una sociedad más consecuente y diversa.

Es a partir de esta idea que nacen algunos de los proyectos educativos de *La Combi - arte rodante*, asociación cultural peruana que busca, a través del cine y el audiovisual, promover la diversidad cultural, los derechos humanos y el cuidado del medio ambiente. Y lo hace a través de la realización de actividades comunitarias y participativas con niños, niñas y adolescentes de regiones y características diversas, con un objetivo en común: brindarles las herramientas necesarias para que se conviertan en los creadores de sus propias historias.

Unas historias necesarias para conocer lo que los pequeños tienen en sus cabezas, lo que piensan, lo que sienten, lo que nos quieren contar, lo que imaginan, lo que les preocupa. Unas historias que nacen del trabajo en equipo, de las experiencias compartidas y de las posibilidades narrativas del lenguaje audiovisual. Al final de todo el proceso, los afortunados somos los adultos, ya que nos convertimos en los espectadores de sus bellas historias que por la manera que han sido contadas suelen romper barreras y estereotipos de una forma natural y espontánea.





## Stop Motion, Stop Walls

Una ballena grande, de color azul, hecha de cartón por cajas que los niños y niñas han reutilizado de sus casas en el Asentamiento Humano Nadine Heredia, de Pamplona Alta (Lima), es la protagonista de uno de los primeros cortometrajes de animación del proyecto “Stop Motion, Stop Walls”, un laboratorio audiovisual en el que niños, niñas y adolescentes de entre 8 y 14 años realizan pequeños cortometrajes, a través de la técnica de animación Stop Motion, con el objetivo de construir puentes entre las culturas.

La ballena es el animal que los pequeños de este asentamiento humano situado a pocos metros del “Muro de la Vergüenza” de la ciudad de Lima han escogido como protagonista de su primer cortometraje, porque sienten que representa su océano y porque saben que es un animal que también tiene que superar barreras para movilizarse. Se llama José Valentina, para ellos no tiene un género específico.

A unos miles de kilómetros de la ciudad de Lima, en Tijuana, México, frontera con Estados Unidos, un grupo de niños y niñas dibujan y pintan una ardilla. Es una ardilla que tiene una misión muy especial que cumplir, cruzar la valla que divide su ciudad de la vecina San Diego para entregarle una bellota a su prima. Durante su viaje, la ardilla encontrará varios obstáculos, como los pastores alemanes que le ladrarán y no le permitirán cruzar la frontera por no contar con la visa correspondiente.

En los laboratorios audiovisuales “Stop Motion, Stop Walls” realizados por **La Combi - arte rodante**, los niños y niñas participantes imaginan un mundo sin muros ni barreras. A través del reconocimiento de sus orígenes y costumbres culturales investigan sobre los animales que migran y realizan cortometrajes que les permiten reflexionar sobre la situación actual de la migración y la existencia de muros visibles e invisibles en el lugar donde viven.

Lo importante para el equipo de **La Combi** no es el resultado, si no el proceso de creación del cortometraje. Los pequeños realizadores participan de todas las etapas, desde la idea y la investigación, hasta la producción, el rodaje, la confección de las animaciones, la sonorización y la edición. Y, además, tienen la oportunidad luego de presentar su obra audiovisual al mundo a través de una proyección



en pantalla grande. Es en ese momento en el que ellos se sienten escuchados y valorados. Se apagan las luces y en medio de un silencio mágico, empieza su película.

## DAC - Diccionarios Audiovisuales Comunitarios

El equipo de **La Combi**, unas semanas después, llega a la comunidad de San Francisco de Yarinacocha, en Ucayali. Allí todos los niños y niñas van al colegio con un informe muy especial. En él, las mamás de la comunidad han bordado diseños **Kené** escogidos por sus hijos. Y es justamente esa palabra, **Kené**, la que proponen todos los miembros de la comunidad para que forme parte de la primera cápsula del Diccionario Audiovisual Comunitario que elaborarán en su lengua, Shipibo-Konibo.

El **Kené** es un arte femenino realizado por mujeres este pueblo amazónico. Ellas, a través de visiones que provienen de plantas sagradas, observan distintos patrones geométricos que luego pintan, tejen y bordan en los cuerpos, las telas y las tinajas. Es algo que saben muy bien los pequeños participantes del taller y lo querrán plasmar en la cápsula audiovisual que realizarán durante cinco días de forma participativa con sus compañeros y compañeras.

Unos meses más tarde le toca el turno a la comunidad de Quico, en la Nación Q'ero (Cusco). A más de 4 mil metros de altura y en el mes de julio, época de heladas, los diferentes miembros de la comunidad se reúnen para decidir las palabras que formarán parte de Diccionario Audiovisual en Quechua: Intiwan Puyowan (El sol y las nubes), Papacuna (Las papas) y Llamawari vs. Paquchawari (Llamas vs. Alpacas).

La papa es el principal alimento de Quico. Se cultiva entre los tres mil y cuatro mil metros de alturas y se cocina de muchas maneras. En esta ocasión los niños y niñas de la comunidad deciden mostrarnos una de las muchas formas de cocinarla, la **Watia**. Son las 6 am y, a pesar del frío, los pequeños realizadores se organizan entre ellos para recolectar los diferentes tipos de papa y registrar todo el proceso de elaboración de la **Watia**, que se cocina con fuego lento y con las papas enterradas bajo tierra.

Diccionarios Audiovisuales Comunitarios (DAC) es un proyecto que busca fortalecer y revitalizar las lenguas originarias del Perú a través de la realización, por parte de las comunidades, de Diccionarios Audiovisuales Comunitarios que contienen cápsulas audiovisuales de 2-3 minutos de duración y recogen los vocablos de las lenguas indígenas del país, así como las tradiciones orales asociadas a ellas.

De esta manera y de forma colectiva se elabora un diccionario diferente y dinámico, con términos y tradiciones orales ordenados de forma alfabética, que no sólo explica el significado de algunas palabras, si no que además las contextualiza en el universo natural de la comunidad, su cosmovisión y valores, constituyéndose como un producto vivo que además reduce la brecha digital existente en las zonas rurales del Perú, a través de la incorporación del uso de las nuevas tecnologías en la vida diaria de sus pobladores.

Desde abril de 2017 hasta la actualidad, el proyecto Diccionarios Audiovisuales Comunitarios (DAC) ha trabajado conjuntamente con diferentes comunidades del país, realizando un total de 31 cápsulas audiovisuales de entre 2 y 3 minutos cada una en 6 lenguas indígenas: Quechua, Aymara, Yine, Matsigenka, Ése Eja y Shipibo-Konibo.

El proyecto se desarrolla en sus etapas de identificación, planificación, ejecución y evaluación con metodologías participativas que implican a todos los actores de las comunidades y abordan el proceso de



enseñanza-aprendizaje y construcción del conocimiento bajo una modalidad de trabajo que concibe a los participantes de los procesos como agentes activos y no como simples receptores.

Por eso y para facilitar la participación activa y la pluralidad de saberes en el grupo, se utilizan diferentes técnicas motivadoras, lúdicas, interactivas, creativas y democráticas, que partiendo de las experiencias individuales y colectivas de los participantes ayudan en la consecución de los objetivos del proyecto, siendo esta una señal de identidad en todos los proyectos educativos de **La Combi - arte rodante**.

### **Cineclubs Escolares - Recursos Audiovisuales en el Aula**

Desde que inició sus actividades en el año 2012, **La Combi-arte rodante** siempre tuvo presente la importancia de llevar a cabo actividades de formación de formadores. A pesar del espíritu rodante de la asociación, sabíamos que la única manera de poder llegar a más comunidades de forma sostenible era a través de la generación de alianzas con los profesores de las instituciones educativas del país.

Y es así como nació "Cineclubs Escolares - Recursos Audiovisuales para el Aula", un proyecto que busca llevar el aprendizaje del cine y

el audiovisual a los colegios a través de la realización de talleres de formación dirigidos a profesores y a la creación de un espacio virtual donde los docentes pueden encontrar películas, recursos, tutoriales y metodologías para trabajar en el aula con sus alumnos.

El espacio virtual de Cineclubs Escolares está formado por películas, en su mayoría cortometrajes, que van acompañados por fichas con metodologías y propuestas educativas sobre los contenidos de las obras audiovisuales. Las sesiones didácticas que acompañan a cada película son una invitación a trabajar la participación en las aulas, fomentar el aprendizaje cognitivo y afectivo, así como el respeto a las diferencias y a las opiniones de los demás.

Además, también cuenta con una sección de recursos audiovisuales (tutoriales en vídeo y manuales pedagógicos) que se ponen a disposición de la comunidad educativa para que profesores y estudiantes puedan profundizar sobre las diferentes técnicas, lenguajes y herramientas audiovisuales/cinematográficas, así como sobre las diferentes Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) aprendidas en los talleres.

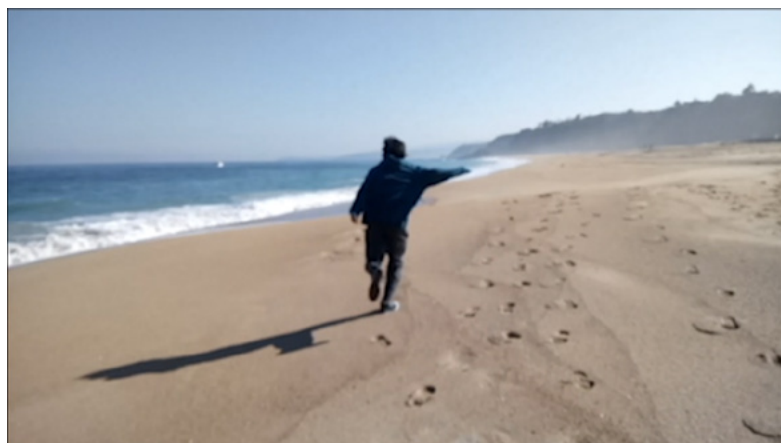
De esta manera, los pequeños realizadores acompañados de sus profesores, pueden seguir creando sus historias a través de la imaginación, la creatividad y las posibilidades narrativas que brindan el lenguaje audiovisual. Y nosotros, los adultos, podemos seguir siendo sus fieles espectadores.



## CERO EN CONDUCTA

*Texto por Paola Campos y Nicolás Guzmán,  
en colaboración con el equipo de Cero en Conducta.*

**Cero en Conducta** es un proyecto que nace en la Universidad de Chile y que es conformado por cineastas, académicas/os y ex estudiantes. Inspirados por los Talleres de Alicia Vega, creamos un programa que tiene por objetivo llevar al cine a la escuela, para que los estudiantes entren en contacto con la experiencia de la creación cinematográfica.



Uno de los principales logros que podemos reconocer en nuestra experiencia a lo largo de los talleres realizados por **Cero en Conducta**, es que hemos conseguido generar un interés genuino en el grupo de estudiantes que participan de esta instancia de manera voluntaria. Lo que en el escenario educacional actual representa un real desafío. Este compromiso por parte de ambos actores, nos ha permitido continuar con los talleres, a pesar de que los colegios en Chile se encuentran cerrados desde el 18 de octubre del 2019 a la fecha. Es decir un total de casi 6 meses, en un primer momento producto de los movimientos sociales y posteriormente como consecuencia de la pandemia.

### **¿Qué significa que la/el estudiante elija ocupar su tiempo libre en una actividad que le exige compromiso, atención y trabajo?**

Este interés es indicio de la formación de un gusto. La palabra gusto ha sido desestimada por el escenario escolar, al plantearse como un espacio donde prima la asimilación de contenidos obligatorios, concebidos como vitales para la vida de un estudiante. Pero este gusto resulta fundamental para el proceso educativo, ya que es el motor del deseo por aprender. Este gusto no puede ser enseñado, sino que puede ser formado al propiciar un espacio para que surja. Pero cabe preguntarnos, ¿el deseo de qué?, de seguir reinventando el mundo desde una perspectiva personal, de seguir explorando y tejiendo lazos con otras miradas, y en un sentido aún más profundo, de reconocer el propio deseo como una ruta posible en el terreno de la vida.

