



Maestría Educación, Lenguajes y Medios
Escuela de Humanidades
Universidad Nacional de San Martín

TESIS

**AYÚDAME A MIRAR.
CÓMO SE ENSEÑA EL LENGUAJE AUDIOVISUAL EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS (CON
TERMINALIDAD DE COMUNICACIÓN, ARTES Y DISEÑO) EN LA CIUDAD DE ROSARIO.**

Tesista: Prof. Lic. Juan Matías Lobos

Cohorte: 2009 – 2011

Directora: Dra. María Silvia Serra

Índice de contenidos

Agradecimientos	4
Introducción	5
Preproducción (acerca de las razones por las cuales este tema merece ser investigado) .	5
Capítulo 1. Plan de rodaje (cómo se pensó esta tesis y el andamiaje de trabajo que se implementó para su realización)	9
a) Desarrollo de la idea: estrategias pedagógicas en la enseñanza del lenguaje audiovisual y su relación con la gramática escolar	9
b) Diseñando el plano. Acerca del marco conceptual que sustenta el trabajo	14
¿De qué hablamos cuando hablamos de transmisión?	15
c) Casting (o sobre las especificaciones metodológicas que sostienen el estudio realizado)	22
Características del estudio	23
Sujetos, escenarios: población y unidades de análisis.....	24
Trabajo de campo, recolección de la información y archivo resultante	25
El archivo obtenido	27
Dimensiones del análisis	28
Capítulo 2. La precuela (sobre los inicios de una comedia de enredos)	29
La propuesta norteamericana de enseñanza de los medios audiovisuales	33
La pedagogía de la imagen francesa.....	38
Consideraciones para avanzar	41
Capítulo 3: Plano fijo o acerca de la inmutabilidad de la gramática escolar de la escuela media argentina	43
Un poco de historia	43
¿Qué sucedió con los intentos de reforma del nivel?.....	46
La Ley Federal y el lenguaje audiovisual	48
Nueva Ley, nuevo sistema, nueva enseñanza? Principales cambios en la configuración del Sistema luego de la sanción de la Ley Nacional de Educación.....	57
El lenguaje audiovisual en la nueva secundaria.....	59
Últimos planos de esta escena	68
Capítulo 4. El lenguaje audiovisual entra en el plano de la escuela	70
Los cambios culturales	75

Los profesores, ¿qué piensan que se debe hacer ante estos cambios?	81
¿Hay vida más allá de la asignatura?	84
El deber ser del profesor especialista.....	87
Planos finales de esta larga escena	89
Capítulo 5: Ayúdame a mirar	91
Dime con qué enseñas y te diré qué puedes hacer	92
El equipamiento necesario	92
El espacio para proyectar y el espacio para enseñar	93
El tiempo escolar y el tiempo audiovisual	96
Casos paradigmáticos.....	99
De esquemas de clase, evaluaciones y sujetos.....	101
Acción!!!! o sobre qué y cómo se evalúa	107
Objetivos de la formación	111
Ideas para una secuela	114
Capítulo 6. Última escena	117
Idea para el cierre o corte final	121
Bibliografía consultada y utilizada para el trabajo.....	124
ANEXO I.....	128
Modelo de entrevista para la tesis	129
ANEXO II.....	131
Entrevista a Profesor 1	132
Entrevista a Profesora 2	139
Entrevista a Profesor 3	145
Entrevista a Profesora 4	156
Entrevista a Profesor 5	164
Entrevistas a Profesora 6.....	178
Entrevista a Profesor 7	185
Entrevista Profesora 8	192
Entrevista Profesora 9	200
Entrevista Profesora 10	208

Agradecimientos

Esta tesis de Maestría es un trabajo que cristaliza un recorrido que se inició allá por el año 2009 con la cursada de los seminarios, posibilidad que se dio a partir de una beca del PROFOR del Ministerio de Educación de la Nación. Más allá de esto, quisiera agradecer a aquellas personas que me acompañaron en este camino.

Quiero agradecer a Raquel, quien alentó y apoyó incondicionalmente este camino.

A Estanislao mi hijo que aceleró indefectiblemente este proceso.

A mi familia, mi papá y mi mamá siempre apostaron por la educación. A mi hermana Silvina y mi hermano José Luis. Sin ellos no sería quien soy.

A mi directora de tesis Silvia Serra, por su experticia en la temática, por su generosidad intelectual y su orientación y compañía en esta tarea solitaria de idas y vueltas.

A los profesores que dictaron los seminarios por sus elevados niveles académicos y su excelente predisposición. En especial a Mónica Pini por su generosidad, consejos y por siempre apostar a que podía culminar este proceso de construcción intelectual.

A mis amigos Cecilia Paladino y Ezequiel Ringler, ellos me cobijaron en su casa y pude continuar la asistencia a los seminarios. Agradezco la confianza absoluta que han depositado en mí.

A mis compañeros, colegas de cursada, Fernando, Nicolás, Virginia, Florencia, Viviana, Marcelo, Miguel... a todos y todas, gracias!!!. En especial quiero mencionar a Valeria Odetti y a Inés Roggi, colegas y amigas responsables, en gran parte, de no caer en la anteojera de la escolarización fundamentalista.

A mi amigo Santiago Arcuri, quien siempre me dio una mano en todo sentido.

A Silvia Felchlin, ella me envió el mail donde estaba la información de la Maestría, así que fue la primera instigadora de esto.

A los profesores que se brindaron plenamente para poder realizar las entrevistas que son el insumo necesario para poder llevar adelante la investigación de este trabajo.

Introducción

Preproducción (acerca de las razones por las cuales este tema merece ser investigado)

“Diego no conocía la mar...”¹

El tema que se investiga en esta tesis presenta una historia que le da origen. Corría el año 2010 y me encontraba enseñando una unidad curricular relacionada con la producción de mensajes periodísticos. Un día la Pilar, una estudiante, me comenta en clase que deseaban hacer un video para presentarse a un concurso que había organizado el Ministerio de Educación de la Nación (a través de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas) en conjunto con el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social también de la Nación, que se denominada *Pensar el trabajo decente en las escuelas*. Acepté la propuesta porque me parecía interesante asumir el desafío. Comenzamos el proceso de producción desde la idea, el guión y todo lo que el lenguaje audiovisual demanda pero, la mayor de mis sorpresas se produjo la semana en que debimos hacer el rodaje para poder enviar el trabajo en la fecha solicitada. Allí se produjo un hecho mágico. El portero de la institución se transformó en un actor de reparto, lo mismo que un grupo de estudiante de la escuela... Hernán y Francisco se hicieron cargo de la cámara y lograron un buen desempeño. Pilar y Facundo dirigieron el cortometraje decidiendo los planos y las tomas que se iban a encadenar en el relato. Parte de la escuela se transformó en set de filmación y varios profesores accedieron a que sus horas devinieran en largas sesiones de planos y tomas. Solamente fui testigo mudo de esa metamorfosis escolar. ¿Cómo culmina esta historia? Los estudiantes culminan la filmación del cortometraje que se llama *Supervivencia laboral*. Diseñan la artística del producto y llegan a enviarla en los plazos que solicitaba la organización del concurso. Luego de un tiempo perdemos el rastro sobre la evaluación que hicieron del trabajo hasta que un año después, la madre de Pilar que es profesora en otra escuela de la ciudad recibe un DVD con materiales provenientes del Ministerio de Educación de la Nación en el cual estaba incluido el cortometraje, material que había recibido una mención especial por su manufactura.²

En definitiva, en una semana varias aulas y el portal de la escuela se habían convertido en set de filmación, varios estudiantes en actores protagonistas y de reparto. Los tiempos escolares estaban destinados a maquillaje, ensayo y a repertir toma tras toma hasta obtener la mejor de ellas. El rol de los profesores se restringió al acompañamiento

¹ Este es un fragmento del cuento de Eduardo Galeano denominado *Ayúdame a mirar*, publicado en el **Libro de los Abrazos**, Ed. Catálogos y Siglo XXI. Buenos Aires. Iremos desarrollando partes del cuento en los inicios de los capítulos que componen la tesis.

²El trabajo realizado por los estudiantes puede ser visualizado en este link <https://www.youtube.com/watch?v=CS05xB75Ioo>

silencioso en algunos casos y con aportes y sugerencias en otros, pero fueron apartados del lugar adultocéntrico habitual de las clases verbales expositivas. En síntesis se había tensado la gramática escolar y había dejado instalada una pregunta en este maestrando: ¿Cómo se enseña el lenguaje audiovisual en las escuelas medias de la ciudad? ¿Qué pasa con la gramática escolar si inevitablemente esta enseñanza demanda un hacer?

Antes de trabajar en estas preguntas pensemos en el contexto actual. El desarrollo tecnológico, donde la multiplicidad de pantallas conviven a diario con nosotros, torna necesario interrogarnos acerca de los aportes que puede hacer la escuela en la educación de estos dispositivos. Más específicamente, las estrategias pedagógicas que se dan los docentes para enseñar contenidos vinculados al cine y a la televisión. Varias cuestiones nos permiten justificar esta elección: la abundancia de imágenes y el montaje que ellas asumen para narrar lo que cuentan y la concepción de que estas imágenes no son meros reflejos de la realidad. Debemos indagar cómo se trabaja esto en las instituciones escolares y cuáles son los medios materiales y culturales que los docentes ponen a disposición de los estudiantes para ello. A su vez los profesores ponen en marcha diferentes estrategias pedagógicas para iniciar una educación en el lenguaje audiovisual de los jóvenes que naturalizan este contexto porque forman parte de su paisaje de formación, lo que genera la necesidad de indagar estas formas para sacarlas a la luz y desnaturalizarlas.

Si bien somos conscientes que hoy en día comienza a hablarse de pantallas en las escuelas sin distinciones, es decir, pc de escritorio, celulares, televisión, cine, etc. Y que cada vez existen más dispositivos que nos permiten hablar de convergencias (es decir mediante un celular o un televisor inteligente podemos navegar en Internet), creemos que la enseñanza que se da en las instituciones continúa con una fuerte impronta segmentada y centrada en una clasificación basada en la división tradicional de los medios, o sea cine, televisión, radio, prensa escrita. Esto no quita que las TIC atraviesen las unidades curriculares, de hecho los profesores entrevistados manifestaron que a los estudiantes se los educa en el uso y manejo de software de edición de imágenes por ejemplo, sin embargo la diferencia aquí radica en que la mayoría enseña contenidos relacionados con el cine y la enseñanza de las TIC se reduce a un mero manejo instrumental, al uso de un programa. Por ello, no ignoramos que los soportes inciden efectivamente en la decodificación, lectura y producción que se pueda hacer de un mensaje, pero el lenguaje audiovisual se enseña bajo determinados parámetros más allá de los soportes en los cuales se comuniquen lo que los estudiantes puedan llegar a producir. Es como enseñar a leer y a escribir, más allá de que luego, quienes aprenden utilizan lápiz y papel o la computadora. A su vez tampoco desconocemos que los adelantos tecnológicos han transformado las posibilidades de enseñar de diferentes maneras este lenguaje.

No obstante (sin ánimos de adelantar el análisis que luego haremos en este trabajo), la separación disciplinar que caracteriza al nivel medio y los perfiles de los docentes que se encuentran aptos para trabajar en determinadas unidades curriculares, actúan como un condicionante a la hora de pensar en pantallas integradas y no en términos de cine y televisión. Sabemos por diversos trabajos que los jóvenes hoy en día realizan un consumo cultural que la escuela desconoce, pero no debemos perder de vista que lo que nos moviliza aquí no es el consumo que los jóvenes hagan sino cómo los profesores les enseñan el lenguaje audiovisual.

La perspectiva teórica adoptada implica una combinación de campos que comprende diversas disciplinas como la pedagogía de la imagen, la enseñanza en los medios, la enseñanza con, por y a través de los medios de comunicación. Esto implica que debemos tener en cuenta, como lo manifiesta Ángel Barbas Coslado, "... las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación. Es también conocida como educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación, en el contexto iberoamericano, y media literacy o media education, en el contexto anglosajón." (Coslado, 2012:158). Más allá de este recorte, a nosotros nos interesa centrarnos en el campo educativo que confluye en esta corriente transdisciplinaria. Es decir, nos moviliza analizar qué es lo que la escuela hace con el lenguaje audiovisual a través de las prácticas que construyen los profesores.

En definitiva, en esta tesis se investiga cuáles son los medios pedagógicos y didácticos que los profesores del nivel medio ponen en juego al momento de enseñar el lenguaje audiovisual (cine y televisión) y qué vínculo establecen con la gramática escolar.

Para cumplir con este cometido se realizaron entrevistas a profesores que tuviesen a su cargo el dictado de unidades curriculares que presentasen como contenido conceptual el lenguaje audiovisual. A su vez, estos debían desempeñarse en escuelas secundarias que tuvieran la orientación de Comunicación, Artes y Diseño (hasta el año 2015, ya que es una orientación establecida por la Ley Federal de Educación) y que actualmente han optado por ser Bachilleratos con orientación en Lenguajes Artísticos en algunos casos y también en Bachilleratos con orientación en Comunicación (orientaciones contempladas dentro de la normativa de la Ley Nacional de Educación) o bien en Tecnicaturas secundarias con orientación en Comunicación (orientaciones contempladas por la Ley de Enseñanza Técnica).

A su vez, esta tesis se inicia con un primer capítulo donde se define el problema que se va a abordar. Como dijimos, nos convoca los medios pedagógicos y didácticos que los

profesores de escuelas medias emplean para la enseñanza del lenguaje audiovisual y su relación con la gramática escolar. Se trabajará en este punto los supuestos que alimentaron la investigación y el recorte formulado.

A su vez se trabajarán los conceptos que sustentan la tesis. Como anticipamos en párrafos precedentes la relación entre la escuela y el lenguaje audiovisual se presenta como una gran perspectiva que nos brinda un primer campo de pertenencia. Más allá de esto, nos interesa aquí hacer hincapié en la pedagogía, en la transmisión, en la gramática escolar de la escuela media y en la enseñanza del lenguaje audiovisual. Entendemos que son ellos los conceptos claves y articuladores del trabajo de investigación.

Luego, en este capítulo, nos explayaremos en el marco metodológico. El paradigma adoptado es el de las investigaciones cualitativas. En este pasaje además se justifica la selección de los profesores entrevistados, el diseño de los instrumentos, la recolección de la información y el análisis de los datos.

En el segundo capítulo abordaremos los principales antecedentes que componen el campo de las investigaciones que relacionan la integración de los medios audiovisuales con la escuela. Este capítulo se trabajó además teniendo presente las propuestas de los autores relacionándolo con el concepto de gramática escolar.

En el tercer capítulo, trabajaremos con el concepto de gramática escolar de la escuela secundaria desde una perspectiva histórica y cómo esta incide en las prescripciones que formulan los diseños curriculares de la jurisdicción de Santa Fe tanto bajo la Ley Federal de Educación así como la Ley Nacional de Educación.

El cuarto capítulo dará cuenta de un panorama general que explica, desde variables históricas, cambios materiales y culturales que justificaron la incorporación del lenguaje audiovisual como un contenido a enseñar en las escuelas medias.

En el quinto capítulo analizaremos las estrategias que se dan los profesores para enseñar el lenguaje audiovisual, los modelos a los cuales apelan y su vínculo con la gramática escolar.

En el sexto capítulo concluiremos mediante una síntesis y pasaremos en blanco las principales ideas que surgen a partir del análisis. Además es nuestra intención formular sugerencias para futuras investigaciones y abordajes que den pie a ideas que contribuyan a una mayor integración entre el lenguaje audiovisual y la escuela.

Capítulo 1. Plan de rodaje (cómo se pensó esta tesis y el andamiaje de trabajo que se implementó para su realización)

a) Desarrollo de la idea: estrategias pedagógicas en la enseñanza del lenguaje audiovisual y su relación con la gramática escolar.

*“El padre, Santiago Kovadloff,
lo llevó a descubrirla...”*

La relación de la imagen con el “formato escolar” puede remontarse hasta los tiempos en que la escuela no era escuela o mejor dicho en que la escuela comenzaba a serlo como tal. En este horizonte se nos presenta como clave la obra de unos de los fundadores de la pedagogía. Hablamos del *Orbis Sensuarium Pictus* de Amos Comenius que fuera publicado en el año 1658. Esta obra es considerada la precursora en el uso de imágenes en las escuelas. Ahora bien, evidentemente esta relación y, sobre todo su función, a mediados del siglo XVII, es muy diferente a la que puede llegar a tener en la actualidad. Estudios, teorías, conceptos e investigaciones de comunicadores, semiólogos y educadores, han contribuido a la conformación de un campo prolífico en las discusiones acerca del vínculo de la institución escolar con las imágenes.

¿Qué problemáticas sustanciales atraviesan el vínculo entre la escuela y los medios masivos de comunicación?

En este sentido consideramos de suma relevancia dar cuenta de modelos que actúan como grandes conceptualizaciones en las que se inscriben la problemática que nos convoca.

Podemos decir que ante cada avance tecnológico, siempre se dio el debate acerca del posible vínculo que pudiese darse con la institución escolar. Y siempre en términos de comparación acerca de las ventajas y desventajas al momento de educar.

Creemos que esto se da en principio a partir de similitudes y diferencias en acciones educativas que tanto la escuela como los medios otorgan a la sociedad en general. De allí que podamos hablar de matrices que marcan esta relación. Huergo y Fernández plantean que una de las posiciones sostiene a los medios como escuela paralela:

“La educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico: la escuela y los medios juegan un papel en la percepción del mundo, en la adquisición de valores y en los procesos de socialización, de manera paralela. Sería posible diferenciar el “saber” que paralelamente ofrecen la escuela y los medios; la primera ofrece un saber formalizado, jerarquizado, organizado, mientras que los medios ofrecen un saber centrado en el entretenimiento, que despierta en los jóvenes mayor entusiasmo e interés” (Huergo y Fernández, 1999:48)

Y en cierto sentido existe una hegemonía que la escuela tenía, como agente de socialización y educación, y que ahora debe compartir. Este punto de tensión pasaría por la forma que adquiere la manera de educar de ambos dispositivos, es decir, el escolar y en nuestro caso, el del cine y la televisión; es decir, como sostiene Serra (2011), ambos dispositivos basan su educación en la mirada, ambos dan a ver algo que debe ser aprendido. Quizás lo que varía en este aspecto es que la escuela lo realiza de manera intencionada, en tanto que los medios audiovisuales no siempre lo piensan de esta manera. Sin embargo, el punto en el que coincidimos es en que la escuela y el cine y la televisión educan y en este aspecto anclaremos una de nuestras preguntas: ¿Cómo se adapta la escuela a la enseñanza del lenguaje audiovisual? Pongamos en plano histórico esta tensión, ¿siempre se dio de esta forma?

Serra manifiesta que el cine entra en la escuela en un primer momento como documento (Serra, 2011: 320) y en este sentido el cine es un auxiliar que posibilita construir hacia el interior del aula aquello que la escuela no puede. Nos acerca paisajes, nos permite ver lo que no se ve a simple vista, en definitiva la lente construye un simulacro de la realidad que la escuela considera mero reflejo de ella, de allí que le abra sus puertas y lo vea desde un lugar subsidiario y utilitario, el lenguaje audiovisual en este caso es ilustrativo del contenido a enseñar.

En este sentido podemos pensar en el uso de la imagen bajo el criterio de analogía con la realidad, cuestión que, para Jacquinot presenta dos ingenuidades:

“...la idea de que existiría un mundo positivo, real, para captar (en imágenes y sonidos); y la idea de que existiría una imagen transparente que coincidiría con este real preexistente. La imagen en pedagogía se aplasta sobre el referente, “da a ver”; es lo que he llamado “la pedagogía del como si usted estuviera allí”, sostenida por la tradición del documental “impersonal” y “objetivo”. (Jacquinot, 1985:47)

Esta matriz aún perdura y se encuentra instituida en la mayoría de las escuelas. Profesores de diversas disciplinas hacen ver films y videos a sus estudiantes para ilustrar conceptos que trabajaron desde el libro, objeto por excelencia del dispositivo escolar. Todo aquello que no se sostuviese en la cultura letrada libresca fue siempre sospechoso o catalogado como nocivo desde lo escolar.

Quizás la mayor tensión de esta matriz se encuentre en el hecho histórico que produjo la homologación de lo educativo a lo escolar. Con relación a este aspecto Pineau sostiene:

“La expansión y consolidación de la escuela no se hizo sobre espacios vacíos. En la mayoría de los casos, la escuela se impuso mediante complejas operaciones de negociación y oposición con las otras formas educativas presentes. Así, el triunfo de la escuela implicó la adopción de pautas de escolarización por ciertas prácticas pedagógicas previas o contemporáneas – como la catequesis

o la formación laboral – y la desaparición de otras – como la alfabetización familiar o los ritos de iniciación y de transmisión cultural presentes en las zonas coloniales previas a la llegada europea. Mediante esta estrategia, la escuela logró volverse sinónimo de educación y subordinar el resto de las prácticas educativas” (Pineau, 2001:31)

Hasta mediados del siglo XX (década del 50 – 60) la escuela no tuvo competidores de relevancia en su tarea de informar, dar conocimiento, socializar, en definitiva... educar.

Con la expansión de los medios masivos, la conformación de las industrias culturales y la masificación de los medios electrónicos, diferente fue la postura que la escuela debió adoptar ante estos otros agentes que educan, no porque antes no lo hicieran sino que de alguna manera se vió interpelada a “neutralizar” los efectos que estos medios, de dudosa legitimidad y moral, pudiesen tener en la población escolar.

En este punto es inevitable que hablemos de otros vínculos, otras formas de relacionarse que la escuela debe presentar ante un contexto que se presenta, cuanto menos, complejo, de allí que las opciones sean diversas y no se limiten a incluir o rechazar el contenido audiovisual.

A su vez no podemos ignorar que es durante las décadas del 60 y el 70 cuando los medios masivos (y en especial el cine y la televisión) comienzan a ser estudiados como vehículos de ideología. No porque los estudios sobre comunicación no existiesen con anterioridad, sino que, con la expansión de la televisión en los hogares, la preocupación por lo que se ve pasa a ser crucial en los estudios de una época, ya sea para controlar o bien para desenmascarar la ideología dominante o construir modelos de comunicación alternativos.³ En esta línea cabe mencionar los Estudios Culturales y sus representantes como Raymonds Williams, Richard Hoggart, Stuart Hall en Europa. En Latinoamérica, los estudios de Mattelard y Dorfman, Jesús Martín Barbero, Mario Kaplún. Ellos inician un recorrido por la crítica a los medios de comunicación de masas y su incidencia así como la formulación de propuestas de modelos alternativos de comunicación popular.

Tampoco podemos dejar de mencionar que la escuela es también blanco de críticas. Estudios sociales que la desnaturalizan y dan cuenta de ella como un dispositivo que reproduce las desigualdades sociales. En esta línea podemos encontrar los estudios de Pierre Bourdieu, Louis Althusser, catalogados como reproductivistas y los de crítica más radical como Paulo Freyre e Iván Ilich, sindicados por el campo académico como antisistémicos.

³ En este sentido desde la década del 30 los estudios de la Mass Communication Research de los Estados Unidos y la Escuela Crítica de Frankfurt, contemporánea a la anterior ya habían problematizado acerca de la influencia social de los medios masivos, por aquellos años, la radio, los diarios y el cine.

Desnaturalizada tanto la escuela como los medios, identificados ambos como portadores de ideología, la señalada para la formación de sujetos críticos va a ser la institución escolar.

Ante este contexto, el cine y la televisión ya no van a ingresar a la escuela como meros ilustradores de la realidad, sino que su ingreso presenta el carácter de portador de ideas que hay que desentrañar, vehículos de una ideología que hay que desenmascarar.

Coincidimos con Serra en señalar que el cine entra en la escuela bajo la forma de texto, no ya como documento. Y bajo esta forma demanda otro tipo de operaciones a realizar con el. Prestemos atención a esta observación:

“Las experiencias donde el texto es de tipo ideológico. Mirado frontalmente se busca indagar en el cine sus sentidos, sus enclaves ideológicos, los intereses a los que sirve el relato y las lógicas de representación que pone en juego para ello. Es un trabajo que puede preguntarse por el enclave material de su contenido, como por su adscripción a un sistema de valores.” (Serra, 2011:321).

Es decir, una instancia de mayor complejidad en el vínculo entre la escuela y el lenguaje audiovisual, se basa en comenzar a incorporarlo desde un lugar de análisis ideológico con el objetivo de formar un sujeto crítico. Ya no se limita a esa primera función ilustrativa. En este punto la imagen es vista como una construcción cultural – ideológica y no ya como mero reflejo de la realidad.

No debemos olvidarnos que estas líneas coexisten, no es que una reemplace a la otra, sino que por el contrario se complementan y siguen en plena vigencia.

Ahora bien, situándonos en la actualidad, el contexto se complejiza aún más debido a la expansión de los medios digitales que se suman a los medios tradicionales (es un hecho que el medio digital ya atraviesa transversalmente a la clasificación clásica entre radio, cine, televisión y medios gráficos).

Se multiplican las pantallas y la densidad material y cultural (ver capítulo 4 de esta tesis) en la que se encuentra inmersa la escuela, disminuye las posibilidades para poder rehuir de la enseñanza del lenguaje audiovisual, contenido que, a su vez, es reconocido, con estatus curricular, por algunas orientaciones de escuelas medias.

Hoy en día hay cuanto menos dos cuestiones sustanciales que se dan en el vínculo entre la escuela y la enseñanza del lenguaje audiovisual. La primera de ellas tiene que ver con cierto régimen de visibilidad en el que nos encontramos inmersos. Según Dussel esto condiciona las tareas de enseñanza:

“La nuestra es una sociedad saturada de imágenes, donde la tentativa de territorializar lo visual por sobre otros registros de la experiencia no deja, sin embargo, de evidenciar cierta *anorexia de la mirada*, cierta saturación que anestesia y banaliza aún las imágenes más terribles, que nos insta como educadores a pensar una nueva pedagogía de la mirada” (Dussel y Gutierrez, 2006:2)

Es decir nos hallamos conviviendo, más que en ningún otro momento de la historia de la humanidad, en un régimen escópico (Metz, 2001) que pone el centro en el ojo, es decir y para ser más preciso, que exagera el estímulo visual a tal punto que podemos hablar de la existencia de una cultura visual⁴ (y no porque antes no se hiciese foco en la mirada como dispositivo sino que este régimen actual presenta características particulares que abordaremos más adelante). Jay toma este concepto de Metz para sostener que el régimen escópico es el que condiciona las formas de mirar de un momento histórico, es decir que existe un modo de mirar que deviene en dominante por sobre otros.

En un segundo orden de cosas, los adelantos digitales nos llevan a hablar de que la capacidad de generar contenido en formato audiovisual se ha extendido de forma extraordinaria (tengamos en cuenta que hoy en día ya se puede realizar un film de mediana y hasta alta calidad mediante un teléfono móvil) por lo tanto, el desafío del sistema educativo es aún mayor que los debates que se dieron hacia finales del siglo pasado. De allí que los argumentos que hacen hincapié en la falta de medios materiales o de acceso a los equipamientos necesarios para su enseñanza se relativizan hoy en día debido a la expansión a la que aludimos.

Ante este breve diagnóstico lo que nos proponemos en este trabajo es responder a las siguientes preguntas generales:

¿Qué estrategias pedagógicas tienen los profesores en la enseñanza del lenguaje audiovisual en las escuelas medias con orientación en comunicación de la ciudad de Rosario? Y además vincularlo con la siguiente variable: ¿Qué vínculos se pueden establecer con la gramática escolar?

En la denominada sociedad de la imagen, los profesores del nivel medio de las escuelas orientadas en comunicación de la ciudad de Rosario trabajan desarrollando competencias en los estudiantes de diversas formas y mediante diferentes opciones pedagógicas. A veces estas elecciones son de manera consciente y otras veces se pone en juego de manera intuitiva generando situaciones de enseñanza singulares que merecen ser conocidas. **Muchos teóricos señalan que en las escuelas no sucede nada nuevo, que se sigue repitiendo una enseñanza vetusta, limitada al libro, ceñida a la textualidad, y caen en un lugar común, fácil y simplista. Este discurso reduccionista no les deja ver experiencias que pueden resultar enriquecedoras en el proceso de enseñar a las nuevas generaciones a “moverse” en este mundo de pantallas e imágenes.**

⁴ Inclusive se dan estudios que abordan la relación imagen/sociedad bajo el nombre de estudios visuales (ver José Luis Brea para ampliar este punto)

En síntesis, indagar acerca de las estrategias de enseñanza que estos profesores emplean para trabajar contenidos audiovisuales, nos permitirá inferir una realidad distinta a los maniqueísmos livianos en los que se suele caer cuando se habla de transmisión de estos conocimientos en las escuelas.

En definitiva coincidimos con Diana Paladino cuando manifiesta lo siguiente:

“En la escuela de hoy, la proyección de película está social e institucionalmente aceptada; lo que no significa que haya logrado la legitimación esperable, pues para algunos proyectar una película en clase todavía suele asociarse con la pérdida de tiempo, con el ocio, con la nada. **Lo cierto es que no sabemos qué hacen los docentes con el cine: cuántos lo utilizan, cómo, en qué contexto, qué inconvenientes encuentran, cuál es la repercusión de estas actividades.**” (Paladino, 2006:139) (El resaltado es nuestro)

Intentando dar algunas respuestas a estas preguntas es que emprendimos este trabajo de investigación con la esperanza de despejar algunas dudas y quizás sembrar más preguntas acerca de lo que sucede en las aulas con la enseñanza de estos contenidos.

b) Diseñando el plano. Acerca del marco conceptual que sustenta el trabajo

“Viajaron al sur...”

En el capítulo anterior dimos cuenta, bajo un criterio cronológico, de diversos aspectos que fueron complejizando la relación entre la escuela y los medios de comunicación. Dentro de esta problemática a nosotros nos interesa rescatar la relación entre la escuela y el cine y la televisión.

Varios son los supuestos que nos movilizan a pensar en ello. Uno de ellos es que la escuela adopta como contenido a trabajar la enseñanza del lenguaje audiovisual para poder disputarle su poder educador; en otros casos, neutralizar los efectos que este pudiese tener en el espectador; en otras ocasiones, poder dar un discurso moralizante sobre la educación que estos medios dan y, para finalizar, brindar herramientas que habiliten a los estudiantes a ponerse en el lugar de productores de sus propios mensajes. Todas estas operaciones que realiza la escuela la mayoría de las veces la encontramos de forma simultánea.

Ahora bien, otros de los supuestos y una de las hipótesis principales de este trabajo se basa en que la gramática escolar debe necesariamente someterse a negociación cuando se propone enseñar un contenido que, al menos en el plano social, se presenta disputándole terreno. Seguramente esta tensión no es patrimonio del lenguaje audiovisual específicamente, ya que se da cuando hablamos de los lenguajes artísticos en

general pero, como dijimos anteriormente, las particularidades de este lenguaje lo ponen en un lugar relevante ante los demás. Su evolución, complejidad y la diversificación de los soportes lo puso en un lugar de hegemonía en el nuevo ordenamiento cultural.

Algo sucede cuando se enseña un contenido y algo sucede cuando enseñamos el lenguaje audiovisual. Algo de lo imprevisible se pone en marcha cuando se da una proyección, cuando se escribe un guión, cuando se produce un cortometraje, cuando se filma.

Quizás tenga que ver con que la educación, por más gramática que la sostenga, siempre se ve filtrada por ese estudiante que no se deja educar del todo en un lenguaje que lo interpela desde su subjetividad y su creatividad, así como el lenguaje mismo pone en cuestionamiento esta misma gramática.

Ahora bien, las preguntas que comenzaremos a hacernos pasan entonces por pensar qué sucede con la transmisión y cómo se da la transmisión del lenguaje audiovisual en la escuela.

¿De qué hablamos cuando hablamos de transmisión?

Graciela Frigerio nos dice acerca de la transmisión:

“Consideramos a la transmisión como *ilusión* (...) necesaria al ser y al ser con otros, y a las instituciones como encargadas de sostener esa ilusión esencial. De este modo, intentamos destacar la complejidad del tema, es decir, a la vez: lo no transmisible, las imposibilidades de una transmisión plena, los felices fallidos de la transmisión; como el carácter indispensable del intento de la transmisión sin el cual no hay lazo social ni sujeto” (Frigerio, 2004:11)

Es decir que en este proceso existe un “sujeto” (decimos esto porque no necesariamente este sujeto es alguien de presencia física empírica) que da a otro algo y en ese pasaje se da una relación y un lazo que constituye al otro como un otro que recibe aquello que le es dado y hace algo con esto. En este sentido Laurence Cornú manifiesta que se pueden identificar “tres términos estables: el objeto de transmisión, el “transmisor”, que se piensa decisor y consciente, y aquel a quien se le transmite, éste al que a veces se tiene por culpable cuando la transmisión parece no hacerse” (Cornú, 2004:27). Y es por la configuración que pueden asumir estos términos que podemos hablar de la modalidad de relación con el objeto y de modalidad de relación con el sujeto. Seguimos con la línea de pensamiento de Cornú aún para aclarar esta distinción.

Según la autora francesa, la modalidad de relación con el objeto es:

“... no es ni la matemática ni la historia lo que se transmite como un “paquete” de saber. Es la pasión o el fastidio, y es, al mismo tiempo que el objeto, una manera de arreglárselas, de tomarle(s) el gusto y de tomarle (s) el gusto con método (tampoco hay método vacío), lo que

hace transmisión: el objeto de transmisión será transmitido con, e incluso *según*, la manera que se haga” (Cornú, 2004: 28).

Es decir que aquello que se busca enseñar no puede ser reducido a lo disciplinar. Sin embargo, el vínculo que se establezca con lo disciplinar, en nuestro caso, es lo que nos permite hablar de diversas configuraciones al momento en que el lenguaje audiovisual es enseñado en las escuelas. Sin ánimos de caer en un reduccionismo, ya que luego repondremos para nuestra reflexión el aporte de Cornú, podemos hablar de tipos de empleos del lenguaje audiovisual. Para ello apelamos a Amar Rodríguez quien postula la siguiente clasificación:

“Es decir, el cine que educa es aquél que nos conmueve. Cualquier cinta o secuencia valdría. Con ello, cabría diferenciar entre educar “con” y “en” cine. En primer término, educar con cine sería saber utilizarlo como apoyo (en la clase) o como lección (de una clase), es decir como un auxiliar didáctico; aunque también se puede educar con cine usándolo como un proceso creativo (por una clase). E, igualmente, la acepción de educar en cine, sería enseñar a mirarlo con unos ojos más críticos, llegando a construir unos espectadores y unas espectadoras responsables que sepan diferenciar, conscientemente, entre la ficción y la realidad; además de detectar los intereses que se ocultan en la industria (educativa, cultural, económica, social o ideológica) del celuloide” (Amar Rodríguez, 2003:16)

En estos casos se encuentra tipificado el lugar que ocupa el cine con relación a lo que el docente quiere transmitir de él. Si quiere emplearlo de manera subsidiaria, como ocurre habitualmente con la mayoría de los profesores de las escuelas, o bien si quiere tomarlo como objeto de estudio y de transmisión. Veremos que esta diferencia sustancial para con el objeto a transmitir, puede no ser tal en cuanto al tipo de relación que se establece con el sujeto que va a recibir la transmisión.

Existen otras formas de constituir este vínculo y es aquella que plantea al cine pedagógico, es decir la enseñanza por el cine. González Martel hace una descripción de este tipo de cine:

“La enseñanza **por** el cine se refiere concretamente a lo que Miquel Porter – Moix califica de **cine pedagógico** (denominación que, por cierto, jamás ha existido como género cinematográfico), es decir, todas aquellas producciones audiovisuales realizadas específicamente como material de estudio para los programas escolares, el cine hecho concretamente para enseñar, para mostrar...” (González Martel, 1996:135)

Esta última tipografía no tiene una definición muy clara ya que hasta aquí hemos sostenido que todo cine educa por más que no medie una intención clara. Quizás este tipo de cine sea aquel justamente en la que la intención educativa se vea explícitamente.