Es sorprendente que este interés no se limita únicamente a la cultura cinematográfica. Sino que a la exploración de sí mismas/os, por medio de una estructura distinta al de la narración causa/consecuencia. Modelo que es propio del sistema de construcción de conocimiento escolar, según el cual, la realidad estaría racionalmente ordenada, mediante la concatenación lineal y lógica de los acontecimientos. Esta concepción es propia de la construcción de conocimiento escolar, según la cual, la realidad estaría racionalmente ordenada, mediante la concatenación lineal y lógica de los acontecimientos. Por el contrario, nos referimos a un soporte ambiguo y salvaje: las imágenes en movimiento. Esto es clave para nuestros talleres, pues ahí donde el conocimiento escolar pone certezas, las imágenes en movimiento irrumpen con ambigüedad. Permittiéndonos, aunque sea solo por un momento, poner en suspenso la estructura vertical de traspaso de conocimiento. El objetivo del taller es darle el espacio a las/os estudiantes para ser autoras/es de sus propias imágenes, de sentirse con la autoridad para poder imaginar su concepción del mundo. Por lo que podríamos decir, que no está dentro de nuestros intereses el ejercicio de enseñar. Sino que el de pensar con imágenes lo que hemos aprendido y por medio de ellas, hacer de nuestra manera de construir conocimiento un proceso más complejo. Pues nos permite ver la realidad en su dimensión de posibilidad y no como evidencia o certidumbre. En definitiva, lo que planteamos es un ejercicio de emancipación al interior de la escuela.

## Metodología Cero en Conducta

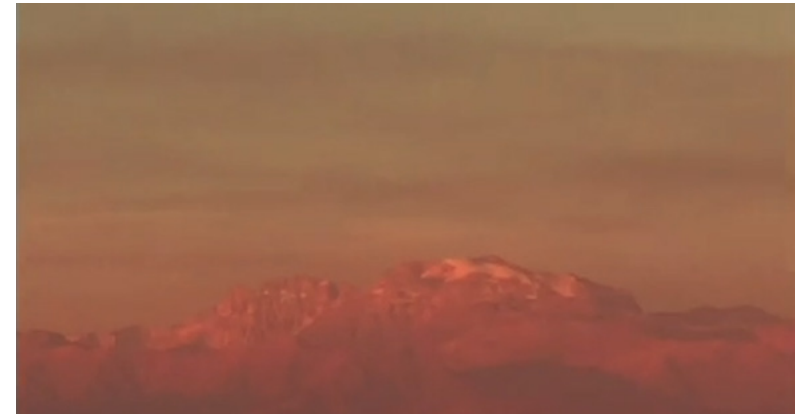
Se trata de una metodología sustentada en el ver y hacer cine, de modo de impulsar la formación de un estudiante capaz de ir más allá de la recepción pasiva del filme, relacionando su propio proceso de creación, con el proceso desarrollado por “el/la cineasta”. Situándose de esta forma en una relación horizontal con respecto a la creación y apreciación de la obra cinematográfica. De esta forma, el supuesto estudiante se sitúa en una relación horizontal respecto a la creación y apreciación de la obra cinematográfica.

**EL HACER:** En relación al hacer, hemos diseñado una serie de dispositivos documentales breves, pensados para impulsar la experimentación material de las/os estudiantes, el redescubrimiento de sus espacios cotidianos y la valorización de su propia subjetividad al interior del proceso creativo. Por lo tanto, aunque se presentan trabajos que se realizan de forma grupal, estos están diseñados de modo que permitan la exploración individual al interior del ejercicio colectivo. Otro elemento distintivo de este apartado del taller es que no reproduce la estructura jerárquica de los equipos de trabajo cinematográfico. La finalidad de esta decisión, radica en la necesidad de situar a cada niño/a como un autor/a en igualdad creativa con sus pares y con las/os autoras/es de las películas seleccionadas.

**EL VER:** Al interior del taller se trabajan dos tipos de visionados:

- 1) Visionados de fragmentos de filmes de ficción y documental autorales. Por medio de estos, se pretende acercar a las/os niñas/os a las obras, las que se caracterizan por explorar diversas formas de trabajar con la materialidad del cine.
- 2) Ejercicios hechos por los estudiantes: Se trata de diversas grabaciones capturadas por las/os estudiantes al interior de su escuela, entorno cercano y espacios personales. Por medio de estos ejercicios se busca que los estudiantes redescubran los espacios colectivos e individuales, releven la importancia de su propia subjetividad en la creación, así como del intercambio de experiencias y miradas, propio de la creación artística.

Un punto clave a señalar en relación al ver es que, una vez proyectada la obra, ya sea creada por las/os niñas/os o por un/a director/a, las/os talleristas buscarán catalizar preguntas que abran la experiencia



de ver de las/os estudiantes. El objetivo es permitir el despliegue de un abanico de memorias, sensaciones, análisis y decisiones diversas, en lugar de guiar la mirada de los estudiantes hacia un análisis determinado o a la lectura de un elemento específico. Este enfoque se basa en la teoría constructivista del conocimiento y en el concepto de experiencias críticas en educación (Peter Woods, 1998). La primera propone que el aprendizaje profundo del sujeto surge cuando el proceso de enseñanza es percibido y realizado como parte de un proceso dinámico, interactivo y participativo, de manera que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende. En tanto, la idea de experiencias críticas apunta a aislar e identificar un tipo de experiencia pedagógica que sea capaz de dejar una huella biográfica duradera en sus participantes, la que se caracterizaría por su gran exigencia, motivación y creatividad, rompiendo las coordenadas espaciales y temporales propias de la escuela, y abriendo paso a un trabajo individual y/o colectivo desafiante. De aquí que la creación de métodos pedagógicos que se basen en el contacto con el hecho artístico y la experiencia de relacionarse con la realidad, fuera de su rol utilitario o informativo, sean tan relevantes, pues estimulan a los individuos a vincularse con el mundo desde una perspectiva propia, ejercitando la sospecha sobre aquello que se muestra como lógico y “verdadero”, abriendo paso al cuestionamiento, a la subjetividad, la sensibilidad y la imaginación, suspendiendo la evidencia de los modos habituales de pensar y describir el mundo.

## Nuevas experiencias

Este año tuvimos la oportunidad de participar del proyecto CCAJ: **Cinéma, Cent Ans de Jeunesse**. El cual consiste en un programa internacional creado por la Cinemateca Francesa en 1995. Mediante el cual, se realiza talleres anuales en escuelas de distintos países del mundo, con un tema o pregunta central. El tema del 2019 fue las **sensaciones en el cine**.

Creemos que la elección del tema fue un acierto rotundo. La formación de CCAJ consiste en la definición de categorías, que permiten hacer de las **sensaciones en el cine** un corpus inteligible. Si bien esta manera de entender el taller bajo un enfoque pedagógico tradicional, podría correr el riesgo de limitar los procesos creativos. Al establecer que el resultado esperado fuera la elaboración de un cortometraje experimental supieron revertir esta posible verticalidad de manera muy astuta. Esta aproximación desde las sensaciones a la realización audiovisual, ha resultado ser muy fructífera para nuestra labor en **Cero en Conducta**. Incluso nos atreveremos a decir, que nos ha brindado una estructura sobre la cual podremos innovar en el futuro.

Cuando la realización se lleva a cabo a partir de las sensaciones, las/os estudiantes al ver los trabajos de los demás, logran conocerse desde una perspectiva inesperada. Pues la obra tienen un factor de sorpresa que gatilla de manera inevitable la pregunta: ¿Es así como mi compañera/o ve y siente el mundo?.

Las obras que realizan las/os estudiantes funcionan entonces como un estímulo, ya que son la materialización de sensaciones, con el objetivo de que puedan ser vistas y experimentadas, excediendo la complejidad de su naturaleza sensorial. Pero el alcance de esto es mayor, ya que esta obra/sensación es la pista que me permite divisar la subjetividad que la concibe. El proceso de tomar conciencia de esta subjetividad, implica necesariamente que deba ser asimilada. Al igual que si aprendiera un idioma, esa obra, le permite al estudiante comprender un aspecto del mundo de una manera distinta a como lo hacía antes. Da lo mismo si esta nueva perspectiva le parece aborrecible o maravillosa, pasa a conformar parte de su conocimiento del mundo y del repertorio de formas en que uno puede sentir respecto de este.



En el otro polo del taller está **El Hacer**. En un principio estábamos muy preocupados por el hecho de que la cuarentena impuesta por la pandemia, limitaría la libertad del ejercicio creativo. Pero para nuestra sorpresa, tuvo el efecto contrario. Como si se volviera urgente darle forma a la adversidad, para poder comprenderla, pues de lo contrario es invisible e inconmensurable. Esta es una capacidad muy liberadora, el ejercicio de crear le permite al estudiante exteriorizar su propia subjetividad, tomar distancia de esta y dotarla de un orden que le haga sentido. Es la oportunidad de volver a ver el mundo que habita y tener voluntad sobre la manera en que este aparece.

Esto se vuelve tanto más evidente cuando se está confinado en una habitación. En el trabajo con las imágenes en movimiento, se comprende la flexibilidad del tiempo y el espacio. Es la alteración de esos parámetros donde radica la posibilidad de transformar nuestro entorno. Como si repentinamente esa habitación ya no fuera tan pequeña, ya que no es un perímetro restringido, sino que por el contrario, es un espacio de infinitas posibilidades.

Uno de los encargos solicitados durante el taller, fue hacer un video en el cual se expresarán las sensaciones experimentadas en el estallido social ocurrido el 18 de octubre del 2019 en Chile. Luego de ver los trabajos, un estudiante nos contó que al hacer el video se

sintió como un mago, pues pudo mezclar los eventos vividos ese día de la manera en que a él le hacían más sentido, independientemente de si ocurrieron en ese orden. La experiencia de la creación es el proceso en que se toma conciencia de la posibilidad de construir realidad. La obra entonces genera una apertura en una estructura que aparentemente está clausurada. Esto sumado a que cuando el proceso creativo se lleva a cabo por medio de las imágenes, tenemos una manera de trabajar con los aspectos inenarrables del mundo.

La experiencia de este último taller virtual, nos ha permitido identificar con mayor claridad lo que esperamos que ocurra en el proceso. Sabemos que no queremos que nuestras/os estudiantes sean necesariamente futuras/os cineastas, pero sí que logren algo tan fundamental como desarrollar su sensibilidad y nos parece que el cine el medio por el cual esto se puede llevar a cabo. La tarea compleja es cómo sistematizar esta experiencia, de manera que sea replicable. Para esto han sido de gran ayuda experiencias previas como las de Ccaj, Alain Bergala, Alicia Vega, Adriana Fresquet, Cezar Migliorin, Ojo de Pescado, Gaticine, Programa Escuela al Cine y Crea Tu Película. Aún así, sentimos que cada vez estamos más cerca de encontrar nuestra propia manera de hacerlo.



## Subjetividad, cotidianidad y memoria: la propuesta de documental colaborativo de José Balado\*

Salvador Leetoy y Diego Zavala Scherer  
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.

Este texto analiza el caso de DOCUPERU, una organización de creación de contenidos audiovisuales, con el fin de reflexionar sobre el uso del documental colaborativo para la promoción de una cultura incluyente y de ciudadanía activa. Se establece que los productos diseñados por José Balado y su equipo son resultado de acciones colectivas que permiten a comunidades marginales acceder a formas de autorrepresentación, re-construir su memoria y hablar de su cotidianidad. Primero, se presenta un marco general sobre agencia cultural; después, se explica cómo estas formas de producción de amateurs han dado lugar a un nuevo impulso del documental colaborativo. Por último, se transcribe una entrevista con el propio Balado, donde explica los fundamentos que permiten crear esta vivencia colectiva.

---

\* Artículo de investigación científica Esta investigación parte de la colaboración de los autores con el equipo de DOCUPERU para la impartición de talleres de documental colaborativo en la Zona Metropolitana de Guadalajara, México.

Este artículo ha sido previamente publicado en la *Revista Signo y Pensamiento*. Lo incluimos en esta publicación porque nos brinda un abordaje detenido y complejo de los procesos de trabajo participativo que lleva a cabo DOCUPERU en sus diversos proyectos, en los cuales también participan niños, niñas y adolescentes.

Si se desea citar este artículo debe hacerse de la siguiente manera: Leetoy, S., y Zavala Scherer, D. (2019). Subjetividad, cotidianidad y memoria: la propuesta de documental colaborativo de José Balado. *Signo y Pensamiento*, 38(74). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-74.scmp>



### Deliberación, participación, agencia

Uno de los aspectos más atractivos de la teoría de la democracia deliberativa es, sin duda, que las decisiones de los ciudadanos sean sustentadas en el intercambio argumentativo que los empodera de frente a su propia condición social y política: alguien cuya voz es reconocida como interlocutor válido y valioso ante las instituciones, su comunidad y demás actores del entorno. Esto, asimismo, conduce a reconocer el papel pedagógico del diálogo como condición esencial para el aprendizaje social y político de ciudadanos, quienes a su vez aportan todo el saber acumulado de sus experiencias cotidianas (Held, 2007, pp. 333-335).

Esta teoría, de carácter normativo, lo que sugiere son maneras de mejorar la democracia y criticar instituciones que no cumplen con dicha normativa: la democracia deliberativa es más justa y equitativa para lidiar con la diversidad y la pluralidad comparativamente con otros modelos de democracia, pues se desmarca de posiciones netamente individualistas e instrumentales, para dar paso al involucramiento y participación activa de ciudadanos en la determinación de la política



pública. En términos concretos, la fortaleza de este enfoque es su sentido charlo-céntrico que privilegia la generación de discusiones y argumentaciones previas a cualquier toma de decisión (Chambers, 2003, p. 308).

Existe una vasta literatura que aborda la manera como estas prácticas comunicativas son elementos esenciales para la construcción de una democracia más incluyente y radical, la cual amplía sus alcances para analizar problemáticas diversas que afectan la participación ciudadana, ya sea para abrir canales de acción o para retar los impedimentos al reconocimiento pleno de sujetos agraviados por el sistema político (Benhabib, 2002; Dryzek, 2009; Elster, 2001; Fung, 2005; Velasco, 2006). Gran parte de la elaboración teórica sobre el tema ha surgido a propósito del pensamiento de Jürgen Habermas (1989), particularmente, sobre su estudio de la esfera pública, aquel espacio comunicativo en el cual los ciudadanos pueden lograr un diálogo racional sobre la vida social y los asuntos públicos, donde la información es fundamental para que sus participantes puedan intercambiar puntos de vista y se influyan mutuamente. No obstante, como reconoce el filósofo, lógicas instrumentales como aquellas propias del Estado y el mercado, basadas en la búsqueda o conservación del poder y el dinero, limitan o manipulan la cantidad y calidad de la información, lo que va en detrimento de la pluralidad en la conformación de opinión pública. Es decir, la posibilidad de construir formas de agencia ciudadana se ven acotadas por racionalidades técnicas sustentadas en relaciones de poder, por lo que es necesario una lógica distinta como fuerza emancipadora: una acción comunicativa originada a partir del intercambio dialéctico de quienes participan (Habermas, 1987).

Así, dicha acción comunicativa se convierte en un concepto fundamental para determinar formas de resistencia a través de la exigencia por espacios de expresión e informativos que fomenten racionalidades contrarias a la dominación y la alienación.

En ese mismo sentido, la creación de aprendizajes, a través de la interacción comunicativa, desarrolla formas de conocimiento expandido que alimenta la esfera pública para incidir en el empoderamiento ciudadano. No solo se fomenta la creación de capital social –el cual surge de la conformación de redes sociales y normas de reciprocidad y confianza creadas por la comunidad, lo que está íntimamente relacionado con la virtud cívica y se fortalece

precisamente cuando se encuentra imbuida en una densa red de relaciones sociales recíprocas (Putnam, 2000)–, sino que la sapiencia práctica y empírica de los participantes desarrolla inteligencias colectivas que se pueden replicar en otras intervenciones de sujetos que, sin contar con credenciales institucionales, crean una verdadera rebelión de amateurs que cogestionan el conocimiento de su propia circunstancia (Callon y Rabeharisoa, 2003; Lafuente, Alonso y Rodríguez, 2013).

Así, DOCUPERU rompe con modelos individualistas propios de racionalidades técnicas, para, en su lugar lograr, en la mayoría de los casos, que los participantes en sus intervenciones se conviertan en cooperadores condicionales que se deciden a contribuir en proyectos y acciones colectivas, en tanto observan la participación solidaria de otros, siempre basados en normas de reciprocidad, justicia y confianza (Ostrom, 2000, p. 8). En ese sentido, la tradición cultural participativa latinoamericana presente en las tácticas de intervención de DOCUPERU, al estilo del Teatro Foro de Augusto Boal, empodera a los participantes al devolverles su derecho a la autorrepresentación, vía canales digitales de acceso abierto. Michel de Certeau (2000) decía que las pequeñas victorias de sujetos subordinados sobre grupos dominantes que controlaban la producción de la cultura, se daba a través del consumo, es decir, a través del uso diferenciado y negociado de la misma, algo también observado por Stuart Hall (1973/1980). No obstante, en el entorno de la nueva ecología de medios, también se confeccionan prácticas emancipadoras a través de la propia producción de la cultura, vía lo que Manuel Castells (2009, p. 55) ha denominado como medios masivos de autocomunicación, que desde plataformas digitales permiten la producción y transmisión de contenido de muchos para muchos. Es ahí que prácticas como el documental colaborativo encuentran las rutas desde donde se expresan políticas de representación alternativas que alimentan la resistencia de contrapúblicos subalternos.

### **Documental colaborativo en tiempos de convergencia mediática**

Al plantear el estudio de los movimientos sociales y de la participación ciudadana a través de los medios, en la era de la revolución digital, interesa cuestionar, en general, estas formas contemporáneas de producción documental y el resurgimiento de las narrativas y metodologías colaborativas, en los tiempos del internet. En lo particular, se quiere someter a discusión y disección un caso que ha

hermanado al Perú con México, proyecto que se discutirá al final de este apartado, y que da pie a la integración de la entrevista a José Balado. Para abonar elementos a esta reflexión y discusión, desde lo general, se debe caracterizar primero el giro digital que se enfrenta en los medios, y así mostrar cómo se han generado estos fenómenos, su alcance y utilidad.

Tal vez el primero de los componentes de la convergencia mediática asociada al internet como tecnología que ha generado nuevas narrativas y ha desatado esta noción de la cultura participativa (Jenkins, 2006), sea la democratización de los medios. Esta nueva forma de distribución de contenidos ha sido criticada, e incluso considerada por los enfoques apocalípticos –en términos de Eco– como una visión utópica, por asumir que cualquier persona con una cámara o micrófono y acceso a internet podrá y hará contenidos sin importar la economía política y los intereses de los consorcios comunicativos; y, desde la otra perspectiva, la de los integrados, es justa esta subversión del modelo comunicativo que convierte a estas accesibilidades en un modo viable de comunicación e información.

Estas formas de participación, consumo y producción van adquiriendo carices y formas específicas en los distintos contextos sociales y culturales. “Esta es una cultura que promete nuevas oportunidades de comunicación basada en la inclusión sociocultural más que en la exclusión, ya que trata de redefinir el concepto de creatividad a partir de la participación individual en la coproducción colectiva” (Contreras, 2013, p. 119).

Al tiempo que los productos intentan satisfacer las necesidades de la actualidad, también revitalizan, transforman y comentan su propia tradición mediática. Esta reconfiguración plantea nuevos retos académicos y epistemológicos, lo que nos impele a revisar el pasado teórico y las filiaciones de esta forma del pensamiento latinoamericano, como aconseja Raúl Fuentes (2011). Este esfuerzo que el teórico hace respecto del escenario latinoamericano frente al giro digital puede ser tomado como componente fundamental para pensar el cambio del escenario mediático y que, por supuesto, es aplicable al presente objeto de estudio, sobre todo, si se quiere comenzar a caracterizar y matizar los fenómenos en nuestro círculo de acción inmediato.



Ante este cambio en las formas de producción y participación en procesos de creación audiovisual, frente a su sofisticación y diversificación, como apunta Antoni Roig (2010, se deben distinguir los niveles de participación y las formas como cada individuo aporta a estos procesos de producción audiovisual, y precisar y clarificar las características, tanto de este nuevo campo de producción de sentido como de las obras que lo integran. Por ello, es necesario además distinguir el cambio contextual y los retos del giro digital, comprender cómo en la especificidad de la producción documental se hacen visibles estos cambios.

La tecnología al alcance de un porcentaje mayor de la población, para la producción audiovisual y su distribución en plataformas gratuitas en internet, es la parte material que posibilita hablar de la democratización mediática. Dota a los individuos de herramientas para crear contenidos, pero, si se sigue la idea de Fernando Contreras de la coproducción colectiva, darle una cámara, micrófonos y conexión a la red a precios razonables no es el único componente de esta cultura colaborativa.

En ese sentido, como señala Mandy Rose (2014), el concepto de **hazlo tú mismo** es problemático para el documental. La conciencia de que una aproximación a la producción documental basada en esta postura no está disponible para todo el mundo, nos hace cuestionar sobre el valor de esta noción en el contexto de la compleja producción mediática actual. Desde la óptica de la co-creatividad, hay que defender al documental colaborativo como una respuesta estratégica a la **brecha participativa** (Jenkins, 2006). Pero hay mucho más en juego en estas prácticas documentales colaborativas. Desde esta perspectiva, el concepto **hazlo con otros** está mejor equipado para capturar las dinámicas y la relevancia de estos proyectos. Una aproximación **hazlo con otros**, co-creativa, provee un mecanismo para trabajar el rol histórico del documental en la esfera pública como un espacio abierto de diálogo, así como un escenario para la práctica ciudadana (Rose, 2014).

Es en esta forma específica de producción documental que nos parece útil la reflexión. Y, en ese sentido, también se hace mucho más fácil la búsqueda de las filiaciones y tradiciones de las que estas co-creaciones participan, pues el cine es un producto que, salvo en honrosísimas ocasiones, se hace en grupo. Esta condición de su naturaleza industrial y artística ha luchado enormemente con el otro polo de tensión: la autoría. El **hazlo tú mismo** empodera al individuo para poder hacer producción solo, pero no le dota de habilidades para cocrear.

Al considerar cuáles movimientos o producciones son aptas para alinearse como antecedentes de estas formas de producción documental colaborativo en la era digital, no se incluyen todas las formas de cine en la que existen colaboraciones de artistas, a pesar de su relevancia para la industria audiovisual, como por ejemplo, los colectivos fílmicos de las décadas de los veinte y los treinta<sup>1</sup>. Tampoco se trae a colación trabajos colectivos en procesos de taller o experimentación<sup>2</sup>. De alguna u otra forma, todo movimiento cinematográfico es una forma de alineación para la colaboración de

<sup>1</sup> Pensamos en el tren cinematográfico de Aleksandr Medvedkin o el propio grupo de los tres de Dziga Vertov o las misiones pedagógicas en España con José Val del Omar y García Lorca.

<sup>2</sup> Nos viene a la mente las filmaciones en el estudio de arte de Warhol, La Fábrica, por ejemplo.

distintos autores y productores, desde la fundación de los estudios de Hollywood, pasando por la nueva ola francesa y aterrizando en el Dogma 95.