En todo caso no queda muy en claro tampoco la diferencia que pueda existir en relación al cine del tipo documental.

Para finalizar queremos señalar otra postura diferente a las planteadas anteriormente que es la de Alain Bergalá. ¿Por qué queremos plantear la postura de este autor? Porque, en cierta manera, los posicionamientos anteriores están pensados para que el cine en particular y el lenguaje audiovisual en general, sea enseñado bajo el formato del contenido escolar. En cambio lo que sostiene este autor es que el cine puede ingresar a la escuela para ser transmitido sin tener que ser “domesticado” para tal finalidad (Bergalá, 2007).

Según López Seco y Moreiras (autores que trabajan la obra de Bergalá), las ideas principales que sostiene el intelectual francés pasan por tres puntos:

“El cine como RECURSO, que excede la consideración ilustrativa, que exige intervención.
El cine como GOCE, como objeto en sí mismo, como obra de arte.
El cine como instancia de PRODUCCIÓN, como práctica creativa entre docentes y alumnos.”
(López Seco y Moreiras, 2012:246) (Las mayúsculas son de los autores)

Lo interesante de la propuesta que formula Bergalá tiene que ver con reconocer una “naturaleza” que el lenguaje audiovisual posee y que puede preservarse a pesar de sufrir una metamorfosis para que sea escolarizado y por ende enseñado; es decir que “el cine también puede ser objeto de enseñanza sobre el disfrute en y por sí mismo. Y que, desde el cine como goce, como punto de encuentro entre el docente y alumno, se puede enseñar y aprender.” (López Seco y Moreiras, 2012:246).

Sin olvidarnos que, al involucrar la etapa productiva, se coloca a los estudiantes en un lugar de actividad diferente para con el proceso de aprendizaje que puedan desarrollar. Porque pasarían del rol de espectadores al rol de realizadores.

Por otro lado la postura de Bergalá resulta provocativa en tanto que incorpora a la gramática escolar palabras como goce, placer o disfrute. Sobre este punto volveremos cuando trabajemos el concepto de extranjería que nos aporta Frigerio.

Hasta aquí, a grandes rasgos, quedan planteadas las modalidades de relación con el objeto. Estas pueden sintetizarse en cuatro posiciones:

- Un lugar subsidiario. Aprender con el cine, con la televisión. Aquí el lenguaje audiovisual será apoyo, ilustración de contenidos.
- Un lugar central. Aprender en el cine, en la televisión. Tomándolo como objeto de análisis y estudio. Es la concepción de que el lenguaje audiovisual es vehículo de ideología que debe ser develada.
- Un lugar instrumental. Aprender por el cine, por la televisión. Aquí el lenguaje audiovisual es central en cuanto a ser el contenido que se busca enseñar. Se suma

a la enseñanza de ver críticamente el hacer. Un hacer que puede ser con una clara postura política o un hacer que puede responder a una lógica de aplicación de conceptos de manera instrumental.

- Un lugar “revolucionario”. Aprender a ver, gozar y hacer. Esta postura, que es la de Bergalá, apunta a conservar el sesgo de producto artístico que tiene el cine y la televisión hacia el interior de la escuela. De allí que sea revolucionario hacia la gramática escolar debido a que la lógica del arte no es compatible con la lógica escolar.

En cuanto a las modalidades de relación con el otro como sujeto, Cornú la define de la siguiente manera:

“Transmitir un “saber”, es transmitir conocimientos, es reconocer en otro sujeto la capacidad de saber ese saber, de desearlo, de entenderlo, de desarrollarlo. “Construir” al sujeto es primero plantearlo/presentarlo como tal, reconocerlo sin justamente pretender fabricarlo de pies a cabeza como si fuera un objeto. Es no sólo despertar su curiosidad, su espíritu: es instituirlo como sujeto del conocer” (Cornú, 2004:29)

En este sentido creemos importante el aporte que hace Meirieu en cuanto a las diferentes posiciones que pueden asumir los sujetos en la relación pedagógica.

El intelectual francés nos dice que existen básicamente dos opciones: una *poiesis* y una praxis educativa. La primera de ellas otorga al estudiante un papel pasivo y la segunda un papel transformador de su educación.

“Reducir la educación a una *poiesis* sería tratar al sujeto educado como una “cosa” de la que podría decirse, antes de empezar a educarla, qué debe ser y de qué modo exacto podrá verificarse si se corresponde con lo proyectado. Sería, en realidad, negar la educación y encerrarse en la contradicción que tantas veces hemos visto en funcionamiento: el educado, para estar “logrado”, debe parecerse al educador, pero ese parecido implica que, como él, disponga de una libertad que le permita, precisamente, diferir de lo proyectado para él.” (Meirieu, 2007: 62)

Este modelo educativo está sustentado en el control y en la puesta en escena de todos los recursos necesarios para que el estudiante sea fabricado como el docente pretende. Es la pedagogía tecnocrática por objetivos que no entiende al otro como un sujeto con voluntad propia, deseos y atravesamientos ligados a su singularidad.

En tanto que la educación sustentada por la praxis coloca al otro sujeto en la dimensión de lo imprevisible del proceso de transmisión. Otorga relevancia al acto más que a la fabricación del otro en base a un modelo.

“La praxis, por el contrario, se caracteriza por ser una acción que no tiene más finalidad que ella misma: aquí ya no hay ningún objeto a fabricar, ningún objeto del que se tenga una representación anticipada que permita su elaboración y lo encierre, en cierto modo, dentro de su “resultado”, sino un acto a realizar en su continuidad, un acto que nunca termina de veras porque no comporta ninguna finalidad externa a él mismo definida con antelación” (Meirieu, 2007:62)

A grandes rasgos, y tal vez cayendo en el pecado del maniqueísmo, son las dos grandes posturas que se pueden adoptar en el vínculo educativo cuando se encuentran dos sujetos.

La combinación de elementos en la tríada docente – conocimiento – estudiante nos abre el panorama para pensar al menos en tres posibles líneas que se dan en la enseñanza del lenguaje audiovisual y que pueden sintetizarse de la siguiente manera. Esto no quiere decir que, como sostuvimos anteriormente, no existan otras, por ejemplo aquella en la que el mensaje audiovisual ocupa un lugar subsidiario y que en este trabajo nos interesa mencionar pero no profundizar. Y esto debido a las características de la población a la que hemos recurrido para realizar la investigación y sobre la cual nos explayaremos en el siguiente capítulo. Aclarado este aspecto, tomaremos tres líneas en las que se configuran al profesor con el estudiante y el lenguaje audiovisual:

- *Veo, luego existo.*

En esta línea, la búsqueda que hace el profesor consiste en desnaturalizar la mirada del estudiante. Se encuentra inscripto en la tradición de la educación en la recepción, es decir, mediante la enseñanza de los elementos que componen el lenguaje audiovisual y su forma de operar, buscan formar un sujeto crítico en el ver, trabajar en la educación de su mirada. Este modelo es heredero de la educación mediática impulsada por autores del campo de la comunicación como Barbero (2002), Buckingham (2005), Huergo y Fernandez (2000) entre otros y también del campo de la pedagogía como Dussel (2006). El leit motiv principal de esta educación radica en la formación de alumnos – espectadores que tengan las herramientas necesarias para poder realizar un análisis ideológico de los mensajes que circulan en los medios masivos de comunicación, entre ellos los audiovisuales.

- *Veo, hago y luego existo*

En este caso quienes manifiestan adherir a esta línea de trabajo, desarrollan una práctica pedagógica que consiste en enseñar a los estudiantes el lenguaje audiovisual desde un lugar práctico, un saber hacer que se plantea como una *conditio sine qua non* a la hora de su enseñanza. En esta línea el visionado de productos es para ejemplificar conceptos propios del lenguaje y la posibilidad de que los estudiantes realicen productos audiovisuales abre el juego y nos permite pensar en un amplio abanico que va desde la

lógica aplicacionista (aquella en la cual el estudiante aplica los conceptos teóricos solamente de manera instrumental) hasta un perfil más crítico, es decir, aquel paradigma en el que los estudiantes pueden generar una praxis articulando la mirada crítica, los conceptos y el plano de la realización en un ida y vuelta permanente.

- *Veo, hago y disfruto*

Esta línea resulta de una combinación y profundización de las anteriores. Así como en otras disciplinas (por ejemplo literatura) no se puede transitar nuestra escolaridad sin leer algunas obras que constituyen parte del acervo cultural, desde la condición de profesores, cuya función es transmitir a las generaciones venideras un legado, se podrían adoptar criterios que habiliten a pensar en películas que deben ser vistas en la escuela así como se leen libros. Esta idea se sostiene en base a cuestiones a las que debe hacer lugar la escuela.

Esta línea pedagógica, que sostiene Bergalá, plantea que el cine en la escuela debe ser tratado desde su característica de obra de arte y como tal, no debe ser adaptado a la gramática escolar. En este sentido, el autor francés plantea formar un sujeto crítico en la mirada, permitirle apropiarse de las herramientas del lenguaje audiovisual realizándolo así como asegurar la transmisión del legado audiovisual mediante la observación de determinados films; no son objetivos excluyentes entre sí. El problema aquí radica en la escuela como dispositivo de la transmisión y el proceso de pedagogización (Morduchowicz, 2001) que esta institución demanda sobre las obras de artes para que puedan ser enseñadas.

Ahora bien, ¿cuáles son las variables que nos permiten dar cuenta de estas posibles configuraciones?

Creemos que la trayectoria personal en el sistema educativo y por fuera de este, las concepciones que se tienen del conocimiento a enseñar y de los estudiantes con los que se encuentran en el aula; las características que debe tener el profesor que enseñe el lenguaje audiovisual, los objetivos que se plantea y deben ser conseguidos en su enseñanza.

Además de las configuraciones de los elementos constituyentes de la transmisión, no debemos perder de vista que existe una realidad objetiva en el dispositivo escolar y que da forma y conforma a la tarea del profesor de la escuela. Estamos hablando de la gramática escolar que es:

“el conjunto de reglas que define las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes y los asignan a clases, conforman el saber que debe ser enseñado y estructuran las formas de promoción y acreditación” (Tyack y Cuban, 1995:169).

La gramática escolar se nos presenta como un núcleo duro que caracterizaría, y condicionaría al mismo tiempo, el trabajo pedagógico que los profesores puedan desarrollar en sus escuelas y en sus clases. Suele considerarse, en un sentido reduccionista, a esta gramática con lo escolar, de allí su poder de perdurar en el tiempo más allá de los intentos que se han emprendido para modificarla.

Nos atrevemos a manifestar que los agrupamientos de los estudiantes, las horas cátedras reunidas en módulos de ochenta minutos, el espacio áulico como el preferencial a la hora de desarrollar las actividades y el adultocentrismo en el vínculo pedagógico, son estructuras indemnes a los intentos por cambiarlas.

Ahora bien, ¿qué sucede con esta gramática y la enseñanza del lenguaje audiovisual?

Partimos de la base de establecer que esta gramática es aquello que permite hablar del funcionamiento de un “adentro” y de un “afuera” y brinda pautas de “normalidad” hacia el interior de las instituciones escolares que da, sentido y seguridad en cuanto a su funcionamiento. (Cerletti, 2004:130).

Y es justamente la negociación que entablan los profesores con este “adentro” lo que permite hablar de un modo de enseñar el lenguaje audiovisual que es, por “naturaleza” provocador de la configuración escolar (pensemos fundamentalmente en su capacidad de enseñar, de transmitir representaciones y sobre todo de generar aprendizajes emotivos). Por ello retomaremos la noción de extranjería que sostiene Frigerio para dar cuenta de la figura de aquello que pone en entredicho lo que estaba seguro. “Esta disrupción singular pone en juego prácticamente todos los recursos de la estructura de normalidad (...) para intentar “administrar” su eventual inclusión o justificar su exclusión”. (Frigerio y Diker, 2004).

Entonces veremos cómo los profesores que, por prescripción curricular o bien selección personal, entablan “negociaciones” para que la enseñanza del lenguaje audiovisual sea posible dentro de la institución escolar. Y al hacerlo pueden darse estrategias que “... o “el extranjero” se adapta (y, por lo tanto, pasa a ser lo mismo) o no se adapta (y, en consecuencia, no puede estar “adentro”)” (Cerletti, 2004:131). En su trabajo *A mí la tele me enseña muchas cosas*, Roxana Morduchowicz, brinda un ejemplo que nos permite ilustrar esta idea. Ella manifiesta que al momento de trabajar los diarios, las maestras realizan un proceso de pedagogización, es decir, adaptan el medio a la escuela mediante las actividades que plantean hacer con él. En sus palabras:

“Estas actividades suponen una “pedagogización” del documento que, con frecuencia, desnaturaliza el medio de comunicación como tal, en una propuesta que lo asimila a cualquier otro texto, sin considerar su especificidad. Detengámonos en este concepto. Tomar los medios

como objeto de estudio (esencia y fundamento de esta formación) significa iniciar a los alumnos en un proceso de análisis, exploración y descubrimiento de los mismos. Reconocer perfiles, distinguir identidades, diferenciar políticas editoriales, comprender de qué manera interpreta cada medio la realidad y qué lectura y visión nos ofrecen a nosotros, lectores, son algunos de los desafíos esenciales de esta enseñanza” (Morduchowicz, 2006:70)

Esta es una de las opciones que pueden tomar los profesores en su enseñanza del lenguaje audiovisual, es decir que lo adapten, mediante las actividades y las prescripciones escolares, a la gramática escolar. En menor o mayor medida, consciente e inconscientemente los tiempos escolares, los espacios institucionales, las prescripciones curriculares de la enseñanza, las disposiciones del cuerpo directivo, la evaluación... y todos aquellos elementos que conforman la gramática, son sustanciales a la hora de hablar del vínculo entre la escuela y las formas de enseñanza del lenguaje audiovisual. Sin embargo también podemos pensar en otras posibles configuraciones en las que los profesores concienticen estas limitaciones y las hagan jugar para tener mayor margen de libertad en la enseñanza de este lenguaje. Estos profesores en general manifiestan incomodidades con alguno de los elementos de la gramática o bien con algunas de las instancias que ella prescribe (por ejemplo los objetivos, la evaluación).

En síntesis, tanto las modalidades de transmisión en relación al contenido a enseñar, así como el vínculo con el sujeto a ser enseñado; así como las relaciones que los profesores entretejen con la gramática escolar establecen configuraciones dentro de las cuales se dan modos de enseñar el lenguaje audiovisual.

c) Casting (o sobre las especificaciones metodológicas que sostienen el estudio realizado)

*“Ella, la mar,
estaba más allá de los altos médanos,
esperando...”*

Diversos y diferentes son los estudios que se han realizado en cuanto a la problemática que en este trabajo nos convoca. Algunas de las perspectivas fundantes son relevadas en el estado del arte que es propuesto en esta tesis. Sin embargo no debemos dejar de mencionar que muchos de estos estudios se formulan sin un trabajo de campo o bien, en otros casos, se plantean desde supuestos que no presentan asidero con lo que realmente sucede en las aulas. Es por ello que el objetivo es aportar mediante el estudio de las estrategias pedagógicas que los profesores emplean cuando el contenido a enseñar es el lenguaje audiovisual.

En este apartado, donde explicitamos nuestro trabajo metodológico, daremos cuenta de los supuestos desde los que partimos y cómo fueron puestos en tensión al momento de tener que abordar los casos seleccionados.

Características del estudio

El posicionamiento que asumimos para llevar adelante la investigación es el paradigma cualitativo. Y en este punto creemos que conviene desagregar lo que entendemos por paradigma:

“...es el conjunto de soluciones ejemplares consideradas exitosas por la comunidad científica que permiten pensar y aplicarlas, también de manera exitosa, a nuevas situaciones de investigación”
(Yuni y Urbano, 2003:8)

A su vez entendemos como cualitativo a aquél tipo de investigación que se caracteriza por interpretar los significados atribuidos por los sujetos a sus acciones en una realidad socialmente construida (Moreira, 1999:3). Esta elección nos posiciona como sujetos implicados en esta realidad a analizar, de allí que nos encontremos, en cierta manera, inmersos en el fenómeno que nos interesa investigar. Es decir, si bien el objeto de investigación es una construcción y nuestro lugar también, se tomarán los recaudos necesarios para que el nivel alto de implicancia con relación al tema no sea un obstáculo a la hora del análisis de las variables

Definido el paradigma cualitativo como aquel que nos da un soporte amplio desde el cual posicionarnos, elegimos realizarla desde el tipo descriptivo. Entendemos la descripción aquí como aquella que busca dar cuenta de las características de un fenómeno a partir de la determinación de variables o categorías ya conocidas. Se utilizan cuando hace falta una adecuada caracterización del fenómeno o bien cuando se quiere precisar la información existente y/o verificar la exactitud de descripciones anteriores (Yuni y Urbano, 2003:13) en cuanto a su finalidad. Mientras que, en cuanto a la dimensión temporal en que se va a realizar la observación de los fenómenos, la investigación será de índole transversal, ya que los resultados que arroje este trabajo responde a indagaciones y a dar respuesta a un momento histórico determinado (Yuni y Urbano, 2003:16).

Este posicionamiento se debe a que el trabajo no busca descubrir nuevos conceptos en el campo de la educación audiovisual sino que nos mueve el interés de describir las estrategias pedagógicas que emplean los profesores en su enseñanza del lenguaje. En cuanto a la temporalidad, optamos por un momento dado ya que no nos mueve ningún afán de historizar el fenómeno a estudiar sino poder dar cuenta de lo que en estos momentos se realiza en las escuelas.

Sujetos, escenarios: población⁵ y unidades de análisis⁶

En Rosario, al momento en el que se realizó el trabajo de campo, existían 16 establecimientos de educación secundaria que tienen la orientación de Comunicación, Artes y Diseño.⁷ Hacemos esta aclaración porque con el advenimiento del cambio curricular a partir del año 2012, cambian las orientaciones y las unidades curriculares.⁸ En la actualidad, 2015 (año en el que egresa la primera cohorte del nuevo diseño curricular), existen cinco escuelas secundarias con orientación en Comunicación; una en Artes Audiovisuales con modalidad de media y dos con modalidad técnica⁹ y cinco escuelas de Artes Visuales.¹⁰ Esta información, en ambos casos, es decir, antes de la implementación y después de la implementación del nuevo diseño fue suministrada por la Dirección de Estadísticas del Ministerio de Educación de Santa Fe.¹¹ Creemos que esta reducción en el número de establecimientos se debe a que la orientación que antes era Comunicación, Artes y Diseño se ha desagregado en Comunicación por un lado y Artes por el otro, de allí la disminución de escuelas que mantuvieron la orientación de Comunicación.

Los casos seleccionados entonces debían cumplir con algunos requisitos a saber:

- Ser profesores de secundaria que trabajen en escuelas de este nivel.
- Las instituciones de trabajo debían ser de gestión públicas, esto debido a que el Plan Conectar Igualdad¹² garantizaría en principio un piso tecnológico en cuanto a

⁵ La población está constituida por un conjunto de elementos que presentan una característica común que es objeto de estudio (Yuni y Urbano, 2003: 18)

⁶ Variables, atributos que presentan las unidades de observación seleccionadas para la investigación

⁷ Este listado responde a establecimientos públicos, no se tomó en cuenta establecimientos privados. A su vez durante la realización de las entrevistas, existió un caso de una profesora que trabajaba en una institución privada que presentaba la orientación en Comunicación.

⁸ Las entrevistas las hicimos a los profesores durante la primera mitad del año 2012 cuando el cambio curricular había comenzado en 3º año de la secundaria. Para ese momento cada una de las instituciones había elegido qué orientación adoptar. Los datos acerca de esas orientaciones que brindamos en este trabajo son del año 2013. Esto ocasionó que la denominación de las unidades curriculares y sus contenidos, que constituyó un criterio de selección de los profesores a entrevistar ya no existan en la actualidad.

⁹ Esta aclaración se da debido a que el régimen de la escuela técnica es diferente a la escuela media "común" ya que los estudiantes presentan mayor carga horaria de cursado, tienen unidades curriculares como talleres. Los estudiantes egresan con el título de técnico luego de cursar seis años en la escuela.

¹⁰ El recorte de escuelas que hacemos aquí lo formulamos en cuanto a la potencialidad que tienen estas orientaciones de que los estudiantes trabajen de una manera u otros contenidos que tenga que ver con el lenguaje audiovisual.

¹¹ En este sentido cabe aclarar que esta información hace referencia a que pertenecen solamente a instituciones de carácter público. Coincidentemente los profesores entrevistados trabajaban en este tipo de instituciones. Para ampliar la información acerca de este programa recomendamos la página web <http://www.conectarigualdad.gob.ar> [consultada en marzo de 2015]

¹² Este programa es una política del Estado Argentino que consistió en equipar con netbooks a docentes y estudiantes de escuelas secundarias públicas de nuestro país. Las escuelas de gestión privada están exceptuadas de este beneficio.

las posibilidades de trabajar en la producción de lenguaje audiovisual ya que las netbooks que el Estado provee tienen hardware y software básico que permite trabajarlo.

- Por decantación, los profesores iban a presentar una titulación que fuese acorde a las unidades curriculares que enseñaban en estas escuelas. Es decir debían tener título docente o habilitante o bien supletorio para desempeñarse en estas unidades.¹³
- Las unidades curriculares en la que se desempeñaran estos profesores debían tener como contenidos conceptuales al lenguaje audiovisual. En principio la búsqueda de profesores estuvo centrada en aquellos que trabajasen en unidades como Realización Audiovisual; Producción y gestión comunicacional. Luego, a medida que avanzábamos con las entrevistas, hallamos que existían unidades curriculares afines que trabajaban aspectos del lenguaje audiovisual sin que los profesores estuviesen implicados directamente en su realización, un ejemplo de esto es la unidad curricular Guión.

En base a estos criterios comenzamos a seleccionar los profesores que iban a ser entrevistados.

Trabajo de campo, recolección de la información¹⁴ y archivo resultante

El trabajo de campo que planificamos para esta investigación consistió en primer lugar en la construcción de una selección de profesores, preferentemente expertos¹⁵ ya que de los profesores de comunicación de todas las escuelas, fueron seleccionados aquellos que presentaron competencias desarrolladas en la enseñanza del lenguaje audiovisual y cuyo trabajo fuese desempeñado en unidades curriculares que lo prescribieran como contenido y las escuelas secundarias donde trabajaran debían ser de gestión pública.

¹³ Estas son las competencias mediante las cuales se organizan los títulos actualmente en la jurisdicción de Santa Fe. Si tuviésemos que formular una distinción sería la siguiente: el título docente legitima formación pedagógica y disciplinar del profesor; el título habilitante legitima la formación disciplinar del profesor y el título supletorio legitima la formación por afinidad disciplinar, por ejemplo un profesor de letras puede trabajar en una unidad curricular de comunicación. Queda descartado en esta clasificación el título de idóneo.

¹⁴ Las técnicas de recolección de la información alude a los procedimientos mediante los cuales se generan informaciones válidas y confiables para ser utilizadas como datos científicos (Yuni y Urbano, 2003: 24)

¹⁵ Se eligen informantes claves que supuestamente conocen a fondo las características que se investiga. (Yuni y Urbano, 2003:21)

Los casos a los que pudimos acceder fueron diez profesores. La técnica que aplicamos para contactarlos fue la denominada bola de nieve¹⁶. Es decir, personalmente teníamos conocimientos de dos profesores que nos fueron recomendando a otros de acuerdo a las características requeridas para los fines investigativos.

En esta etapa nuestra preocupación estuvo centrada en la obtención de la información necesaria para luego construir los datos¹⁷ necesarios para la investigación.

Para ello utilizamos como técnica la entrevista¹⁸ y dentro de sus variantes, la del tipo semiestructurada¹⁹ (de acuerdo al grado de regulación que dimos al cuestionario) individual²⁰ (de acuerdo al número de participantes).

La entrevista fue pensada de acuerdo a ejes que respondían a diferentes variables que queríamos trabajar en la investigación (se adjunta un modelo en el Anexo I). En rasgos generales las preguntas que se formularon respondieron a las siguientes variables: personales y de identificación (en estas recabamos edad, antigüedad en la docencia); institucionales (en ellas preguntamos acerca de las características generales en las escuelas donde trabajan, y fundamentalmente sobre equipamiento técnico, espacios edilicios destinados al trabajo con el lenguaje audiovisual y acerca de la existencia de protocolos de proyección o de realización de trabajos); variables pedagógicas (básicamente cómo enseña el lenguaje audiovisual y qué estrategias se da en sus clases, qué materiales utiliza y cómo evalúa a sus estudiantes); profesionales (estas preguntas apuntaban a recabar qué características debe tener un profesor que enseñe estos contenidos y cómo propiciarlos); variables educativas (estos interrogantes buscaron abrir el juego a observaciones ligadas al sistema educativo en general, los estudiantes y su vínculo con el lenguaje audiovisual).

La aplicación de esta técnica de investigación demanda que tengamos que poner en consideración distintos procesos para concretarla. Más allá de esto, sabemos que presenta sus limitaciones ya que el material obtenido son observaciones, declaraciones y opiniones de los profesores sobre su quehacer y su lugar de trabajo. Sin embargo coincidimos con Dussel cuando señala que

¹⁶ Según Yuni y Urbano, Bogdan plantea que la bola de nieve es una técnica que consiste en conocer algunos sujetos que tengan las características requeridas para los objetivos de la investigación y éstos sean quienes nos recomienden entrevistar a otros.

¹⁷ El dato es una construcción del investigador y es la información recogida procesada por éste de acuerdo a los fines que la investigación requiera.

¹⁸ Las investigaciones basadas en las entrevistas son relevantes porque se obtiene información de los propios sujetos sobre los significados que ellos otorgan a su realidad (Yuni y Urbano, 2003: 59)

¹⁹ En este tipo de entrevista se parte de un guión en el cual están establecidos los temas relevantes que están relacionados con el tema a investigar

²⁰ En estos casos la entrevista que realiza el investigador es a un solo sujeto

“Las ciencias sociales coinciden en afirmar que, en definitiva, importa tanto lo que efectivamente sucede como lo que gente cree que sucede, porque en esa construcción de sentido sobre la experiencia es donde se definen horizontes, se organizan estrategias y se asigna valor a las cosas. Eso a su turno, tiene un impacto en la acción social, en la vida de las instituciones y en la trama de sociabilidad que es de fundamental importancia” (Dussel, 2007:24)

En definitiva el uso de las palabras para describir las acciones que llevan adelante los sujetos sociales y las acciones mismas mantienen un vínculo determinante tal que nos permite pensar en las palabras como partes constituyentes de las acciones y el uso de determinadas palabras nos sitúan como sujetos en diferentes paradigmas epistemológicos.

Al cúmulo de información obtenida aplicaremos la estrategia de suma categórica²¹ para dar cuenta de la existencia de modelos que nos habiliten a plantear generalizaciones.

En la construcción de estos modelos²² intervendrán las variables establecidas de antemano en las entrevistas así como también aquellas aseveraciones que den lugar a apreciaciones novedosas de los sujetos entrevistados que nos habiliten a nuevas categorías de análisis.

En cuanto a los procesos técnicos de recolección de información de esta técnica, consideramos pertinente la estrategia que se denomina “lanzadera – embudo”, que consiste en estructurar la entrevista de tal forma que las preguntas sean generales y abiertas para luego ir profundizando en detalles y cuestiones singulares.

El archivo obtenido

Más allá de las consideraciones metodológicas que podamos hacer, entrevistamos a diez profesores cuyas características principales respondían a los parámetros establecidos. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de cuarenta minutos aproximadamente cada una.

Estas se desgrabaron de manera literal, reflejando en todo momento lo que el entrevistado manifestó ante las preguntas. A su vez se preservaron los datos de las escuelas mencionadas por los profesores en sus respuestas. Asimismo cuando se utilizan partes de las entrevistas de ellos se estableció un sistema de codificación para que la respuesta pueda ser localizada en el Anexo II, constituido por el cuerpo de entrevistas desgrabadas. Por ejemplo se podrá leer de la siguiente manera: “....” (Prof. 1, Anexo II, pág....)

²¹ Consiste en sumar atribuciones de los ejemplos de tal forma que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto (Stake, 1999:69)

²² Stake plantea que normalmente los significados importantes surgirán de situaciones que se repiten una y otra vez (Stake, 1999:72)

Dimensiones del análisis

El trabajo presente está constituido a partir de un estado del arte del problema centrándonos en autores representativos de las diferentes corrientes que abrevaron en el uso de los medios audiovisuales en diversos aspectos de la escuela y en el proceso de enseñanza.

A su vez las dimensiones de análisis que pudimos rescatar de las entrevistas realizadas involucran dos ejes fundamentales. Por un lado las variables mayormente vinculadas a observaciones sobre el desarrollo de su trabajo en la enseñanza del lenguaje, cómo piensan sus clases, que tipos de profesores deben ser quienes lo enseñen y con qué sujetos están trabajando y a su vez, las apreciaciones sobre la escuela media y su vínculo con el lenguaje audiovisual; apuntan a posibilitar el abordaje y desarrollo del eje **enseñanza del lenguaje audiovisual en las escuelas medias de comunicación**. En tanto que las variables en cuanto a las condiciones materiales y edilicias, la disponibilidad de recursos y su uso, las planificaciones, los objetivos y la evaluación, son variables que nos permiten trabajar el eje **lenguaje audiovisual y relación con la gramática escolar**.

Ambas dimensiones trabajan de manera articulada y se condicionan mutuamente. Sin embargo presentaremos un ordenamiento en el análisis que nos permita avanzar de forma tal que los argumentos respondan a determinada lógica evitando caer en criterios de análisis fragmentados y azarosos.

Capítulo 2. La precuela (sobre los inicios de una comedia de enredos)

*“Cuando el niño y su padre,
alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena,...*

En este apartado veremos en clave histórica los diversos estudios que abordaron el vínculo entre la escuela y el lenguaje audiovisual.

Para ello creemos necesario rescatar en primer lugar el trabajo realizado por Silvia Serra, quien mediante un análisis de publicaciones pedagógicas (*El Monitor de la Educación y La Obra*) nos permite relevar las principales ideas en torno al debate sobre el vínculo señalado con anterioridad. Luego la traducción de obras extranjeras, en la década del 60 y otras obras como las del argentino José Bullaude, nos dan un marco referencial y nos habilitan a pensar en lo que podríamos denominar matrices de pensamiento en torno a la configuración de la relación entre la escuela y el lenguaje audiovisual en términos de continuidad y rupturas.

En la amplitud de este trabajo concebimos a la gramática escolar como el conjunto de reglas que define las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes y asignan a clases, conforman el saber que debe ser enseñado y estructuran las formas de promoción y acreditación (Tyack y Cuban, 2001). Los elementos de la gramática escolar que desagregamos en este punto son: el espacio escolar, el tiempo escolar, el lugar del docente, el lugar del libro y el lugar de la transmisión. Las obras e investigaciones mencionadas plantean la problemática del lenguaje audiovisual con la escuela en estos términos y la propuesta aquí es poder hacer un recorrido de estas posturas.

Serra (2011) hace un estudio del vínculo entre la escuela y el cine desde los inicios de ambos. Por ello en este punto tomamos las conclusiones a las que arriba en su trabajo *Cine, escuela y discurso pedagógico* para dar cuenta de la primera mitad del siglo XX.

Las apreciaciones que se formulan desde las publicaciones pedagógicas de la época exaltan virtudes hacia el cine que lo ponderan como un instrumento de la cultura sin comparaciones.

Según la autora y a modo de síntesis, el cine en la primera mitad de siglo, es visto desde la escuela como un elemento que puede ser incluido en la educación debido a las ventajas que presenta:

“ a) Agrada al niño porque representa el movimiento, la vida.

b) La imaginación, la atención del niño, se fijan por la enseñanza visual que da la proyección animada, mejor que por la enseñanza oral

- c) El cinematógrafo lleva al orden concreto conocimientos que sin él permanecerán en el orden libresco, es decir, abstracto.
- d) El cinematógrafo mejora nuestros medios de observar la naturaleza, de ver en su realidad viviente fenómenos que sin él permanecerían ignorados o incomprendidos
- e) La proyección de película suscita el interés, despierta la curiosidad, retiene la atención, asegura la adquisición de conocimientos precisos y duraderos.
- f) Se puede afirmar: 1) que la pantalla del cinematógrafo es un perfeccionamiento del pizarrón, 2) que una clase sin pantalla cinematográfica es una clase “al margen de la vida” (*El Monitor de la Educación* Nº 712 citado por Serra, 2011: 100 – 101)

Varios de los elementos que tomamos para nuestro análisis surgen en las observaciones positivas que se hacen del cine como vehículo de educación. Si pensamos en el espacio escolar, el cine se nos presenta con amplias ventajas ya que justamente una de sus virtudes es poder traer al aula paisajes, lugares, costumbres, animales, plantas, etc., cuya observación en su estado natural o bien su experimentación real, producen grandes dificultades para el ámbito escolar.

Otro de los elementos que se mencionan es el libro y el cine aquí es pensado como un complemento de este. El cine será la cara concreta de la abstracción libresca sin por ello perder su carácter pedagógico per se ya que al fijar la atención de los niños, el visionado también producirá conocimiento.

En cuanto al tiempo escolar, las ventajas vienen de la mano del espacio: “Además permite ganar tiempo, hacer ver cosas cuya observación directa de la realidad exigiría muchas horas” (Serra, 2011:101), de allí el cambio de tiempo en cuanto a las prácticas escolares. Y además un hecho no mencionado en este pasaje, pero que sí aparece en otros autores, es la posibilidad de que la película sea reproducida cuantas veces sea necesaria.

Sin embargo, más allá de señalar las ventajas en cuanto a su capacidad inherente de transformarse en un dispositivo pedagógico por su propia condición, en la escuela el cine, en su vínculo con el maestro, tiene un lugar pautado:

“... las lecciones con films se dan como las lecciones ordinarias: el profesor introduce el tema, hace preguntas, maneja la película en función de la lección, utiliza el pizarrón, escribe las palabras nuevas, hace tomar croquis, establece el ejercicio escrito que deberán realizar posteriormente los alumnos. Estas clases no se darán de forma aislada sino que deben ser parte del programa escolar” (Serra, 2011:107)

Es decir, el cine en este caso ocupará un lugar subsidiario al sitio del maestro, quien lo administrará en el aula como él considere conveniente. Este, como dispositivo educativo, deberá ser planificado en las tareas escolares y será un instrumento al servicio de los deseos educativos del docente.

Ahora bien, ¿qué sucede con la transmisión entonces que el cine produce? La pedagoga sostiene que este dispositivo se inscribe dentro de los dispositivos culturales que dan a ver algo como los museos, las exhibiciones y que en nuestra cultura ese dar a ver es equivalente a educar. Por ello, continúa su razonamiento: “Enseñar es dar en cuanto regalar, ofrecer, poner a disposición, pasar, legar, y en este sentido se enlaza directamente con la educación como transmisión. El cine, como las otras prácticas señaladas, combinan su capacidad de representación de algo ausente con el gesto de ofrecerlas a la mirada, dispuestas, pedagógicamente” (Serra, 2011:114)

Es decir que, por más que el cine sea acogido en el seno de lo escolar y la forma de su gramática busque su “domesticación”, algo de lo imprevisible y del orden de la transmisión, que en el contexto histórico de las primeras décadas del siglo XX era monopolio de la institución escuela, se cuela para generar también educación.

Coincidimos, junto con la intelectual, en señalar que la configuración de este vínculo generaría campos discursivos que aún hoy pueden rastrearse y perduran en el imaginario pedagógico. De allí que resulte atractivo verlos operar en tiempos en que otros artefactos culturales como la televisión comienzan a disputarle terreno a la institución escolar.

Para la construcción de un tiempo histórico que nos sitúe de manera más cercana es que apelamos a los planteos de Bullaude. En rasgos generales este autor nos trae las principales ideas acerca de los medios audiovisuales y su relación con la escuela situándonos ya en los estudios e investigaciones desarrolladas desde mediados del siglo XX.

En su obra *Enseñanza audiovisual y comunicación. Teoría y crítica* (Del Colegio, 1968) plantea dos clasificaciones que vienen a reforzar las posturas de las que hablamos antes acerca del vínculo entre la escuela y los medios audiovisuales.

La primera de ellas está relacionada con la función que cumplen los medios audiovisuales en la enseñanza, el autor reconoce que se pueden pensar en tres posturas claras:

- “a) Los MAV [*medios audiovisuales*] son solamente una ayuda didáctica más.
- b) Son una ventana abierta al mundo y ayudas imprescindibles
- c) Son el sustituto del maestro” (Bullaude, 1968: 35)

Esta clasificación nos permite pensar que en la primera corriente el centro de la educación está en el maestro y los medios audiovisuales ocupan un sitio de ilustración y apoyo a lo que ellos planifican. La segunda línea de pensamiento es aquella que postula que los medios audiovisuales permiten romper con la frontera escolar y llevar el mundo exterior a las aulas.

Coincidimos con el autor en señalar que ambas corrientes revisten la similitud de concebir que los medios audiovisuales no valen por sí mismos sino en función de una estrategia didáctica (Bullaude, 1968: 38). La tercera postura ya constituye un lugar común en cuanto a sostener el avance tecnológico como una posibilidad de reemplazar la variable humana de la educación. El cine, la televisión y por nuestros días actuales la pc con conectividad a Internet, parecen revivir los fantasmas frankesterianos de un aula sin la presencia de un maestro. En general cuando ocurre esto se produce la revitalización de posturas que exacerban uno u otro bando argumentando acerca de las bondades de los nuevos medios o sus desventajas así como argumentos acerca de la imprescindibilidad del docente o sus desventajas.

En otro pasaje de su trabajo, el autor formula una clasificación, que nos interesa rescatar para nuestro trabajo, y se encuentra vinculada con las características que asume la enseñanza de los medios audiovisuales. A su vez hacia el interior de estos criterios, Bullaude incluye autores que serían incluidos en cada perspectiva. De acuerdo a esto, encontramos cuatro líneas, la primera de ellas sostiene que la enseñanza audiovisual es sensorial, es decir que:

“Si enseñar es mostrar, los MAV [medios audiovisuales] son auxiliares ideales para enseñar, pues estimulan los dos sentidos más importantes: la vista y el oído. La enseñanza sensorial ayuda a la intuición sensible por cuyo medio se llega, luego, a los conceptos. Quienes comparten este criterio piensan que cuantos más sentidos se estimulan y mayor variedad de MAV se usa tanto mayor es el efecto” (Bullaude, 1968:31)

Se hace evidente en esta línea de pensamiento la idea de que los materiales poseen una inherente condición educativa per se. Bullaude los denomina materialistas y sitúa a los estadounidenses y a algunos autores latinoamericanos (sin mencionarlos) en esta corriente y según él, quienes adhieren a ella se preocupan por la calidad del film, el contenido didáctico, la buena distribución de los alumnos en el aula.

La segunda línea que el autor reconoce son los denominados experientialistas y activos. Adhiere a esta corriente el pedagogo norteamericano Dale (sobre su trabajo hablaremos más adelante) y sus postulados otorgan importancia educativa, ya no a los materiales en sí mismos, sino a los métodos que los acompañan. Según el pensador argentino, el hecho educativo para esta línea estará dada por “la *forma de uso* del film con el fin de permitir la participación del alumno y la preparación de las actividades de aprendizaje” (Bullaude, 1968: 32). Entonces quienes pregonan estas ideas, más allá del soporte utilizado, dan importancia a la estrategia pedagógica que enmarca el material audiovisual porque es la que va a ser efectivo a la hora de conseguir el aprendizaje.

Una tercera línea de pensamiento es aquella que hace hincapié en la denominada pedagogía de la imagen. Sostenida teóricamente por autores franceses agrupados en la escuela de Saint – Cloud (escuela que aplicó la televisión escolar como método de enseñanza), esta corriente plantea que la enseñanza se da en y por la imagen. De allí que la imagen “que nos ofrecen los medios actuales no es solamente un documento, una copia de la realidad; muchas veces es la *re – creación de la realidad*” (Bullaude, 1968: 33). Esta línea es aquella que abreva por la necesidad de formar un sujeto de mirada crítica ya que es ella la que otorga sentido al mensaje.

Por último nos queda la corriente que toma a la tecnología como su eje principal. Estos autores sostienen que vivimos una época de profundos cambios tecnológicos y por ello analizar estos adelantos con criterios tradicionales no tienen razón de ser. Corriente mayoritariamente integrada por autores norteamericanos teorizan acerca de las posibilidades que tienen las máquinas de educar.

De todas estas líneas de pensamiento que, no son más que escuelas que hacen hincapié en un aspecto determinado del proceso de aprendizaje escolar, nos interesa desarrollar los planteos de Dale y el de los franceses, ya que consideramos que, si bien este capítulo se desarrolla en clave histórica, plantear que la tecnología devendría en máquinas de educar que reemplacen al docente en esta época suena como un lugar común que se reitera todo el tiempo y evita complejizar el vínculo por su reduccionismo. Por otro lado, la corriente sensorialista es, según Bullaude, una que no aborda la problemática didáctica y se encuentra más vinculada a las teorías de la percepción y la rama de la Gestalt. De allí que nuestro interés encuentre anclaje en estas dos líneas que nos interesa desarrollar.

La propuesta norteamericana de enseñanza de los medios audiovisuales

Desde los Estados Unidos Edgar Dale, se presenta como uno de los autores a referenciar si hablamos de interacción entre escuela y nuevos medios audiovisuales. Él publica un libro denominado *Audio – visual methods in teaching* editado en Nueva York en el año 1962 y traducido al castellano en el año 1964. La editorial encargada de difundirlo en la nueva lengua fue Reverté de la ciudad de México. En este caso el trabajo se denominó *Métodos de enseñanza audiovisual*.

En líneas generales la obra se basa en el “cono de la experiencia” y su uso en la educación. Este cono presenta un abanico de estrategias didácticas para hacer efectivo el aprendizaje en los estudiantes. Como se puede observar en la ilustración, el nivel más concreto lo tienen las experiencias directas con propósitos y las más abstractas los símbolos orales – verbales:



23

Es decir que la televisión y el cine tienen su lugar dentro de un espectro más amplio. Adentrándonos en su trabajo vemos cómo sugiere el vínculo entre los medios de comunicación audiovisuales y la escuela.

En cuanto al tiempo escolar el autor manifiesta las ventajas que tanto la televisión como la cinematografía pueden aportar al trabajo del docente:

“La experiencia de una película cinematográfica, a diferencia de la excursión por el campo, puede abreviar tiempo y espacio. No toda la experiencia original está allí, pero la condensación de la experiencia proporciona ventajas. La película puede omitir material innecesario y sin importancia, y puede, en esa forma, concentrarse en unos cuantos puntos seleccionados” (Dale, 1964:52)

Es decir que la ventaja de dejar entrar el cine y la televisión a la escuela radica fundamentalmente en el ahorro del tiempo que ocasionaría realizar una salida al exterior. Con relación al espacio escolar, Dale manifiesta que los medios audiovisuales nos permiten ampliar nuestra experiencia. “La mayor parte de los estudiantes y de los maestros no pueden viajar a la India, pero pueden aprender mucho de ella a través de la película *Agricultores de la India*” (Dale, 1964:7).

En definitiva el cine, y ahora podemos incluir la televisión, poseen para este autor ventajas sobre otros medios en el acercamiento y el dinamismo que el proceso de aprendizaje puede adquirir en un aula y esto se consigue acentuando lo que para él es característico de estos medios audiovisuales: la ligazón con lo concreto y la exaltación de lo emotivo. “El valor singular de la película y de la televisión, sin embargo, radica en su

²³ Extraído del libro *Métodos de enseñanza audiovisual*. Ed. Reverté, México, pág. 45

calidad de concretismo sensorial, en su realismo, su énfasis sobre personas y personalidad, su capacidad de dramatizar, de destacar, de aclarar” (Dale, 1964:53).

En cuanto al vínculo que la propuesta del autor sostiene acerca del cine y la televisión y el libro como soporte educativo, los planteos y argumentos de él nos llevan a inferir que estos medios van a ocupar un lugar similar al papel. No se da una valoración de un medio por sobre otro pero se sugiere la complementariedad entre ellos. En este sentido Dale sostiene:

“Acaso sea más importante formular unas palabras de advertencia a los maestros; por ejemplo, que las películas no se pueden utilizar como medio único o como medio sustitutivo, sino simplemente como uno de los diversos medios para experimentar aquellas cosas que quedan fuera de nuestro alcance físico. La lectura habrá de emplearse siempre como parte integrante de la experiencia instructiva audiovisual” (Dale, 1964: 73)

Es decir que tanto el film como la televisión no pueden ser medios educativos que actúen de manera solitaria sino que deben ser acompañados de otros soportes como el libro y además estos deben estar mediados por las capacidades que el docente despliegue en torno a ellos. En este sentido, el intelectual norteamericano no propone que los medios audiovisuales educativos lo suplanten: “Ninguna máquina puede desplazar a un maestro. Pero las máquinas pueden ayudar a los maestros a hacer más efectivo su trabajo”(Dale, 1964:237).

¿Y sobre la transmisión entonces? ¿Qué va a sostener este autor? Desde la propuesta del cono de la experiencia, podemos pensar que el cine y la televisión van a ser instrumentos educativos siempre que revistan determinadas características y se amolden a un uso que debe ser necesariamente pedagógico. Dale habla de la existencia de una televisión educacional y de la necesidad de que el cinematógrafo sea empleado de forma efectiva para que se consiga la finalidad escolar de la transmisión de contenidos.

En este sentido, y con relación al cine, va a prescribir una serie de acciones que serán tomadas por los docentes a fin de que las películas no caigan en una experiencia sin sentido.

Así en un apartado indica los pasos a seguir en el trabajo que debe realizarse. “Vista previa y plan de lecciones” donde aconseja que el material a exhibir sea visto por el docente o como mínimo este haya leído la ficha que lo acompaña. En el apartado “Discusión en la clase antes de la proyección”, el autor apunta las acciones que harán los estudiantes durante la observación:

“Quizás use usted el pizarrón para enumerar uno o más puntos como éstos:

1. Lo que busca en la película.
2. Problemas y situaciones problemáticas observadas en la película

3. Palabras nuevas, frases o conceptos principales usados en la película.
4. Una lista de preguntas para ser “contestadas” por la película” (Dale, 1964: 239)

Y para culminar con la secuencia de acciones, el pedagogo norteamericano señalará la necesidad de cumplimentar con dos pasos más: “Discusión después de la proyección”; “Actividades de acción complementaria”, donde manifiesta que el maestro debe ser flexible en su planificación porque las acciones que surjan pueden no ser previstas por él. Y un último procedimiento, acorde con la gramática escolar, que es la evaluación de la experiencia en el uso del material, esto con el objetivo de generar un acopio de registros que permitan sentar precedentes en el uso de esa película.

Sin embargo, más allá de las prescripciones que el autor formula, reconoce que los intentos por escolarizar tanto a la televisión como al cine tienen limitaciones. Y para ello se funda en reconocerlos como dos artefactos culturales que también educan. Cuando él habla acerca de los distintos tipos de películas que existen y su validez en cuanto a su uso en las aulas, manifiesta que las que son comerciales, si bien no están pensadas para que cumplan con la tarea de educar, producen efectos de este tipo. “Pueden cambiar las actitudes, aumentar la información (tanto la verdadera como la falsa) y modificar la conducta” (Dale, 1964:248).

En definitiva pensando en términos de continuidad y ruptura con relación a los antecedentes que tomamos de Serra, notamos que Dale no hace sino más que seguir reconociendo el lugar del docente en el vínculo pedagógico, la complementariedad del cine como instrumento educativo, más allá de reconocerle funciones educativas inevitables. Y sobre todo continuidad en postular un tiempo y un espacio escolar al que debe adaptarse el cine y la televisión.

Quizás la idea más relevante y curiosa de este autor radique en la propuesta de que se hagan en la escuela programas de televisión y se filmen películas. Consideramos que este punto es innovador e interesante y que merece profundizarse por los diversos aspectos que implica.

Más allá de contemplar las opciones de producción tanto de televisión como de cine en las escuelas, es igualmente prescriptivo con las pautas a seguir para la consecución de productos útiles a la lógica escolar.

En el apartado “Producción de una transmisión escolar” se pueden leer los pasos a seguir para obtener un programa televisivo en la escuela (la cita es un tanto extensa pero nos va permitir pensar varias cuestiones):

- “1 – Su primer paso será indagar cómo se preparan los programas de televisión [...] Usted debe ser un buen maestro y un buen productor de televisión al mismo tiempo. Un maestro es una especie de traductor. Usted debe desarrollar la habilidad de traducir ideas al lenguaje de la televisión. Y tendrá que incluir principios sanos de enseñanza dentro del mismo proceso.
- 2 – Desarrolle una serie (usualmente 13 programas), de ser posible. Los gerentes de estaciones o directores de programas, especialmente en estaciones comerciales, es más fácil que se interesen en una buena serie de interés público que en un programa “aislado”. [...]
- 3 – Mantenga la transmisión sencilla, escoja sólo un objetivo. Es mejor pasar un buen programa de quince minutos que uno mediocre que llegue a media hora.
- 4 – No sobredramatice. Si los niños intervienen en el programa, hágalos hacer algo natural y apropiado al grado, edad y nivel de madurez. [...]
- 5 – Invierta bastante tiempo en ensayos. Construya sus propias cámaras de televisión “simuladas” y aprenda el uso apropiado del micrófono. [...]
- 6 – [...] Corte aquellas partes que son monótonas. Puesto que el programa es para el público en general, debe captar y retener la atención de los críticos adultos que lo vean.
- 7 – Si tiene que hacer un discurso, hable; no dé una conferencia. [...]
- 8 – Déle publicidad a su programa. [...] Haga esto a través de su escuela.
- 9 – Haga uso de películas, demostraciones sencillas y de otros medios audiovisuales - ... - para hacer las cosas más claras, para explicar, para añadir riqueza y viveza a la representación [...]”
(Dale, 1964:222 – 223)

A partir de la cita podemos señalar que hacer un programa televisivo, al menos para el autor, es necesario seguir una serie de pautas bastante estrictas. Lo llamativo de esta enumeración de acciones, es la paridad entre el docente y el productor de contenidos audiovisuales, es decir, evidentemente él pone de manifiesto la necesidad de que el maestro se capacite en ese lenguaje hasta un nivel de profesionalización bastante complejo.

Otras de las cuestiones que llaman la atención son las pautas técnicas y los consejos que brinda para que el mensaje elaborado se adapte al medio televisivo. En ningún lugar relaciona esto con la gramática escolar, o sea, el autor señala las necesidades de adaptación del medio escolar al televisivo pero no ahonda en ninguna propuesta que se oriente hacia ese sentido.

Lo mismo sucede con las películas, Dale establece la necesidad de que las escuelas se desarrollen como centros de producciones. Y para ello, al igual que en el caso de la televisión, da consejos y pautas para la concreción del film. Quizás sin ahondar como en el soporte televisivo, este autor aconseja lo que se debe hacer para obtener una buena película desde la idea hasta la evaluación, pasando por la escritura del guión, la filmación de las escenas y el montaje de estas. Más allá de esto, pensamos que al igual que con la producción televisiva, en este caso los profesores y maestros serán los encargados de llevar adelante las tareas que competen a un director y realizador de films. Llama poderosamente la atención la brevedad y la escasa profundidad que da a los diversos

pasos que se deben seguir, es como si partiera de la base de un maestro o profesor que posean conocimientos previos en las tareas de filmar.

En resumen y para concluir con este autor y su propuesta. Creemos que sus ideas oscilan entre la “domesticación” del lenguaje audiovisual a la gramática escolar, dándole fundamentalmente un lugar subsidiario tanto a la televisión como al cine en el proceso de aprendizaje. Esto lo podemos pensar desde reconocerlos dentro de un espectro más amplio de experiencias educativas (tengamos en cuenta el cono de la experiencia que este autor propone donde el cine y la televisión forman parte de un repertorio de opciones pedagógicas al momento de enseñar un tema) hasta el lugar central que sigue otorgando al docente y a la gramática escolar en general en el proceso de aprendizaje.

Quizás lo interesante de sus ideas pase por sostener la posibilidad de que en el ámbito escolar se produzcan programas televisivos y se realicen películas. Si bien no profundiza en el vínculo que va a tener la gramática escolar con este proceso de realización, postula que el profesor y maestro, así como los alumnos, devengan en partícipes de un proceso de producción y construcción de un producto cultural. En el caso de la televisión postula la necesidad de que el profesor o el maestro se transformen en productores de mensajes audiovisuales y para ello que conozcan, sepan y se interioricen en el aprendizaje de su lógica.

La pedagogía de la imagen francesa

Poner en marcha una escuela donde existiese un Centro Audiovisual como lo fue la experiencia de Saint – Cloud en Francia fue el puntapié que agrupó a pedagogos en torno a la problemática del vínculo entre los medios audiovisuales y la escuela. En su obra *Las técnicas audiovisuales al servicio de la enseñanza* Robert Lefranc y otros autores, problematizan el vínculo escuela - medios desde una etapa en la cual las posibilidades técnicas hacen que la producción de cine y televisión sea comercial. Este escrito es publicado en nuestro país en 1969 y al igual que hicimos con las obras anteriores veremos cuáles son sus principales ideas y lo relacionaremos con la gramática escolar.

Partimos de conceptos generales que nos van a dar un marco de referencia. Según Dieuzeide las técnicas audiovisuales son “el conjunto de los procedimientos eléctricos y electrónicos de reproducción y difusión de las imágenes y de los sonidos utilizados en la comunicación de masas para una recepción colectiva o individual organizada”(Dieuzeide, 1969:55). Por esto, a diferencia de la propuesta de Edgar Dale²⁴, los medios

²⁴ Ver el diagrama de Dale en el subtítulo anterior para comparar todas las experiencias que para el autor norteamericano entraban dentro de las opciones denominadas audiovisuales

audiovisuales se limitan a los soportes de imágenes ya sea fijo (fotografía, gráficos, murales) o en movimiento (cine, televisión) y a los soportes que utilizan el audio como insumo (radio, discos). En este sentido hay un enfoque que prioriza algunos medios y descarta otros, los medios eléctricos y electrónicos nos dan un marco temporal que apoyan los criterios de selección

A su vez, en rasgos generales, esta compilación establece una postura amplia sobre las potencialidades de una enseñanza audiovisual. En el prólogo a la edición encontramos el siguiente pasaje:

“... la enseñanza llamada audiovisual pretende hacer de estos procedimientos mecánicos modernos, en todas las ocasiones que se considere útil o indispensable utilizarlos, un medio esencial que, eventualmente y, sin duda, por excepción, puede bastarse a sí mismo y permitir que se dejen de lado, en mayor o menor medida, los procedimientos tradicionales” (Vettier, 1969:9).

Esta cita resalta la condición educativa de los medios audiovisuales per se, sin embargo veremos cuáles son sus ideas para explotar esta potencialidad en un contexto escolar.

Antes que todo, los autores señalan una diferencia entre el medio televisivo y el cine. El primero de ellos resulta incómodo para el medio escolar debido a que las emisiones no siempre coinciden con las necesidades de los docentes y los estudiantes en ese momento en particular, en este sentido el cine cuenta con la ventaja de disponibilidad para el docente, ya que este tiene libertad de exhibir la película cuándo y cómo quiera (Lefranc, 1969:114). Mientras que, según sostiene Dieuzeide, la ventaja que presenta el medio televisivo sobre el cine es que no necesita de una sala oscura para su recepción, de allí que la “disciplina gana con esto y también las actividades durante la emisión: toma de notas, intervención del maestro, etcétera.” (Dieuzeide, 1969:155).

Más allá de estas diferencias que no son menores, nosotros tomaremos en pie de igualdad tanto el medio televisivo y el cine para dar cuenta de la propuesta francesa en torno a la enseñanza a partir de medios audiovisuales.

En cuanto a la centralidad que el libro tiene en la enseñanza, los autores señalan lo siguiente:

“Si no se cae en un estilo fílmico demasiado abstracto (dibujos animados por ejemplo), el cine es un excelente instrumento para que los niños asimilen “noción” que, sin él, no pueden seguir siendo librescas o verbales: noción de volcán, de marea, escenas históricas, fenómenos demasiado rápidos o excesivamente lentos. El mayor interés de los niños por las imágenes y, sobre todo, por las animadas, así como la mayor comprensión que adquieren de los fenómenos que les son presentados, hacen posible que el niño saque un provecho muy grande del espectáculo cinematográfico y nosotros comprendamos por qué es más eficaz que un discurso, por muy bueno que este sea” (Mialaret, 1969:47)

Un lenguaje más ligado a los aspectos de la oralidad y a los aspectos concretos de los conceptos, hacen del cine y la televisión medios educativos distintos, mejores que el libro para algunas situaciones de enseñanza que demandan dar respuesta a otras necesidades y allí entra en juego el tiempo y el espacio escolar.

Con relación a estos aspectos Lefranc sostiene en un pasaje:

“Escasas limitaciones en el espacio: el alumno puede atravesar continentes, franquear los océanos, escalar las montañas, volar en el espacio, sumergirse hasta el fondo de los mares. Puede usar muy distintos medios de transporte; ver el mundo infinitamente grande o infinitamente pequeño hasta los límites actuales del conocimiento; oír todo un mundo inaudible. Pocas limitaciones en el tiempo: si es preciso, el tiempo físico es modificado, corregido, se anticipa, se vuelve atrás; se acelera, se retarda; se detiene si es necesario: el mundo es domesticado; se convierte en una presa fácil, ofrecida al apetito de conocimiento de los alumnos. La vida, en sus múltiples formas, penetra en la clase” (Lefranc, 1969:19)

Vemos que esta postura de considerar a los medios audiovisuales como aquellos que permiten romper con la frontera escolar y acercar mundos que de otra manera no serían fáciles de poner a merced de los estudiantes, es compartida por todos los autores que hemos trabajado hasta aquí. Y quizás esta sea la ventaja más ponderada y reconocida tanto del cine como la televisión.

Ahora bien, qué sucede con el lugar del docente en este proceso de enseñanza, cómo queda configurado su rol?

Más allá de sostener argumentos que presentan a estos medios como potenciales educadores por sus propias características, en ningún momento se plantea el reemplazo del docente por ellos, idea que se suma a otras que sostienen la necesidad de “domesticar” el audiovisual al formato escolar para obtener sólidos beneficios educativos. Concebir la impronta pedagógica del film nos lleva a dos posturas que los franceses plantean: por un lado rompen con la dicotomía cine comercial y cine educativo. “Ciertos filmes llamados documentales o de corto metraje, producidos sin preocupación didáctica aparente con destino a las “salas de espectáculos” son, a veces, mucho más eficaces en el plano pedagógico que ciertas películas que se dicen de enseñanza” (Lefranc, 1969:111). Y por otro lado, y este punto es relevante, conciben al espectador como un coautor de aquello que está viendo, es decir, quien observa un film lejos está de ser un observador pasivo, todo lo contrario, el efecto emotivo de las imágenes lo lleva a una experiencia activa con lo que está mirando:

“...el papel eminente que puede asumir el cine cada vez que el maestro quiere crear cierto clima, sensibilizar a los alumnos en un problema, en una situación, favorecer la existencia de un determinado sustrato afectivo. El filme animado lo logra con mayor facilidad porque recurre, de

manera sistemática, a ciertas técnicas de dramatización que implican una verdadera participación del individuo, al cual ya no se puede calificar de espectador, sino de coactor” (Lefranc, 1969:113)

Estas ideas resultan relevantes al momento de pensar en una pedagogía de la imagen y en las bases de la educación sentimental o afectiva y en el rol de la escuela en la formación de un observador crítico cuya mirada deba ser educada. Sin embargo, como sostuvimos antes, pensar en una sustitución del docente por el cinematógrafo no tiene asidero en la propuesta de los europeos. Así dentro de un aula podemos hallar diversas variables al momento de utilizar el lenguaje audiovisual:

“¿Qué papel le confiará? Dos elementos entran en juego: el valor intrínseco del filme y la importancia de la documentación que él presenta, y por otro lado, la función que quiere asignarle el maestro. El papel del filme, entonces varía en gran medida: sea porque constituye el núcleo de la lección, el documento esencial en torno del cual ésta se integra o incluso se elabora todo un centro de interés, o bien porque desarrolla por sus propios medios una parte de la lección o, en última instancia, por limitarse a ofrecer una ilustración de lo explicado. Confío en que nunca se utilice como una especie de recompensa, porque, de ser así, se le daría el papel superfluo, accesorio e insignificante”(Lefranc, 1969:125)

Varias cuestiones a tener en cuenta que surgen de la cita, en principio el lugar de la transmisión va a estar dado de acuerdo al sitio que el docente piense darle a la película, es decir que, más allá de la potencialidad educativa que presenta el film por sí mismo, los objetivos buscados por el docente pondrán a la película en un lugar acorde con ellos. Quizás lo interesante aquí radique en este punto intermedio que buscan conseguir los autores, ya que, si bien reconocen al film como un vehículo de transmisión, sobre todo de una educación emotiva, que hace anclaje en la afectividad del espectador, por otro lado es el docente el encargado de explotar esa potencialidad, es el responsable que oriente y logre transmisión de la acción pedagógica que se plantee en torno al film pero al mismo tiempo deberá evitarse el caer en el lugar de la recompensa, que es el lugar donde el docente se ve desplazado por el puro goce de la expectación. Esta última es una postura inaceptable para la gramática escolar ya que todo debe ser evaluado en la secuencia didáctica y el goce escapa a esto.

Consideraciones para avanzar

En nuestro días hemos avanzado en la discusión acerca de la articulación del cine y la televisión y el lenguaje audiovisual con la escuela... ¿hemos avanzado?... las teorizaciones de las que buscamos dar cuenta en este apartado tuvieron la finalidad de reflejar, aunque sea mínimamente, las principales ideas en torno a este vínculo desde inicios del siglo XX hasta mediados y fines de la década del 60. El criterio de selección de este proceso histórico responde a que, de allí en más, los adelantos tecnológicos fueron allanando el

camino en la relación de la escuela con el cine y la televisión construyendo un puente “natural” entre ellos. En nuestros días el recurso audiovisual no es extraño en las aulas, aunque más no sea como entretenimiento o como documento ilustrativo; pero además, creemos que reflejar los inicios de un debate acerca de las ideas y propuestas que suscitaron los medios audiovisuales y su vínculo con la escuela, han iniciado líneas de pensamiento en un campo que sigue alimentándose con aportes y discusiones hasta nuestros días.

En la articulación entre el cine, situados al principio de siglo XX, y la escuela (en las ideas que refleja el trabajo de Serra), a la cual se suma a posteriori la televisión, vemos pensadores que postulan sus ideas y problematizan a la gramática escolar y su posible relación con los nuevos medios de enseñanza y sus potencialidades, dándoles distintos matices: desde el rechazo absoluto hasta el reemplazo del docente; desde el ingreso ingenuo hasta la enseñanza de la pedagogía de la imagen; desde la necesidad de planificar y prescribir las tareas con las películas y las emisiones televisivas a sostener en pie de igualdad la necesidad de que los docentes sean productores de cine y televisión. Matices, posturas, corrientes de pensamientos e ideas que rescatamos y traemos hasta nuestros días situándonos en nuestra escuela media y que sin lugar a dudas han iniciado dispositivos discursivos que se encuentran aún en plena vigencia.

Capítulo 3: Plano fijo o acerca de la inmutabilidad de la gramática escolar de la escuela media argentina

En este apartado buscaremos dar respuesta a varios interrogantes, por un lado ver en términos de continuidad cuáles son los puntos fuertes que nos permiten ver la vigencia de la gramática escolar en la escuela media. Por otro lado, no perder de vista que desde la reforma del nivel medio en la década del 90, se buscó introducir cambios en la escuela media que cuestionaron esta estructura con éxito relativo, de allí la necesidad de pensar cómo opera esto en términos de continuidad y puntos de negociación. Y esto en función de dos aspectos que nos lleva a vincular la gramática con el lenguaje audiovisual. En primer lugar, los intentos de la política educativa de dar visibilidad y lugar a unidades curriculares que propongan como objetos de estudio a los medios masivos de comunicación en general y al lenguaje audiovisual en particular. Y el lugar que ocupa el docente en esta política educativa con relación a la enseñanza de este lenguaje.

Un poco de historia

Guillermina Tiramonti sostiene que a la escuela media se la concibió como una institución propedéutica de los estudios universitarios y de formación de cuerpos intermedios de la esfera pública o privada (Tiramonti, 2011:21), de allí su selectividad como característica de origen y mandato fundante fuerte. En este sentido la misma autora agrega:

“A lo largo de la segunda mitad del siglo pasado y en lo que va de este siglo, el nivel medio encontró un modo de procesar la presión por la inclusión sin sacrificar su función diferenciadora y selectiva. Segregó las poblaciones que debía incorporar y las fue incluyendo en diferentes circuitos escolares cada uno de los cuales fue dotado de un determinado patrón de admisión que permitió contener y promover a ese grupo sociocultural y expulsar al resto.” (Tiramonti, 2011:22)

Es decir, que el primero de los elementos que podemos señalar en los orígenes del nivel se trata de su capacidad de formar parte de un proceso excluyente. Ahora veremos qué otros aspectos confluyen y configuran un dispositivo que caracteriza al nivel.

Para ello nos valdremos de Myriam Southwell y sus aportes acerca de la secundaria:

“La primera década del siglo XX muestra ya un formato con determinados rasgos estables que hemos venido mencionando: el saber escolar separado en gajos o ramos de la enseñanza (asignaturas o materias), la enseñanza simultánea de esas asignaturas, formación de docentes en relación con esa división de gajos o materias de la enseñanza, un curriculum graduado, es decir, una determinada secuencia con la aprobación de las materias en simultáneo y encadenadas propedéuticamente (promocionando de un año a otro sólo a través de la aprobación de todas las

asignaturas), una secuencia fija con agrupamientos escolares en base a la edad, el aula/sección como unidad espacial, el ciclo y el año escolar como unidades temporales, un currículum generalista y enciclopédico, una jerarquía de saberes vinculada a formas de distinción social, una fuerte presencia de la lógica meritocrática, dispositivos de evaluación- el examen, con una dimensión privada del sujeto y una pública representada en las acreditaciones -, el individuo como unidad de formación, el distanciamiento de la vida “mundana” o de la vida por fuera de la escuela, la neutralidad y la objetividad como pilares de su función social, la condición de preparatorio para lo que vendría después.” (Southwell, 2012: 47)

De esta enumeración de características de la escuela media, que la autora da a entender como el núcleo resistente y duro y que consideraremos la gramática de la escuela media, tomaremos en cuenta aquellos que son de relevancia al momento de dar cuenta de los intentos de inserción de la enseñanza del lenguaje audiovisual, tanto desde lo prescriptivo, mediante la reforma educativa que postulara una terminalidad como Comunicación, Arte y Diseño; así como con la práctica real de los docentes especializados en este lenguaje y su enseñanza en la escuela.

¿Por qué el tiempo escolar es este tiempo escolar y no otro? Y ¿por qué el espacio escolar es este espacio escolar y no otro?

“La organización del tiempo y el espacio de la escuela media resulta de sus referencias culturales. Así, la adopción de un currículum enciclopedista determinó la parcelación del tiempo para hacer posible el dictado simultáneo de las distintas disciplinas que componen el mapa epistemológico moderno. Esta parcelación del tiempo y el espacio se correspondía con un tecnología para la transmisión del saber , basada en la palabra del docente y el estudio domiciliario en los manuales escolares” (Tiramonti, 2012: 32)

Es decir que este tiempo y espacio que asume la escuela media se apoya fuertemente en la centralidad del docente como la figura que debe garantizar un efectivo proceso de transmisión del conocimiento mediante un método verbalista centrado en el libro.

Pensemos en otros elementos... las asignaturas por ejemplo y qué consecuencias produce este currículum concebido en gajos... Uno de los pilares en los que se basa la educación del nivel medio es la especialidad disciplinar y esto se revela en dos cuestiones, la distribución curricular por un lado y la especificidad disciplinar por el otro.

En este sentido Ziegler sostiene acerca del currículum:

“La perdurabilidad del currículum disciplinar resulta una muestra evidente de la fuerza y vigencia que porta la malla curricular de la escuela secundaria, en donde los límites entre los contenidos están estrictamente establecidos, los mismos se distribuyen en gran medida a través de asignaturas y las fronteras entre éstas se encuentran bien delimitadas entre sí” (Ziegler, 2012:85)

Podríamos hacer el ejercicio de tomar una caja curricular de escuela media y ver en ella cómo la distribución de los conocimientos se presenta de manera jerarquizada. Carga horaria y presencia de unidades curriculares en los diversos años, son, por ejemplo, dos indicadores que muestran el peso de cada disciplina en el curriculum. Y en este sentido, los formatos del bachiller y de colegio nacional han sido las modalidades de este nivel que más fuerza instituida presentaron y presentan ante los intentos de cambiar esta gramática. Southwell manifiesta que la impronta generalista, humanista y enciclopedista que caracterizó a la curricula de este nivel ha sobrevivido a todos los intentos de reforma que conocemos (Southwell, 61:2012). Y quizás una de las consecuencias que podemos resaltar de esta ponderación es que todas las modalidades que no fuesen similares a esta, han sufrido el desprestigio o la mirada recelosa por parte de la comunidad educativa.

En tanto que el profesor del nivel, presenta características que, por lógica, lo tornan adaptable a esta gramática escolar. Entre ellas, además de cumplir con un espacio y un tiempo escolar y una curricula a transmitir se encuentran las siguientes:

“... la especificidad del profesorado reside en la centralidad del conocimiento disciplinar (más específicamente: un docente especialista en una determinada disciplina más que en la didáctica de la misma o en cómo enseñarla a los jóvenes). La especialización es una de las características originarias del profesorado: la designación de profesores por especialidades claramente delimitadas funcionó como principios de reclutamiento y definición de puestos de trabajo” (Arroyo y Poliak, 2012: 92 - 93)

Y estamos en condiciones de sostener que este principio, basado en un manejo disciplinar exhaustivo del profesor, aún funciona como criterio fundamental de su ingreso al nivel.

Para finalizar, otro elemento de la gramática escolar es la instancia evaluativa y en el nivel reviste una particularidad: “...en el nivel medio la evaluación se realiza por espacio curricular y la decisión de promoción se da en función de la sumatoria de aplazos. Es decir, las asignaturas tienen autonomía pero a la hora de repetir de año se repite el año completo, teniendo que recursarse las asignaturas aprobadas” (Arroyo y Poliak, 2012:98). En el caso de la enseñanza del lenguaje audiovisual es relevante tener en cuenta este elemento ya que en muchas ocasiones los profesores sientan su evaluación en las producciones grupales con diferenciación de tareas de los estudiantes lo cual complejiza el proceso. A su vez, en general en las asignaturas del campo de las artísticas, se pone en juego variables, como el compromiso, el gusto, la sensibilidad; que en otros campos del saber no son preponderantes o bien se presentan con escaso peso al momento de ser tenidos en cuenta por el docente.