Tampoco la producción independiente americana o europea, lejos del aparato industrial de los grandes consorcios, interesa como referente de estas prácticas, a pesar de sus grandes aportes al desarrollo narrativo, técnico y organizativo de la producción mediática. Pensando en la historia del cine documental y de los nuevos cines latinoamericanos es que se pueden comenzar a establecer las conexiones y matizar el tipo de colaboración que interesa a este estudio. Serían estos cines surgidos de la precariedad y de la acción social en países como Bolivia, Argentina, Cuba y Brasil que funcionarían como el primer soporte de estas formas de producción que se desea conectar, entre los que aparecen cineastas ineludibles como Jorge Sanjinés, Octavio Getino, Fernando Solanas, Marta Rodríguez, Jorge Silva, Margot Benacerraf, Patricio Guzmán, Raymundo Gleyzer, Glauber Rocha, etcétera. El Grupo Ukamau, el Grupo Cine de la Base o Grupo Cine Labor podrían ser tres ejemplos que se deben citar, entre decenas de ellos.

El compromiso social a través de la crítica a la realidad socioeconómica que viven estos países será uno de los elementos distinguibles de estos proyectos que, además, es pertinente resaltar como uno de los sellos característicos. Otro de sus intereses fue la recuperación de las miradas indígenas y la integración de estas culturas, casi invisibilizadas por los discursos nacionalistas de la segunda mitad del siglo XX, en el subcontinente. Este cine de llamado a la acción y de estilo realista es el primer elemento del pasado que se considera puede conectarse directamente con las prácticas documentales desarrolladas por José Balado y el equipo de DOCUPERU.

El otro componente fundamental es el vinculado con las experiencias decolonizadoras en las que se practicó la transferencia de medios para dotar de herramientas y habilidades de producción a comunidades, fundamentalmente indígenas, pero que luego se extendería como práctica habitual de empoderamiento y acción colectiva entre grupos obreros, campesinos y estudiantiles. Este tipo de producción basada en el diálogo entre las comunidades y los cineastas para aproximar la producción a las necesidades comunicativas y expresivas del grupo, barrio o pueblo son el segundo gran soporte y referente para explicar el origen y punto de contacto con la co-creación propuesta por DOCUPERU.

Esta tradición de transferencia sucede en todo el continente, incluso en Norteamérica. En Estados Unidos, inicia con las comunidades Navajo, en 1966 (Singer, 2001) y en Canadá con el proyecto Challenge for Change, que arranca en 1969 (Waugh, Brendan Baker y Winton, 2010), en el resto de países del norte, centro y sur cobrará una gran relevancia. Decenas de proyectos florecerán entre los años ochenta y noventa (Gumucio, 2014), entre los que se pueden destacar **Video nas Aldeias** (Aufderheide, 1995), las experiencias mexicanas del propio Instituto Nacional Indigenista (Wilson y Stewart, 2008), Ojo de Agua Comunicación y Promedios en Oaxaca y Chiapas, respectivamente (Zamorano y Wammack, 2014), así como el grupo Chaski, en Perú. Gumucio (2014) mapea al menos 55 proyectos de este tipo en América Latina.

Hacia los años noventa, comenzará un recambio generacional y la nueva tecnología en video permitirá dotar de equipos a muchos grupos y comunidades. Y tras la entrada del internet, estas posibilidades se expandirán y crecerán; darán lugar a una nueva generación de producciones colaborativas que coinciden totalmente con el giro digital. Este nuevo aliento también sucede a pesar de la brecha digital en América Latina (Ardévol, 2014; Córdova, 2011; Flores, 2004; Navarro y Rodríguez, 2014; Suárez, 2009).

Este es el contexto específico en el que surge DOCUPERU, el proyecto de documental colaborativo de José Balado, hace cerca de 15 años. Aunque la base de la propuesta sí es el cine o video de no ficción, muy pronto las necesidades de las comunidades piden ampliar, de manera orgánica, el tipo de productos de comunicación realizados. En el siguiente apartado, se incluye una entrevista con el propio realizador, donde explica este mecanismo de producción participativa de contenidos, así como sus métodos, procesos o guías para hacerlo. Finalmente, comparte algunos resultados del proyecto, entre los que se incluyen dos experiencias de documental colaborativo hechas en Guadalajara (México).



### Entrevista con José Balado

**Diego Zavala y Salvador Leetoy (DZ y SL):** En múltiples ocasiones, has sido claro en mencionar que no existe propiamente una metodología estricta en las intervenciones de DOCUPERU. No obstante, nos gustaría saber si es posible hablar al menos de una definición o una hoja de ruta sobre el tipo de documental colaborativo que realizan en conjunto con las comunidades en donde participan.

**José Balado (JB):** La organización tiene 14 años y la caravana, unos 10. Comenzamos haciendo video documental porque somos documentalistas y es lo que sabemos hacer. Mi tesis en Brasil la realicé sobre video participativo y ahí fue que vino la idea de implementarlo en Perú. En principio, la caravana surge con la intención pretenciosa de enseñar a la gente a generar contenido de comunicación de forma participativa.

No obstante, en el transcurso de todo este tiempo, nos hemos dado cuenta [sic] que no estamos enseñando propiamente contenidos de comunicación, sino que compartimos humanidades y subjetividades, y que a partir de los saberes de los participantes, creamos ahora sí contenidos de comunicación en conjunto: video, fotografía, muralismo, fanzine, radio, etcétera. Lo que he aprendido es que no estamos yendo a enseñar video, estamos generando ciudadanía a través de juguetes que es la tecnología. En DOCUPERU, nos reconocemos partícipes del espacio y territorio de las comunidades: no es que solo ellos participen en nuestra experiencia, sino que es desde ambos lados, se es creador y aprendiz de manera indistinta. De hecho, no se invita a participar de lo mío o lo tuyo, pues eso es peligroso porque nos separa: es crear todos juntos. Por tanto, hablar de una metodología es como sonar a manual y lo que hacemos es realmente trabajar en medio de un caos organizado o una organización caótica, es decir, usamos nuestras herramientas en función de las subjetividades con las que nos encontramos y [sic] partir de ahí decidimos cómo trabajar el proyecto. En suma, no tenemos una metodología estricta, sino una plantilla, que a lo mucho nos indica lo que generaremos en cuestiones meramente técnicas. No obstante, lo que haremos con las personas depende de muchas variables que surgen de lo que en DOCUPERU llamamos la Santísima Trinidad, subjetividad, cotidianidad y memoria. Esos son nuestros tres pilares. El primero, subjetividad, es reconocerse como ser único que ve al mundo desde un prisma particular de quien soy, mi formación, la información que me influye, mis determinaciones, etcétera. La cotidianidad es lo que nos rodea, de lo que conozco, mi entorno y mis relaciones con lo habitual, lo cual es un paradigma que tiene posibilidades dramáticas para ser documentado. Ahora bien, cuando se articula la subjetividad y la cotidianidad, entonces llegamos al tercer polo que es la memoria, o más bien dicho, las memorias. Esa es nuestra hoja de ruta, la cual tiene que pasar por esos tres pilares, en donde la gente cuenta su día a día, sus razones para participar en los talleres, su manera de ver el mundo. La gente así se abre con toda naturalidad y nosotros tratamos de expresar esa realidad, bajo su dirección, tal cual ellos la aprecian, cuando se levantan y todo está oscuro, el cantar de los gallos, cuando siembran, etcétera. Lo que hacemos entonces es ponerlo en lenguaje audiovisual en sus propios términos. Incluso, desde la ortodoxia antropológica, nos critican demasiado ya que nos involucramos en el proceso y no nos mantenemos como observadores ajenos, si por ejemplo, un campesino pone una cámara fuera de foco o con mal encuadre, nosotros lo corregimos y le recordamos lo que aprendió en



cuestión de técnica audiovisual. Es así que [sic] través de ese diálogo vamos creando contenidos colaborativamente. Esto es, reconocemos mutuamente nuestros saberes y nos ayudamos, ellos nos pueden, por ejemplo, enseñar a sembrar y nosotros a comunicar sus historias.

**DZ y SL:** El papel de los mediadores con las comunidades es esencial. Al respecto, ¿cómo se acercan a las comunidades? Al final de cuentas ustedes son agentes externos y requieren de mediadores que los aproximen y que de ahí surja una relación de confianza. De la misma manera, ya que hablas de crear narrativas de manera colaborativa, en donde si bien los participantes tiene la oportunidad de contar historias en sus propios términos, pero apoyados por ustedes como documentalistas, ¿cómo reaccionan dichos participantes a su involucramiento en la producción de la historia?

**JB:** Hemos aprendido que cuando vamos a intervenir en una comunidad evitamos ir acompañados de ONGs [sic] o de actores gubernamentales porque sabemos que las instituciones son

complicadas. Hay que buscar acercarnos, en todo caso, a través de organizaciones de base que existen por toda América Latina, es decir, grupos de gente organizada desde hace mucho tiempo que no dependen del Estado. Como ya tenemos varios años en Perú, por ejemplo, estas organizaciones nos conectan con otras y así sucesivamente. No obstante, puede haber variantes. Por ejemplo, en el caso de Guadalajara, concretamente nuestra participación en el barrio de Santa Cecilia (Santa Chila), nos involucramos a través de una ONG, a la cual investigamos y decidimos que sí podíamos colaborar con ellos, sobre todo porque son conocidos en el barrio y tienen contacto directo con ellos. En este caso, fuimos acompañados de ellos a caminar por el barrio, lo cual nos sirve de termómetro para saber la situación en la que nos encontramos. Ahí, nos topamos con una pandilla que se encontraba fumando marihuana y se acercaron a saludar a nuestro contacto, Aquiles Baeza, el Chino, al cual conocían y era parte del barrio. Lo mismo pasó más adelante con otra pandilla, por lo que eso te da seguridad de que acepten a que entres a su entorno. Es decir, se observa una legitimidad de la persona que introduce al territorio y que nos va a contar otras perspectivas del lugar fuera de los informes institucionales, por lo que es *conditio sine qua non* para que nosotros entremos, no vamos a lugares si no aseguramos la perspectiva *desde abajo*, del líder comunitario que nos abrió la puerta, la mujer que quiere que vayamos al colegio de su hijo, al profesor que es el héroe del lugar y es el que nos está ayudando porque conoce los liderazgos del sitio, etcétera. Por tanto, para asegurar una intervención efectiva lo primero es conocer y llegar con la gente que legitimará tu entrada al territorio. Después, hablar honesta y directamente sobre quién eres y qué es lo que te interesa saber para que se den cuenta que no eres de la televisión o que deseas hacer solo un reportaje, que no tienes una agenda ni alguien que te paga para realizar un documental, etcétera. Que vean que somos unos locos *anarcos* que queremos intervenir porque tenemos la disponibilidad y el reto político de hacerlo, no es hacer audiovisual por hacer, es cuestión de transformar a través del mismo. En nuestra experiencia, al externar honestamente nuestras intenciones, la gente se abre y no hemos tenido mayores problemas. A través de esa confianza ganada por sinceridad, las personas te cuentan sus historias y hasta te abren las puertas de sus casas. Con respecto al segundo punto, como realizadores sabemos que lo más bello es el acto de proyección del audiovisual, sentarte a ver, a escuchar, a mirar, a sentir. Que se transmita que no hacemos documentales, sino películas de vida. Por eso uno mira el material y parece aparentemente



aburrido porque casi nadie habla sobre películas contemplativas. Sin embargo, lo más lindo es cuando la gente del pueblo se sientan [sic] al momento de la proyección y no están viendo un reportaje, sino la película de su vida. Las personas aparecen como actores que hablan como si fuera un lenguaje de ficción, pero aparece su cocina, donde duerme, donde ocurre lo cotidiano, pero con música, con cortes, con títulos. La gente habla con orgullo de *su* película, y vive el momento de su representación. Por eso, tenemos que intervenir para que el documental sea bien realizado, depurado, estético, y con ello resulte en el placer de la mirada no solo de los realizadores, sino de la audiencia que los acompaña.