Para finalizar, ¿qué esquema de clase se puede dar, entonces, a partir de la conjugación de estos elementos? Antes de preguntarnos qué sucedió con los intentos de cambio de esta gramática que trabajamos brevemente en estas páginas, nos podemos interrogar acerca del modelo de clase que podemos pensar de la combinación de estos elementos y cómo se configura la transmisión a través de él.

Un esquema descriptivo de una clase de escuela media podría ser el siguiente:

- 1 . Presentación de la clase: actividades de inicio relacionadas con la indagación de ideas previas, presentación del eje temático o de un caso paradigmático.
- 2 . Contacto con la nueva información: mediante la explicación del docente o lectura de textos.
- 3 . Registro de la información: dictado, copia del pizarrón, guías de lectura (en el caso de trabajar con textos)
- 4 . Actividades del alumno: centrada en la realización de prácticas, reproducción de información.
- 5 . Evaluación” (Crévola, 2006:154)

El modelo que propone Crévola es un modelo que responde a la clase tradicional en la cual la figura del docente es el que ocupa el lugar central y sobre él recae la tarea de la transmisión de los contenidos. Las actividades giran en torno al dispositivo del libro y de la palabra expuesta de manera verbal. Este esquema sobre el que se asienta la gramática en el aula se presenta como un núcleo duro de la escuela media que diferentes intentos de reforma han intentado poner en tensión desde el plano curricular. Por ello tomaremos como objeto de análisis qué proponen estos documentos en la enseñanza del lenguaje audiovisual.

¿Qué sucedió con los intentos de reforma del nivel?

No es nuestra intención generar un marco de referencia histórico que dé cuenta de todos los intentos de reforma de las políticas y la curricula del nivel, simplemente comenzaremos por la reforma que propuso la Ley nº 24195 Federal de Educación ya que ella inaugura una de las modalidades que consideramos fundamentales para este trabajo, la orientación en Comunicación, Artes y Diseño.

María Antonia Gallart, quien trabaja la escuela media en diferentes aspectos, hace referencia a la importancia y las pretensiones de la reforma que planteara esta ley.

“La primera reforma educativa integral, que intentó abarcar todos los niveles del sistema educativo menos el superior y en todo el país, se implementó en la década de 1990. Incluyó cambios curriculares y de contenidos mínimos, y una nueva estructura de niveles, con nueve cursos de Educación General Básica (EGB), dividida en tres ciclos de tres años cada uno (EG1, EGB2 y EGB3) en vez de los siete años de educación primaria vigentes hasta entonces, y tres años de Polimodal en lugar de los cinco años de la educación media y los seis de la educación técnica

existentes anteriormente. Estos cambios implicaron redistribuir a los docentes que tenían estabilidad y ubicar a los alumnos de los cursos finales de la EGB3.

La educación polimodal ofrece cinco modalidades: Producción de Bienes y Servicios (PBS), Economía y Gestión de las Organizaciones (EGO), Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, y Comunicación, Arte y Diseño” (Gallart, 2006:23)

El nivel secundario entonces quedó reducido a tres años con una concepción curricular espiralada que busca profundizar en contenidos vinculados con la orientación que el estudiante elija, sin perder de vista a su vez, una formación general y una que el contexto institucional requiera. Quizás lo nuevo que encontramos en materia curricular sea la existencia de una mayor autonomía institucional mediante la posibilidad de pensar los Espacios de Definición Institucional (EDI) que son potestad exclusiva de la escuela. Estos espacios eran sugeridos y se adaptaban a lo que la escuela consideraba necesario en la formación del estudiante. Pero además “innova disponiendo un cuerpo común de asignaturas de fundamento para todas las especialidades, que se corresponden a las tradicionales materias científicas y humanísticas del secundario, y un grupo de asignaturas específicas de cada modalidad que pueden o no tener antecedentes de formación docente adecuada”. (Gallart, 2006:24)

Modificaciones que produjeron un impacto tanto en el nivel institucional como en el nivel personal en una reconfiguración del trabajo y del rol del docente. A su vez, en lo que respecta al lenguaje audiovisual, esta reforma postula una orientación pensada en su totalidad hacia el campo de la comunicación y esto la constituye en una innovación per se ya que no existían precedentes en el nivel. En este sentido, junto con las otras nuevas terminalidades, la nueva propuesta buscó dar mayores opciones a la tradicional entre escuela técnica y comercial que el sistema ofrecía. Además, como sostiene Crévola, lo nuevo también estuvo centrado en postular una educación cuya finalidad fuese la formación de estudiantes polivalentes más que especializados. (Crévola, 2006:151)

¿Cómo influyeron los postulados en el trabajo del docente?

En rasgos generales podemos recoger tres aspectos:

- “La definición de nuevos contenidos, que cuestionaron los saberes propios y provocaron la necesidad de capacitación o reconversión.
- Los nuevos modos de organización curricular que implican compartir un mismo tiempo y espacio con otros docentes, perdiendo la independencia en el aula, característica tradicional del trabajo pedagógico en este nivel.
- La reestructuración horaria que vuelve incierta la relación laboral establecida a partir de la hora cátedra. Las decisiones tomadas para la conservación de horas (reubicación, traslados, designaciones en espacios curriculares, sin reunir los requisitos de formación) son percibidas como situaciones de inestabilidad” (Crévola , 2006:151)

Ahora bien, centrándonos ya en la modalidad Comunicación, Artes y Diseño (CAD en adelante), creemos pertinente, antes de situarnos en los argumentos de la actual reforma educativa (impulsada por la Ley nº 26206 Nacional de Educación); revisar los planteos que sostiene esta orientación con relación a la enseñanza del lenguaje audiovisual. Tomaremos, para esta parte del trabajo, los diseños curriculares de la Ley Federal y sus propuestas de trabajo para la enseñanza del lenguaje audiovisual en esta modalidad de polimodal.²⁵

La Ley Federal y el lenguaje audiovisual

Dentro de los *Espacios de la Formación General del Fundamento de las Artes y la Comunicación* nos encontramos con espacios curriculares como *Lenguajes Artísticos – Comunicacionales* (en adelante LAC) y hacia su interior se encuentran discriminados los espacios de Artes Visuales, Teatro y Música. Otro de los espacios es *Comunicación* y el último es *Cultura y Estéticas Contemporáneas*.

Todos los espacios están trabajados de la misma manera, hay una introducción y una breve explicación de su sentido en el nivel secundario, que justifica su existencia en la curricula y luego se desarrollan las expectativas de logros que se esperan conseguir cuando el estudiante transite el espacio para culminar con los contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales que se trabajarán.

Tomaremos en cuenta la unidad LAC, en él podemos encontrar prescripciones y argumentos de diversa índole que proponen al profesor trabajar con la imagen. Si bien no se señala el trabajo directamente con el lenguaje audiovisual, y hay una referencia directa al trabajo desde las artes plásticas, tomamos este espacio en consideración porque tanto las justificaciones como las sugerencias que la unidad de Artes Visuales formula para trabajar en el aula, son trasladables a las posturas que comprenden la enseñanza del cine y la televisión.

¿Qué hallamos de relevante en las Artes Visuales de LAC?

Hay dos argumentos que pueden destacarse. El primero de ellos tiene que ver con el tránsito de la adolescencia y sus implicancias psicológicas:

²⁵ Vale aclarar en este punto que los profesores que fueron entrevistados para la realización de este trabajo se desempeñan en espacios curriculares que aquí se analizan o bien en espacios similares, ya sea generales de la modalidad o bien específicos de ella. Se deberá tener en cuenta que la jurisdicción de Santa Fe se encuentra (al momento de redactar esta tesis) en proceso de adecuación curricular. Durante este año 2014 los nuevos espacios de la orientación en comunicación se implementarán en cuarto año y el año siguiente, es decir 2015, se procederá a adaptar los espacios a los nuevos que contempla la Ley Nacional, completándose de esta manera la adecuación completa del nivel. Aclarado esto procederemos al análisis de los puntos antes mencionados.

“La adolescencia en nuestra sociedad y en nuestro tiempos sigue siendo una etapa de cambios provocados por la pérdida del cuerpo infantil, que se traduce en un período de búsqueda de la identidad, de mayor o menor duración, en el cual se viven estados de tensión interior, inseguridad, cambios de humor, impulsividad, ansiedad. La actividad plástica es un medio invaluable para la expresión de vivencias internas, la manifestación de conflictos, la catarsis de tensiones, la sublimación de impulsos, la aceptación del yo corporal y el encuentro consigo mismo” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación de Santa Fe, 2003: 224)

Es decir, podríamos decir que un objetivo es darle al estudiante las herramientas para que, a partir de su aprendizaje y apropiación, utilice estos medios como posibilidad de comunicación de aquellos estados internos que está viviendo. Por otro lado, encontramos también un argumento del orden de lo social que hace hincapié en la necesidad de educar la mirada del sujeto que concurre a la escuela:

“En el siglo de la globalización y de la imagen, los alumnos adolescentes, tan permeables a la influencia de los medios masivos de comunicación y a la sutil incidencia de la imagen (de rápida percepción y acrítica) deben reconocer los códigos visuales que los capaciten para su lectura, producción y goce estético. Más que en ningún otro momento, se hace imprescindible profundizar en una educación visual que permita contrarrestar el efecto de tanta imagen estereotipada.” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 224)

Es decir que, sin hacer una discriminación acerca de los distintos soportes en que la imagen comunica en nuestra sociedad, el diseño curricular sostiene la necesidad de comenzar con una educación visual que apunte a desnaturalizar a la imagen y además apunta a detenerla en el tiempo (ya que es rápida y de percepción acrítica) así como a desmantelar los estereotipos que ella contribuye a generar. Sin mencionarlo este argumento está dando a entender que la imagen en nuestra sociedad presenta una fuerte impronta educativa que debe ser trabajada por la escuela. Sus tiempos y espacios permiten detener o al menos contrarrestar el exceso de imagen que viven los jóvenes. Para ello el diseño sugiere algunas orientaciones que el docente debe emprender en su tarea y que resultan importantes enumerar:

- “La práctica de taller, es decir el aspecto productivo, a fin de lograr la adquisición de conocimientos y conceptos imprescindibles en esta área.
- El aspecto crítico, que ha de acompañar al nivel anterior en una acción permanente, y cuyo objetivo central será la formación de personas sensibles, críticas e independientes en su juicio.
- El nivel cultural a fin de que los alumnos estén en condiciones de manifestarse y emitir juicios de valor con referencia, no exclusivamente a obras de arte de nuestra cultura y otras culturas, sino también a otras categorías de carácter visual” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 225)

Estas ideas resultan relevantes por varias cuestiones, en primer lugar están sugiriendo que el formato propicio para enseñar los contenidos es mediante el taller. Desde su concepción pedagógica el taller implica no sólo un cambio en el rol que debe asumir el docente, ya que debería cumplir un papel de facilitador y de guía más que dador de contenidos, hasta la concepción en el hacer y el pensar. La idea de trabajar bajo el formato de taller deja de lado la escisión entre teoría y práctica y rompería con la lógica “aplicacionista” (es decir, primero debo saber el concepto para luego ir y aplicarlo en la realidad) que caracteriza a las clases del nivel medio y que ya describimos. A su vez, el taller parte de concebir al otro como un estudiante activo en la búsqueda y construcción del conocimiento.

En segundo término, la propuesta radica en dar herramientas para adscribir e inscribir al sujeto en las líneas del pensamiento crítico. Como sostuvimos anteriormente, la escuela debe de alguna manera tomar a la imagen como objeto de enseñanza y más aún reconociendo su poder de incidencia en los procesos de cognición social al que están expuestos los jóvenes y adolescentes.

El tercer aspecto también resulta interesante debido a que busca erosionar la ligazón que existió siempre entre el canon escolar y la alta cultura. Un sujeto crítico no solamente debe serlo para poder formular un juicio de valor sobre las obras denominadas clásicas sino que debe también poder hacerlo con otros objetos de la cultura que no necesariamente revisten este halo de clasicismo. Y en esta apertura del canon entran también los mensajes de los medios masivos de comunicación que, en la mayoría de los casos, lejos están de poder cumplir con parámetros cercanos a los de una obra clásica.

Otro de los espacios generales de la modalidad CAD es *Comunicación*. En este caso hallamos una mención al estudio del medio televisivo. Dentro de uno de los ejes propuestos denominado *El discurso periodístico*, aparece este medio junto con la prensa, la radio, las audiencias y otros ítems del campo periodístico.

Entre los argumentos presentados para que el espacio integre la grilla curricular de la terminalidad destacamos la idea de que el abordaje de los medio se haga de forma integral y no se limite al aprendizaje de cuestiones técnicas. El texto reza así: “El abordaje deberá superar la mirada técnica e histórica para poder comprender los medios como prácticas significantes que organizan un espacio de producción de sentido, de interacción, de dialoguicidad, de experiencia cultural inserta en una trama textual y contextual que los construye” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 236:2003). Es decir, hay una idea de ampliar la mirada y no quedarse con la postura que sostiene que la problemática de los medios masivos se reduce a una mera cuestión técnica en la construcción de los mensajes, sino que hay una carga social y cultural en la significación que presentan ellos.

Dentro de este marco la propuesta es trabajar contenidos conceptuales relacionados con este soporte del lenguaje audiovisual:

- “ La televisión
- Retórica de la imagen. Concurrencia de códigos. La imagen como lenguaje y el lenguaje de la imagen.
 - El sujeto en la comunicación visual. Marcos interpretativos. Posicionamiento de las audiencias.
 - Géneros periodísticos en televisión. Guión. Estructura de los relatos. Continuidad narrativa.” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 239)

Vemos que los contenidos que se proponen para trabajar están más relacionados a una concepción semántica del lenguaje audiovisual más que a una cuestión técnica y ligada a la realización. Asimismo la retórica de la imagen y los marcos interpretativos como contenidos a trabajar nos habilitan a pensar en el lineamiento que sostiene la necesidad de formar a un sujeto crítico en la educación visual.

En cuanto al tercer espacio, *Cultura y Estéticas Contemporáneas*, no hace una mención explícita al lenguaje audiovisual y presenta una impronta epistemológica más ligada al eje antropológico - estético y con un recorte temporal particular sugerido que es la segunda mitad del siglo XX. Dentro de esta selección no encontramos al cine y la televisión, el espacio se encuentra más centrado en una concepción de la estética, en el arte y en las opiniones suscitadas a partir del arte de masas. Por ello es que no desarrollaremos aspectos de este espacio.

¿Qué sucede con los espacios específicos de la modalidad CAD?

El diseño curricular contempla la existencia de espacios como *Lenguajes II, Diseño, Imágenes y Contextos y Producción y Gestión Comunicacional*.

Así como hicimos con los espacios de formación general vamos a ver de qué forma algunos de estos espacios proponen que se trabaje y enseñe el lenguaje audiovisual.

Lenguajes II se presenta como un espacio que recuperará los contenidos trabajados en *Lenguajes Artísticos Comunicacionales* (en este sentido los contenidos que se sugieren trabajar son Plástica, Teatro, Fotografía y Video). A continuación detallaremos cuáles son los conceptos o ejes propuestos dentro del ítem video:

- “Marco general: Contexto de aparición y desarrollo del video. Cine y video: interacciones e influencias. Video y televisión. Fundamentos físicos del video. Procesamiento electrónico de la imagen.
- Elementos del lenguaje: La imagen en movimiento: escenarios, personajes, luz, encuadre, planos, ángulo, color. El espacio y el tiempo. Transiciones temporales. Movimientos de cámara. El story board. Toma y secuencia. Guión técnico y guión narrativo. Los efectos especiales. El texto verbal: el guión para video. Sonido, palabra e imagen. Banda sonora: la música y los efectos sonoros.
- Soportes, materiales y recursos del video: la videocámara. Tipos. Lentes. Zoom. La videoreproductora y la videogradora. Cintas magnéticas. Consolas de sonido. Micrófonos. Equipos de iluminación. Equipos de edición y montaje. El estudio de grabación. Grabación en exteriores.
- Tipos y funciones del video: videoarte, video documental, video animación, videoclip, videogame, video publicitario. La entrevista videada.
- Producción: Fases: registro, edición, reproducción. Equipos de producción: productores, realizadores, guionistas, técnicos, editores. Etapas de producción. Roles y funciones. Destinatarios.” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 276)

Creemos que esta selección de contenidos presenta un fuerte sesgo técnico. Más allá de que no existe una separación entre cine, video y televisión como soportes, lo que se puede pensar es que la fuerza en el recorte de contenidos para la enseñanza del lenguaje audiovisual está puesta en que el estudiante pueda “manejarlo” desde un aspecto técnico. Cuando hablamos de una fuerte impronta técnica hacemos referencia a que la enseñanza pone en relieve este aspecto más que en problematizar el lenguaje desde otros lugares como pueden ser analizar a las industrias culturales o bien profundizar a esta educación técnica y llevarla al terreno de lo político y/o ideológico.

Quizás lo más interesante de la propuesta se encuentra en las recomendaciones didácticas que se formulan desde el diseño. En este sentido se puede leer en el apartado:

“Se sugiere, para las propuestas de actividades, partir del entorno cotidiano de los estudiantes, lo que permitirá establecer nuevos vínculos con la realidad, articulando modalidades de trabajo como seminario, taller y laboratorio que facilitará la experimentación y la producción. Los proyectos de producción son adecuados para trabajar de modo integrados los contenidos de este espacio, pudiendo articularse en proyectos conjuntos con los otros espacios de la Modalidad.” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 276 - 277)

Varios aspectos para resaltar en estas recomendaciones. En primer lugar plantear el entorno cotidiano de los estudiantes es reconocerlos como “consumidores” de cultura; es decir, el planteo reconoce a un sujeto que no se limita a recibir pasivamente los mensajes culturales sino que puede y tiene la capacidad de poder establecer nuevos vínculos con la realidad, ya permeado de este nuevo saber. A su vez sostener opciones de trabajo como

son el formato seminario, taller o laboratorio, resulta interesante desde el punto de vista de la gramática en cuanto al lugar que el docente ocupa. Como sostuvimos con anterioridad, estas opciones reconfiguran el rol desde su condición tradicional para hacerlo más flexible y mayormente vinculado con el papel de un guía o un facilitador de los contenidos a aprehender.

Por otra parte, postular el trabajo por proyectos pedagógicos nos habilita a pensar en la enseñanza desde la formulación de situaciones de aprendizaje por resolución de problemas así como el aprendizaje a partir de explotar las necesidades e inquietudes de los estudiantes.

Diseño por su parte y con relación al lenguaje audiovisual, no propone un abordaje directo sino que busca educar la mirada del estudiante mediante el estudio y análisis de la comunicación visual. Entendida esta desde el soporte que da la imagen fija a través de algunas de sus formas de expresión como la publicidad, la propaganda y el cartel. En este sentido rescatamos el aporte que busca hacer el espacio al apuntar a “alfabetizar” la mirada con relación a un tipo de comunicación que sienta sus bases en la imagen. Creemos además que la misma impronta busca el espacio *Imágenes y Contextos*, sólo que lo propone desde un criterio histórico. Este espacio curricular postula que el estudiante aprenda acerca de la mirada contemporánea, la mirada mágica, las miradas en la antigüedad, en la modernidad, etc. ¿qué resulta interesante de este planteo pensándolo con relación al lenguaje audiovisual? En reconocer varias cuestiones: en primer lugar que existen miradas y no una sola de ellas, quizás sí podamos pensar en una mirada hegemónica pero no en una única. Y en segundo lugar que la mirada es una construcción histórica, de allí que aquella que posea el espectador del lenguaje audiovisual también lo sea. El estudiante debe tener las herramientas también que lo habiliten para poder discriminar esto al momento de comunicar mediante este lenguaje y para que pueda ponerse en el lugar histórico como espectador.

El espacio curricular que nos queda de los propios de la modalidad es *Producción y Gestión Comunicacional*. Quizás lo que tengamos que rescatar sea uno de los argumentos que justifican su existencia en la grilla:

“Este espacio curricular incluye contenidos referidos a los procedimientos y técnicas de producción y gestión comunicacional, que conducen a un saber actuar de manera eficaz tanto para producir cuanto para gestionar productos comunicacionales. Estos contenidos sólo pueden ser trabajados en proyectos didácticos en los que se considere especialmente la constitución y formación de los grupos de trabajo. En este sentido, se deben crear las condiciones para que los alumnos puedan construir sus proyectos a través del ejercicio de la participación. Las actividades deben inscribirse en un aula que se convierta en un espacio donde los alumnos puedan actuar,

intervenir, discutir con otros, tomar decisiones y comprometerse con su propio aprendizaje.”
(Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 281)

Es decir que, en sintonía con algunas ideas anteriores, el curriculum estipula el trabajo por proyectos, más allá del lenguaje en el que se desarrolle. Si pensamos en el lenguaje audiovisual, este tipo de trabajos demanda organizaciones grupales, coordinaciones, toma de decisiones, reparto de roles, etc.; y estos postulados proponen hacer funcionar el espacio escolar desde otra perspectiva, más vinculada con un lugar de construcción de conocimientos. Otra de las ideas a tener en cuenta es que el estudiante es visto como un sujeto activo que debe hacerse cargo de su aprendizaje y movilizarse a partir de sus propios intereses. Pensándolo desde la enseñanza del lenguaje audiovisual podemos habilitarnos a tener la idea de que la modalidad capitalice el bagaje del estudiante y a su vez este sea “invitado” a tomar el rol de productor de sus mensajes. En definitiva, el desafío que contempla este espacio es cómo el docente se posiciona ante un estudiante que confluye con sus intereses y conocimientos y cómo le posibilita dar cuenta de los aprendizajes para que pueda construir mensajes comunicacionales en todas sus dimensiones, no solamente las técnicas.

Para finalizar, nos quedan los Espacios propios de la modalidad CAD pero que se presentan como opcionales, es decir aquellas unidades curriculares que se presentan como un listado del cual puede optar cada institución para sus Espacios de Definición Institucional.

Ellos son *Producción Verbal, Industria Cultural, Publicidad y Marketing, Geometría Aplicada, Lenguaje Multimedial, Lenguas y Cultura Global, Dibujo y Diseño, Morfología Visual, Morfología Sonora, Integración en Ambientes de Trabajo, Comunicación Visual, Lengua y Literatura III, Gramática Visual, Gramática Sonora.*

Como se podrá observar la lista es basta y numerosa y al mismo tiempo es posible pensar que busca dar un espectro de opciones lo suficientemente amplio como para que cada institución pueda elegir de acuerdo a los perfiles de los profesores o bien del contexto inmediato en el que se encuentra inserta o bien de acuerdo al tipo de egresado que busca conseguir con los contenidos que se prescriben. Por nuestro parte, nos limitaremos al rastreo de indicadores que nos relacionen directamente con el lenguaje audiovisual sin tener en cuenta parámetros como el que utilizamos para analizar los espacios anteriores.

El primer espacio que tomaremos para el análisis es *Producción Verbal*. Esto porque dentro de los contenidos conceptuales a trabajar el diseño sostiene:

- “Guión televisivo: clases y formatos. Elementos básicos para la producción: estudio, cámara, lentes y tomas. Edición de técnicas en el cuarto de control, sonido. Adaptación de textos narrativos a guiones televisivos. [...]”
- Guión de cine y video: utilización del guión técnico por intérpretes, jefe de producción, director de fotografía, director artístico. Musicalizador, sonidistas, montajistas y editores.
- El storyboard. Formatos: la venta directa, el testimonial, el humorístico, el musical, la dramatización.” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 432)

Es evidente que el espacio busca una especialización en los textos que componen los diferentes soportes. Sí es interesante el aprendizaje que propone de roles vinculados al lenguaje audiovisual como los directores de fotografía, artístico, jefe de producción, etc. Nuevamente no existe una discriminación entre cine, televisión y video.

Industria Cultural se presenta como un espacio curricular que busca problematizar, justamente, la conformación de las industrias simbólicas de nuestro país y del mundo. Es decir, los vínculos que el mercado, como un actor social fuerte en un contexto neoliberal mundial, y las empresas que se dedican y dedicaron al campo del arte y de los medios de comunicación masivos.

Con este encuadre la propuesta de contenidos a trabajar tienen que ver con una problemática relacionada con las políticas culturales y los medios masivos en los que se hallan incluidos los del lenguaje audiovisual:

“Los medios de comunicación masiva en la industria cultural. El cine. Los inicios del cine. El cine en la Argentina y Latinoamérica. El lenguaje cinematográfico. La industria audiovisual en Latinoamérica. Desigualdad cultural en la producción cinematográfica. Movimientos y corrientes. La radio. La televisión Argentina e internacional: géneros televisivos, programación nacional. TV abierta y cable. La conformación económica de los medios audiovisuales. Inmediatez, pautas publicitarias y discurso del poder. Segmentación (programación y público). Nuevas propuestas estéticas y de lenguaje. Influencia de otros medios, arte multidisciplinario, nuevas imágenes (arte digital). La construcción de espacios virtuales, imagen virtual, hipertexto, hipermedia. Cd Rom, medios gráficos (diarios, revistas)” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 434).

Aunque parezca una enumeración de contenidos fragmentados, la propuesta de pensar al cine y la televisión con sus historias, su realización, su encuadre político y tecnológico y, en definitiva, sus producciones desde los intereses y voluntades a las cuales responden, nos parece relevante aunque el espacio curricular ocupe un lugar opcional en el diseño.

Otros espacios a tener en cuenta son el de *Comunicación Visual* y el de *Gramática Visual*. El primero de ellos se encuentra más vinculado a las artes gráficas y a concebir el espacio con sus

opciones de representación en función de poder comunicar un mensaje. Por esto es que no ahondaremos en detalle en lo se propone enseñar. En el caso de *Gramática Visual*, resulta interesante rescatar el diagnóstico del que se parte para justificar la existencia de este espacio:

“Hablar de una “civilización de la imagen” traduce el sentimiento que todos tenemos de vivir en un mundo en que las imágenes son cada vez más numerosas, diversificadas e intercambiables. En el cine, la televisión, la pintura, la fotografía, el diseño gráfico, las imágenes se cruzan, se intercambian, se involucran, pudiendo considerar la especificidad de cada uno pero haciendo necesaria su vinculación” (Diseño Curricular Jurisdiccional, Ministerio de Educación Santa Fe, 2003: 451).

Luego el espacio hace hincapié en el fenómeno de la percepción y su naturaleza y la propuesta se centra más en estudiar a la imagen en cuanto a su condición genérica y los diferentes tipos de imágenes que nos rodean a cotidiano y cómo son percibidas. Más allá de esto recuperamos de aquí la denominación “civilización de la imagen” para dar cuenta de su abundancia y su pluralidad en nuestro entorno cotidiano.

¿A qué conclusiones podemos arribar luego de haber analizado los espacios curriculares y sus propuestas de trabajo, en relación a la enseñanza del lenguaje audiovisual, en el marco de la Ley Federal de Educación?

En primer lugar podemos pensar que el diagnóstico del que parte acerca de la necesidad de enseñar el lenguaje audiovisual en las escuelas secundarias presenta visos de certeza. Hace hincapié en la civilización de la imagen y en la necesidad de que los estudiantes lo reconozcan y lo aprendan a fin de que puedan construir sus propios mensajes audiovisuales. Sin embargo, consideramos que los espacios curriculares ricos en complejidad y en tomar este lenguaje desde una postura crítica, como pueden ser *Industria Cultural*, son opcionales y no forman parte del diseño curricular por el que cursa obligadamente el estudiante.

En definitiva, desde una mirada global, coincidimos con Carduza, Mistrorigo y Rubinovich en señalar que “una tensión que la propuesta del Polimodal no pudo resolver es la valoración de los saberes comunicacionales que estén más allá del predominio tecnológico de los medios masivos de comunicación y de un enfoque instrumental de la comunicación fuertemente vinculada al saber hacer; dejando de lado una mirada comunicacional entendida sobre todo como una dimensión estratégica en los estudios socioculturales (Carduza, Mistrorigo y Rubinovich, 2011: 78 - 79)

Sin embargo y más allá de las limitaciones de la propuesta creemos interesante el aporte que realiza al poner en consideración la posibilidad de que se sostenga una modalidad de la secundaria cuya especificidad esté vinculada al campo de la comunicación, cuestión

que no tenía precedentes hasta ese momento y por otro lado, la posibilidad de pensar nuevas maneras de enseñar contenidos que ponen en tensión a la gramática escolar dura. Contemplar espacios como talleres, seminarios o el trabajo áulico por proyectos con más de un docente, eran hasta el momento de implementación del Polimodal, algo impensado... de allí que resulte interesante, como síntesis final, no perder de vista que estas posibilidades, al menos en la letra escrita, han actuado como cimiento de experiencias de enseñanza del lenguaje audiovisual enriquecedoras....

Nueva Ley, nuevo sistema, nueva enseñanza? Principales cambios en la configuración del Sistema luego de la sanción de la Ley Nacional de Educación

La Nueva Ley de Educación Nacional, sancionada en el año 2006, apuesta a continuar con orientaciones y dentro de ellas encontramos esta vez a Comunicación y a Artes separadas por sus especificidades.

Para poder dar cuenta de estos cambios, realizaremos en este punto una breve descripción de las características generales de la Ley 26.206 (en adelante LEN) y luego analizaremos sus sugerencias en materia de enseñanza del lenguaje audiovisual, ya sea en las unidades curriculares concebidas, así como en los contenidos conceptuales estipulados para su trabajo. No es nuestra intención, para no desviarnos de la problemática que nos convoca, hacer una historización de la norma ni profundizar en debates que nos desvíen de los puntos que aquí nos convocan.

Esta ley fue sancionada en el año 2006 y vino a reemplazar la cuestionada Ley Federal de Educación. A grandes rasgos podemos señalar que a diferencia de esta, la educación pasa a ser concebida como un bien público y no como un bien social. Como sostiene Nosiglia esto significa que:

“Desde la perspectiva económica, un bien público se define como un servicio u objeto que puede ser consumido por algún o algunos individuos sin reducir las oportunidades de otros en cuanto a su consumo o disfrute. El único rasgo distintivo de los bienes públicos es la inclusión de todos. Un bien público sólo puede ser provisto por una entidad cuya naturaleza haga imposible la exclusión de individuos por diversos motivos, por consiguiente estos bienes son provistos por el Estado”
(Nosiglia, 2007: 123)

Esta concepción coloca al Estado como garante del cumplimiento de ese derecho ya que ningún sector puede apropiarse de su ejercicio en desmedro de los demás, en síntesis es una idea inclusiva de la educación. A su vez, la LEN establece al nivel secundario como obligatorio, es decir que el Estado es el actor principal en generar instancias objetivas y subjetivas que vayan construyendo las posibilidades de acceso, permanencia y egreso a

este nivel de sectores que históricamente no accedían a él, sin perder de vista a los sectores que no se cuestionaban su tránsito.

Otro de los aspectos a resaltar que se encuentra relacionado con el punto anterior tiene que ver con los actores que ejercen el gobierno del sistema educativo. En este sentido, existe una continuidad con la LFE en cuanto a que son las provincias o jurisdicciones las encargadas de brindar el servicio educativo en sus territorios pero el Estado Nacional va a ser el encargado del diseño e implementación de las políticas educativas establecidas en la LEN a través del diseño de sus propios programas y proyectos; prestar asistencia técnica y financiera; garantizar el desarrollo de la educación de calidad a través de sistemas de información y evaluación permanente; y se reserva la validación nacional de los títulos” (Nosiglia, 2007: 126). Es decir, una mayor presencia del Estado como actor de peso y ocupando un lugar de relevancia al momento de garantizar a la educación como derecho. Por su parte es el Consejo Federal Educativo (CFE) el organismo federal, compuesto por los ministros de educación de las jurisdicciones educativas, y cuyas disposiciones pasan a ser de carácter resolutorio y de cumplimiento obligatorio para ellas. Creemos que esta política se da debido a que el Estado busca retener en parte el control que lo tenía como protagonista antes de la sanción de la LFE. Sin embargo, volver a un estado anterior sería un retroceso en la toma de decisiones que tiene a las provincias como protagonistas.

Ahora bien, la nueva ley de educación vino a recomponer la división tradicional que había sido modificada por la LFE. Es decir, se prescribe volver a una primaria de siete años y una secundaria de cinco o bien a una primaria de seis años y una secundaria de seis años.

A esto podemos sumar que la LEN contempla ocho modalidades educativas: Educación artística, Educación Técnica – Profesional, Educación permanente para Jóvenes y Adultos, la modalidad Especial, la modalidad rural, la Educación Domiciliaria y Hospitalaria, también la Educación Intercultural Bilingüe y para finalizar la Educación en contexto de Encierro. En este sentido coincidimos con Nosiglia al citar a Terigi acerca de lo que puede entenderse como modalidad educativa a la luz de la clasificación esbozada:

“...algunas de estas modalidades se vinculan con áreas específicas de formación: son los casos de la educación técnico – profesional y la educación artística; otras, con el contexto de la prestación del servicio educativo cuando los alumnos no pueden asistir a la escuela común, como la educación domiciliaria y la educación en contextos de privación de la libertad; otras, con servicios de apoyo a grupos poblacionales específicos, como la educación especial; pero varias de las anteriores, y las restantes (la educación de jóvenes y adultos, la educación intercultural bilingüe, la educación rural) combinan criterios entre los mencionados y añaden otros” (Terigi en Nosiglia, 2007: 128)

Si bien no quedan claro los criterios adoptados para hablar de una modalidad educativa, los adoptados por Terigi se presentan como una posibilidad y una opción al momento de pensarlos. Más allá de esto, lo que nos interesa aquí es señalar que se reconoce como una modalidad a la Educación Artística y es dentro de ella en la que vamos a encontrar a la enseñanza del lenguaje audiovisual como un contenido a trabajar desde los fundamentos que sostiene la LEN: la educación secundaria debe ser pensada para aquellos que quieran seguir los estudios, la educación secundaria debe ser pensada para aquellos que quieren trabajar y un tercera opción es que la educación secundaria debe ser pensada como un lugar de construcción de ciudadanía y de ejercicio de los derechos.

El lenguaje audiovisual en la nueva secundaria

Este breve encuadre de características trazados por la LEN nos enmarca en el las principales regulaciones que presenta el nivel cuando nos aboquemos específicamente al análisis de la enseñanza del lenguaje audiovisual.

Debemos tener en cuenta que, si bien se restituyen los cinco o seis años de gradualidad en el nivel, el diseño curricular sigue respetando la forma de espiral en que estaba de antemano, es decir, un ciclo básico de dos años y luego un ciclo de perfeccionamiento de tres años en los cuales el aumento de las unidades curriculares específicas profundizan en la disciplina en la que está orientada la escuela.

Por ello es que ahondaremos en dos de las terminalidades que se encuentran contempladas en la modalidad de Educación Artística que son el Bachiller en Artes con orientación en Artes Audiovisuales y el Bachillerato en Comunicación. De la misma forma en que analizamos los espacios curriculares y sus propuestas en la LFE vamos a hacerlo con estos bachilleratos en el marco de la LNE.

En este punto trabajaremos con el diseño curricular de la Provincia de Santa Fe, ya que en el están las unidades curriculares de las orientaciones que presentan como contenido al lenguaje audiovisual. Este documento tiene como fecha de publicación diciembre de 2013 y sienta las bases de la reforma curricular que ese mismo año comienza con el ciclo especializado. Para el año 2015 está contemplado completar con la grilla curricular propuesta para el quinto año de la secundaria, dándose por finalizado la reforma.