**DZ y SL:** Con respecto a la distribución de contenidos, ¿por qué han decidido que este material esté disponible manera gratuita por internet? ¿Cómo se les ocurrió que esta sería la plataforma ideal para sus contenidos? Esto es, ¿la distribución del internet les marca un antes y un después?

**JB:** Ahí está la parte de autorrepresentación que nos interesa: visibilizar asuntos que no aparecen en los grandes medios de comunicación. Antes se ponían los nombres de las comunidades en Google y aparecían solo mapas. Ahora aparecen los documentales creados por los propios miembros de la comunidad. Por ejemplo, en el reconocido largometraje peruano *Hija de la Laguna*, aparece como protagonista Nélide, quien primero participó en un corto que realizamos en 2009 que se llama *Yacumama*, donde aparece dedicándole una carta hermosa a la madre agua. El corto se conoce bien en Perú, incluso se proyectó ante el presidente y los medios le dieron seguimiento. Ernesto "Tito" Cabellos, el director de *Hija de la Laguna*, ve el corto y conoce a Nélide. Lo demás es historia. Así pues, lo que hacemos a través de internet es visibilizar los temas que están en la agenda pública, y si no están, ponerlos. Hace dos años trabajamos en el tema de esterilización forzadas en la época de Alberto Fujimori en Perú; 300.000 mujeres fueron esterilizadas y a 50.000 hombres les practicaron la vasectomía, todo hecho de manera ilegal en clara violación de derechos humanos. Como eran campesinos indígenas iletrados y pobres, parecía no interesarle a nadie. Si hubiesen sido dos mujeres de Lima, esto hubiera sido un escándalo, pero ante sus condiciones de exclusión social no hubo la más mínima cobertura mediática. Ante este doloroso agravio, nos dimos a la tarea de generar contenido, hicimos videos y fotos para posteriormente hacer giras en centros culturales y universidades. Se lo presentamos a organizaciones feministas, de derechos humanos, entre otros, para visibilizar este asunto. De la misma manera, lo empezamos a distribuir a través de plataformas digitales por internet, y no solo eso, enviamos copias a muchas partes para tener acceso a circuitos y foros alternativos. Y todo esto de manera gratuita, pues lo que hacemos en DOCUPERU es de libre acceso, *hackeable*, pirateable, porque nuestra idea es salir de lógicas individualistas de mercado, lo nuestro es *free domain* y *free use*.

**DZ y SL:** En ese sentido y por más obvia que resulte la respuesta, ¿podemos entonces considerar al documental colaborativo como un acto político?

**JB:** Definitivamente. Creo que debemos repensar qué es la política y lo público. Es cambiar el paradigma, no solo pensar en términos de partido y la participación a través de ellos, sino politizar al cuerpo, la voz, las expresiones sociales. Sí, el documental colaborativo es una forma de empoderamiento político.

**DZySL:** La pregunta viene al caso sobre todo porque en Latinoamérica tenemos toda una tradición de luchas que parten desde lo local, desde abajo, desde las comunidades. Son los sitios donde surgen estrategias emancipadoras para romper con discursos dominantes y democratizar la vida social *in toto*.

**JB:** Absolutamente. Es por eso que para nosotros cobra tanta importancia el término de territorio, no solo el geográfico, sino el de la vida, el cuerpo, las relaciones sociales. Por ejemplo, las mujeres que fueron esterilizadas sufrieron una invasión del territorio de su cuerpo y ni qué decir del alma. Y esta demarcación territorial es expuesta a través del audiovisual como historias de vida. Una metáfora que me gusta usar es que en DOCUPERU no hacemos esto para jugar en los grandes estadios, sino que nos interesan las *pichangas* (fútbol de barrio, las que se dan debajo de los puentes, en los parques, los barrios; lo que queremos es que el audiovisual sea como un montón de pichangas que exista en todos lados, y no solo aquel que va a los grandes festivales, o hecho para la televisión. Lo nuestro entonces es hacer del documental una política de transgresión.

**DZ y SL:** Al respecto, si hay tanto énfasis en el territorio, ¿acaso el internet no desterritorializa esta práctica de documental participativo? ¿Cómo subvertir esa parte abstracta de no conocer el territorio, de que todo da igual porque es un sitio en otro país conectado por un servidor, y que incluso se comparte de manera global?

**JB:** Más bien son nuevas formas de territorialidad que nos conecta con diversos sitios, pero con intereses comunes. Por ejemplo, hemos creado toda una red de profesionales de distintas disciplinas con las que interactuamos y que les interesa crear vínculos virtuales con nosotros. Es decir, pueden existir prácticas que despersonalizan, pero al final lo importante es cómo nos conectarnos. La tecnología ha redefinido esas posibilidades de conexión, pero otra vez, dichas tecnologías de información son juguetes que no actúan por voluntad propia, es nuestra responsabilidad jugar juntos. Por eso, nuestra insistencia en que les llamemos así, juguetes, el acceso a la tecnología puede resultar en nuevas formas de separación social, por lo que es muy importante que usemos esa terminología porque todos tenemos juguetes. El reto, en todo caso, es saber cómo lograr interactuar con tus juguetes y los míos. De acuerdo a lo anterior y en el mismo sentido de usar el lenguaje de otra manera para mantenernos en una relación horizontal y sin jerarquías, esto nos sirve para acercarnos a la

gente de las comunidades en una relación de iguales. Como estamos jugando, todo el tiempo produciendo contenidos colaborativos, nadie está sobre de nadie, estamos compartiendo saberes. Cuando alguien me mira y me dice: “¡oiga profesor!”, inmediatamente le contesto que aquí no soy un profesor, que me hable por mi nombre para que con mayor confianza me hable de su vida. Esto es, no interactuamos nunca a partir de relaciones de poder porque ello va en contra de la transmisión de conocimiento; por el contrario, hablamos como cotidianamente lo hacen, de manera coloquial, sin falsas posturas, con mala palabras incluso.

Es decir, cualquier “huevón” puede construir conocimiento. Esto lo hacemos también para que la próxima vez que venga una ONG o autoridad con ellos y no se hablen como iguales, ellos también cuestionen dichas formas de poder a través la enseñanza. No son bobos, ya han sido engañados muchas veces y las organizaciones de base saben quién les habla desde la confianza y quién desde el privilegio. Lo que hacemos al final es estar jugando todo el tiempo, mirándonos de frente, tocándonos, nos queda claro que para humanizar el producto de comunicación, hay que humanizar el proceso de la comunicación.

**DZ y SL:** Una vez que termina la intervención en las comunidades y se regresa tiempo después, ¿qué sucede en el reencuentro? ¿Qué observas diferente en el trato de pasar de un desconocido a alguien con quien compartieron su vida? ¿Cómo valorar el capital social construido?

**JB:** Cuando regresamos, ya sea porque volvemos a una segunda intervención, o porque pasamos de vacaciones, o porque voy directamente a ese lugar a visitarlo con mi hijo, los vínculos humanos permanecen de manera increíble. Sigo siempre en contacto con ellos, nos llamamos, nos escribimos. Se convierten en mis amigos y amigas y, dependiendo del proyecto, existen posibilidades de seguir interviniendo en otros niveles, más profundo. Por eso es que hemos creado varios proyectos participativos. Tenemos la Caravana documental, que es la ruta itinerante de un mes, donde viajamos y el objetivo es visibilizar temáticas y experiencias de gente, y poder tener sus contenidos disponibles en internet, los cuales pueden ser variables y surgen a partir de la interacción. Otro tipo de proyecto que realizamos se llama Medios que conmueven. Es participativo también, pero se realiza donde hay una temática puntual que



no está visible en el país, y que nadie la está cubriendo. Eso fue lo que hicimos con el caso de las esterilizaciones forzadas en Perú en donde estuvimos trabajando durante dos años, y nadie de DOCUPERU cobró un solo centavo. Era un trabajo que teníamos y queríamos hacer, y más aún que más de la mitad de los miembros de DOCUPERU son mujeres. La discusión de género está siempre presente, y las compañeras decidieron que había que hacer algo en Huancabamba. Así pues, lo asumimos y nos fuimos todo ese tiempo a trabajar con mujeres en diferentes niveles, para generar opinión pública en el tema. A diferencia pues de la Caravana itinerante, esto fue una cuestión política objetiva. De la misma manera, se realizó el proyecto de Cajamarca por tres años sobre medio ambiente y recursos acuíferos en la zona, estuvimos ahí incluso antes de que se anunciara el proyecto minero Conga que contaminaría terriblemente toda la zona. Hablamos con campesinos y granjeros y les enseñamos a usar cámaras y diseñar blogs para que dieran a conocer su lucha ecológica.

El tercer tipo de proyecto que realizamos, a partir de 2014, se llama Mochila documental. En este se interviene en sitios no considerados



en una Caravana documental que tiene ya especificada una ruta concreta con comunidades específicas, ni presentan problemáticas puntuales como en el caso de Medios que conmueven. Son espacios que intervenimos y que no estaban propiamente en nuestra agenda, pero en los que consideramos se puede colaborar. Al respecto, hemos trabajado en Cuzco en los últimos dos años en la creación de una escuela itinerante de formación de líderes en creación audiovisual. Cooperación Belga nos ha pagado dos años seguidos para traer unas 20 personas de diferentes partes del territorio nacional, que son hombres, mujeres, adolescentes, gente mayor, quienes son líderes en sus comunidades y tienen una formación política increíble, pero no conocen el manejo de audiovisuales y medios de comunicación. Así, los capacitamos unas semanas para entrenarlos en la creación de documental, stop motion, blogs, diseño de campañas de medios, estrategias de medios, es dotar a estos líderes en el uso de los mismos. Así pues, creamos Mochila documental, porque nosotros ponemos nuestra mochila y nos vamos a donde la gente nos necesita para enseñar el uso de medios.

**DZ y SL:** Dentro de este panorama de los tres proyectos ¿qué es lo que se ha hecho concretamente en Guadalajara?

**JB:** En Guadalajara, hacemos Mochila documental porque surge de la idea de ir a otros lados a transferir experiencias y generar productos, con la idea de crear nodos de DOCUPERU en distintos sitios, las pichangas de las que hablaba.

**DZ y SL:** ¿Has encontrado algunas diferencias de las experiencias realizadas en Perú con respecto a las de Guadalajara?

**JB:** Cuando hablamos de subjetividades y cotidianidades, hay tantas cosas iguales que van más allá de la geografía. Es como los cinéfilos, ¿de qué hablan al final las grandes películas de la historia?, de los mismos temas. Aunque Kurozawa hablaba solo de Japón, sus películas las pueden ver un iraní, un colombiano, o de donde sea, y se va a conectar porque están hablando de la condición humana. Fellini, más italiano no podía ser, nos comunica sin problema. Es decir, nos damos cuenta también [sic] que mientras más te apegas a lo básico, a la condición humana, más te conectas con los demás. Participé, hace años, en una gira para la cual me contrató la OEA para dar talleres en Centro América a expandilleros que estaban trabajando ahora en organizaciones sociales. Fui a Panamá, Nicaragua, El Salvador,



Honduras y Guatemala. Les pasaba documentales de Cajamarca, sobre campesinas buscando obtener un poco de leche para sus hijos. Aún con todas las condiciones particulares de la comunidad de la selva peruana, se generaron grandes discusiones en las que estos chicos expandilleros se reflejaban. Así, uno se da cuenta [sic] que son los mismos temas, el quechua y los sobrereros son ajenos a estos chicos urbanos, pero son los mismos temas de explotación que a todos nos afectan. Por tanto, lo mismo sucede entre México y Perú, que no solo nos une el castellano o provenir de culturas ancestrales, sino toda una serie de problemáticas políticas complejas sobre corrupción y explotación. Al final, estamos hablando de transgresiones más allá de geografías, pues los territorios se conectan. Tenemos otras prácticas que hemos estado implementando con la gente en cada día de intervención, antes de empezar el día, así como después del almuerzo, hacemos dinámicas grupales que tocan el cuerpo, hablan de territorio, hacemos mapas, manualidades, etcétera, para juntar a la gente con temas que no son propiamente del documental, pero que nos conectan subjetivamente de otra manera. Así pues, de

verdad, no sentí ninguna diferencia acá en Guadalajara. Le comenté a los colegas mexicanos que me acompañaban, que al estar en Santa Chila me sentía como si estuviera en territorio peruano, no me era ajeno porque nos conectábamos tanto con el equipo como con el barrio, como si fuésemos una extensión más del espacio. Hicimos ocho documentales durante una semana, estuvimos como locos, y la verdad es que es más lo que nos une que las diferencias que nos separan.