Como sostuvimos anteriormente, la LNE postula una estructura curricular que profundiza en contenidos, en niveles de complejidad y de áreas de trabajo, de acuerdo a la orientación que el estudiante ha seleccionado. Por ello se parte de los espacios de formación generales comunes a todas las orientaciones y luego, de acuerdo a la orientación que presenta la escuela, se incrementan las unidades curriculares afines a ella. Dentro de los espacios comunes encontramos *Lengua y Literatura, Matemáticas,*

Historia, Geografía, Física, Química, Filosofía y, entre estos, *Educación Artística*. Espacio que nos convoca y que vamos a desagregar en este punto.

En primer lugar es interesante señalar que en la fundamentación de la *Educación Artística* como espacio común a todas las orientaciones, dentro de los argumentos que plantea, encontramos el siguiente:

“Para favorecer que el joven pueda pensarse como parte activa de la cultura de su tiempo, es necesario partir de las manifestaciones propias de las culturas juveniles en tanto en ellas se articulan distintos lenguajes artísticos, tradicionales y contemporáneos, para cuestionar, transformar, producir, dar sentido, resignificar el mundo y construir identidad. Se tendrá en cuenta la íntima convivencia de los jóvenes con la tecnología, incluyendo la de uso cotidiano (celulares, internet, cámaras digitales o analógicas, entre otros), favoreciendo su utilización crítica y reflexiva para producir y registrar obras individuales y colectivas. Así también se pensará en las distintas formas de circulación de las producciones artísticas según sus particularidades, y en la utilización de canales y espacios alternativos que se transforman en eventos artísticos y en centros de convivencia simultáneamente.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 92)

Varias cuestiones tras esta cita: concebir un joven activo en la producción de sentido y en la elaboración de mensaje en nuestra cultura, que sobre estos intereses, gustos y consumos deberán construirse los siguientes aprendizajes que se manifiestan de diversas maneras: a través de las nuevas tecnologías y los múltiples lenguajes. Y además debemos sumarle a esta idea el trabajo de estudio a realizar acerca de la circulación de los mensajes producidos, lo cual nos lleva a las industrias culturales así como también a pensar en medios alternativos.

Yendo a un plano más específico acerca del lenguaje audiovisual, una de las propuestas de la *Educación Artística III* (así se la denomina debido a que comenzaría a darse a partir de tercer año) es que este espacio se oriente a las *Artes Audiovisuales*.

Resulta interesante señalar cómo está pensada esta unidad curricular denominada *Educación Artística III*, ya que la escuela puede adoptar entre la enseñanza del lenguaje audiovisual, las artes visuales, la danza, la música y el teatro. En él se daría el inicio del estudiante en la especialización de algunas de estas disciplinas en mayor profundidad pero sin obviar la existencia de otra unidad curricular (ya dentro de la educación específica) denominado *Lenguajes Artísticos Complementarios* que tienen como objetivo:

“La propuesta común a los Bachilleratos Orientados en Arte incluye, en cada orientación, a los demás lenguajes artísticos como Lenguajes Artísticos Complementarios. Estos se organizan en la estructura curricular de tal modo que los estudiantes transitan por todas las disciplinas artísticas. De este modo, se promueve la articulación entre las artes y se superan los enfoques fragmentarios. El trabajo que se realiza en los Lenguajes Artísticos Complementarios implica tanto la experimentación en los problemas perceptivos, de organización y producción de cada disciplina en particular como el aporte de estas disciplinas al lenguaje de la orientación y los

posibles cruces entre ambas.” (Escuela Secundaria, Ciclo Orientado, Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 158)

Consideramos interesante la idea de plantear una articulación que tiene como objetivo la superación de la visión disciplinaria pura y dura que caracteriza a la gramática escolar de la escuela secundaria. Quizás el sostenerlo desde una unidad curricular parezca una contradicción, pero al menos hallamos indicios que ponen en evidencia necesidades de cambio en el formato cuando se habla del campo del arte y la comunicación.

Con relación a la enseñanza del lenguaje audiovisual, ¿qué tipo de sujeto pretende educar la unidad?:

“Un producto audiovisual no es nunca un reflejo de la realidad ni un mero pasatiempo de ideología neutra, sino un relato, una mirada construida desde un posicionamiento ético, estético y político, aunque el mismo no sea explícito. Por ello es importante fortalecer el análisis permanente acerca de los usos y funciones de los productos audiovisuales y de sus contextos de circulación y difusión, así como de los contenidos ideológicos que los mismos encarnan y expresan. En este espacio se propone el aprendizaje del lenguaje audiovisual que permita un desempeño ligado a la apreciación crítica, la adhesión a valores de respeto a la diversidad y la convivencia democrática, el pensamiento libre y autónomo y el desarrollo de poéticas genuinas. Se trabajarán así algunos elementos básicos del lenguaje, fundamentalmente lo relativo a la construcción de los conceptos de tiempo y espacio y diversas resoluciones formales. Los conocimientos sobre aspectos técnicos y operativos no tendrán una finalidad intrínseca, sino que estarán al servicio de la construcción de sentido y las narrativas personales que fortalezcan las subjetividades individuales y sociales de los adolescentes.

Se propone asimismo estimular el visionado de piezas audiovisuales de circulación no comercial, de distintos formatos y autorías, de diversas temáticas y resoluciones estilísticas, que expandan el gusto y el juicio valorativo de los jóvenes por encima de los estándares dominantes.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 95).

Hay una idea del tipo de estudiante al que se quiere “formar”. En este sentido, podemos señalar que la fundamentación abona a la idea de un emisor político, es decir, el emisor es un sujeto que no refleja sólo la realidad sino que asume un posicionamiento al narrarla. Por otro lado y de la mano de esta idea, aparece la necesidad de generar sujetos que posean una lectura crítica de estos mensajes, es decir, educar la mirada y al espectador pero no solamente de una manera técnica, o sea que quien mira una película, un corto o cualquier producción audiovisual reconozca un plano, una banda sonora, sino que apunta a, justamente, un sujeto que además de esto, pueda apropiarse de la idea que busca transmitir ese mensaje. En definitiva se podría decir que la invitación es a generar un sujeto que supere la apropiación del conocimiento desde un plano técnico y arribe a conocimientos del plano técnico sin que esté escindido del plano semántico.

Además, otro objetivo, si bien es complementario de los anteriores, está relacionado con un sujeto que construya los mensajes, para ello el dominio técnico es importante, más

allá que aquí se señale la necesidad de apuntar a cuestiones básicas, pero más relevante aún es no perder de vista el trabajo de despliegue de subjetividad individual y social que los jóvenes y adolescentes pueden hacer a partir de apropiarse de herramientas discursivas y recursos narrativos.

Para culminar, es interesante que también se rescate el visionado de piezas comerciales, no comerciales y alternativas con el objetivo de generar incremento en el capital cultural y la creación del gusto y el juicio de valor. Ver en función de objetivos que no sean solamente ilustrar un tema que se estudia o proyectar un film con una guía que luego va a ser evaluada.

En cuanto a las sugerencias metodológicas de trabajo de esta unidad, es la siguiente:

“Se abordarán sistemáticamente los contenidos específicos poniendo en juego los saberes previos del estudiante en relación a medios y nuevas tecnologías, y estimulando la curiosidad y las resoluciones originales.

Por su propia naturaleza, la audiovisual tiende a ser una actividad colectiva, donde pueden desplegarse distintos roles y tareas, aspecto que favorece la integración grupal y los procesos de creación colaborativa.” (Escuela Secundaria, Ciclo Orientado, Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 96).

Rescatamos dos aspectos que, a nuestro entender, vale señalar: la representación de que todo lo implique el estudio de la comunicación, y el lenguaje audiovisual en mayor medida, permitiría partir de conocimientos previos que poseen los estudiantes; es decir una concepción del nativo audiovisual, del “espectador por naturaleza”, que la orientación debe explotar. En segundo término, rescatar que se aconseja el trabajo colectivo con proyectos mediante el cumplimiento de roles. Una posibilidad que, si bien no es novedosa, nos habilita a pensar en poner en negociación la gramática escolar del trabajo individual en las unidades curriculares.

Ahora nos detendremos en las unidades que son específicas de la orientación.

En este caso hablamos del *Bachiller Orientado en Arte – Artes Audiovisuales* y dentro de esta orientación, dos unidades específicas que trabajan este lenguaje durante el tercer, cuarto y quinto año de enseñanza. Se trata de las unidades denominadas *Lenguaje y producción audiovisual I, II y III* (con su distribución en el curriculum desde el tercer año) y a este sumamos *Artes audiovisuales y contexto I y II* (unidad que se encuentra en cuarto y quinto año). A grandes rasgos se puede mencionar que la primera secuencia de unidades presenta una impronta más vinculada a la observación, análisis y realización audiovisual mientras que esta última secuencia de unidades presenta una fuerte impronta histórica. La fundamentación de *Lenguaje y producción audiovisual* responde a argumentos muy similares a las ideas generales que dan sustento a la orientación. En un pasaje sostiene:

“Todas las prácticas y herramientas son productoras de sentido y nunca son neutrales. Son procesos, campos de lucha simbólica. Conocer esta problemática en relación al campo audiovisual e impulsar la apropiación crítica de las herramientas conceptuales, técnicas y operativas de dicho campo es fundamental en la formación de nuestros jóvenes, en tanto productores culturales, así como también en su desarrollo integral como seres sociales.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 152).

Asumir la no neutralidad de los mensajes audiovisuales, autoriza con fuerza la necesidad de formar sujetos críticos que manejen herramientas del lenguaje que les permita construir sus propias narrativas más allá de las que circulan bajo la impronta de los medios masivos de comunicación.

En cuanto a la metodología sugerida para trabajar en esta unidad, dice lo siguiente:

“Los contenidos se abordarán en un espacio de laboratorio, a fin de experimentar la producción audiovisual en interrelación con las otras expresiones artísticas y formas discursivas, a partir de un permanente ida y vuelta entre teoría, producción y reflexión. En un espacio lúdico-expresivo, el estudiante desarrolla su propia capacidad de investigar mediante estrategias como explicar, encontrar evidencias y ejemplos, generalizar, aplicar, establecer analogías y representar un tema a través de una forma nueva.

Se llevará a cabo la experimentación con soportes analógicos y digitales, realizando productos audiovisuales de diferentes tipos y materialidades que serán analizados y observados posteriormente para la evaluación de resultados y procesos.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 152).

De esta idea, conviene resaltar el intento por zanjar la separación entre la teoría y la práctica, problema que caracterizó siempre a este nivel. Proponer el laboratorio como forma de trabajo es un intento de ruptura con la lógica de la enseñanza previa del concepto para luego ser aplicado. En el laboratorio, el experimento basado en el ensayo – error, es la vía de aprendizaje. Por ello la concepción que se desprende es la de un sujeto necesariamente activo. Un sujeto que investiga y hace, observa, teoriza y vuelve a hacer ya desde un punto que no es el anterior.

Además se hace explícito la necesidad de incorporar a la enseñanza el aspecto lúdico – expresivo. Es decir que la formulación de problemas y proyectos entre el profesor y los estudiantes no debe perder de vista el juego (en un sentido amplio), y la capacidad expresiva que este conlleva. A su vez esto nos lleva inevitablemente a pensar en el rol del docente como quien facilite este clima de aprendizaje, imprimiéndole modificaciones a sus formas y a su evaluación que será por procesos y resultados más que solamente por estos últimos.

La secuencia de contenidos conceptuales a trabajar se encuentra estructurada desde una lógica concebida desde las nociones básicas del lenguaje hasta la producción grupal mediante el reparto de roles y funciones.

Por todo esto que estamos mencionando, nos encontramos con una serie de contenidos sugeridos para trabajar desde *Lenguaje y producción audiovisual I, II y III* en la siguiente secuencia curricular:

“CONTENIDOS TERCER AÑO

- El acto de visión como juicio visual. La imagen como producto cultural. La imagen portadora de información (documento etnográfico).
- Definición y uso de la metáfora. Figuras Retóricas.
- La representación audiovisual y la formación y transformación de identidades individuales y colectivas.
- La imagen fija: características. Iconicidad, abstracción. Ambigüedad. Simplicidad, complejidad. Monosemia, polisemia. Originalidad, redundancia.
- Composición y elementos expresivos. Composición estructural (líneas y ejes). Figura-Fondo. Alternancia. Proximidad. Semejanza. Continuidad. Contraste. Inclusividad. Clausura. Punto. Línea. Forma.
- Percepción. Leyes de la percepción. Fuerzas perceptuales (tensión, equilibrio, etc.).
- El espacio. El recorte de la mirada: encuadre y punto de vista.
- Textura. Construcción y deconstrucción de la imagen (collage, arranquismo, etc.).
- La imagen digital. La imagen como dato. La imagen manipulada. Prácticas propias del medio digital y la circulación en Internet: apropiacionismo. Montaje, collage digital.
- Fotonovela. Cómic. Historieta. El *gif* animado.
- Programas de edición de imágenes digitales. Diversidad del *software* profesional actualizado. Programas multiplataforma, herramientas privativas y libres.
- El sonido como parte esencial del lenguaje. El sonido como imagen auditiva. Capacidad comunicativa del sonido: realista, expresiva. Programas de edición de sonido. Diversidad del *software* profesional actualizado. Programas multiplataforma, herramientas privativas y libres.

CUARTO AÑO

- La semántica de las producciones audiovisuales (estructuras comunicativas y experimentales).
- La retórica de las producciones audiovisuales (análisis de valores e ideologías de las producciones audiovisuales comunicativas). El documental, la ficción, la animación y nuevas formas de construcción simbólica del relato. Los paradigmas de las industrias y las producciones marginales. Las convenciones del relato audiovisual (similitud, correlación y semejanza con lo representado).
- La mirada de la cámara (ubicación, ángulos y movimientos).
- El Guión: Creación y articulación del espacio. Creación y articulación del tiempo.
- La Animación: Concepto, Diseño, *Storyboard*, *Stopmotion*.
- Montaje y composición por segmentos, la remezcla. Encadenamiento de mosaico. De la linealidad analógica a la inmaterialidad digital.
- Diferentes herramientas (libres y privativas) para la edición digital y postproducción audiovisual.

QUINTO AÑO

- Proyecto final y grupal. Diseño. Gestión. Pre-producción. Realización (documental, ficción, animación, montaje o mixturas varias). Post-producción. Publicación / Distribución de la obra.
- Diferentes herramientas (libres y privativas) para la edición digital y postproducción audiovisual.” (Escuela Secundaria, Ciclo Orientado, Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 152 - 153).

Una enumeración de contenidos donde podemos diferenciar ejes: uno puesto en la imagen fija y los trabajos que ella nos permite realizar y otro en el sonido con su potencialidad comunicante. Estos contenidos se trabajarían en el tercer año. Luego, en cuarto, ya el abordaje de cuestiones y elementos específicos del lenguaje audiovisual en su complejidad (guión, montaje, composición, etc). Y un último año de producción.

¿Cuáles son los riesgos de una estructura pensada de esta manera? Caer en una lógica de aplicación de la teoría en la realidad, escindiendo conceptos por un lado y prácticas por el otro; o bien una fuerte formación práctica, que dé al egresado conocimientos técnicos sin que pueda tener herramientas teóricas que le posibiliten asumir un posicionamiento claro y consciente del mensaje que pretende comunicar. Este suele ser un equilibrio difícil de conseguir y en cierta medida depende de la impronta personal que el docente tenga, más allá del formato que la unidad curricular pueda asumir en las instituciones escolares.

En relación a la otra unidad curricular, *Artes audiovisuales y contexto I y II*, correspondientes a cuarto y quinto año del ciclo de especialización de la escuela media, mencionábamos anteriormente que presentaba un sesgo más histórico. Sin embargo, la propuesta metodológica de la unidad busca superar las posibilidades de caer en un reduccionismo, dando coordenadas destinadas a abordar contenidos que bien podrían trabajarse de manera estanca o de una forma más atrayente. Nos encontramos con las siguientes sugerencias de trabajo:

- “El uso de gráficos, tablas estadísticas, mapas infográficos, así como proyecciones visuales y audiovisuales de diversa naturaleza, favorece la visualización relacional y la comprensión, evitando la mera memorización de hechos, fechas y personajes. Se sugiere la utilización de herramientas de análisis que permitan contextualizar diacrónica y sincrónicamente los discursos audiovisuales, y posibiliten pensar el arte en interrelación con su contexto. [...]Se propone la integración de materiales bibliográficos, filmográficos, pictóricos, musicales con la investigación en internet y los medios tecnológicos al alcance de los estudiantes. La metodología de exposición de exploraciones propias permite el desarrollo de un posicionamiento comprometido del estudiante con su propio proceso de aprendizaje y promueve el trabajo colaborativo. En este sentido, para favorecer la autonomía se trata de propiciar el uso de medios audiovisuales (videos, audios o presentaciones animadas) en la socialización de las investigaciones.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 155 - 156).

Creemos que, en la propuesta de trabajo, la diversidad de elementos que se sugieren integrar para el espacio, permite pensar en subjetividades que necesitan estar estimuladas todo el tiempo con el despliegue de materiales y soportes así como la concepción de un sujeto activo en su proceso de aprendizaje mediante la implementación de la investigación como medio de estudio. Investigación que debe ser expuesta cuando el docente así lo requiera y preferentemente mediante el uso de medios audiovisuales.

Ahora desarrollaremos en qué aspectos el *Bachillerato en Comunicación* trabaja con el lenguaje audiovisual. Utilizaremos un tamiz como sostuvimos con el Bachillerato en Artes con Orientación en Audiovisual y nos centraremos en aquellas unidades curriculares que lo tomen como un contenido a trabajar y veremos si existe una propuesta didáctica al respecto.

En principio podemos señalar que esta orientación no se limita a un lenguaje específico de los medios masivos de comunicación, es decir, abre el juego a la comunicación como una problemática general que no se puede reducir al estudio de los mensajes construidos por los medios, más allá del soporte en que se elaboren.

Una de las ideas principales de la orientación es la siguiente:

“Desde la mirada propuesta en este diseño, la comunicación no se reduce a los medios de comunicación, los medios, a su vez, no se limitan a los medios masivos y los medios masivos no se reducen a los medios masivos concentrados y multimediáticos. Así, se intenta construir un diseño abarcativo, que dé cuenta de la heterogeneidad del campo, muestre a los estudiantes las diferentes perspectivas de acción sobre el mismo, y posibilite pensar en forma colectiva alternativas y proyectos de comunicación que trasciendan las miradas hegemónicas”. (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 334).

En este sentido, podemos sumar la búsqueda de apertura de este campo ligado a una vocación de construcción de ciudadanía. En los saberes y capacidades que se plantean como objetivos a conseguir en los estudiantes encontramos la capacidad de análisis crítico y reflexivo de los mensajes; la capacidad de poder ponerlos en una perspectiva y en un contexto histórico, social y político y fundamentalmente que ellos puedan reconocer las rutinas productivas y los medios de comunicación, que no se limitan a las industrias culturales sino que incluyen el campo de lo alternativo y popular no hegemónico, en definitiva un egresado que no se limite a ser un espectador crítico sino que pueda apropiarse de herramientas de realización. (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 335 - 336).

Las unidades curriculares postuladas para la orientación son las siguientes: *Introducción a la comunicación; Teorías de la comunicación y contexto; Historia de los medios; Tecnologías digitales de la comunicación; Prácticas de los lenguajes I y II; Metodología de*

la investigación en comunicación; Observatorio de experiencias en comunicación; Gestión de productos comunicacionales; Orientación en contextos laborales.

Tomaremos en cuenta para este trabajo aquellas unidades que propongan al lenguaje audiovisual como un contenido a trabajar.

En *Introducción a la comunicación* leemos que uno de los contenidos a trabajar dentro del eje *Deconstrucciones/ Construcciones* son los “soportes y lenguajes participantes de los procesos de producción e interpretación de productos de comunicación: lenguaje verbal. Lenguaje visual. Lenguaje audiovisual. Lenguaje sonoro. (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 339). Contenido que es pensado en función de una de las ideas que sostienen la unidad que es la siguiente:

“Los contenidos de esta disciplina se abordarán a partir de la metodología de taller, lo que implica la generación del análisis y el estudio de productos mediáticos de diferentes tipos (prensa papel, prensa digital, radio, TV, piezas graficas comunicacionales, murales, grafiti, etc.). A partir de su deconstrucción se intentará descubrir / inferir los elementos que componen las piezas de comunicación analizadas, las rutinas de trabajo por las cuales se construyeron y los posibles modos alternativos de producción, así como la generación de nuevas propuestas. Este proceso que puede darse de forma recursiva debe contemplar el diseño y la construcción de productos propios.”(Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 337).

En definitiva la perspectiva desde la que se posiciona la unidad es trabajar al lenguaje audiovisual desde el análisis del soporte y cómo este requiere de rutinas y genera condicionamientos al momento de pensar en la comunicación del mensaje. Una vez más encontramos como objetivo la combinación de un espectador educado para que mire cine y tv desde una perspectiva crítica pero además pueda producir sus propios mensajes en este soporte.

Otra de las unidades curriculares que trabaja el lenguaje audiovisual es *Historia de los medios*. Sobresale en su propuesta la posibilidad de que sea trabajada con el formato de seminario y la sugerencia de generar “eventuales encuentros con profesionales del medio que permitan pensar a los medios de comunicación insertos en las sociedades así como también el modo en que la aparición de cada uno de ellos fue transformándolas”. (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 342). Esto resulta interesante por dos cuestiones: la primera es que la unidad curricular propuesta busca alternativas al formato clásico de la asignatura; la segunda es que posibilita el ingreso de profesionales externos a la escuela, lo que nos permite pensar en opciones de perfiles no necesariamente ligados a la gramática escolar como podría ser un profesor.

En cuanto a los contenidos conceptuales, *Historia de los medios* propone trabajar el cine: “el pre-cine, etapa pionera, conformación del lenguaje y de la industria. El cine mudo, y aparición del sonido. Vanguardias europeas. Y al cine se le suma la televisión desde la constitución de la industria cultural: La industria del espectáculo. La televisión y la

comunicación de masas. La industria discográfica”. (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 343). Es evidente que el ordenamiento de este contenido responde a un criterio cronológico, es decir el abordaje de los medios audiovisuales desde sus inicios y su nivel de complejidad incipiente hasta la actualidad con la conformación de los grupos multimediales y la complejidad de los productos actuales.

Otras de las unidades curriculares que trabajan el lenguaje audiovisual como contenido son *Prácticas de los lenguajes I y II* (que estarán en cuarto y quinto año de la orientación respectivamente). La sugerencia es que estas unidades se trabajen desde la perspectiva del taller, propuesta que invita a replantear el rol del docente y la construcción del conocimientos en esta unidad. El contenido conceptual del lenguaje audiovisual aquí pasa por el trabajo que se desarrolle desde el concepto de género en sus diferentes soportes, incluido el lenguaje audiovisual. (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación Santa Fe, 2013: 345)

Últimos planos de esta escena

En este capítulo dimos cuenta de la historización que se desarrolló en cuanto a la problemática de la gramática escolar del nivel medio en nuestro país, y cómo los diversos intentos por generar cambios en su estructura han caído, hasta el momento, en transformaciones irrelevantes.

A su vez pudimos dar cuenta que los cambios culturales fueron instalando la necesidad de que las nuevas currículas del nivel tuvieran que abrirse a nuevos contenidos y nuevas problemáticas que antes no estaban contempladas, dentro de ellas se encuentra la comunicación, en un sentido amplio, como un contenido a incorporar y trabajar desde diferentes perspectivas. Es en este sentido que sostenemos que el lenguaje audiovisual hace su aparición en la escuela media como un contenido a enseñarse y a trabajarse desde su visibilización como contenido escolar curricular.

Si bien ya era trabajado desde la escuela con anterioridad, es con la sanción de la Ley Federal de Educación y la implementación de la orientación en Comunicación, Artes y Diseño, que el contenido audiovisual ingresa formalmente al curriculum.

También pudimos observar que las limitaciones que esta orientación tiene, es formar a los estudiantes bajo una impronta tecnicista y aplicacionista, lejana a la formación de un sujeto más bien crítico y productor de mensajes para medios alternativos de comunicación. Tendencia que comienza a revertirse en la Ley Nacional de Educación sancionada en el año 2006. Esta última busca un sujeto más ligado a sus derechos ciudadanos si de comunicación se trata. No sólo se limita brindarle herramientas para conformar un egresado que sea capaz de producir mensajes sino que sepa producirlos

desde un paradigma que esté ligado al campo de lo no hegemónico y lo alternativo también. A su vez entiende que un sujeto formado desde un paradigma crítico puede ejercer el mirar desde un lugar relacionado a un derecho ciudadano.

Los puntos en común que podemos encontrar en estas leyes educativas marcos es que sus diseños curriculares reflejan una vocación por dar diversos formatos tanto a los espacios curriculares (Ley Federal de Educación) como a las unidades curriculares (Ley Nacional de Educación), de tal forma que pone al lenguaje audiovisual en una necesaria relación de escolarización para que pueda ser enseñado dentro de la gramática que se sostiene.

Esto por lo menos en cuanto a lo pensado desde lo curricular, deberíamos detenernos y pensar qué sucede con el curriculum real en las aulas al momento de enseñar el lenguaje audiovisual como contenido.

Capítulo 4. El lenguaje audiovisual entra en el plano de la escuela

*“Después de mucho caminar,
La mar estalló ante sus ojos...”*

En este apartado desarrollaremos algunos de los aspectos que, a nuestro entender, han generado un contexto propicio para que el lenguaje audiovisual sea reconocido e incorporado en el curriculum escolar mediante la creación de espacios específicos destinados a su enseñanza. A su vez analizar las entrevistas formuladas a los profesores en las que ellos hacen sus observaciones con relación a las condiciones que coadyuvaron en el objetivo de que exista este lenguaje en la curricula así como las necesidades de expandir y afianzar su enseñanza a fin de pensar en un profesor que tenga capacidades para poder trabajarlo.

Sería una ingenuidad pensar que a partir de su existencia en la curricula, el lenguaje audiovisual comenzó a estudiarse y a utilizarse en las escuelas. Investigaciones y trabajos realizados (Serra, 2012; Dussel y Gutierrez, 2006) demuestran que el cine ya era materia de proyección en las aulas y las revistas especializadas en educación como “El monitor de la Educación” (órgano de difusión del Ministerio de la Nación), sentaban las bases de las discusiones en torno al cine como instrumento (controvertido por cierto) en su aspecto pedagógico.

En este sentido, Diana Paladino hace mención acerca de lo que sucedía en la década del 60 en nuestro país:

“Años en los que aumentó la proyección de películas en los niveles de educación media y superior. Años en los que, por otra parte, los jóvenes se volcaron mayoritariamente al cine, abundaron las revistas especializadas, proliferaron las salas cinematográficas de arte y ensayo, y el film cobró prestigio como producto artístico y cultural. La ebullición cinéfila, en mayor o menor medida, pronto repercutió en las aulas. Sin la obligatoriedad de un correlato curricular, las funciones proyectadas en escuelas secundarias, profesorado y universidades acogieron características del modelo del cine club...”(Paladino, 2006:137)

La realidad actual se nos presenta de otra manera, distinta y más compleja que en esa década pasada que describe la autora. Hoy en día hablamos de una sociedad en donde la imagen, que no es emitida sola la mayoría de las veces, sino que es acompañada por textos, es el medio que predomina. Y esto lo podemos pensar a partir de varias ideas.

Coincidimos con Richards en definir a la sociedad de la imagen como aquella que caracteriza el modo hegemónico en que se comunica la globalización capitalista, “una cultura que deriva del predominio cotidiano de lo visual en las formas de percibir el mundo y de interactuar con él”. (Richards, 2006:103) Pero esto no surge de la nada, no

aparece una sociedad en la que predomina lo audiovisual como forma de expresión sin que se hayan dado cambios en diversos planos que son tierra abonada en este devenir. ¿Qué sucesos fueron, entre otros, los que fecundaron el terreno para que el lenguaje audiovisual ingrese como contenido al ámbito escolar? Podemos hablar de cambio en dos órdenes fundamentales, por un lado los cambios materiales y por otro lado cambio de índole cultural.

Los cambios materiales

Uno de los aspectos a tener en cuenta es lo que podríamos denominar la consolidación de un campo de la comunicación en América Latina y en nuestro país. Y esto se refleja en el auge de las carreras relacionadas con el periodismo y la comunicación social. (Margiolakis y Gamarnik, 2011: 22). Para citar como ejemplos de nuestro medio, la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario es incorporada a la facultad de Ciencia Política en el año 1975 y hacia el año 1982 abre sus puertas el Instituto Superior de Enseñanza Técnica nº 18 (ISET 18) con las carreras de periodismo, bibliotecología y fotografía²⁶. A su vez algo que señalan las autoras Margiolakis y Gamarnik y que consideramos importante rescatar, es que se da un paso adelante en cuanto a la concepción de los medios de comunicación en general; es decir, se pasa de un paradigma investigativo que ponía el foco en el emisor del mensaje y en su posicionamiento ideológico, para pensar en la problemática de la recepción y en la educación de los receptores. En palabras de las autoras:

“Esta perspectiva parte de comprender que lo “hegemónico” no sólo domina y lo “subalterno” no sólo resiste y rescata aquellas lecturas “oblicuas” y “desviadas” que los sectores populares hacen de aquello que ven, escuchan o leen” (Margiolakis y Gamarnik, 2011:23)

Cambio de enfoque no menor en el terreno de la comunicación ya que los receptores dejan de ser vistos como meros objetos pasivos de los medios hegemónicos y comienzan a ser observados desde su capacidad activa en la resignificación de los mensajes que les llegan. A partir de esto es que se plantea la necesidad de crear una instancia intermedia en la formación de estudiantes que permiten llegar con conocimientos previos antes que

²⁶ **Instituto Superior de Educación Técnica Nº 18 "20 de Junio"**

El 2 de abril de 1982 se crea el Instituto Superior.

En 1985 se incorpora al Instituto la carrera de Locución que había sido creada un año antes. A partir de este año se comienza con la reforma curricular que tienden a reemplazar los planes de estudio de las carreras por nuevas propuestas acordes a los nuevos momentos históricos.

[datos obtenidos de la página web de la institución, disponible en

http://www.iset18.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=119&Itemid=184]

el grado superior del sistema escolar y para ello la mejor opción se presentó en el nivel medio del sistema.

Un segundo aspecto a tener en cuenta es que hacia el año 1983 la Argentina recuperaba la democracia como sistema político y con ello, mayores libertades en cuanto al régimen de producción, circulación y consumo de los bienes culturales. En este marco, los medios de comunicación comienzan a expandirse, proceso que va afianzarse a partir de la década del 90 con la Ley de Reforma del Estado (sancionada en 1991) que posibilitó la concentración de la propiedad de ellos. Oscar Landi, prestigioso estudioso de la cultura audiovisual, sostiene en este sentido:

“Baste señalar por ahora como ejemplos la expansión de las radios FM y de la televisión por cable, que llega en estos momentos a una audiencia de dos millones de personas en todo el país, a través de sus casi mil empresas grandes y pequeñas. Pero no solo se trata de la aparición de nuevos medios, sino de una verdadera recomposición del sector: la posibilidad que tuvieron las empresas del periodismo gráfico de comprar los canales que se privatizaron estimuló la formación de conglomerados multimedia” (Landi, 1993:159)

La concentración y, aunque suene paradójico, expansión del sistema de medios en general en nuestro país durante esta década demandó mano de obra calificada para poder llevar adelante los cambios que esta transformación requería. De allí que la articulación entre la educación y el mercado de trabajo se viera compelida bajo una lógica mercantilista y neoliberal, es decir, era importante cubrir la demanda de trabajadores que tuvieran los conocimientos necesarios para trabajar en este contexto que crecía a pasos agigantados. Al respecto señalan Carduza, Mistrorigo y Rubinovich:

“Más aún, los medios masivos se consolidaban como estructuras monopólicas y se creaban los multimedios con el aval legislativo del Estado; es decir, también las políticas comunicacionales formaban parte del conjunto de cambios que se sucedían a escala nacional y que marcaban el inicio de una época de fuerte impacto mediático en nuestro país, constituyendo un marco ideal para el desarrollo de propuestas educomunicacionales en estrecha relación con el mercado” (Carduza, Mistrorigo y Rubinovich, 2011: 67)

En definitiva, la escuela iba a ser la responsable de zanjar la ausencia de recursos humanos que los medios de comunicación demandaran.

El tercero de los aspectos a tener en cuenta es amplio porque involucra la dinámica material que acompañó la expansión de las pantallas y el acceso a estas, sin tener en cuenta Internet y los celulares, es decir, hablamos de cine y televisión solamente. Por un lado tenemos la videocasetera que hace su aparición en la década del '80 y permite un cambio en el visionado de las películas que se daban hasta ese momento en

las instituciones educativas, así como también en la sociedad. “En pocos años se incrementaron las instituciones equipadas, aumentó la oferta de títulos de películas disponibles a la hora de planificar una actividad docente y se multiplicó la visión de films en las aulas” (Paladino, 2006:138). Y además, no debemos olvidar el impacto en el ejercicio de la visión que este artefacto propone ya que permite que la película sea adelantada, pausada, seleccionada de acuerdo al gusto de quien la exhibe y la ve.

Por otro lado existe en nuestro país una amplia penetración de la televisión por cable. Este hecho que aparece en los 90 se consolida y sostiene hasta la actualidad, cuestión que sitúa a la Argentina en el tercer país de América y en el cuarto en el mundo. Según datos que arroja el Boletín oficial del Laboratorio de Industrias Culturales, existen seis millones de abonados al cable, lo que representa un 56% de los hogares con este servicio. (Click, 2008: 2).

Mientras que si consideramos las salas de cine, estas han sufrido un proceso de crecimiento pero al mismo tiempo de expansión. Según los datos oficiales las pantallas cinematográficas tuvieron un declive y luego una reconversión del sector:

“A nivel nacional, en 1970, existían 1800 pantallas. En 1980 la cifra descendió a 1000, para tocar fondo a comienzos de los `90 (1992) cuando las salas abiertas llegaron a ser un poco más de 300 en todo el país. Ante esta situación, muchos analistas vaticinaron junto a la crisis “la muerte del cine”. [] Durante la segunda parte de los `90, con el desarrollo de los nuevos complejos multicine vuelve a crecer la cantidad de salas y sobre todo, de pantallas, tanto a nivel local como nacional. No obstante, este crecimiento se realiza, “selectivamente”. La nueva distribución de la oferta cinematográfica se concentra entonces en algunas zonas céntricas o de alto y medio poder adquisitivo. En las provincias pasó algo similar: los nuevos multicines se agolparon sólo en los grandes centros urbanos del país”. (Revista Click, 2007:6)

Recicladas y con una nueva lógica más vinculada a lo comercial que a lo cultural, las salas de cine siguen teniendo presencia en nuestras ciudades y forman parte del bagaje cultural al que concurren jóvenes y adultos.

En síntesis, si tenemos en cuenta la dimensión material de la problemática, notamos un incremento del número y del acceso a las pantallas. Quizás tenga mayor expansión las pantallas privadas (tv por cable) que las “públicas” (pantallas de cine), pero sí podemos hablar de un consumo visual en pantallas de televisión y de cines que se sostiene.

Estos tres aspectos, entre otros, confluyen en posibilitar una mayor accesibilidad a un número amplio y vasto de pantallas con las que se tiene contacto cotidianamente. Los profesores que fueron entrevistados para el trabajo coincidieron en señalar que la escuela

debía ser la institución que formara a los sujetos que están inmersos en este contexto material.

En relación con este aspecto, podemos señalar que los testimonios hacen hincapié en el rol tradicional de la escuela en cuanto a ser el dispositivo que, por excelencia, transmite este lenguaje que, por su hegemonía, tuvo que ser considerado como contenido a enseñar. En este sentido un profesor decía:

“E: ¿Por qué la escuela se tuvo que hacer cargo de enseñar el lenguaje audiovisual?”

D: Buena pregunta. No, y yo creo que es...este, la necesidad del momento, es la necesidad del momento. Mañana será otra cosa, capaz, dentro de 100 años. Pero así como en su momento... Y, en su momento tuvo que incorporar la ciencia fáctica. Por ahí los pibes te preguntan: “Bueno, ¿pero en la época de Roma qué se estudiaba? Y bueno, se estudiaba cosas que... no tanto en la época de Roma que no hay prácticamente escritos sobre eso. Pero en la Edad Media..., la teología, viste, todo giraba en torno a Dios. Eran ciencias morales y teológicas porque el mundo se regía por esas normas. Bueno, hoy se rige por la imagen. Vuelvo a repetir, el pibe, los adultos, todos, vivimos en un mundo comunicacional irrefrenable. Entonces, tiene que tener participación. No sé hasta qué punto como creador pero por lo menos como receptor.” (Prof. 5, Anexo II, pág. 175 - 176)

Este profesor toma en cuenta la necesidad histórica que interpela a la escuela, de allí que la transmisión del lenguaje audiovisual se constituye en una necesidad a ser abordada por algún dispositivo. A su vez, se suma el argumento de la necesidad de actualización de la escuela, de no quedarse al margen del avance tecnológico que caracteriza a los tiempos actuales. Una profesora respondía:

“D: Y porque si no quedaba totalmente desactualizada de la vida, quedaba desactualizada de la vida. Yo creo que la vida del joven hoy está con celular, está con internet, está con su Tablet, está con su cámara fotográfica del mismo celular. O sea para mí es un instrumento y un recurso más, para otros es un problemón. Hay docentes que dicen “espero que no vengan las netbook porque no se cómo voy a hacer para trabajar con los chicos”.” (Prof. 9, Anexo II, pág. 205 - 206)

En definitiva, el crecimiento de pantallas y el lugar hegemónico que la imagen comienza a tener en estas últimas décadas marcan solo un aspecto a tener en cuenta al hablar de la enseñanza del lenguaje audiovisual en las escuelas.

A los cambios materiales que se suscitan en el ámbito de la comunicación, se suman transformaciones culturales que interpelan a la escuela y demandan una respuesta a esta problemática.

Los cambios culturales

Dentro de un abanico de posibilidades se nos ocurre hacer foco en dos cuestiones: la primera de ellas tiene que ver con el descentramiento pedagógico que sufre la escuela por estos tiempos y el otro es la educación emocional por identificación que el lenguaje audiovisual produce.

A qué denominamos descentramiento cultural?

La escuela como institución ligada a la modernidad, siempre se valió de un soporte escritural y se apoyó en su tarea de enseñanza fundamentalmente en el libro. Es decir, en su rol de transmisora de la cultura, la lógica escritural ligada al papel fue la que predominó y, hasta podríamos sostener, creó un imaginario muy fuerte ligado a este soporte, de tal manera que todo aquello que se rigiera por fuera de esta lógica fuese puesta bajo sospecha.

Para ser más claros en este punto, creemos necesario sostener que nos encontramos inmersos en un tipo de sociedad donde la imagen ha devenido en medio hegemónico como medio de transmisión y que el denominado descentramiento cultural es uno de los aspectos que padece la escuela actualmente y que es síntoma de la expansión de otros medios que, basados en la imagen, le disputan la transmisión cultural.

Coincidimos con Richards en definir a la sociedad de la imagen como aquella caracterizada por “una cultura que deriva del predominio cotidiano de lo visual en las formas de percibir el mundo y de interactuar con él”, (Richards, 2006:103) y cuya consecuencia principal es “la disolución del referente y de la primacía de lo referencial que guiaba la actividad de la representación. El referente – lo real – se aleja cada vez más al perderse las múltiples cadenas de signos que se funden miméticamente unas con otras hasta producir un completo nivelamiento de significados y significantes” (Richards, 2006:103).

Signos de signos que construyen una cadena que despegan a cada imagen de su referente. La imagen habla por sí sola y es el principal insumo de la realidad construida, ya no es necesario que esta mantenga su relación con su referente, se ha escindido para “elaborar” realidades por cuenta propia.

Si a esto sumamos que las imágenes cumplen una tarea pedagógica, partimos de sostener que las pantallas educan (Bacher, 2009), entonces podemos entender al descentramiento cultural (Barbero, 2002) como aquel proceso en el que “la palabra escrita, con el libro como soporte cultural emblemático, es desplazada del lugar central de la cultura cuando arriban las innovaciones tecnológicas que se apoyan en lenguajes vinculados a la imagen” (Tobeña, 2006:212). Y con ello, la escuela es testigo de la pérdida del monopolio del saber; esto significa que ya no es la única institución que transmite conocimiento, sino que debe

compartir ese podio con otras instituciones: los medios masivos de comunicación y entre ellos el cine y la televisión.

Al tiempo que se da este proceso de corrimiento de la escuela en cuanto a la centralidad en la transmisión del conocimiento, los nuevos artefactos que difunden la cultura utilizan principalmente como insumo al lenguaje audiovisual.

¿Qué características tiene el lenguaje audiovisual y cuál es el impacto que este soporte tiene en lugar del libro?

Coincidimos con Funes en señalar que el lenguaje audiovisual es “un entramado complejo, de amplia raíz polisémica que se conforma a partir de la mezcla de imágenes, sonido y movimiento, y por lo tanto comporta nuevos modos de comunicar y no responde necesariamente a las características del lenguaje verbal” (Funes, S/D). Es decir que el sustento de este lenguaje es la combinación de elementos que lo transforman en un soporte de comunicación. Y podríamos sostener que, además de comunicar, también educa. Y, de todas las implicancias que esto genera, la que nos interesa es, principalmente, la educación emotiva que el uso de la imagen genera en quien la observa. Consciente o inconscientemente tanto el cine como la televisión nos educan y lo hacen desde la identificación que nos produce la influencia emocional que el empleo de la imagen suscita. El aporte que realiza Jacquinot en este sentido nos parece importante:

“Muchas veces olvidamos mencionar que la televisión no aporta sólo informaciones sino que además, mediante la identificación, permite vivir historias y a través de ellas adquirir saberes y comportamientos humanos, tanto a nivel de la integración de las representaciones colectivas, como a nivel de la toma de conciencia de la imagen de sí, de la apropiación de modelos ideales” (Jacquinot, 1985: 127)

Consideramos clave en este párrafo entender el término apropiación como aquel acto en el que el sujeto que mira una pantalla se encuentra en un estadio de actividad. El sujeto que mira cine y televisión, más allá de las especificidades que demande cada soporte en cuanto a la atención, proyecta y sostiene un trabajo activo.

En la misma dirección, es Serra quien sostiene que el cine “no es sólo un imaginario de progreso y de futuro que responde a una clave geopolítica que lo excede, sino también unos modos de vestir, de soñar, de besar, de sentir, de luchar y de sufrir, una perspectiva sobre la adversidad de la vida y sus posibles salidas, un horizonte de salvación individual” (Serra, 2011: 157) y a su vez, sumamos a estos aportes el de educación sentimental de la que habla Monsiváis (2006), entendiéndola como el aprendizaje e interiorización de modelos que nos van a permitir sobrellevar los infortunios de la vida cotidiana, es decir,

estereotipos brindados por el discurso melodramático que nos da los elementos necesarios para ello²⁷.

En definitiva, nos encontramos, según los autores citados, con sujetos que nos son meros receptores de las imágenes que predominan en nuestras sociedades sino que además, no sólo obtienen información de ellas, sino que son educados por estas.

¿Qué características presentan estos sujetos jóvenes que entran a la escuela media según lo manifestado por los profesores? Y más aún ¿qué tipo de subjetividad es con la que se encuentran ellos en las aulas?

Con relación a la subjetividad, hemos adoptado el concepto como lo entiende el sociólogo Urresti, quien la define como:

“... la dimensión de los fenómenos sociales que se relacionan con las formas en que los sujetos se apoderan de – y son apoderados por – las estructuras sociales, las incorporan y las ponen en juego haciendo posibles los procesos de reproducción del orden social. La subjetividad es la plataforma sobre la que se apoya y pivotea esa reproducción siempre tensionada entre la copia, cuando es mecánica; el desarrollo cuando es ampliado, y la innovación, cuando el resultado obedece a patrones que alteran los originarios” (Urresti, 2008: 101)

De acuerdo con lo manifestado por este autor, existen dos cuestiones a tener en cuenta al hablar de la subjetividad de los jóvenes. Por un lado un contexto histórico que nos lleva a pensar esta subjetividad en términos de generación. Entendiéndola como la estructuración temporal de la subjetividad, es decir, que aquellos sujetos que hayan convivido en una época histórica determinada, presentarán una subjetividad similar por pertenecer a la misma generación (Urresti, 2008; Berardi, 2007)). Ahora bien, cuando los cambios son acelerados como en la actualidad, podemos hablar de una convivencia de diferentes generaciones en un mismo espacio social y también en un mismo espacio escolar.

Por otro lado, en el caso de los jóvenes que llegan a las escuelas medias, presentan esta subjetividad en una instancia de construcción por una cuestión lógica de tiempo biológico

²⁷ Monsiváis dice que el melodrama genera una enseñanza que permite aprender una abanico de respuestas frente a los problemas de la vida, entre ellos destaca:

- Provee a las familias del idioma utilizable a la hora de la solemnidad y de las tormentas emocionales.
- Refrenda las prohibiciones de la moral al uso.
- Condiciona la psicología conveniente en las crisis del alma, y en los avatares de la honra.
- Adiestra en las reacciones por emitir en los forcejeos entre el Bien y el Mal.
- Ofrece las fórmulas verbales adecuadas en el proceso amoroso y la convivencia familiar, los bloques expresivos por emplearse en el caso de pasiones, tragedias, métodos de expiación, dudas que desembocan en la canallez o el sacrificio, obediencia a los padres o enfrentamientos dramáticos con ellos, cuidados de la honra, heroísmo de la desdicha. (Monsiváis, 2006:27)

ya que ellos todavía no han vivido muchos sucesos que los adultos de la institución sí, de allí que la adolescencia y la juventud se torne una etapa de la vida importante en la construcción del sujeto que va a advenir en la sociedad. Al decir de Urresti:

“Por eso la generación y las diversas etapas de la vida son cruciales para comprender el proceso temporal de la constitución de la subjetividad, y la adolescencia y la juventud son espacialmente valiosas si se considera que en dichos pasajes se define un estilo de apertura al espacio social con marcas que serán duraderas y significativas” (Urresti, 2008: 104)

En definitiva tenemos una subjetividad en construcción histórica, es decir abierta y en plena formación en una sociedad que reúne como fenómenos la descentralización de la escuela como principal agente transmisor del conocimiento, con un predominio importante de la imagen como vehículo de comunicación de valores e instancia de socialización y a estos procesos debemos sumarle otros de similar complejidad y que son complementarios, que enumeraremos (tomaremos algunas de las transformaciones culturales que describe Verónica Tobeña):

- “Cambios en la configuración del conocimiento: este hecho nos remite a los cambios que ocasiona la fluidez de Internet como soporte del conocimiento ante la lógica estanca y disciplinar que sostiene la gramática escolar. Internet asienta su “esencia” en la configuración del conocimiento con forma de red, hecho que cuestiona la atomización escolar”. (Tobeña, 2011: 217).
- “Cambios en el canon del campo artístico: este acontecimiento se halla relacionado con que las obras de arte en la actualidad manifiestan una visión activa del destinatario, es decir, la lógica de las obras artísticas actuales necesitan al espectador para restituir su sentido, para otorgárselo. Además las obras se construyen con materiales y situaciones de la vida cotidiana”.(Tobeña, 2011: 221)
- “Reconfiguración de los ámbitos públicos y privados: Estos cambios deben ser pensados desde la configuración del yo, de la identidad y la personalidad. Es decir, en la modernidad encontramos esferas privada y pública bien diferenciadas y es en el abrigo de la esfera privada donde los sujetos forjan su subjetividad. En la actualidad, pareciera que el reconocimiento de la existencia partiera de hacer visible ese yo (que antes se “armaba” en la privacidad) ante la mirada de los demás; de allí que sea muy común las prácticas vinculadas con la publicitación y exteriorización de comportamientos que antes quedaban reducidos al interior de cuatro paredes”. (Tobeña, 2011: 225 – 226)

Estos procesos, que condicionan nuevas subjetividades, aparecen en la esfera escolar con su impronta y son los profesores quienes reconocen encontrarse con otras lógicas de pensar, de vivir y fundamentalmente de ver en esta sociedad de la imagen. De allí que

uno de ellos hablara del ejercicio de multitasking²⁸ que realizan los jóvenes hoy en día como una práctica novedosa:

“E: vos decís antes nos sentábamos a ver televisión y ahora no, ¿qué prácticas encontrás ahora?”

D: yo creo que es más difuso... yo lo veo a mis hijos que por ahí uno está con la televisión prendida y está estudiando, digo para mí está completamente chiflado, son como dos niveles de atención que tenés que tener y uno tenía la idea de que se debía concentrar en la lectura, a lo sumo una música bajita de fondo para acompañar el momento... un mate... no, mi hijo es capaz que tiene la radio prendida, capaz que está chateando, está la tele prendida no muy alta y a su vez está leyendo un libro, para mí, desde mi lógica de razonamiento es muy difícil de comprender eso” (Prof. 3, Anexo II, pág. 153)

En tanto que las prácticas de visionado de material audiovisual, con una frecuencia diaria y en abundancia, que realizan los jóvenes en sus casas, genera diversas posturas de los profesores acerca de los saberes que esto produce en ellos:

“E: ¿cómo es esa mirada?”

P: No es para nada ingenua, no. Yo lo que veo y hablo mucho también con los chicos de lengua, no solamente con los de cine sino con los de lengua hablamos.... Yo utilizo mucho el lenguaje audiovisual, inclusive cuando leímos Romeo y Julieta, nos tocaba, y una alumna planteó que ella miraba un comic chino de Romeo y Julieta, eh... en un futuro en una ciudad, en una neo Seul, no sé qué... y bueno, le dije: “¿Por qué no lo traes y lo vemos también?”. Siempre trato de... y los chicos se enganchan de otra manera, obviamente que les llama más la atención que lo escrito, pero perdón, volviendo a tu pregunta: no es ingenua su mirada. Ellos, cuando hablamos de programas de televisión lo hacen con una posición, una postura, una crítica a lo que les gusta, lo que no les gusta, lo que le parece mal o bien. En caso de los chicos de cine las películas, eh... también ellos, no es una postura ingenua, ellos saben lo que miran y critican las cosas que no les gustan y te cuentan lo que les parece mal, bien, hay una posición de parte de ellos de lo que ven, sí.

E: ¿O sea qué hay una base propicia para producir un aprendizaje a partir del bagaje que ellos traen?”

P: Sí, sí. Yo siempre hablo de lo que ellos consumen en televisión, sobre todo. Siempre les pregunto y ellos te dicen. Tienen una postura tomada, no es que ven cualquier cosa o todo les da lo mismo, bueno, ahora no me acuerdo puntualmente, pero hablamos de unos que miran documentales en esos programas de A&E no se qué... que les gusta, dicen que son de distintos tipos de obsesiones o siempre sale el tema de Tinelli, de los noticieros, siempre hablamos de los discursos de los políticos que ellos ven por televisión. Todos tienen una postura tomada”. (Prof. 4, Anexo II, pág. 162)

²⁸ Se trata de hacer tareas simultáneas, por ejemplo leer mientras está la televisión encendida y música de fondo o bien chatear, jugar y leer simultáneamente, escribir con el celular y leer al mismo tiempo, y muchas combinaciones de actividades simultáneas similares a las descriptas.

Otros profesores manifiestan una tendencia más resistente a creer que el mayor consumo, la mayor exposición ante el lenguaje audiovisual, vuelva a los estudiantes sujetos más críticos. Al respecto uno de los profesores señalaba:

“E: ¿cómo se encuentran los jóvenes con relación al consumo que hacen del lenguaje audiovisual?”

D: A lo mejor no tanto el ojo crítico en el sentido de entender bien qué ven y por qué se lo dicen pero entrenados en lo audiovisual no te quepa dudas, cosas que yo tuve que aprender con el tiempo acerca del ritmo de las imágenes porque yo vengo de un tiempo en que las escenas duraban más tiempo con planos más largos y a ellos les pasa que se aburren con una imagen que dura más de tres segundos, yo igual intento hacerles entender que hace falta un tiempo para ver algo, pero ellos tienen un sentido del videoclip en la mirada... están entrenados, a lo mejor hay que contarles algunas cosas para qué lado tiene que mirar el entrevistado para que no quede mirando afuera del televisor, digamos ellos saben por qué el tipo que está parado o sentado en la tele en lugar de mirar para allá afuera mira para adentro, lo necesitan sino les molesta, eso lo saben pero no saben bien por qué...” (Prof. 1, Anexo II, pág. 136)

Ante este “diagnóstico” podemos pensar que la escuela tomó la decisión, como en otras ocasiones de su historia, de neutralizar otras maneras de enseñanza que le han presentado competencia. En definitiva el cine y la televisión comienzan a ser una preocupación escolar cuando la pedagogía evidenció su incidencia en los aprendizajes sociales, cuestión que podemos pensar tiene vigencia aún hoy. Serra sostiene al respecto que “...es justamente por otorgarle al cinematógrafo la capacidad de influenciar en la conducta de quien a él asiste que la pedagogía se va a ocupar de señalar sus peligros y de plantear la necesidad de su regulación y control en el medio social” (Serra, 2012:174).

Hoy en día el lenguaje audiovisual, y más específicamente el cine y la televisión, han sido incorporados como contenidos conceptuales a enseñar en el curriculum de las escuelas medias que son pensadas con orientaciones en comunicación y artes. Si bien el vínculo entre la escuela el cine data de mayor tiempo, consideramos que parte de los cambios suscitados en la sociedad y de los que hemos dado cuenta, han incidido para que la política educativa tome la decisión de incorporar este lenguaje a las aulas.

Ante este contexto, ¿qué nos dice la política educativa y la escuela?

La nueva Ley Nacional de Educación sancionada en 2006 establece una terminalidad específica de comunicación y en rasgos generales sostiene como objetivos que es necesario “desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación” (LEN, 2006:6). A su vez, y tomando como referencia la estructura curricular de la provincia de Santa Fe, los argumentos que se sostienen acerca de la enseñanza del lenguaje audiovisual refieren a las siguientes necesidades: “El mundo

de jóvenes y adolescentes está atravesado por complejos imaginarios en los cuales los nuevos medios tecnológicos, los medios de comunicación masiva y la cultura visual tienen protagonismo” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación de Santa Fe, 2013:95). Y otra idea del documento plantea que “un producto audiovisual no es nunca un reflejo de la realidad ni un mero pasatiempo de ideología neutra, sino un relato, una mirada construida desde un posicionamiento ético, estético y político, aunque el mismo no sea explícito. Por ello es importante fortalecer el análisis permanente acerca de los usos y funciones de los productos audiovisuales y de sus contextos de circulación y difusión, así como de los contenidos ideológicos que los mismos encarnan y expresan.” (Orientaciones Curriculares, Ministerio de Educación de Santa Fe, 2013: 95). Con este “reconocimiento” a partir de su incorporación a la curricula, qué cuestiones creen los profesores, especialistas en el lenguaje audiovisual, que deba ocurrir para que el lenguaje audiovisual tenga un proceso de consolidación en su enseñanza.

Los profesores, ¿qué piensan que se debe hacer ante estos cambios?

Con este contexto marcado, tanto por cambios materiales y culturales profundos, los profesores hacen sus observaciones y propuestas acerca del abordaje que se puede hacer del lenguaje audiovisual. Para esclarecer este aspecto les preguntamos si consideraban necesario que todos los profesores de la escuela media supieran y conociesen el lenguaje audiovisual y cómo se podría conseguir este objetivo de universalización, de considerarlo necesario. A su vez, les solicitamos que piensen el formato curricular que debería tener este contenido y las características del perfil de docente para que pueda desarrollar la propuesta.

Lenguaje para todos y todas

Casi de manera unánime los profesores coinciden en manifestar que el lenguaje audiovisual debe ser un contenido que conozcan mínimamente todos los profesores del nivel medio para que los films superen la mera ilustración de los contenidos que se enseñan en cada disciplina. En este sentido una profesora manifestaba:

“E: ¿Y vos pensás que debería ser un lenguaje que deberían manejar mínimamente todos los profesores?”

D: Sí, yo creo que sí. Sí, sí. Sí porque creo que es tan preponderante por lo que es el lenguaje, eh... verbal, escrito, o sea no estoy sacándole el lugar ni por el contrario, ambos son imprescindibles me parece. Ahora más que nunca porque estamos rodeados de lenguaje audiovisual y cómo me parece eso, que siempre se lo llevó a segundo plano, como que lo audiovisual, sobre todo en la escuela, lo que importa es la hoja escrita y la narración verbal” (Prof. 4, Anexo II, pág. 160)

Quizás lo interesante de este aporte reside en apelar a este plano comparativo en el que se cae en las discusiones acerca de los contenidos a enseñar... en este sentido muchas veces el lenguaje audiovisual no es tenido en cuenta debido al peso otorgado aún a otros tipos de soportes. El peso que la escritura y el lenguaje oral tienen en la escuela aún es relevante y obtura la discusión de la necesidad de la existencia de otros lenguajes.

Otro aspecto manifiesto está relacionado con el lenguaje audiovisual concebido desde una perspectiva jurídica. En este sentido, varios docentes plantearon sus ideas a partir de vincular estos conocimientos con las posibilidades de ejercer un derecho ciudadano.

“E: ¿Vos considerás que tendría que haber aparecido antes en la curricula el lenguaje audiovisual?”

D: Sí sí totalmente, a mí me parece que la enseñanza del lenguaje audiovisual, en el momento histórico en el que estamos tendría que estar a la par de materias como Formación Ética y Ciudadana, tiene que ver fuertemente con la constitución de ciudadanía, de poder hacer una interpretación de la realidad a partir de los medios audiovisuales que en cierto momento son los únicos a partir de los cuales parece ser que uno conoce la realidad, falsamente por supuesto... pero justamente saber que no es el único lugar a partir del cual poder conocer la realidad o poder conocer una realidad es que es importantísimo tener una visión crítica sobre eso, sobre los medios de comunicación en general y los medios audiovisuales en particular” (Prof. 6, Anexo II, pág. 181)

Otro profesor coincidía en hacer hincapié en este aspecto para justificar la necesidad de problematizar la enseñanza del lenguaje a todos los profesores...

“Digo justamente, incorporar esos saberes implicaba también a nivel ideológico compenetrarse un poquito más con las cuestiones comunicacionales porque sino... actualmente, viste... lo vuelvo a repetir, las clases media y todo... creen a la pantalla como si fuera la verdad absoluta ... Ahora está, por eso te digo, se está rompiendo ese paradigma a partir de los años recientes, pero antes lo que decía... como decía Jauretche: “lo que dice La Nación... lo dice la prensa de verdad...”, prestigioso, el diario más antiguo de Latinoamérica... por favor... se mandaban cualquiera” (Prof. 5, Anexo II, pág. 175)

Es a partir de ligar el lenguaje audiovisual y su incidencia en la construcción de la realidad que ellos entienden que debe darse como contenido a sus pares. Conocer el lenguaje audiovisual, el uso que de él hacen los medios masivos y su vinculación con los derechos ciudadanos y políticos aparece como una idea fuerte al momento de sostener la “universalización” de este lenguaje a sus colegas.

Otra de las posturas que surgió a partir de problematizar este aspecto es la discriminación en diferentes niveles de conocimiento que sus colegas deberían saber del lenguaje

audiovisual. Pensando en una analogía podríamos pensar en que todos los docentes saben leer y escribir pero no todos están capacitados para dar lengua. En este sentido ellos hablaban de la necesidad de conocimiento pero de un nivel que no involucre ni habilite su enseñanza. En este sentido, un profesor decía al respecto:

“Sí como parte de una formación general, ahora no es un área que me parece que le corresponda, en todo caso apoyado, por eso te decía lo del trabajo por departamentos, vos lo podés trabajar desde un departamento, decís bueno tenemos una profesora de biología que quiere hablar sobre sexualidad, que consulte y que trabaje de manera mancomunada junto con el departamento para ver ese material, me parece que debería funcionar de esa manera pero que le dé competencia como para armar un documental a mi me parece que se termina bastardeando el concepto de relato... a ver si se entiende lo que digo, no quiero ser... no es que quiero porque viste que muchos dicen “no se metan con esto que es mi quinta, nadie se meta con esto porque es lo mío”... digo una cosa es relato, armar y trabajar desde el primer concepto con lo que tiene que ver con el relato audiovisual como decíamos antes, eso es una cosa; que vos quieras hacer un material que te sirva de soporte en la materia debería haber allí un trabajo mancomunado con alguien que tenga algún tipo de experiencia...me parece... me parece” (Prof. 3, Anexo II, pág. 151)

Y en este mismo sentido, otra profesora también realizaba esta distinción:

“Una cosa es que le profesor maneje el lenguaje audiovisual para poder aplicarlo a sus materias y otra es que se enseñe el lenguaje audiovisual...”

E: ¿cómo sería esa distinción?

Yo puedo conocer el lenguaje audiovisual entonces lo utilizo en mi materia, entonces paso un documental, lo corto... trabajo con infografías, les hago Prezzi con imágenes, con videos... todo lo multimedial pero otra cosa es enseñarle al chico el lenguaje audiovisual, a hacer videos, a hacer fotos, me parece que sería distinto...” (Prof. 2, Anexo II, pág. 143)

En definitiva, lo que encontramos en estas últimas manifestaciones, por más que el primero de los docentes lo concientice, es la presencia de la gramática escolar que se asienta en la separación disciplinar, en esta “desarticulación de la propuesta formativa en pequeños gajos” (Dussel, Brito y Nuñez, 2007) que tanto caracteriza al nivel. De allí que, más allá de reconocer la importancia del lenguaje y que los docentes deberían tener un mínimo de acceso a su conocimiento, en última instancia lo que prima es la gramática en cuanto a la formación específica de cada profesor. Se podría decir que todos y todas podrán saber hasta un nivel en el que les permita discernir algunas cuestiones técnicas mínimas, algunas cuestiones ideológicas y estéticas pero la competencia en cuanto a su enseñanza vinculado al hacer está relacionado con una especificidad de conocimientos al cual no todos deberían acceder. Más allá de esta diferenciación, todos reconocieron la necesidad de dar mayor relevancia al contenido audiovisual como contenido que debía adquirir una visibilidad en la formación de sus colegas.

¿Hay vida más allá de la asignatura?

Una de las cuestiones sobre las que formulamos preguntas fue, una vez que aportaron sus observaciones acerca de la necesidad de que el sistema ponga una mayor atención a la enseñanza del lenguaje en los profesores en general, cómo pensaban conseguir este objetivo.

Los profesores optaron, en su mayoría, por la capacitación, luego una segunda propuesta sostuvo que el devenir generacional y su consecuente recambio traería aparejada las competencias de los docentes en este lenguaje; y para finalizar una profesora sostuvo que cada uno se tiene que sentarse a estudiar por su cuenta.

En la primera postura encontramos profesores que manifestaban lo siguiente:

“E: ¿Y cómo lo implementarías?”

D: Me parece que como un espacio. El tema de la formación docente yo creo que el gobierno no tiene una mirada muy definida. Si quiere una escuela de determinado tipo tendría que promover determinado tipo de capacitación y no la da. O sea que la tenés que ir a buscar afuera y tenés que pagar y tenés que encontrar el espacio. El docente está agobiado de los problemas con los padres, con los alumnos, tienen problemas de padre y de madre, entonces cuando vienen a la escuela a lo mejor viene sin ganas... y la capacitación es un sábado, un domingo, en diferentes horarios o por internet, no da, no da. Te pagan poco y pero en ese sentido si el estado tuviera una mirada de determinado tipo de docente, determinado tipo de educación tendría que trabajar en eso, en lograr una formación continua, gratuita y accesible para todos. Accesible que digo, que vos digas: “Tengo que rendir, hoy no vengo a clases. Esta semana me la tomo para estudiar. Tengo reemplazante” (Prof. 7, Anexo II, pág. 189)

Con sugerencias acerca de los aspectos materiales y políticos que debería reunir la capacitación, este docente presenta este medio como el indicado para que los demás profesores adquieran conocimientos acerca del lenguaje. Otra profesora sumaba su voz a la propuesta de las capacitaciones pero con otras observaciones:

“Me parece que tiene que haber un trabajo de producción y de construcción de sentido en base a ese material que vos estabas viendo y proponiendo y que los alumnos pueden proponer. Yo lo que trataría es de brindar la capacitación a eso para los docentes desde la escuela terciaria... Eso es algo... hay algo que es una deformación desde mi punto de vista que es que el docente de historia daba una película... dan la película “Belgrano”, digamos como para enseñar Belgrano y yo ese uso, digamos, que hace del audiovisual hay que ponerlo en entredicho, por lo menos cuestionarlo y re orientarlo porque ni aun los docentes saben que o dimensionan que en realidad una película es una construcción, o que es el punto de vista, la mirada de una autor pero no es la realidad, digamos, ¿viste? Y digamos, generalmente se confunde, digamos, se piensa que vas a

acceder a la vida de Belgrano a partir del visionado de una película y eso no es así, lo que estás haciendo es ver una película.” (Prof. 8, Anexo II, pág. 195)

La diferencia en esta apreciación pasa por el nivel en el que se sugiera esté la capacitación y el objetivo de que esta genere una mirada crítica en el docente que la recibe.

Varias cuestiones para destacar de aquellos docentes que manifiestan la necesidad de recurrir a las capacitaciones como medio para que los profesores conozcan acerca del lenguaje audiovisual. Más allá de las atendibles condiciones políticas que deben generarse para poder acceder de manera concienzuda a ellas, se puede inferir que la propuesta no se limita a una capacitación de sesgo instrumental sino más bien de índole ideológica, es decir, aquellos profesores que manifiestan que el lenguaje audiovisual debe hacerse extensivo a todos los docentes mediante capacitaciones, sostienen que éstas deben tener un tinte más relacionado con el análisis de contenido que con la realización del lenguaje. En este sentido podríamos pensar en que no existe mucha diferencia entre lo que el docente del lenguaje enseña en sus clases que con la manera en que se capacitaría a un adulto. Enseñarle a leer el lenguaje audiovisual, enseñarle a sentir el lenguaje audiovisual como una especie de traspelación de un sujeto a otro, es decir se realizarían las mismas acciones con los docentes que con los estudiantes de la secundaria ya que no se registra en la propuesta una diferencia sustancial.

Diferentes fueron las posturas de los profesores que manifestaron que el devenir de los tiempos y la mayor presencia de dispositivos tecnológicos en las aulas iban a generar capacidades sobre este lenguaje en ellos. En este sentido algunos sostenían:

“D: Yo te vuelvo a repetir que es como informática esto, en cierta forma. A nivel básico, otra cosa es mandarse a hacer una película, pero a nivel básico yo creo que todos venimos ya un poquito adiestrados por la época, ¿no? Eh, no sé si todos tendrían que... por lo menos todos saber operar los nuevos, las nuevas tecnologías. La escuela ya, la escuela no se tendría que quedar tan atrás..” (Prof. 5, Anexo II, pág. 175)

Otro de los profesores sostenía que la cotidianeidad del lenguaje audiovisual iba a surtir efectos en los profesores de tal manera que fuera a transformarse en un lenguaje más...

“E:... todos los profesores sabemos leer y escribir hoy en día ¿es muy descabellado pensar que todos deberíamos saber el lenguaje audiovisual?”

D: no es descabellado y más como el lenguaje audiovisual impera hoy en cada lugar, sobre todo en el tema de las computadoras que los chicos están todo el tiempo ahí, me parece que sería necesario pero me parece que es un estado ideal de las cosas. Estaría bueno, no lo veo hoy como que haya tiempos para eso, me parece que debería ser así, y me parece que con el tiempo se va

a ir dando, con el tiempo van a quedar pocos analfabetos en lo que es lo audiovisual. Va a ser, no tanto como leer y escribir, pero algo cotidiano.” (Prof. 1, Anexo II, pág. 135)

Y para finalizar, los aportes de una de las profesoras hacen alusión al tema de la existencia de los avances tecnológicos dentro del aula y esta “obligación” de los profesores a hacer algo con ello:

“E: ¿Y cómo pensás vos que se podría llegar a una instancia de aprendizaje para todos los docentes?”

P: A mí me parece que ahora están cambiando un poco con el tema de las tecnologías de la notebook, de las netbook es las escuelas, de todo, hay como una movida para acercarse más a lo audiovisual. Yo empecé a hacer la especialización que da el Ministerio de Educación, de las TIC, una especialización gratuita.

E: Sí

P: Está buenísimo porque trabajás mucho con lo que es lenguaje audiovisual y vos ves un montón de docentes que también quieren acercarse y aprender y utilizarlo.” (Prof. 4, Anexo II, pág. 161)

Existe en cierta forma esta creencia de que los aprendizajes se producen en los docentes por una especie de ósmosis en relación con el contexto o por la “inundación” de tecnología en las aulas. Si bien es una realidad que la proliferación de imágenes y del uso del audiovisual se encuentra en plena expansión y crecimiento, pensar en su comprensión y en las habilidades y capacidades de uso por el solo hecho de su presencia, alimenta cuanto menos, la versión pedagógica de que toda inserción tecnológica logra de por sí un cambio en las formas y maneras de estructurar y dar clases, cuando en realidad sabemos que lejos está el objeto en sí mismo de generar los cambios cuando no existen voluntades de que esto suceda. En este sentido pensamos que se torna necesario romper con el binomio tecnofóbico – tecnofílico (Kaplun, G.: 2005) para repensar las estrategias pedagógicas que se dan en las clases cuando se involucra al lenguaje audiovisual desde diferentes opciones.

La tercera idea planteada por una profesora está relacionada con las posibilidades de que los conocimientos que los profesores tuviesen del lenguaje audiovisual corrieran por su cuenta. En este sentido la docente decía:

“E: ¿Y cómo pensás que se puede conseguir eso?”

D: estudiando, preparándote... porque los mismos libros es todo visual, hay muy poco texto... vos querés buscar información y dónde está la información, son textos que te muestran imágenes y te dan pautas” (Prof. 2, Anexo II, pág. 142)

Sobre esta opción solamente podemos decir que aporta a las ideas que sostienen la necesidad que el profesor esté actualizado y se prepare todo el tiempo en su especialidad y disciplina. A su vez creemos que esta propuesta autodidacta difícilmente tenga alguna repercusión más allá de la tarea áulica que pueda emprender ese profesor cuya voluntad individual lo llevó a estudiar materiales vinculados al lenguaje.

En síntesis notamos que la mayoría de los profesores cae en este lugar común de pensar a la capacitación como una rueda de auxilio que pueda dar respuesta a un déficit de formación. O bien otro lugar, no menos común que el anterior, en el cual los avances tecnológicos y culturales van a hacer su obra de forma cuasi mágica en la reconversión de los docentes. O bien en la postulación del esfuerzo individual como preocupación por adquirir las herramientas necesarias que el contexto requiere para la enseñanza de este lenguaje.

Una vez planteada los diferentes medios por los cuales los profesores consideran que sus colegas se apropiarían del lenguaje audiovisual, las observaciones solicitadas se relacionaron con el perfil de profesor que está preparado para la enseñanza de este contenido.

Si tomamos como punto de partida que los docentes coinciden en señalar la necesidad de que la mayoría de los profesores tengan nociones del lenguaje audiovisual y sugieren diferentes opciones para conseguir este objetivo, inferimos que esto responde a un “deber ser” que ellos poseen acerca de las características que un profesor del lenguaje audiovisual tiene que tener.