### **Conclusiones**

Es a la conquista de estos territorios reales y figurados, mencionados por Balado, que se pueden lanzar proyectos co-creativos como DOCUPERU. Formas artísticas y productos mediáticos que derivan en agencia y participación ciudadana, en nuevas formas de conexión a través del internet y de recorrer la geografía latinoamericana. Ahí donde las metodologías deben ceder paso al diálogo entre sujetos y a la adecuación de los contenidos y las experiencias a las necesidades de la comunidad.

Esta dinámica de autorrepresentación, de exploración audiovisual de la vida cotidiana y la memoria son formas potentes de legado cultural, de empoderamiento de los individuos y de fortalecimiento de las democracias en el subcontinente. El acceso a nuevos medios y espacios de difusión deben ir acompañados de una sólida red de colaboración, de ayuda y de solidaridad mutua. Esto, nos parece, es lo que sucede en las experiencias colaborativas derivadas de las intervenciones de DOCUPERU.



## Referencias

- Ardévol, E.** (2014). Cine y video indígena ¿hacia una comunicación alternativa? En E. Ardévol y N. Muntañola (coords.), *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea* (pp. 316-338). Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Aufderheide, P.** (1995). The video in the Villages Project: Video making with and by Brazilian Indians. *Visual Anthropology Review*, 11(2), 83-93. <https://doi.org/10.1525/var.1995.11.2.83>
- Benhabib, S.** (2002). *The claims of culture: Equality and diversity in the global era*. Princeton: Princeton University Press.
- Boggs, C.** (1986). *Social movements and political power*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Callon, M.**, y Rabeharisoa, V. (2003). Research 'in the wild' and the shaping of new social identities. *Technology in Society*, 25(2), 193-204. [https://doi.org/10.1016/S0160-791X\(03\)00021-6](https://doi.org/10.1016/S0160-791X(03)00021-6)
- Castells, M.** (2009). *Communication power*. Oxford: Oxford University Press.
- Certeau, M. de** (2000). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana/Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Chambers, S.** (2003). Deliberative democratic theory. *Annual Review of Political Science*, 6, 307-326. <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.6.121901.085538>
- Contreras, F. (2013). La colaboración en la esfera pública digital. En F. Sierra (ed.), *Ciudadanía, tecnología y cultura* (pp. 119-149). Barcelona: Gedisa.
- Córdova, A. (2011). Estéticas enraizadas: aproximaciones al video indígena en América Latina. *Comunicación y Medios*, 24, 81-107. <https://doi.org/10.5354/0719-1529.2012.19895>
- Cortina, A.** (1998). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Dryzek, J.** (2009). Democratization as deliberative capacity building. *Comparative Political Studies*, 42(11), 1379-1402. <https://doi.org/10.1177/0010414009332129>
- Elster, J.** (comp.). (2001). *La democracia deliberativa*. Barcelona: Gedisa.
- Emirbayer, M.**, y Mische, A. (1998). What is agency? *The American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- Flores, C. Y.** (2004). Indigenous video, development and shared anthropology: A collaborative experience with Maya Q'eqchi' filmmakers in postwar Guatemala. *Visual Anthropology Review*, 20(1), 31-44. <https://doi.org/10.1525/var.2004.20.1.31>
- Fraser, N.** (1992). Rethinking the public sphere: A contribution to the critique of actually existing democracy. En C. Calhoun (ed.), *Habermas and the public sphere* (pp. 109-142). Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Fuentes, R.** (2011). Pensamiento comunicacional latinoamericano y convergencia digital. Retos epistemológicos y académicos. En C. del Valle, F. J. Moreno y F. Sierra (eds.), *Cultura latina y revolución digital* (pp. 41-68). Barcelona: Gedisa.
- Fung, A.** (2005). Deliberation before the revolution. Toward an ethics of deliberative democracy in an unjust world. *Political Theory*, 33(2), 397-419. <https://doi.org/10.1177/0090591704271990>
- Gumucio, A.** (2014). *El cine comunitario en América Latina y el Caribe*. Bogotá: Fundación del Nuevo Cine Latinoamericano.
- Habermas, J.** (1987). *The theory of communicative action*. Boston, MA: Beacon Press.
- Habermas, J.** (1989). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Habermas, J.** (2002). Modernity: An incomplete project. En H. Foster (ed.), *The anti-aesthetic. Essays on postmodern culture* (pp. 3-15). Washington, DC: Bay Press.
- Hall, S.** (1980). Encoding/decoding [(1973). Encoding and Decoding in the Media Discourse (Stencilled Occasional Paper, no.7). Birmingham: Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham]. En S. Hall, D. Hobson, A. Lowe y P. Willis (eds.), *Culture, media, language: Working papers in cultural studies*, 1972-79 (pp.128-138). Londres: Hutchinson & Company Publishers.
- Held, D.** (2007). *Modelos de democracia*. Madrid: Alianza.
- Jenkins, H.** (2006). *Convergence culture*. Nueva York: New York University Press.
- Lafuente, A.**, Alonso, A., y Rodríguez, J. (2013). *¡Todos sabios!* Madrid: Cátedra.
- Martín Barbero, J.** (2008). Diversidad cultural y convergencia digital. IC. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 5, 12-25. Recuperado de <http://www.icjournal-ojs.org/index.php/IC-Journal/article/view/265/261>
- Melucci, A.** (1996). *Challenging codes: Collective action in the*

- information age*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Navarro, V.**, y Rodríguez, J. C. (eds.). (2014). *New documentaries in Latin America*. Nueva York: Palgrave MacMillan.
- Offe, C.** (1984). *Contradictions of the Welfare State*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Ostrom, E.** (2000). Crowding out citizenship. *Scandinavian Political Studies*, 23(1), 3-16. <https://doi.org/10.1111/1467-9477.00028>
- Putnam, R.** (2000). *Bowling alone. The collapse and revival of American community* [version Kindle]. Nueva York: Simon & Schuster, Inc.
- Roig, A.** (2010). La participación como bien de consumo: una aproximación conceptual a las formas de implicación de los usuarios en proyectos audiovisuales colaborativos. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 40, 101-114. <https://doi.org/10.7238/a.v0i40.1147>
- Rose, M.** (2014). Making publics: Documentary as do-it-with-others citizenship. En M. Boler y M. Ratto (eds.), *DIY citizenship: Critical making and social media* (pp. 201-212). Boston: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Singer, B. R.** (2001). *Wiping the war paint off the lens. Native American film and video* [version Kindle]. Minneapolis: Minnesota University Press.
- Sommer, D.** (2014). *The work of art in the world. Civic agency and public humanities*. Durham, NC: Duke University Press.
- Sommer, D. (ed.)**. (2006). *Cultural agency in the Americas*. Durham, NC: Duke University Press.
- Suárez, B.** (2009). El documental social como proyecto de desarrollo frente a los intereses de las industrias culturales en la era digital. *Signo y Pensamiento*, 28(54), 208-227. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4535>
- Velasco, J. C.** (2006). Deliberación y calidad de la democracia. *Claves de razón práctica*, 167, 36-43. Recuperado de <http://www.revistas culturales.com/revistas/15/claves-de-razon-practica/num/167/>
- Waugh, T., Brendan Baker, M., y Winton, E. (eds.)**. (2010). *Challenge for Change. Activist Documentary at the National Film Board of Canada* [version Kindle]. Montreal: McGill-Queen's University Press.
- Wilson, P., y Stewart, M.** (2008). *Global indigenous media. Cultures, poetics, and politics*. Durham, NC: Duke University Press.
- Zamorano, G., y Wammack, B.** (2014). El audiovisual indígena en México y sus aportes al género documental. En A. Muñoz y C. Curiel (eds.), *Reflexiones sobre el cine mexicano contemporáneo documental* (Vol. 2, pp. 129-147). México: Cineteca Nacional.

# LA EXPERIENCIA DEL “ENCUENTRO CORRIENTE” *Prácticas experimentales en talleres de cine para niños, niñas y adolescentes en Perú*

*Edward Aroldo De Ybarra Murguía*

*De estas flores aprenderé, una vez más,  
que la poesía que tanto amo solo puede ser  
una fugaz y delicada acción del ojo.*

Flores – José Watanabe

## Introducción

Entre 2014 y 2019, como parte de las actividades alternas de Corriente: Encuentro Latinoamericano de Cine de No Ficción, se han realizado diversos talleres experimentales de cine en colegios, universidades, escuelas de arte y espacios culturales alternativos de Arequipa, ciudad ubicada en el sur del Perú.

Éstos tuvieron como finalidad suscitar en los participantes el deseo de descubrir el proceso de realización cinematográfica a través de la experimentación con diversas materialidades. Y estuvieron dirigidos principalmente a niños, niñas y adolescentes.

En estos talleres se desarrollaron diversos procesos que devinieron en el diseño de un curso de cine que se instaló en la secundaria del Colegio Alternativo Acuarela del Sol, del 2017 al 2019, donde se contó con más tiempo y recursos para experimentar con diversas propuestas.

Este artículo recopila de manera sintetizada el planteamiento de algunos de los proyectos de aprendizaje que se realizaron como parte de este curso y que propiciaron buenas experiencias y hallazgos. Los cuales se realizaron con niños, niñas y adolescentes de entre 11 y 17 años.



## Poéticas Animadas

Este proyecto se centró en tres etapas posibles del proceso de realización cinematográfica, entendido éste como una sucesión de transfiguraciones, es decir, como una secuencia donde un texto escrito devendría en guion gráfico y luego éste en un proceso de animación de imágenes y generación de sonidos.

En esos términos se propuso a los estudiantes, de 2do y 3ero de secundaria, que desarrollaran en grupos un proceso de transfiguración que consistía en trasladar el contenido de un texto poético hacia una obra audiovisual, para la cual además se utilizaría la técnica de animación cuadro por cuadro.

De este modo se buscó que los estudiantes emprendieran un proceso colectivo de realización audiovisual y experimentaran con las posibilidades poéticas del lenguaje cinematográfico.

Para ello se eligieron poemas de la escritora peruana Blanca Varela, que los estudiantes leyeron para luego, en base a sus interpretaciones, desarrollar lo siguiente:

- Imaginar, definir y diseñar personajes y escenarios.
- Elaborar un guion gráfico dividido por secuencias.
- Animar acciones y movimientos de cada secuencia.
- Realizar algunos registros audiovisuales ficcionados y también documentales.
- Generar y registrar los diversos sonidos que se utilizarían en la película.

Finalmente todo el material desarrollado se editó y se obtuvo como resultado los dos cortometrajes que mencionamos en las páginas siguientes.



Fotograma de "Parque (2019)"

## PARQUE

Cruza la araña  
de sueño a sueño,  
invisible puente  
del día a la rama.

Torpeza de la mosca,  
cristal sin alma.  
El abejorro bebe,  
la flor sangra.

El jardín es la muerte  
tras la ventana

*(Un poema de Blanca Varela)*



### Parque (2019. 4 min)

Se puede ver en: [https://youtu.be/0v\\_9THiGkpg](https://youtu.be/0v_9THiGkpg)

**Realizadores:** Sergio Chalco, Sebastián Del Carpio, Alessandro Galdós, Josué Gutiérrez, André Hinojosa, Josué Muñoz, Pablo Núñez, Leonardo Peredo, Fabiana Saco Vertiz, Aldana Solórzano, Piero Zegarra y Cielo Del Prado (Estudiantes de 3ro de secundaria).

### Reconocimientos:

Seleccionado en la “Competencia de Cortometrajes Jóvenes Cineastas” de la octava edición de “Ojo de Pescado - Festival Internacional de cine para niños, niñas y jóvenes”, que tiene su sede en Valparaíso, Chile.

Incluido en el proyecto “Cine en la escuela” de La Casa de la Literatura Peruana, el cual, propone una curaduría de películas de realizadoras y realizadores peruanos que dialoguen con la literatura desde diversas perspectivas, entre ellas, la adaptación literaria, la experimentación poética, entre otras.

## JUSTICIA

Vino el pájaro  
y devoró al gusano  
vino el hombre  
y devoró al pájaro  
vino el gusano  
y devoró al hombre

*(Un poema de Blanca Varela)*



### **Justicia (2019. 3 min)**

Se puede ver en: <https://youtu.be/cNwI2dynKIs>

**Realizadores:** Leonardo Cayani, Joaquin Mamani, Andrea Ponce, Santiago Rendon, José Rodríguez, Diego Uscca, Alison Santisteban, Valentino Zegarra, Rodrigo Macedo, Naomi Paredes, Samuel Pinto (Estudiantes de 2do de secundaria).

### **Reconocimientos:**

Seleccionado en la “Competencia de Cortometrajes Jóvenes Cineastas” de la octava edición de “Ojo de Pescado - Festival Internacional de cine para niños, niñas y jóvenes”, que tiene su sede en Valparaíso, Chile.

Incluido en el proyecto “Cine en la escuela” de La Casa de la Literatura Peruana, el cual, propone una curaduría de películas de realizadoras y realizadores peruanos que dialoguen con la literatura desde diversas perspectivas, entre ellas, la adaptación literaria, la experimentación poética, entre otras.



## El cine como proceso luminoso

Teniendo en cuenta que el cine puede entenderse como una extensión de la fotografía, el primer proyecto del curso para los estudiantes de primer grado de secundaria del año 2019 consistió en dedicarse durante varios meses a experimentar con fotografía estenopeica.

Como parte de ello realizaron lo siguiente:

- Adecuaron uno de los ambientes del colegio como cuarto oscuro, lo cual los llevó a trabajar la oscuridad y a reconocer la importancia que esta tiene para la obtención de una imagen fotográfica.

- Fabricaron cámaras artesanales reutilizando latas de café o de galletas. Las cuales eran muy sencillas. Se pintaba la lata por dentro con pintura spray negro mate. Luego en la parte central del fondo de la lata se hacía un agujero presionando con un punzón o desarmador, el cual se cubría con un pedazo de plástico negro opaco, este se obtenía de un disquete en desuso y se fijaba con cinta aislante negra. En el plástico se hacía un pequeño agujero con la punta de una aguja (el diafragma) y éste luego se cubría con una tira de cinta aislante negra (el obturador), la cual al momento de tomar las fotos se retiraba y se volvía a poner luego de unos segundos (tiempo de exposición). De esta manera los estudiantes aprendieron a reconocer el diafragma, el obturador y el tiempo de exposición.

- Utilizaron papel fotosensible (blanco y negro) para tomar fotografías. El cual se recortaba en piezas pequeñas y se fijaba con cinta en la parte interna de la tapa de cada lata (cámara), que inmediatamente después se cerraba. Esta operación se realizaba dentro del cuarto oscuro para luego salir al patio del colegio a tomar las fotografías, probando con distintos tiempos de exposición y ubicando la cámara en distintas posiciones respecto a la ubicación del sol.

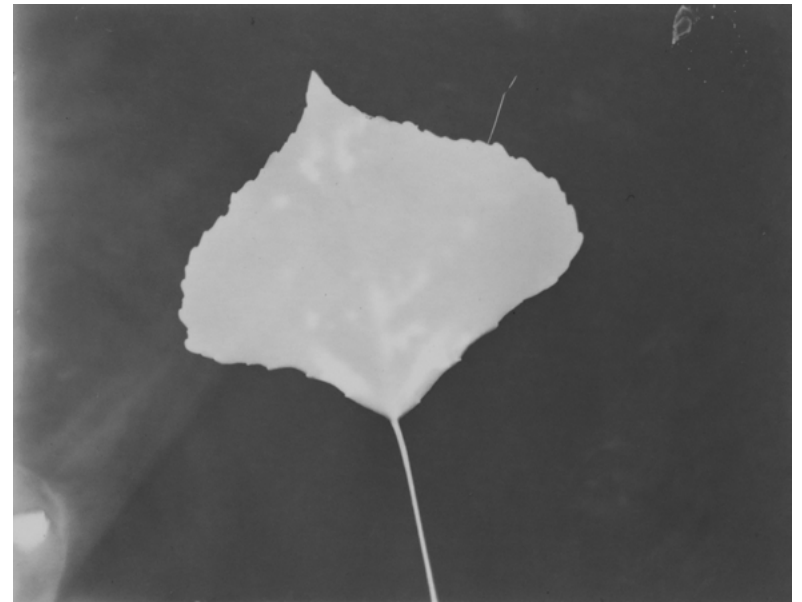
- Experimentaron además con el papel fotosensible colocándole plantas encima y exponiéndolo directamente a la luz artificial de una linterna de celular. Todo esto dentro del cuarto oscuro y sin la necesidad de usar las cámaras.

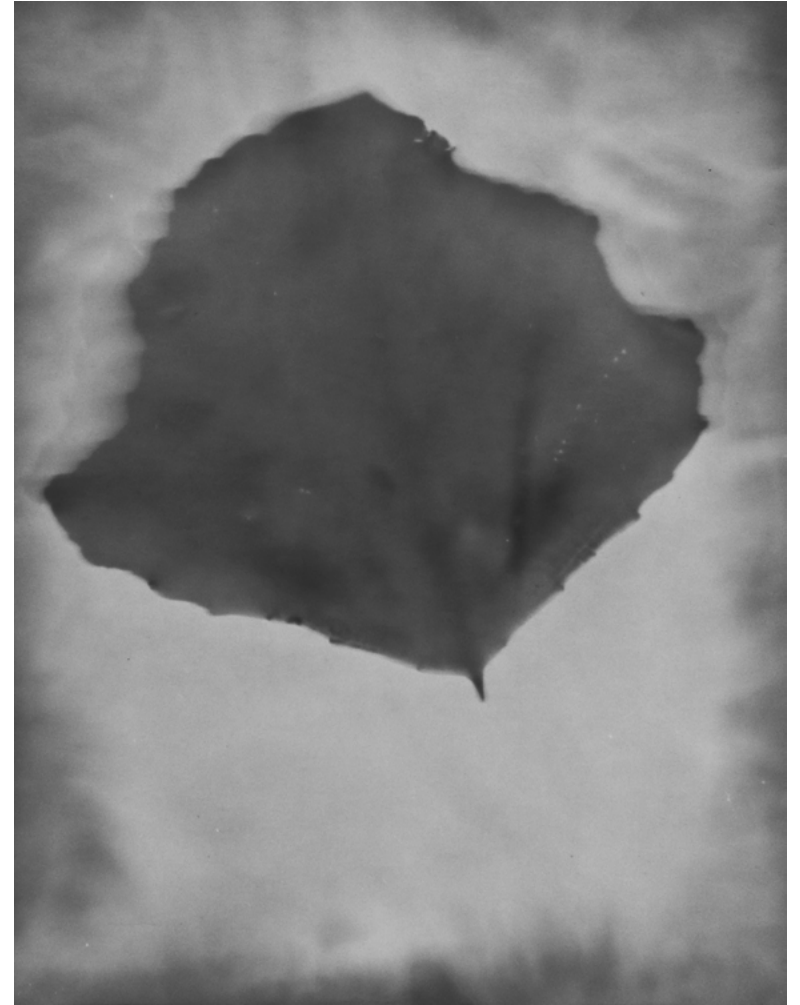
- Finalmente cada uno de los estudiantes se hizo cargo del proceso

de revelado químico de sus fotografías. El cual se hizo dentro del cuarto oscuro y en cuatro pasos: revelador, paro, fijador y lavado.

Este proyecto tuvo como finalidad que los estudiantes conocieran el proceso analógico a través del cual se obtiene una imagen fotográfica, y que experimentaran el uso del tiempo, la luz y la oscuridad, como recursos fundamentales de la fotografía y, por extensión, del cine.









Todas las fotografías que acompañan este artículo se obtuvieron como parte de este proyecto de aprendizaje y fueron realizadas por los siguientes estudiantes, del 1er grado de secundaria: Anghelo Alarcón, Mateo Castelo, Amaya Esquivel, Claudio García, Joaquín Gómez, Mauricio Humantuma, Camila Loayza, Diego Lovón, Illari Mamani, Camila Noriega, Alexa Solórzano, Ricardo Tasaico, Priscila Valdivia y Luciana Villagra.



Fotograma de "Sangre seca (Dir. Colectivo los ingravidos. México. 2017. 9 min)"

### Qué puede el cine

Durante un bimestre, alumnos de 4to y 5to de secundaria desarrollaron escrituras críticas acerca de una serie de películas de no ficción, vistas y comentadas en clase. Obras de diversas partes de América Latina que abordan problemáticas sociales y contemporáneas de diverso tipo, como: feminicidios, crisis económica, discriminación, migración, entre otras.

Para todas las películas se planteó un mismo cuestionamiento: ¿Qué puede el cine frente al horror, frente a la injusticia, frente a la realidad? A partir de ello los estudiantes tenían que escribir en casa sus reflexiones acerca de lo visto. Como muestra de este trabajo compartimos tres textos que se escribieron acerca del cortometraje "Sangre seca (2017)", del colectivo mexicano Los Ingrávidos.

### Sangre seca

*Escrito por Sofía Ramos Donaire*

*Estudiante de 4to grado de secundaria*

*"La muchacha lloraba,  
las muchachas lloraban.  
Mostraban el pecho,  
el glúteo,  
el moretón."*

Pensar que un hombre se podría excitar con esa imagen es aterrador. Ignoraría el moretón o, tal vez, eso lo excitaría más. Es aterrador pensar que esa muchacha pudo ser mi hermana, mi madre, o pude ser yo. Es aterrador pensar que no es solo una muchacha, son miles o han sido millones. Cada oración empezó con un "es aterrador", porque lo es. ¿No lo sería para ti, hombre?

Esta herida está abierta desde hace demasiado tiempo. Y ahora que estamos luchando para cicatrizar, hay una esperanza de equidad. Pero, el hombre no puede dejar de ver nuestra lucha por no ser asesinadas, golpeadas, violadas; cada año, cada mes, cada semana, como una pugna por el poder.

*"Mujeres, no mujeres.  
tetas, nalgas, vaginas,  
bocas, agujeros, espacios."*

Esto es lo que somos, tan solo objetos sexuales para la satisfacción del hombre. A veces me pregunto ¿Cómo pueden no sentir culpa o arrepentimiento después de arrebatarse la inocencia a una niña o al matar a la persona que supuestamente amaban? Es porque no somos personas, no para ellos.

## Sangre seca

**Escrito por Andrés Romero**

*Estudiante de 4to grado de secundaria*

La película trata de la gente de México como víctimas, testigos e incluso agresores, sean hombres o mujeres. Critica el abuso contra la mujer, a las personas que lo provocan y a las que lo mantienen, todo a través de la poesía y sus limitaciones.

Desde el inicio el cortometraje empieza a girar en torno a dos puntos importantes: la crítica en contra del patriarcado y lo que puede hacer la poesía al respecto. Este último se puede representar como “La única esperanza” de la mujer que habla a lo largo del video, preguntándose si vale la pena usar este medio para combatir al machismo.