El deber ser del profesor especialista

En este punto del capítulo, tendremos en cuenta cuáles son las características que los profesores consideran que debe tener un docente que esté a cargo de la enseñanza del lenguaje audiovisual. Los aportes realizados nos permiten vislumbrar un modelo de profesor que se encuentra relacionado con un modelo de enseñanza.

En primer lugar, señalar que un dato recurrente está relacionado con la unión entre la formación académica y un hacer por fuera del circuito escolar, es decir, un trayecto laboral que se complementa con el trabajo de enseñanza. En esta línea algunos docentes sostenían:

“E: Pasamos a otro eje....¿qué características tiene que tener un profesor que enseñe el lenguaje audiovisual?”

D: Para mí tiene que ser alguien que lo haga, pero cuando digo que lo haga digo que haya hecho experiencia de la producción audiovisual, eso sería lo mejor. Aparte de estar formado académicamente haber hecho la experiencia para mí... porque creo que en lo que es el relato audiovisual hay montones de aspectos que son difíciles de transmitir desde lo teórico si no lo ensayás... cuando te digo alguien que haga es alguien que tenga un cúmulo, una experiencia de haber trabajado, de haber participado en producciones audiovisuales.... Para entender de qué estamos hablando cuando llega el momento de elaborar o pensar en un programa en estudio interesante para los pibes y para la escuela en particular. (Prof. 3, Anexo II, pág. 150)

En esta misma perspectiva, una profesora manifestaba la necesidad de que el colega aprovecharse las ventajas que su trabajo por fuera de la institución escolar podía brindarle al momento de enseñar el lenguaje audiovisual, es decir que capitalice este trayecto de formación que se da “extramuros”

“D: Y es eso, básicamente, digamos, que el laburo, la gran mayoría de los docentes somos y porque somos docentes y aparte pero tenemos una práctica vinculada al medio de alguna u otra manera o documental o ficción o cortometraje o televisivo .Y eso le da riqueza, le da riqueza a la posibilidad de transitar experiencias con los pibes distintas que te permitan justamente acceder a la producción de sus saberes desde un lugar diferente al lugar teórico, digamos, igual formal...” (Prof. 8, Anexo II, pág. 196)

Y a esta conjunción entre el saber – saber y el saber – hacer otros docentes sumaron el consumo con disfrute y goce del lenguaje audiovisual. En cierta forma entra en juego la pasión y el gusto por la disciplina que se enseña. La profesora decía lo siguiente:

“P: ¿Qué condiciones? En primer lugar que les guste lo audiovisual. O sea, que disfrute, que le guste el cine (yo digo el cine porque a mí me gusta el cine) cualquier tipo de lenguaje audiovisual. Que sea un consumidor, por decirlo de alguna manera, del lenguaje audiovisual y después que bueno, que esté también preparado porque no es fácil tampoco. Yo misma, comunicadora social, me tuve que poner a estudiar y bueno a orientarme al lenguaje audiovisual porque es como un mundo aparte del lenguaje verbal, de lo lingüístico... No es un mundo aparte pero requiere de su especialización...” (Prof. 4, Anexo II, pág. 160)

Y en lo que respecta a la inquietud por lo nuevo, uno de los profesores manifestaba esta idea de la necesidad de aggiornarse a los adelantos técnicos y al bagaje que traen los estudiantes:

“D: Tiene que ser abierto, que no piense solamente en la técnica. Buscar, como te decía antes, de ir a lo profundo del mensaje. Buscarles inclusive, que encuentre otro espíritu en lo audiovisual. Es tan amplio lo audiovisual, atraviesa todo. Podés hacer cine con un teléfono ahora. Así que aparte, bueno, tiene que ser abierto porque el alumno ya viene con una carga, una inteligencia audiovisual increíble.” (Prof. 7, Anexo II, pág. 187)

Estos aportes realizados por los profesores acerca de la necesidad de capitalizar los conocimientos teóricos – prácticos que el docente especialista del lenguaje audiovisual debe tener y que proviene fundamentalmente del trabajo que realice por fuera del ámbito escolar, nos habilita a pensar en la figura del maestro medieval y el vínculo con los aprendices del taller. Apelamos a Birgin y Dussel para dar mayores detalles acerca de este modelo de enseñanza:

“El arte del artesano "no es una ciencia sino una técnica... Un arte es cualquier actividad racional y oportuna del espíritu aplicado a la fabricación de instrumentos, ya sea materiales, ya sea intelectuales: es una técnica inteligente del hacer. "Este "arte" del maestro implica dominar una técnica y saber ponerla en juego en situaciones particulares; es un saber idiosincrático, particular, que debe tener en cuenta múltiples variables y que exige un criterio capaz de distinguir sutilezas y matices” (Birgin y Dussel, 2000:9)”

De esta manera es que tenemos la figura del maestro – profesor que posee un conocimiento y por medio del acompañamiento y la imitación transmite este saber – pensar / saber – hacer a los estudiantes – aprendices, quienes evolucionan en su aprendizaje. Para ello, el profesor capitaliza ese recorrido laboral, experiencial que supo construirse por fuera de la escuela.

En tanto que el goce y el disfrute, se encuentra relacionado con el postulado pedagógico que sostiene que el profesor debe sentir pasión por la disciplina que enseñe. Mientras que la permanente actualización es una prerrogativa inevitable del trabajo que comenzó a instalarse junto con el discurso de la corta duración y vigencia de los conocimientos, de allí la necesidad de estar actualizado mediante capacitaciones y estudio de forma permanente.

Planos finales de esta larga escena

En este apartado realizamos un recorrido por los diferentes cambios materiales y culturales que se dieron en nuestra sociedad que generara un vínculo ineludible entre la escuela secundaria y la enseñanza audiovisual.

La expansión de su enseñanza en niveles superiores, el aumento de pantallas (de cine y TV), el auge de la tv por cable y de las industrias culturales contribuyó al desarrollo de una densidad material que presionó por su incorporación en la curricula de la escuela media.

A su vez no debemos desconocer los cambios culturales en el consumo de las imágenes y en su transformación como el soporte predilecto para los fines del capitalismo global.

Cuestiones que combinadas nos permiten hablar de un sujeto joven estudiante que ingresa al nivel medio con un bagaje en el conocimiento de este lenguaje, por más que se limite al consumo; y con una subjetividad “extraña” para el formato escolar que asentaba sus bases predominantemente en el libro.

Estas razones sumadas a las apreciaciones de los profesores sobre la hegemonía y el predominio del lenguaje audiovisual; la necesidad de que la escuela no quede rezagada de la transmisión de los contenidos y el ejercicio de la ciudadanía a partir de poder educar una mirada desde un paradigma crítico, son los argumentos que justifican la inserción de este contenido en la curricula de la escuela media.

Teniendo presente este contexto y su influencia en la subjetividad de todos, los profesores, la mayoría al menos, observaron la necesidad de que los docentes del sistema tuviesen al menos un nivel de conocimiento del lenguaje audiovisual en los aspectos vinculados con su lectura ideológica.

En tanto que la modalidad para conseguir este objetivo cae en el lugar común de la capacitación que, en este sentido, da lugar a pensar en un déficit que atender y que esta forma es la que puede ayudar a superarla. Otros en cambio, sostuvieron que el tiempo y el devenir de los sujetos eran los que iban a poner remedio a este déficit ya que el lenguaje audiovisual comienza a ser cada vez masivo y utilizado por los profesores. Esta postura ignora la gramática escolar con sus condicionamientos y sobre todo la cultura escolar de los docentes que son quienes tienen una fundamental incidencia en lo que ocurre en el aula.

Con los acuerdos acerca de la necesidad de la enseñanza del lenguaje audiovisual a los colegas y las formas para hacerlo, restaba pensar qué modelo de docente podía presentar las capacidades necesarias para poder enseñar este lenguaje en la escuela. En este aspecto nos encontramos con la valoración del trayecto de formación del profesor por fuera del ámbito escolar, es decir, quien tiene mayores virtudes para poder enseñar el lenguaje son aquellos profesores que tienen relaciones laborales que les permiten hacer producciones audiovisuales. Podemos inferir aquí que el modelo que se propone es el del maestro medieval que acompaña y guía a sus aprendices a partir de un conocimiento que tiene en el arte. Este artesano medieval deviene en un profesor que enseña a sus estudiantes en el arte del hacer – saber por imitación, mediante el ensayo – error y fundamentalmente en el formato curricular del taller, es decir, un espacio – tiempo donde se busca educar al estudiante mediante la conjugación de la teoría y la práctica de manera articulada.

Capítulo 5: Ayúdame a mirar

*“Y cuando por fin consiguió hablar,
temblando,
tartamudeando,
pidió a su padre:
-¡Ayúdame a mirar!”*
Eduardo Galeano

En la propuesta de análisis de este trabajo hablamos de la enseñanza del lenguaje audiovisual en las escuelas medias de Rosario y cómo esta transmisión ponía en juego la gramática escolar y todos sus elementos. Sin perder de vista este objetivo, las apreciaciones de los profesores sobre estos aspectos nos permitieron llegar a algunas ideas acerca de los supuestos de los cuales partimos en el inicio del proceso de investigación.

Entendemos, como sostuvimos en capítulos anteriores, a la gramática escolar como ese núcleo duro que se identifica con lo escolar y que sobrevive con el paso del tiempo a todos los intentos de reforma que se plantean (Tyack y Cuban, 2001) y que optáramos por desagregar a partir de los aportes que realizara Dussel. Ella sostiene que los elementos que componen esta gramática en el nivel medio de nuestro sistema son:

“... el currículo humanista enciclopédico como puntal de la jerarquía de saberes que establecía la escuela; la organización de aulas, rituales y disciplina escolar que seguía formas rígidas, centradas en los adultos y pensadas para la formación de la elite; la estructura de horarios y recreos que perpetuaba la fragmentación del saber y la desarticulación de la propuesta formativa en pequeños gajos” (Dussel, 2007: 13)

En nuestro caso el interés por esta definición y sus elementos reside en que partimos del supuesto de que la enseñanza del lenguaje audiovisual pone en tensión esta gramática escolar, y en definitiva pone en tensión a la escuela misma. Sabemos además que las condiciones objetivas de trabajo tienen directa incidencia en las subjetividades así como éstas transforman la realidad cuando los sujetos, a partir de sus representaciones, llevan adelante acciones que modifican su contexto. Hacemos esta observación porque utilizamos como insumo de análisis variables que en ocasiones tienen que ver con la escuela como institución y en otros casos con apreciaciones que hacen los profesores y profesoras sobre su trabajo en el aula y con los estudiantes.

Las observaciones y opiniones que ellos realizaron nos permiten arribar a algunas ideas acerca de las hipótesis que orientaron el trabajo.

Dime con qué enseñás y te diré qué puedes hacer

El equipamiento necesario

En principio, y más aún en los tiempos actuales, la enseñanza del lenguaje audiovisual requiere de equipamiento que al menos nos permita visibilizarlo, es decir, soportes materiales como un reproductor de DVD, un televisor, una pantalla, un cañón (dispositivo que permite conectarse a una PC y proyectar lo que se ve en su pantalla). En este sentido podemos hablar de una accesibilidad material a condiciones mínimas de enseñanza. No descartamos otros medios de enseñanza pero consideramos que costaría mucho llevar adelante la tarea.

En este sentido los profesores manifestaron de forma unánime que sus establecimientos cuentan con equipamientos, al menos básicos, que les permiten trabajar con el lenguaje audiovisual, aunque más no sea de manera ilustrativa.

En relación con este ítem una profesora nos manifiesta:

“E:¿ Con qué recursos tecnológicos cuenta la escuela para enseñar el lenguaje audiovisual?”

D: Computadora, cámara de video... las computadoras con el equipo de edición de sonido porque también ven tecnología en sonido y edición de imagen... cañón, grabadores, micrófonos” (Prof. 2, Anexo II, pág. 137)

Pero, garantizada una cierta base, hay establecimientos que consiguen no solamente los equipos necesarios sino otras condiciones que podrían pensarse por encima de un estándar en cuanto a condiciones de accesibilidad del lenguaje audiovisual. Para ilustrar apelamos a otro docente:

“E: ¿y ahora en este último tiempo en que vos trabajaste?”

D: sí sí las escuelas ya comenzaron a equiparse al menos con lo mínimo indispensable como para poder trabajar...

E: ¿qué sería lo mínimo indispensable?”

D: y lo mínimo indispensable para mí es cámara, trípode, isla de edición e información con la cual se pueda trabajar, después hay algunas escuelas como por ejemplo en la X4 logramos tener un espacio iluminando como para poder trabajar en estudio y poder ensayar algún tipo de trabajo...”(Prof. 3, Anexo II, pág. 145)

En este caso, la escuela pudo llegar a una especie de situación ideal, al poder contar dentro de sus posibilidades edilicias con un espacio, simil estudio, que les permite realizar trabajos de filmación. Si bien es una sola de las escuelas que formaron parte de la muestra, es de destacar que exista al menos un establecimiento que cuente con un lugar pensado desde la lógica de un lenguaje artístico, en este caso desde el audiovisual.

En otras situaciones, su condición de escuelas técnicas les permitió gestionar subsidios para llegar a los equipamientos necesarios para poder desarrollar el trabajo:

“E: Te iba a preguntar ¿qué recursos tienen como para trabajar el lenguaje audiovisual?”

D: Nosotros, en la escuela tenemos poco y lo poco que hemos conseguido es gracias al INET. Como somos escuela técnica logramos un par de subsidios y compramos un par de cámaras, 2 o 3 trípodes, cámaras de fotos, micrófonos, tenemos una isla para editar. Lo mínimo y básico está funcionando, lo que pasa es que son muchos alumnos, es muy difícil. Tengo un 4°, en 5°: 32 y un 4° otros 32. En info y agro tienen de 20, 15 pibes, distinta realidad y ellos no necesitan tantos recursos.” (Prof. 7, Anexo II, pág. 184)

Y más allá de los medios por los cuales las escuelas van gestionando y consiguiendo los recursos necesarios, que en muchos casos por el número de estudiantes que presenta la orientación terminan siendo escasos; en rasgos generales, la calidad en general del equipamiento es buena y permite que los alumnos realicen sus producciones cuando los docentes los requieran. Por este factor, las producciones presentan estándares bastante buenos. En este sentido, una profesora describía el equipamiento de una de las escuelas:

“E: ¿Y un cañón, un DVD, una tele?”

D: Sí, sí. Lo básico está todo. Cámaras, hay cámaras que los pibes manejan, cámaras digitales de fotografía y de video pero con esto que te digo, digamos, en video digital estándar que son una cámaras, una Panasonic lindas, guerreras digamos. O sea, pero son cámaras profesionales, no sé, semiprofesionales, digamos, cámaras... Los rodajes que se hacen....” (Prof. 8, Anexo II, pág.192)

En general las escuelas cuentan con un mínimo estándar que les permiten exhibir filmes, con lo cual, salvo casos muy excepcionales, esta práctica está instituida y existen los recursos materiales que garantizarían este piso tecnológico. Luego, por tratarse de escuelas cuyas orientaciones están relacionadas con la comunicación, han recibido o han podido gestionar recursos técnicos necesarios como para que los estudiantes puedan producir mensajes audiovisuales cuando la enseñanza así lo demande.

El espacio para proyectar y el espacio para enseñar

Una cuestión similar sucede con el espacio para las proyecciones de filmes en las escuelas. Recordemos lo que decía Pineau acerca del espacio escolar...:

“... el espacio educativo se construye a partir de su cerrazón y separación tajante del espacio mundano, separación que se justifica en una función de conservación del saber validado de la época, y que emparenta a ambas instituciones a su vez con el templo antiguo. La escuela se convierte en la caja donde se conserva algo positivo de los ataques del exterior negativos” (Pineau, 2010:31)

Y aquí encontramos un primer meollo a desanudar en la relación que tiene la escuela con la enseñanza del lenguaje audiovisual. Casi todas poseen un espacio destinado a usos múltiples y allí es donde se realizan las proyecciones de los films. A su vez preguntamos acerca de la existencia de videotecas escolares en esas escuelas y recibimos una respuesta dispar.

Un caso paradigmático lo relata un profesor cuando manifiesta que en una de las escuelas donde trabaja poseen un estudio de grabaciones y además una sala de edición:

“E: ¿dentro de la misma escuela crearon una sala de grabación?”

D: una sala, claro una sala multimedia, en la escuela se la conoce como sala multimedia donde hay paneles de iluminación donde uno puede trabajar como un estudio, no son estudios profesionales pero se puede trabajar tranquilamente y producir con los chicos ahí todo tipo de material audiovisual.

[...]

E: El espacio sirve solamente para grabar o para proyectar también?

D: tenemos una sala SUM donde está dispuesto ahí un televisor con la reproductora de dvd o bien un cañón con una pantalla

E: que es aparte de este otro sitio?

D: sí es un lugar aparte

E: O sea que hay una sala de grabación y aparte hay una sala de proyección...

D: claro hay una sala con seis computadoras dispuestas para editar, seis computadoras con islas de edición, digamos que en su principio tuvieron ese cometido y después hay una sala aparte que es un SUM con sillas y ahí tenemos dispuesto el televisor, la video y una pantalla en el caso de que alguien quiera proyectar una película.” (Prof. 3, Anexo II, pág. 145- 146)

Paradójicamente esta escuela (la del Profesor 3) no posee videoteca pero sí un archivero con los trabajos que realizan los estudiantes. Otra escuela, la de la profesora 8, presenta un centro cultural e islas de edición. Estos establecimientos marcan un parámetro alto en cuanto a disposición edilicia para el desarrollo de la enseñanza del lenguaje audiovisual ya que se torna necesario que, en algún punto, exista un sitio “especial” para poder grabar y otro para poder trabajar con lo grabado. Esto sin perder de vista que gracias a las nuevas tecnologías este obstáculo se encuentra en pleno proceso de ser superado.

Luego de esta situación “ideal” encontramos que la mayoría de las escuelas presenta un Salón de Usos Múltiples (SUM) en el cual se realizan proyecciones o bien pueden acondicionarse para tal finalidad. Y en aquellas escuelas donde esto no existe como espacio físico recrean una sala de proyección en algún salón de clases que presenta buenas condiciones para poder hacerlo. Este es el inconveniente que manifiestan tener tanto la Profesora 2 como la Profesora 10. La primera de ellas describía la siguiente situación:

“E:¿Y dentro de la estructura edilicia tienen un sitio específico para proyectar películas, ver películas, filmar?”

D: no hay un sitio específico, todo el espacio es utilizado, cuando se necesita se utiliza todo el espacio o sea no hay una sala de proyección, en dos aulas tenemos televisores o bien ponemos la pantalla, el cañón y conectamos la computadora o el dvd por ejemplo... eso es lo que más se usa y el problema que tenemos es de espacio, hay un problema real en la escuela que es de espacio

E: no alcanzan los espacios...

D:no alcanzan los espacios, podemos dar clases en los patios, la escuela tiene un patio adelante y atrás...

E: pero en el caso de querer proyectar algo se tienen que adaptar....

D: sí, tapamos ventanas con alguna cortina, con media sombra

E: pero no existe esto “traje esto para ver, nos mudamos a tal lugar”

D: no, si intercambiar aulas donde está el televisor por ejemplo y si no se oscurece un aula.”

(Profesora 2, Anexo II, pág. 137 - 138)

Si bien no es la situación privilegiada, cuando suceden estos casos, la escuela “hace lugar” al lenguaje y en cierta forma se abre una instancia de negociación interesante entre dos lógicas de enseñanza que se contraponen, aunque sea un gesto mínimo: Serra señala que la necesidad que presenta el cine de oscurecer para poder mostrar, es un gesto que no condice con los imperativos educativos de la escuela donde debe estar todo iluminado para poder llevar adelante el control de lo que sucede en el aula (Serra, 2011). Quizás la existencia de estos SUM puede leerse como una flexibilidad de la gramática escolar para alojar a este extranjero que es el lenguaje audiovisual... o bien estos espacios garantizarían que las aulas continúen iluminadas y sólo sea este espacio el que ocasionalmente deba ser oscurecido... Los docentes observaron como un obstáculo la no existencia de lugares que permitan, al menos, proyectar films y aquellos que los tenían no registraban como una excepción a su tarea, el tener que ir a un lugar en particular para proyectar una película.

En definitiva, para los profesores y profesoras la existencia de espacios donde puedan ver y proyectar un film se torna una condición básica para el ejercicio de su tarea. Evidentemente algo del espacio áulico es percibido como insuficiente o inacabado para llevar adelante la enseñanza del lenguaje, de allí que vean como positivo la existencia de lugares con estas características.

Otro aspecto relevante es la ausencia de videotecas en la gran mayoría de las escuelas en las que trabajan los profesores. No en cuanto a la existencia física apartada de lo que podría ser la biblioteca común y corriente, que en muchos casos, las escuelas no poseen; sino en cuanto a la presencia física de películas y films que puedan ser considerados necesarios bajo algún criterio pedagógico. Paradójicamente la escuela en la que trabaja la Profesora 2 es la que no posee lugar de proyección pero sí posee videoteca, en el resto es

inexistente o es muy exigua como para que los profesores se abastezcan de materiales. En este sentido la Profesora 2 decía:

“E: ¿Tiene videoteca la escuela?”

D: sí podríamos decir que sí

E: ¿Y se la consulta?”

D: Sí la consultan los profesores, hay películas que desaparecen... como les gusta a los profesores se la llevan y no la devuelven... sino grabamos o alquilamos porque también las que han venido que manda el ministerio... no voy a pasar “El increíble Hulk”, salvo que tengas un objetivo en cuanto a la estética de la película, a la animación o quieras ver un guión que te parece importante... guión también doy me olvidé de decirte...” (Prof. 2, Anexo II, pág. 138)

Lo relevante de la frase es que revela una política educativa que provee de materiales a las escuelas para que estén disponibles para la institución así como para los docentes que requieran el material.

Si bien el vínculo de la escuela con el lenguaje audiovisual tiene una larga historia, llama la atención la ausencia de archivos fílmicos que estén disponibles para el trabajo pedagógico. En general los entrevistados manifiestan “bajar” ellos los materiales desde Internet o bien alquilar las películas que desean trabajar.

Pensándolo en términos de gramática escolar es evidente que el libro en cuanto a presencia en la escuela sigue siendo el elemento hegemónico por más que comience a haber netbooks, notebooks, pizarras digitales, DVDs, TVs y equipamiento que, como vimos anteriormente, permiten trabajar otros lenguajes además del escrito.

El tiempo escolar y el tiempo audiovisual

El tiempo escolar también es uno de los elementos que componen la gramática escolar. Es un artificio pensado para fragmentar las horas de tal forma de propiciar un vínculo de educabilidad propicio para los estudiantes. Va de la mano del espacio escolar que trabajamos en el punto anterior. Pineau dice acerca del tiempo escolar:

“La escuela diferencia muy marcadamente los espacios destinados al trabajo y al juego, a los docentes y a los alumnos, y define ciertos momentos, días y épocas como más aptos para la enseñanza, los dosifica en el tiempo y les señala ritmos y alternancias” (Pineau, 2012: 32)

En nuestro sistema educativo provincial las clases se organizan por horas cátedras que tienen una duración de 40 minutos de reloj. Este es el tiempo mínimo que posee el docente de una unidad curricular frente a sus estudiantes y su salario está sujeto a la acumulación de estas horas cátedras. Cuando dos horas cátedras son combinadas reciben el nombre de módulo, es decir se dictan dos horas cátedras y en general existe un recreo que interrumpe el dictado de la asignatura para luego seguir así sucesivamente en

bloques de dos horas cátedras hasta el final de la jornada. En cierta forma esto sería una especie de jornada ideal, dentro de ella se pueden dar variantes.

Teniendo en cuenta esta organización del tiempo escolar, entrevistamos a los profesores para saber si esta organización les parecía pertinente al momento de enseñar el lenguaje audiovisual o encuentran necesario pensar en otra disposición temporal.

¿Por qué el análisis de esta variable? Porque en general cuando se decide una acción mínima como proyectar un film, en general se ve interrumpida por un recreo o por diversas cuestiones que tienen que ver con la gramática escolar, así como la ausencia de espacios o la necesidad de rotar y adecuar las aulas.

Más allá de estas consideraciones, la mayoría de los entrevistados no observa la organización horaria como un problema para la enseñanza que se proponen realizar.

En este sentido, la Profesora 2 manifiesta:

“E:¿Y que tengan horas cátedra? O que haya módulos... que esté organizado por módulos de ochenta minutos?”

D: creo que no, que tiene que haber módulos, tiene que estar estructurado de alguna manera los tiempos...” (Prof. 2, Anexo II, pág. 138 - 139)

En coincidencia con ella, la Profesora 6 asegura haber trabajado siempre con ese formato de hora, de allí la falta de experiencia en otras posibilidades:

“E:¿Que las clases estén organizadas por módulos de 80 minutos?”

D: sí yo en realidad siempre trabajé con las clases organizadas por módulos así que mucho no puedo hablar y tendría que ponerme a pensar y comparar experiencias de otra gente para ver que es más conveniente o no...” (Prof. 6, Anexo II, pág. 179)

Otro caso es el de la Profesora 8, quien explica que los criterios institucionales de su escuela, por los cuales se organiza el tiempo escolar, están pensados de tal manera de poder generar bloques extensos de horas que les permiten trabajar con comodidad:

“E: Pero, ¿la hora cátedra existe por ejemplo?”

D: Sí.

E: Eh, bueno, recién hablabas del espacio

D: Sí, es verdad, son límites, claro. Pero lo que pasa es que el trabajo se desarrolla bastante bien teniendo en cuenta lo que es la realidad de otra escuela, por ahí. Sí, hay una insuficiencia en las horas cátedras que esto apuntaría en revertirse porque está en un proceso de... de viraje hacia la escuela técnica y eso permitiría que las materias del área se organicen como talleres y ya siendo docente de taller se articularía mejor la posibilidad de trabajo porque en realidad, claro, el sistema de horas cátedras tiene límites. Sí, uno lo podría ver como un límite, son pocas horas.

E: Sí, pero por ahí uno se encuentra con un docente que tiene solo 3 horas cátedras y que no puede desarrollar un trabajo...

D: Claro, nosotros tenemos, este...bastante óptimo el trabajo, o sea... en mis materias es la carga horaria de dos módulos en la materia de 4° año, en cada una de las que doy tengo una cantidad de tiempo bastante considerable para laburar bien. Y en 5° año también, tengo... una son 4 horas y en la otra 3, o sea es una carga horaria que te permite trabajar en el año..." (Prof. 8, Anexo II, pág. 194)

Si bien esta profesora manifiesta reconocer ciertos límites de espacio y tiempo culmina la idea entendiendo que la organización le permite desarrollar un trabajo de manera razonable. Claro que no se debe perder de vista que esta disposición queda librada a los criterios que aplique el equipo directivo de la escuela.

Uno de los pocos, en realidad el único, que planteó objeciones hacia el tiempo escolar como un escollo que interfiere en su trabajo fue el profesor 5:

"D: Mirá en mi tiempo era de 40 minutos, cuando yo hice la secundaria era de 40 minutos.

E: Sí, la hora cátedra era de 40, generalmente se organiza...

D: Tocaba un timbre y todo y sin embargo uno se sentía mucho más encerrado que en los bloques de 80 minutos que uno no sabe, digamos, en esta... Yo estoy hablando de lo mío específico. No me atrevería a hablar de matemática o de lengua que son otras problemáticas, máxime en la actualidad, ¿no?, donde está tan desvalorizado ciertamente, desgraciadamente. Pero en nuestras áreas, primero y principal, que vos no podés dar en 40 minutos nada y si vos lo sabés llevar se pasa volando. 80 minutos en la realización audiovisual no es nada, en las producciones audiovisuales se trabaja 13, 14 horas por día, viste, en la televisión. Muy bien pago pero se labura muchas horas de continuo porque el corte en horario, el corte en las películas está bien, pero te mata, ¿viste? Te conviene trabajar de continuo, por escenas... Lo mismo ocurre, se replica en el secundario.

E: Pero ustedes están organizados por 80 minutos...

D: 80 minutos y eso no se puede mover. Eso es una de las cosas, un escollo. En la Bauhaus, hubo experiencia de las escuelas de artes de otros tiempo en la Bauhaus alemana que funcionó a principio del siglo XX que era muy interesante porque laburaban, eran escuelas taller. Laburaban 8 horas pero era voluntario, era toda una estructura incluso circular..." (Prof. 5, Anexo II, pág. 168)

En este caso el profesor cuestiona directamente el formato escolar en su totalidad. Al homologar un proceso de construcción de un producto audiovisual propio de la industria cultural, la escuela presenta escollos que difícilmente puedan ser salvados sin una reforma entera de toda su gramática. En un pasaje de la entrevista este mismo profesor manifiesta las limitaciones que tuvo cuando trabajó con un grupo de estudiantes:

"Y el año pasado fueron..., fue flojísimo el laburo, no entregaron los libros... y ahora cuando lleguen les digo: "Bien, chicos, no se puede hacer magia". Yo los edité durante el verano, les hago la edición técnica porque la edición en papel lo hacen ellos. Ese es una limitación que tenemos, no nos alcanza el año para realizar y editar. Pero que por otra parte se conlleva con los tiempos de la industria, porque una película no se termina en un año." (Prof. 5, Anexo II, pág. 172)

Quizás esté forzada la homologación de los tiempos escolares a los tiempos de las industrias culturales que tanto se han acelerado en estos últimos años. Y la pretensión de extrapolar una lógica, con un estándar de realización complejo como el de las industrias culturales, no se lleve bien con la también compleja lógica escolar, de allí que este profesor haga visible los inconvenientes que presenta su tarea al intentar conciliar dos lógicas difíciles de complementar.

Más allá de este caso, en rasgos generales notamos que los profesores no ven al tiempo escolar como un obstáculo tanto en las proyecciones de los films como en los trabajos de realización de mensajes audiovisuales, de allí que de una manera u otra la enseñanza del lenguaje esté más supeditada a los tiempos que marca la escuela sin que esto genere mayores tensiones.

Basándonos en los aportes que formularan los profesores, notamos que las mayores preocupaciones están centradas en los espacios escolares que posibilitan la exhibición y la realización de la enseñanza del lenguaje audiovisual, que en la organización de los tiempos escolares que den posibilidad de poder enseñar los contenidos relacionados con este lenguaje.

Casos paradigmáticos

De la muestra de profesores entrevistados, las observaciones realizadas por la Profesora 8 en relación al tiempo y al espacio resultaron ser llamativas en cuanto al tema que estamos analizando en este punto.

La profesora manifestó que una de las prácticas habituales que realizan es filmar en locaciones que se encuentran fuera de la escuela y en horarios extraescolares como los domingos por ejemplo. La citamos para ser más explícitos aún:

“E: Y cuando vos querés hacer algo, ¿cómo es? ¿Hay algún protocolo institucional o directamente avisan que van a utilizar las cámaras o que van a proyectar una película?”

D: No, hay mucha libertad en ese aspecto, digamos. No hay muchos requisitos burocráticos. Sí ponerse de acuerdo, digamos, con el resto de los docentes para no, no tener que usar la... hay dos cámaras, por lo tanto se puede trabajar bastante bien. Pero no, hay un clima de mucha libertad digamos y generalmente en realidad es complejo realizarlas porque y si no existiera esa clima de libertad sería imposible, porque dentro de lo que es la formalidad de la institución escolar vos no podés armar un rodaje que ocupe desde las 8 de la mañana hasta las 10 de la noche. Digamos, esto es necesario hacerlo así en función de poder terminar con los trabajos o los rodajes que son este...fuera de la escuela, en locaciones particulares y demás, que se yo... Si no existiese un clima de libertad en la organización del trabajo sería imposible que este tipo de actividades se pudieran realizar, digamos. Este, no...

E: ¿Se suele trabajar de esa manera? ¿Hacer proyectos que involucren salir de la escuela, filmar en la escuela?

D: Todos los años, todo el tiempo. El año pasado, por ejemplo, el rodaje de unos de los grupos de quinto año fue en un pueblo, en la casa de la abuela de una de las alumnas. El grupo eran un grupo de doce alumnos y nos organizamos en tres autos, digamos, entre docentes y padres para ir allí un domingo entre las... habremos salido de acá a las 8 y volvimos a Rosario a las 10 de la noche. Y ahí, bueno, todo...el corto después se proyectó.

E: ¿Y eso cómo, es un trabajo...?

D: Esto es el trabajo final de quinto año que es un cortometraje.

E: ¿Y la escuela no tiene que pedir autorización ni nada? Por es un domingo, es como por fuera.

D: Y, digamos, claro. Lo que pasa es que forma parte del trabajo curricular este...

E: ¿Y Uds., digamos acompañan porque es un trabajo curricular?

D: No, nosotros somos los que...sostenemos ese tipo de prácticas en la escuela." (Prof. 8, Anexo II, pág. 192 - 193)

Tomamos este caso porque nos resulta paradigmático en cuanto a la capacidad que poseen los elementos de la gramática escolar en transformarse en paisaje común u ordinario en cuanto al ordenamiento de elementos que la transmisión escolar presenta. La misma profesora que confiesa mantener prácticas habituales de realización de acuerdo a un curriculum establecido por fuera de lo que es el espacio y el tiempo escolar, es la misma que no reconoce a estos elementos como obstáculos al momento de realizar esta tarea.

Tal vez esto nos invita a pensar que, si bien la "materialidad" de las instituciones nos enmarca el trabajo de los profesores, en muchas ocasiones los límites y posibilidades provienen más de representaciones personales que de una realidad objetiva que se nos presenta de forma objetiva. O bien podemos pensar en que ambos planos se negocian, combinan, tensionan y en algún punto conjugan para que la transmisión del lenguaje tenga lugar de alguna manera.

Tomemos otro caso en el que las representaciones del equipo directivo actúan de manera directa en la enseñanza del lenguaje. En este sentido la Profesora 4 relata lo que sucede en la institución en la que trabaja:

"E: A modo de síntesis: si vos tendrías que pensar, en las dos escuelas, qué cuestiones institucionales favorece la enseñanza del lenguaje audiovisual y que cuestiones institucionales obstaculizan la enseñanza del lenguaje audiovisual

P: Sí. Eh, por eso yo hago diferencia porque son dos experiencias distintas en cada escuela. En la X1 que me parece que es lo que pasa en muchas escuelas que no están, no tienen la orientación de comunicación, si la tienen pero no son exclusivamente... Hay más dificultades que otra cosa. Por ejemplo, de por sí, las cuestiones organizativas para pedir, no me parece mal esto de que de una semana antes a la dirección que la aprueben a la película pero hay como un menosprecio al lenguaje audiovisual: "ah, una película". El tema es zafarla. La típica lo que piensan es pierden tiempo (porque lo he escuchado y me lo han comentado profesoras), esta cuestión del "profe pierde tiempo", porque la forma de pasar las horas es pasándoles una película. Eh... siempre en

desmedro del lenguaje verbal, lo escritural digamos. Hay como un menospreciar el lenguaje audiovisual desde los directivos que lo importante es que los chicos escriban que está bien que sepan escribir que sepan narrar, que pierdan tiempo en una película que ellos la pueden ver en su casa pero que la ven el fin de semana cuando vos le planteas ... eh.

E: ¿Pero esos planteos te los hacen directamente?

P: Sí, sí. Es como hay... como un... se subestima el lenguaje audiovisual. Eh... ya te digo, desde que te interrumpen cuando estás viendo la película, no se, estoy pensando... digamos, no, no hay una buena mirada hacia el que quiere dar más contenido audiovisual a no ser que sea una materia específica." (Prof. 4, Anexo II, pág. 157 - 158)

En este caso el mayor obstáculo se encuentra ligado a representaciones que operan a nivel institucional para con la enseñanza del lenguaje audiovisual porque hasta conspira contra la dinámica de la proyección que es, quizás, el gesto mínimo a realizar para su enseñanza. Evidentemente es el peso del libro como soporte y la cultura letrada la que se encuentra legitimada en la institución, de allí los inconvenientes generados para la transmisión del lenguaje audiovisual.