Se explica la situación de México de una manera muy explícita, lo que se acompaña con un filtro rojizo y desagradable sobre las imágenes mostradas, seguramente haciendo referencia a la violencia que se vive allí, exponiendo al machismo como una discriminación contra la mujer y un prejuicio del hombre.

Si se dividen las palabras que se oyen y el caos de la imagen que se ve, se consiguen dos cosas que expresan puntos de vista muy distintos, pero al unirse ambas logran complementarse de una manera excelente para así mostrar como es el machismo.



Fotograma de "Sangre seca (Dir. Colectivo los ingravidos. México. 2017. 9 min)"

## Sangre seca

**Escrito por Lucius Caldenhoven**

*Estudiante de 4to grado de secundaria*

Soledad, miseria y humillación  
 Abandonada a tu suerte, perdiste tu dignidad  
 No hay respeto a tu cuerpo ni a tus derechos  
 Groserías y maltratos  
 Recibes el pan de cada día  
 Eres una mujer y a la vez no eres nada

Sabes que te llega el momento  
 En tus manos está el cambio  
 Crees siempre en un mañana  
 Amor verdadero y respeto en una sociedad cambiada

## Minuto Lumière

El "Minuto Lumière" es un ejercicio que consiste en grabar una película con un solo plano fijo de un minuto de duración. Este ejercicio fue creado por Alain Bergala y Nathalie Bourgeis como una actividad pedagógica de la Cinémathèque Française y se inspira en las vistas documentales de los hermanos Lumière, inventores del cinematógrafo, cuyas primeras películas fueron planos fijos que duraban aproximadamente 52 segundos.

La investigadora Adriana Fresquet, en su libro Cine y educación: La potencia del gesto creativo, escribe lo siguiente parafraseando a Bergala: "En el simple gesto de captar un minuto está toda la potencia del cine, y en el encuadre descubrimos un mundo que siempre nos sorprende". Siguiendo esa premisa, en junio de 2019, los estudiantes de 4to y 5to de secundaria del colegio viajaron a Canas, provincia de Cusco, para asistir al ritual de renovación del puente Q'eswachaca. Como parte de esta experiencia se les propuso realizar registros y vistas de su viaje, a la manera del "Minuto Lumière".

Luego del viaje los minutos registrados se visionaron y comentaron en el salón de clases, experiencia que suscitó varios hallazgos y aprendizajes a través de esta sencilla y a la vez profunda práctica.

A continuación compartimos fotogramas de algunos de los minutos realizados, como muestra de las diversas miradas que emergieron en cada encuadre y de cómo este ejercicio suscita en cada estudiante, entre otras cosas, el descubrimiento de su singular manera de ver la vida.



Fotograma de minuto realizado por Gabriel Benavides – 4to de secundaria



Fotograma de minuto realizado por Moisés Candia – 4to de secundaria



Fotograma de minuto realizado por Sofía Ramos – 4to de secundaria



Fotograma de minuto realizado por Isaías Rendón – 4to de secundaria



Fotograma de minuto realizado por Andrés Romero – 4to de secundaria



Fotograma de minuto realizado por Laura Mamani – 4to de secundaria



## Sobre los autores



**Alejandra Fritis (Chile)**

Productora y realizadora de Cine y Televisión, dedicada a la producción y realización de documentales. Especialista en contenidos audiovisuales para y con infancias. Tallerista y facilitadora de procesos formativos audiovisuales con niños, niñas, jóvenes y comunidades diversas, con experiencias implementadas en diferentes contextos en Chile e Iberoamérica. Fundadora y actual Directora del Festival Internacional de Cine para Niños, Niñas y Adolescentes “Ojo de Pescado” (Valparaíso, Chile) y del Seminario Internacional para Mediadores de Contenidos Audiovisuales y Niñez “La Infancia Quiere Cine”.



**Adriana Fresquet (Brasil)**

Profesora en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Rio de Janeiro. Coordina el proyecto de investigación “Currículo y Lenguaje Cinematográfico en la Educación Básica” y el “Programa de Extensión CINEAD: Cinema para Aprender y Desaprender”, que desarrolla diversas experiencias de introducción al cine en escuelas públicas e institutos federales inclusivos que acogen estudiantes sordos y con baja visión. También desarrolla el proyecto “Cine en el hospital” y es miembro fundadora de la “Red Kino: Red Latinoamericana de Cine y Educación”. Es autora del libro “Cine y Educación: La potencia del gesto creativo (2013)”, que cuenta con ediciones en portugués y castellano.



**Miguel Hilari (Bolivia)**

Cineasta boliviano que realizó sus estudios de cine en La Paz, Santiago de Chile y Barcelona. Sus películas “El corral y el viento” (2014), “Compañía” (2019) y “Bocamina” (2019) han sido exhibidas y premiadas en festivales internacionales como Visions du Réel, Cinéma du Réel, Oberhausen, Transcinema y FIDOCS, entre otros. Formó parte del equipo organizador del Festival de Cine Radical y desde 2019 dirige el proyecto Torrente a través del cual desarrolla talleres de cine en escuelas rurales.



**Teresa del Castillo (España / Perú)**

Comunicadora audiovisual y periodista. Es co-directora de la asociación cultural La Combi - arte rodante y directora artística del festival de cine por la libertad de expresión “Censurados Film Festival”. Durante los últimos 14 años ha realizado más de 200 cortometrajes participativos sobre diversidad cultural, derechos humanos y medio ambiente con niños, niñas, adolescentes y jóvenes de diferentes comunidades y poblaciones de Perú, Colombia, México, Ecuador, Brasil, Bolivia y España. Entre el 2006 y el 2011 fue co-fundadora y co-directora de la asociación cultural “Nómadas”, dedicada a la organización de talleres de cine participativos y proyecciones de cine al aire libre en comunidades rurales e indígenas de América Latina.



### Nicolás Guzmán (Chile)

Actualmente ocupa el cargo de Jefe de la Escuela de Cine y Televisión de la Universidad de Chile. Casa de estudios donde se formó como Realizador en Cine y Televisión y Magister en Artes Visuales. Su trabajo como realizador ha sido principalmente como director, en las áreas de documental y experimental. El 2016 estrenó su primer largometraje documental titulado “Si Escuchas Atentamente” y el 2018 estrenó en la sección Rebels With a Cause de PÖFF, su largometraje experimental “Víctima Potencial”. Es integrante del equipo de trabajo del programa “Cero en conducta”.



### Paola Campos (Chile)

Licenciada en Guiones y Magister en Documental de la Universidad de Chile. Como guionista ha trabajado en la escritura y asesoría de diversos proyectos. Su primer cortometraje documental “La Extraña” (2018), ha sido parte de muestras universitarias y galardonado en festivales. A principios del presente año funda junto a María Paz Arellano el proyecto “Mujeres y Autobiografía”, espacio de formación y creación documental autobiográfico para mujeres. Actualmente trabaja como docente en diversas universidades y es coordinadora general y tallerista del programa de cine y educación de la Universidad de Chile Cero en Conducta.



### Salvador Leetoy (México)

Doctor en Estudios Culturales por la Universidad de Alberta (Canadá) y maestro en Ciencias de la Comunicación por el Tecnológico de Monterrey (México). Profesor investigador titular en el Departamento de Medios y Cultura Digital en el Tecnológico de Monterrey, Campus Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI, Nivel I). Fue profesor Fulbright en el departamento de Cultura y Sociedad de Drake University. Actualmente, es director de Virtualis, Revista de Cultura Digital del Tecnológico de Monterrey. Es representante regional para Latinoamérica y el Caribe de la Association for Cultural Studies.



### Diego Zavala Scherer (México)

Doctor en Comunicación Social (con especialidad en Comunicación Audiovisual) por la Universidad Pompeu Fabra, Barcelona, España. Es Profesor Investigador de la Escuela de Humanidades y Educación del Tecnológico de Monterrey, adscrito al Departamento de Industrias Creativas, donde imparte cursos de Televisión y Realización Documental en la Licenciatura en Comunicación y Medios Digitales. Profesor de Televisión Digital en la Maestría de Comunicación Digital e Interactiva de la Universidad de Rosario, Argentina. Miembro de la Cátedra en Narrativas Transmedia de la Universidad de Rosario, Argentina y del Grupo I+D+C Museum de la Universidad Complutense de Madrid, España. Director de la Virtualis. Revista de Cultura Digital del Tecnológico de Monterrey.



**José Balado (Puerto Rico / Perú)**

Documentalista, productor y realizador audiovisual. Director y fundador de DOCUPERÚ. Graduado de la Universidad de Puerto Rico, con maestría en Artes Visuales de Emerson College, Boston y cursos a nivel de maestría en Sao Paulo, Brasil. Ha sido docente universitario en la Universidad de Lima, la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Universidad Peruana de Ciencias. Ha dictado talleres internacionales sobre metodologías de documental participativo en diversas partes de Perú, México, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y Argentina.



**Edward De Ybarra (Perú)**

Gestor cultural, cineasta y docente. Director de “Corriente: Encuentro Latinoamericano de Cine de No Ficción” y director de “Serpentina: Festival de Cine Para Infancias y Juventudes Diversas”. Ha dirigido los cortometrajes “Cuerpo Multiplicado (2012)”, “Dictado (2016)” y “Las imágenes las imágenes las imágenes (2017)”, los cuales se han presentado en festivales y muestras de cine en diversos países de América Latina. Ganador en dos ocasiones del premio de Obras Experimentales del Ministerio de Cultura del Perú.



Organizador:



Proyecto premiado por:



Con el apoyo de:



PROYECTO TORRENTE



### Agradecimientos:

Agradezco a todas las personas, organizaciones e instituciones que han hecho posible esta publicación. En especial a Vicky Arias, Grettel Montesinos, Melissa Chávez, Fernando Arce y Paúl Colque, miembros del equipo de trabajo de Serpentina: Festival de Cine Para las Infancias y Juventudes Diversas. Y con afecto semejante a Alejandra Fritis, Adriana Fresquet, José Balado, Teresa del Castillo, Miguel Hilari, Nicolás Guzmán, Paola Campos, Salvador Leetoy López y Diego Zavala Scherer, quienes nos han compartido a través de sus palabras las hermosas y luminosas experiencias en las que vienen participando para incitar la vivencia cinematográfica en niñas, niños y adolescentes. Finalmente no quiero dejar de agradecer también al Ministerio de Cultura del Perú y a su Dirección del Audiovisual, la Fonografía y los Nuevos Medios, por los fondos concursables que recibimos en 2019 y que nos han permitido llevar a cabo este proyecto.

Edward De Ybarra  
Editor



Esta publicación se desarrolló como material complementario de “Inventar el cine: Seminario Internacional de Cine y Educación”, actividad formativa de la primera edición de “Serpentina: Festival de Cine Para Infancias y Juventudes Diversas”. Evento que se realizó de manera online en septiembre de 2020 y fue organizado por Asociación Cultural Bulla desde la ciudad de Arequipa, en el sur del Perú.

Reúne 07 artículos donde se exponen reflexiones, experiencias y propuestas acerca de la enseñanza de cine en escuelas u otros espacios de aprendizaje habitados por niños, niñas y adolescentes. Las cuales son compartidas por cineastas, investigadores, gestores y docentes, que dirigen o integran los siguientes proyectos: Festival Internacional de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes Ojo de Pescado (Chile), Torrente (Bolivia), La Combi Arte Rodante (Perú), Cero en Conducta (Chile), Documental Peruano (DOCUPERÚ), Corriente: Encuentro Latinoamericano de Cine de No Ficción (Perú), Cine para Aprender y Desaprender (Brasil) y el Laboratorio de Educación, Cine y Audiovisual (Brasil).

**Serpentina**  
Festival de cine para infancias y juventudes diversas

Organizador:



**ASOCIACIÓN  
CULTURAL  
BULLA**

Proyecto premiado por:



**PERÚ**

Ministerio de Cultura