En estos casos se ponen en juego las tensiones entre un ordenamiento institucional que va más allá de la voluntad del profesor, sin embargo, como sostuvimos antes, se da y teje una negociación de mandatos: por un lado esta gramática con sus elementos institucionales duros que condicionan el trabajo docente pero a su vez estos mismos elementos incorporados por los docentes y que se visibilizan en el marco de sus decisiones y modos de posicionarse en la enseñanza en general y del lenguaje audiovisual en particular. En este punto nos interesa indagar aquellas condiciones que los profesores, mediante sus acciones generan para la enseñanza del lenguaje audiovisual y en especial en las variables como esquemas de clase (es decir cómo las estructuran) los objetivos y la evaluación que hacen de sus estudiantes.

De esquemas de clase, evaluaciones y sujetos

En este punto analizaremos cuál es el vínculo que los profesores asumen con el contenido que enseñan y además con el sujeto pedagógico a quien pretenden enseñar.

Como sostuviéramos en el capítulo donde trabajamos el nivel medio del sistema educativo, su gramática y sus características particulares, podemos pensar en un esquema de clase donde se ve el vínculo del docente con el conocimiento y con el sujeto a educar. En definitiva la tríada docente – conocimiento – estudiante.

De la mano de Crévola mencionamos que un esquema tentativo de clase era el siguiente:

“1 . Presentación de la clase: actividades de inicio relacionadas con la indagación de ideas previas, presentación del eje temático o de un caso paradigmático.

2 . Contacto con la nueva información: mediante la explicación del docente o lectura de textos.

- 3 . Registro de la información: dictado, copia del pizarrón, guías de lectura (en el caso de trabajar con textos)
- 4 . Actividades del alumno: centrada en la realización de prácticas, reproducción de información.
- 5 . Evaluación” (Crévola, 154: 2006)

En esta estructura observamos la gramática escolar, el docente como protagonista de la clase prescribiendo lo que se debe hacer, concluyendo la secuencia con una evaluación. También Serra realiza una descripción similar:

“... las lecciones con films se dan como las lecciones ordinarias: el profesor introduce el tema, hace preguntas, maneja la película en función de la lección, utiliza el pizarrón, escribe las palabras nuevas, hace tomar croquis, establece el ejercicio escrito que deberán realizar posteriormente los alumnos. Estas clases no se darán de forma aislada, sino que deben ser parte del programa escolar” (Serra, 2011: 107)

¿Qué tipo de esquema es la que proponen los profesores que fueron entrevistados? Podrán concientizar los condicionantes de la gramática para ponerlos en tensión cuando piensan sus clases o se quedarán en el reparo de un esquema similar al que describen Crévola y Serra?

Cuando establecimos el marco teórico de esta investigación planteamos, grosso modo, tres opciones ideales en cuanto a la enseñanza del lenguaje audiovisual. El criterio estaba dado por un nivel de profundidad en su abordaje así como el objetivo que se buscaba en la transmisión. Consecuentemente con esta clasificación presentamos una educación de la mirada, luego una educación de la mirada acompañada por un trabajo de realización de mensajes audiovisuales que usufructúe o no esa educación y por último una tercera vía que combinaba ambos más el plus de goce y el despliegue de subjetividad que se pone en juego en la construcción del mensaje.

En base a las observaciones que nos hicieran los profesores, podemos postular una primera secuencia que responde a la siguiente lógica: leer, ver y realizar.

En este sentido el Profesor 3 nos relata la forma que él utiliza para sus clases en la enseñanza del lenguaje:

“E: vamos a tu trabajo en concreto... ¿cómo enseñás vos el lenguaje audiovisual?”

D: Primero creo que un pibe tiene que entender lo que es relato audiovisual o sea que tiene que incorporar ese concepto porque vos cuando decís relato a lo primero que te remitís es a la escritura, entonces tiene que incorporar ese concepto de relato. Qué es un relato audiovisual...cuando vos con imagen en movimiento, uniendo distintas partes podés armar un mensaje. Después que terminan entendiendo lo que es relato hablamos de mensaje, o sea qué queremos decir, eso sería así a grandes trazos, después obvio que entra todo lo que está vinculado con el relato, lo que serían planos, movimientos de cámara, posiciones, algo de iluminación, o sea las cosas básicas como para que pueda entender las distintas categorías que se

pueden realizar... formatos, qué es documental, informe, crónica, ficción, clip todas esas cosas digamos... esa es la base

E: lo conceptual fuerte que cualquier docente que enseñe lenguaje audiovisual debería enseñar

D: y para mí sí, para mí sí porque no entiendo otra manera de comprender cuando hablamos de relato audiovisual si no comenzás por ahí

E: y qué estrategias pedagógicas te das para con los chicos... estrategias pedagógicas que vos digas esto lo van a entender mejor de esta manera.

D: Yo he encontrado definiciones maravillosas escritas, sobre todo en lo que es videoclip, es un modo de relato si se quiere de los últimos, de géneros que se incorporaron como una forma de...

E: como hegemónicos hoy en día?

D: claro claro.... Entonces me parece que hace falta que lo lean, leemos material, de distintos autores sobre lo que es videoclip y después lo vamos a ver, visualizar material y después hacerlo, después armar un clip y del mismo modo con un documental o con un informe, a lo mejor no se puede tener la aspiración de hacer un documental pero sí un informe, del mismo modo una ficción donde ya intervienen otras cuestiones ahí que tienen que ver con la dirección de actores, nosotros charlamos sobre todas esas cosas en la escuela media. Estamos hablando porque no es tan específico pero donde cada uno intenta interpretar un papel porque lo adaptamos nosotros mismos con los alumnos no es que viene un actor profesional a trabajar con nosotros... pero siempre partiendo de lo teórico, visualizando material y trabajando después prácticamente con todo lo que podamos hacer" (Profesor 3, Anexo II, pág. 147 - 148)

En este caso se puede observar cierta lógica de aplicación, primero el estudiante debe entender el concepto, verlo en acción para luego poder hacerlo. Podríamos decir que se dan los pasos teóricos previos y luego un aprendizaje por imitación/aplicación. Aquí es probable que se dé una serie de actividades más pautadas y el docente en ninguna instancia dejaría de estar en el centro de la escena.

Similar es la propuesta de la Profesora 6, quien describe sus clases de la siguiente forma:

“E: ¿Cómo enseñás el lenguaje audiovisual en tus clases?

D: Tengo diferentes maneras... ir a los expositivo y sobre eso reflexionar o hacer algo... no ir a lo expositivo sino ir a la proyección y después reflexionar sobre eso en algún otro momento... ir a lo expositivo y después ir ejemplificando con lo audiovisual en otros momentos... partir de ahí e ir a que los chicos hagan su propia práctica y reflexionar sobre la práctica de los chicos.

E: ¿Cuál de estas formas pensás que funciona mejor?

D: Y depende de los grupos, eso lo voy viendo y lo voy acomodando de acuerdo al devenir de la clase, hay grupos que son más apáticos, hay grupos que son más demandantes... los que son más demandantes están buenos porque le metés y los ponés a experimentar a ellos mismos, les das unas mínimas pautas y después le bajás cuestiones más teóricas si se quiere, pero depende de los grupos." (Prof. 6, Anexo II, pág. 179 - 180)

Vemos que en las dos narraciones de los profesores, el lugar del concepto es importante por más que suele adoptarse una modalidad de trabajo similar a la del taller, es que muchas veces estos espacios en que el estudiante es puesto en el lugar de productor de

sus mensajes, funcionan bajo una modalidad de taller que se asienta en un hacer demasiado pautado y prescripto por el adulto.

La mayoría de los profesores entrevistados manifiesta que trabajan mediante talleres de realización con una lógica similar a la descrita por estos profesores, es decir, se da al estudiante un concepto, se lo ilustra luego con ejemplos y luego se le solicita trabajos donde pueda verse al concepto operando. En este modelo algo de lo que sostiene Crévola se pone de manifiesto, es decir, primero se explica algo, se le da algo al estudiante para que éste luego realice una acción que está pautada de antemano por el docente y a partir de esto es evaluado. Esto no excluye que los alumnos no se motiven ante la propuesta ni demuestren ese goce del que hablábamos anteriormente.

Sin embargo podemos encontrar otra lógica en la que la secuencia didáctica planteada que no responde a este modelo. A su vez entendemos que es una postura minoritaria en el grupo de profesores. Tomamos para trabajar con este esquema los testimonios del Profesor 5 y de la Profesora 8. En este caso el vínculo entre los componentes podría plantearse de la siguiente manera: hacer ↔ ver y podríamos, en estos casos, sumar el plus del goce en esta ida y vuelta entre el ver – hacer.

El Profesor 5 manifiesta un trabajo donde la articulación entre la teoría y la práctica se da de una manera similar a lo que se podría entenderse como el formato taller. La cita es extensa pero la idea de lo que quiere comunicar el profesor queda plasmada en ella:

“E: ¿Y cómo trabajás? ¿Cómo elegís el material que elegís? ¿Con qué materiales trabajás?...”

D: Sí, con todo, uno agarra todo. Este... la verdad que con todo, como el mundo es imagen hoy en día, bueno, te tenés que agarrar un poquito. Yo siempre, yo particularmente creo ser medio tradicionalista, también. Y viste, la cuestión del concepto me gusta. Pero no para que repitan el concepto, sino que de alguna u otra manera que el pibe sepa mínimamente lo que está haciendo. Y al mismo tiempo actuar como coordinador, este... así a grosso modo: en primer año, por ejemplo, trabaja el documental. ¿El trabajo práctico final cuál es? Grupal, yo digo: “No esperen, chicos, que yo les tome: A ver, concepto de secuencia...”. Si yo ya escribí el concepto de secuencia, eso es para convencerme a mí y yo no quiero que me convenzan, yo ya se lo que es una “secuencia”. Tratemos de hacer algo, y que... se enganchan... hay una cuestión de ... de... que se da más o menos, depende de la idiosincrasia de los grupos que suelen ser muy diferentes, pero vos tenés que tratar de sintonizar con el pibe porque ese pibe va a seguir Arte. Esto no es lengua, ni matemática, ni nada. [...] Por ahí, docentes que vinieron a posteriori nuestro que ya son más convencionales, viste, les quieren meter la realización audiovisual como cuestión conceptual. Son muy estructurados y... viste, esto es a mi modesto entender... digo: “No, tratá de romper con esa estructura porque sino le estás por ahí cercenando la vocación, ¿Viste? El pibe tiene que salir entusiasmado.

[...]

D: A nadie se le ocurre ir presentarse a ningún lado sin el guión terminado. Bueno, nosotros vamos haciendo la película por escena, vamos escribiendo el guión por escena, porque si vos entrás y le haces escribir al pibe que ya tiene problema con el libro, que no es un problema

nuestro, ¿viste? Viene también de la primaria y de otros lados, cien hojas, diez hojas nomás. Si vos le hacés escribir toda la película, es como viste... ponerte de novio por correspondencia. Viste, mirá que linda que está pero no la vas a tocar... eh. No primero la tenés que enamorar a través de las cartas. La puta madre, no le toqué una teta. Claro, o aprender... otro de los dichos que suelo, que me gustan, es que: "a bailar se aprende bailando". ¿Entonces qué hacemos? La idea general, se trabaja la idea general primero y bué', después vas trabajando por escenas. Entonces, escribo una escena, cortita, más o menos, se filma. Se escribe otra escena se filma. Así, por lo menos, una de cal una de arena. Porque si vos le hacés escribir todo el guión porque, realmente, los libros de texto dicen: "el guión tiene que estar ajustado...". Tienen 13 años, tienen 14 años, dejá de joder. Que el pibe vea que ha podido contar algo, que se entiende y que lo ha hecho él, ¿viste? Ese el entusiasmo más grande... y a mí me ha agarrado enero editando, porque cuando empieza marzo yo les quiero llevar los trabajos de ellos y es un compromiso que... Llevarse esta materia ustedes la tienen que rendir teóricamente que es lo peor que te puede pasar en la vida, porque ahí sí tenés que chuparte todos los conceptos, los asusto un poco... también. Y terminemos todos en conjunto y en grupo un trabajo práctico final. Y han salido cosas muy lindas..." (Prof. 5, Anexo II, pág. 168 - 169)

En este caso, se ve que la idea es articular el plano teórico con el plano práctico en el campo, es decir, en el terreno de trabajo, ida y vuelta y en este ir y venir se da el proceso de aprendizaje del estudiante. El profesor en este caso ocupa el lugar de coordinador. No desconoce la necesidad de la teoría pero entiende que debe ser puesta al servicio del aprendizaje del estudiante desde el entusiasmo y el despliegue de deseo que este pueda poner en esa producción. Este profesor relaciona al plano de lo conceptual con el cercenamiento de la voluntad del estudiante y expresa una fuerte confianza que en el hacer se encuentra el saber que el alumno requiere y que ese hacer es fundante de la pasión y el entusiasmo que él pueda tener.

En esta línea, sumamos lo manifestado por la Profesora 8. Ella sostiene que sus prácticas están sustentadas desde el hacer y establece una relación estrecha entre este hacer con el proceso creativo de los actores involucrados en la transmisión del lenguaje, ya no solamente del estudiante. La citamos con la finalidad de aclarar este punto:

"E: ¿Cómo son tus clases? ¿Qué estrategias utilizás para enseñar el lenguaje audiovisual?"

D: Bueno, básicamente, no solamente en mis clases sino en general el criterio que compartimos todos los docentes del área artística es básicamente la formación a partir de la producción. O sea, todos concebimos a la escuela como un ámbito de producción de saberes distintos y de producción de saberes y eso básicamente lo concebimos a partir del hacer. Desde ahí hay una profunda discusión desde hace muchos años en la escuela porque desde esa posición uno puede interpelar digamos, la... desde el sistema de evaluación hasta... para qué...

[...]

E: Hablábamos de la formación a partir del hacer que vos decías.

D: Claro. A partir del hacer, de un hacer que no es impuesto. Siempre el desafío es de...yo creo que en toda actividad este... pero bueno, nosotros lo remitimos más al ámbito de la formación

artística, ya sea estética, cultural y demás. Más, este, sí, cuando vos tenés que crear algo, digamos, sí no desatás ciertas cuestiones que tienen que ver con el deseo de producir y de sembrar cosas estás muerto, digamos. No, no hay posibilidades de que se dé ningún proceso creativo digamos, si no surge del deseo, digamos de los alumnos y de los docentes. Yo creo que estamos todos implicados en ese proceso de producción y de creación y esto también es un desafío nuevo. Digamos, este... que los alumnos tengan deseo de producir y generar y se embarque en un proceso creativo, digamos. Después uno va buscando las herramientas y toda la formación teórica que es sólida, también. Este...se va incorporando en la medida que van surgiendo necesidades que tienen que ver con este proceso de creación que se ha iniciado, de producción.” (Prof. 8, Anexo II, pág. 193).

En las observaciones que formula esta profesora se puede inferir que existe un claro posicionamiento del docente para con el sujeto a quien dirige su enseñanza. Se trata de no imponer, acompañar, coordinar y guiar un proceso de enseñanza. Sus estructuras de clases se encuentran vinculadas con el hacer más que con el saber conceptual que muchas veces se presenta abstracto y escindido de los hechos cotidianos. Pero tampoco niega la importancia de su presencia, ella sostiene que es necesaria esta formación y se va incorporando a medida que surge la necesidad de los estudiantes. Y así como sostuviera el Profesor 5 hay un cuidado especial en mantener el entusiasmo, en este caso la creatividad en el proceso de transmisión.

En síntesis, en términos comparativos, vemos que ambas posturas coinciden en una enseñanza de la mirada del estudiante. Todos los profesores señalaron que se trabaja este aspecto, que se busca educar la mirada de ellos. La diferencia radica en si esta educación tiene un objetivo técnico o político (en el siguiente punto lo veremos). Y este enseñar a ver se busca por diferentes medios, ya sea desde una lógica aplicativa, es decir primero se enseña el concepto, luego se lo ilustra a partir de la ejemplificación y el estudiante culmina aplicándolo en una producción propia imitando lo observado.

Otro punto, en el que coinciden todos los profesores es en que no se puede enseñar el lenguaje audiovisual sin que exista en alguna instancia un proceso de producción. La diferencia entre estas secuencias didácticas propuestas es el lugar que se le da a este hacer, si se concibe como una etapa que genera una búsqueda de respuesta a un problema que se les propone a los estudiantes o bien si es una etapa de ejecución de un concepto desde una lógica aplicacionista. La diferencia es sustancial en cuanto al aprendizaje ya que podemos pensar que esta última propuesta se encuentra más vinculada con la gramática escolar ya que el alumno hace los trabajos en tanto acredita la unidad curricular; y por ello cumple con las expectativas del profesor. O bien la primera postura, en que la práctica viene a sostener el deseo del estudiante, proceso en el cual muchas veces quedan relegados aspectos teóricos pero que pone en tensión el proceso

evaluativo ya que la situación de creación se sostiene más en el despliegue de subjetividad que en la imitación de ejemplos mostrados a título de ejemplificación.

En ambos casos puede ponerse en juego el plus de goce y el disfrute que depara el ver y el hacer, sin embargo las diferencias en las propuestas nos invita a pensar que el deseo y el goce del estudiante no trabajan de la misma forma si hay un direccionamiento del profesor para con su tarea de enseñanza, de allí que sostengamos que el segundo modelo es quizás quien da mayor libertad para que la subjetividad de los alumnos se vea cristalizada.

Acción!!!! o sobre qué y cómo se evalúa

Veamos qué sostienen los profesores acerca de los criterios con los que evalúan a sus estudiantes y ver cómo se observan estos modelos propuestos.

Según Pineau, la evaluación es parte inherente del sistema educativo, es un elemento fuerte de la gramática que se liga con los mecanismos de acreditación social, además de ser un medio de disciplinamiento. En sus palabras: ... “la escuela constituye en su interior sistemas propios de clasificación y de otorgamiento de sanciones positivas o negativas de los sujetos que tienen posteriores implicancias fuera de ella. El examen se convierte en una práctica continua y absolutamente ineludible de la práctica escolar que afecta tanto a alumnos como a docentes” (Pineau, 2012:38). Es decir que los profesores deben ejercer la evaluación como una forma que asume su trabajo, la cuestión aquí radica en ver qué evalúan y cómo lo hacen.

En este punto trataremos de reflejar las diferentes formas que tienen los profesores de evaluar según lo manifestado. La Profesora 6 nos dice en este aspecto:

“E: ¿Cómo realizás la evaluación? ¿Evaluás procesos, les pedís a los chicos que realicen productos? ¿Vas desarrollando trabajos prácticos que van incrementándose en su nivel de complejidad? ¿Hacés una evaluación tradicional con guías de preguntas?

D: Eso depende de las instituciones, en el X1 yo me propongo hacerles hacer trabajos prácticos con niveles de complejidad mayores y un trabajo práctico final donde se sintetiza los aprendizajes de los trabajos prácticos anteriores. En el X2 como la materia se divide en una parte que es más de realización audiovisual en el primer cuatrimestre se hace un único trabajo práctico final de ese cuatrimestre donde se ponen en juego los trabajos prácticos parciales pero que son escritos no audiovisuales justamente... trabajo de reflexión de alguna película o trabajo de algún fragmento orientado a algún tema por ejemplo banda sonora con alguna película de Chaplin o análisis de continuidad.” (Prof. 6, Anexo II, pág. 181)

En este caso podemos ver que, en una de las instituciones en las que trabaja la profesora, se da una forma de evaluación tradicional y mediante trabajos prácticos integradores. En general encontramos que estos medios, en instancias tanto individuales como colectivas,

en torno a la elaboración de una producción audiovisual, es la manera mayoritaria que encuentran los profesores de evaluar sus unidades curriculares.

El Profesor 6 también da cuenta de instancias evaluativas que se amoldan a la modalidad de taller que presenta la unidad curricular. Evidentemente el carácter práctico del lenguaje permite hablar del taller y de los trabajos prácticos que los estudiantes deben realizar. Este profesor decía en este punto:

“E:¿Qué criterios evaluativos implementás?

D: en cuanto a la evaluación...por eso lo que charlábamos antes... para mí la materia como yo la miro es una materia que tiene carácter de taller más que teórica, entonces las evaluaciones son constantes o sea a medida que vas produciendo vas evaluando la participación del alumno, no sé si se entiende lo que digo?... vos hacés ejercicios y vas evaluando. A lo largo del año vos tenés una cantidad de pibes que se engancharon, trabajaron, entonces tenés una evaluación, un concepto formado. Por lo general es esa la evaluación que hago

E: Y en cuanto a proceso – producto? Cómo hacés la evaluación?

D: En cuanto a lo técnico cuando los objetivos son por ejemplo conseguir un informe audiovisual, como yo vengo de ahí y sé cuáles con las exigencias que debería tener para ser un trabajo de características profesionales por ahí no reparo tanto en eso me interesa más cómo está planteado, por donde pasó, qué fue lo que armaron, el contenido, cuál es el mensaje, después si hay un contraluz o si hay alguna toma que esté sobreexpuesta o subexpuesta o un plano que no este no me molesta.

E: se trabaja sobre eso?

D: nosotros trabajamos sobre eso, en el momento en que lo exhibimos lo evaluamos... vos fijate que este plano te quedó corrido o desplazado...

E: y se dan cuenta?

D: No sí se dan cuenta sí sí

E: ¿Qué te pasa con las producciones que realizan?

D: algunas me gustaron más que otras...

E: ¿y qué ves que cuando se coloca al alumno en el lugar de producción?

D: sí sí en realidad sí, hay trabajos individuales y trabajos grupales, en los trabajos grupales uno sabe que siempre hay alguno que es más remolón que el otro pero de todas maneras quizás aporta desde otro lugar, en los trabajos individuales sí hay como una clara producción personal que yo interpreto si está en condiciones de promover o no promover la materia. Me sirve o es un indicador... va a ser un pibe para trabajarlo durante el año y haciendo un esfuerzo capaz que complete y llegue a los objetivos... ese es uno de los modos. Y si hace falta también hago una evaluación escrita y para mí, independientemente que no pertenezca estrictamente a lo que es mi materia específica por ejemplo la ley de medios es una situación que altera completamente lo que venía pasando y yo no la dejo de incorporar... todos sabemos que hay libertad de cátedra no?...” (Prof. 3, Anexo II, pág. 149 - 150)

Como se puede observar en lo que manifiesta el profesor, en la evaluación del lenguaje entran en juego varios aspectos: una cuestión técnica, una cuestión grupal, individual, de producción, lo que torna esta instancia en una realidad rica pero difícil a la vez de concretar.

Otros profesores hablan sobre la autoevaluación, es decir, apuntan a darles a los estudiantes la posibilidad de que hagan una crítica sobre su performance en la unidad curricular y a su vez instancias evaluativas colectivas en las que intervienen toda la comisión de alumnos, quienes formulan una evaluación colectiva de la producción que se les presenta. En este sentido la Profesora 8 sostiene:

“E: ¿Cómo evaluás el proceso de aprendizajes de los estudiantes?”

D: A partir de la...a ver, bueno, desde lo formal te diría que ahí a veces cuestiones que hacen un trabajo práctico o cuando manejamos una cuestión teórica. Ahora un grupo está haciendo una adaptación de un cuento de Horacio Quiroga, “La Gallina degollada”, el guión. Y digamos, este...ahí cuando escriben el guion y lo vamos corrigiendo y produciendo, se van generando instancias de corrección que son colectivas. Qué se yo, Suponete, no sé cómo teorizarlo porque yo con la pedagogía, pero, suponete... Uno de los grupos que tenía que hacer esa adaptación en vez de empezar, siguiendo la linealidad del relato que propone Quiroga empezó por el final. Entonces, los pibes de espalda...eso implicó, eh... digamos la posibilidad de hacer correcciones a los que habían... a los, digamos, habían tenido el error de hacer un guión literario demasiado adaptado a la cuestión de las normas de la literatura o seguir cronológicamente. O sea los que no habían podido arribar a lo que normalmente es una adaptación. Ahora eso cómo lo cuantificas, digamos, a ese proceso que se da ahí de construcción. Te diría que bueno, yo lo corrijo, voy opinando, pero van surgiendo cosas que hacen que bueno, los mecanismos de evaluación se corran un poquito de lo que es habitual... la autoevaluación la uso bastante, también con ciertas restricciones porque por ahí digo bueno, si hay alguno que se separa 3 o 4 puntos de la nota que yo le pondría, ahí bueno, es sospechoso. Pero en realidad no es la, no es la evaluación que se hace desde afuera con criterios objetivos, entre comillas.” (Prof. 8, Anexo II, 196)

Ahora, si bien la profesora es consciente que la evaluación de contenidos en materia artística presenta variables, en muchas ocasiones difícilmente conmensurables; es evidente también que dar por acreditado o no la unidad, es patrimonio exclusivo del docente más allá de las instancias autoevaluativas que pueda tener el estudiante. Y en cuanto a las instancias colectivas de evaluación, resultan interesantes porque se constituyen como una oportunidad de aprendizaje más.

La Profesora 2 nos relata la manera que tienen de trabajar las realizaciones de los estudiantes:

“E: ¿Y cómo evaluás eso?”

D: Yo por ejemplo te pregunto a vos cuál es la unidad mínima del lenguaje audiovisual y no sabe... pero si yo le digo “cómo podés fragmentar esta escena”... “por planos”... y bueno va a hacer un guión técnico determinando los planos...

E: Y en las evaluaciones le das una cámara también para que trabajen...

D: algunos trabajos evaluativos son con guiones donde se especifica el plano y se tiene que ver en la imagen de lo que él grabó... y graban pequeñas secuencias, tres escenas de cuatro planos, cinco planos por escena...y después les hago ver, hay algunos que me lo entregan así y no se los

hago hacer de nuevo, y les digo “vamos a ver esto... a ver ¿qué pasó ahí?”... “uuuhhhh mirá qué error” y lo ven y bueno por observación aprenden

E: trabajos de ellos

D: sí nosotros los compartimos en el aula

E: o sea la secuencia sería: vos les das una cámara, les hacés hacer un trabajo y después lo mostrás y se lo hacés corregir... ¿y se dan cuenta ellos mismos donde se equivocaron?

D: sí, qué podrían haber hecho mejor... “uh mirá que mal que está editado”, uno salía dos veces de una puerta o salía y tardaba mucho cuando va el otro plano, viste que vos salís y en el plano siguiente rápido tenés que estar afuera y no, tardaba, entonces le dije “fijate el tiempo, ahí podrías haber cortado”... algunos se arman algunas historias... después te voy a pasar los links para que veas... tenemos en youtube... y tenemos en...” (Prof. 2, Anexo II, pág. 140 - 141)

Más allá de estas instancias colectivas de visualización de los trabajos de los estudiantes y la crítica formulada por sus pares, es probable que no concluya en una calificación formal como sucede con otras herramientas evaluativas. Sin embargo no debemos desmerecerla como una ocasión para poner en tensión la gramática escolar en cuanto a la autoridad del docente.

Por otro lado, muchos profesores suman al aspecto técnico de la realización audiovisual, la evaluación de valores que tienen que ver con el trabajo grupal y colectivo para la consecución de los prácticos solicitados. En este ítem se pone en juego el compromiso, la responsabilidad y la actitud que el estudiante tenga hacia el profesor, sus pares y para con el trabajo que debe desarrollar en el proyecto.

En este sentido el Profesor 7 explica su forma de evaluar:

“D: Yo evalúo más que nada el compromiso. El compromiso que tiene el chico para cuando tiene que traer un vestuario, cuando tiene que traer una idea para llevar adelante, cuando tuvo que respetar las consignas, todo eso evalúo y si viene o no viene. Por ahí el chico tiene que venir con un guion y no viene. Entonces esa falta de compromiso cuando vos elegiste una terminalidad y dentro de una materia central y te tocó ese rol porque trabajamos con esa idea, este es un trabajo grupal, si se cae una parte, se cae todo. Si está el compromiso de llevar adelante el producto y el producto tienen las funciones mínimas se evalúa que el alumno interpretó esos conocimientos básicos como para poder llevarlo adelante. Después está en nosotros cómo encontramos la vuelta para que ellos lo puedan conceptualizar sin pasar por el discurso... que muchas veces tenemos que llegar al discurso de bueno “esto es así, así por esto...” (Prof. 7, Anexo II, pág. 188)

En estos casos, cuando los profesores manifiestan sus prácticas y criterios de evaluación, la mayoría sostiene que tratan de calificar variables que escapan a cuestiones técnicas. Y esto debido a que en muchas ocasiones se pone en juego la subjetividad y la interpretación y apreciación que el estudiante formula en la construcción del mensaje. De allí que, más allá de resoluciones técnicas necesarias, los profesores se encuentren con dificultades a la hora de calificar variables como el entusiasmo, la responsabilidad, la

pasión, etc y valores que dejan rastros endebles en las producciones realizadas. Vale aclarar que esto no es patrimonio solamente del lenguaje audiovisual sino que es un problemática inherente y que forma parte de las disciplinas artísticas (artes visuales, música, fotografía, danza, etc).

Lo que podemos observar en rasgos generales es que, más allá de los diferentes esquemas de enseñanza propuestos por los profesores, el límite “duro” de la gramática está puesto en la evaluación porque, si bien entran en juego otras variables porque las producciones tanto individuales como grupales constituyen principalmente los insumos desde los cuales los profesores arriban a las calificaciones y en ello entran cuotas de subjetividad de parte de los estudiantes; encontramos un elemento que escapa a la voluntad individual del profesor, es decir, evidentemente es un elemento de la gramática que la escuela, no sólo los profesores, guarda en su manga para domesticar al lenguaje audiovisual. En definitiva, más allá del despliegue de creatividad, de subjetividad de los estudiantes en los trabajos realizados, la unidad curricular se evalúa y el producto audiovisual debe dar cuenta de ciertos estándares para que los estudiantes puedan acreditar la unidad curricular correspondiente.

Ahora bien, antes hablábamos de esquemas de trabajo y en este caso de la evaluación, veamos ahora cuáles son las perspectivas de formación que buscan los profesores con estas estrategias pedagógicas.

Objetivos de la formación

En este punto buscaremos trabajar en aquello que los profesores buscan generar en sus estudiantes, es decir, en las perspectivas de formación que se proponen alcanzar cuando estos transiten esa unidad curricular.

Una de los posicionamientos predominantes en lo que se refiere a objetivos planteados, está dado por el paradigma del saber – hacer, es decir los profesores buscan que los estudiantes puedan construir sus mensajes mediante el empleo del lenguaje audiovisual. Sin embargo esta perspectiva abre un abanico de opciones. En cierta forma la postura que predomina es la de una formación mas bien técnica en este saber hacer. Para ser más precisos citamos a la Profesora 9 cuando habla acerca de los objetivos que se propone conseguir con los estudiantes:

“E: ¿Y qué objetivo te planteas con los estudiantes?

D: No es que a mí se me ocurre que lo audiovisual lo tienen que hacer. Hay materias que si o sí está planificado desde antes de mí que los chicos tenían que filmarlo. O sea, eh... ¿Por qué? Porque uno de los temas es el casting. Entonces, si los chicos no hacen el casting no aprenden

que es un casting. Otro de los temas es filmación en diferentes planos. La única forma de que el chico aprenda a filmar y a ver qué es lo que se produce en diferentes planos es filmar, llevando a la práctica. Uno de los errores más comunes que tienen los chicos es temblar con la cámara, cuanto más pequeña es la cámara más se tiembla. Bueno. Como trabajar ese tipo de errores de filmación, de registro. ¿Cómo los trabajas? Bueno, buscás soportes, buscás trípodes. Empezar a trabajar acerca de que es algo que acompaña el cuerpo, pero a veces si el cuerpo no está en esa posición no te va a servir esa toma, va a estar movida. Y el movimiento, el chico que tiene que ver que es un ruido comunicacional, opera como ruido comunicacional. Entonces, por eso tiene que volver a hacerla. Digamos, algunas materias solo se pueden dar en el orden de lo teórico práctico, solo de esa manera. Digamos, muy pocas materias doy teóricas por lo general. Igual, este... le imprimo una práctica de que hacer.” (Prof. 9, Anexo II, pág. 203)

En la cita es claro que la finalidad es proporcionar herramientas prácticas para resolver problemas técnicos que se presentan en la construcción del mensaje.

Otros profesores matizaron esta formación técnica con componentes subjetivos que, según lo recogido en las entrevistas, también buscan ser educados desde los contenidos. Por ello, citamos a la Profesora 4 quien sostiene en este aspecto:

“E: ¿Y qué objetivos buscás conseguir en los estudiantes?

P: Y... ¿Qué objetivo? Más que nada que ellos puedan disfrutar, a mi me encanta disfrutar, yo disfruto muchísimo del cine, me encanta. No porque de hecho me haya tocado esta materia, darla, siempre me gustó el cine. Que ellos disfruten de las películas, a ellos les gusta. De lo que a ellos les guste más allá de lo que puedan analizar, sino de que les deja, de lo que los emociona, del género que les gusta, porque eligen tal género y no otro. Eh...más que nada que puedan disfrutar y poder comentar una película y poder entender como se hace un poco la ... el tema de lo que entra en juego a la hora de lo que hay que pensar. Nosotros a fin de año hacemos un corto, los chicos (por eso se llama producción) ellos producen una película desde el principio, desde el guión literario, guión técnico hasta llevarla a la escena, a hacerla, a filmarla. Y...entonces, bueno, todo lo que entra en juego para poder narrar y contar una historia de forma audiovisual. Tener en cuenta el vestuario desde el pelo, los objetos” (Pro. 4, Anexo II, pág. 159)

Es decir que más allá de lo técnico hay un reconocimiento que algo de lo subjetivo opera en lo artístico que lleva a no desatenderlos en materia de enseñanza.

Otros profesores hablan de la posibilidad de que los estudiantes tengan herramientas de comunicación y de expresión en una primera instancia para luego poder apropiarse del lenguaje audiovisual, sin dejar de lado esta idea de una herramienta de expresión. En esta línea, son las observaciones que realiza la Profesora 6:

“E:¿Y qué objetivos planteás conseguir en los estudiantes?

D: Primero comunicación, que ante todo puedan tener el lenguaje audiovisual como una manera de comunicar y si hablamos de comunicación hablamos de entendimiento del otro, de legibilidad, de idea y de mensaje. Después y en segundo término una cuestión de expresión y por ahí

también en algún lugar... esto que también está unido a la expresión, darle un lugar en donde el chico pueda zafar de contenidos más duros que tienen que ver con otras materias, el lugar en donde puedo hacer cosas que tengan que ver con expresarme..." (Prof. 6, Anexo II, pág. 181)

En estos casos podríamos hablar de una educación técnica que se suma a una educación subjetiva también ya que, más allá de la búsqueda de una instancia expresiva para los estudiantes, obedece a cuestiones que se encuentran pautadas por el profesor o la escuela, es decir no hay una libertad plena en este ejercicio de expresión.

Otros se posicionan desde un paradigma crítico en cuanto al objetivo de educar la mirada como así también el trabajo que se realiza sobre la producción. En esta línea, el Profesor 7 relata lo que busca conseguir con sus estudiantes:

"E: Ahora, el espíritu crítico que vos planteas decías era que con el hacer no se conseguía de manera automática... que costaba hacer esa relación..."

D: El espíritu crítico es también hacia los mensajes que ven... como receptor para después poder hacer su interpretación de la realidad. No quedarte con lo que dice Lanata, andá más atrás de lo que dice Lanata a ver quién proveyó la información, no ser simplemente repetidor sino formar su propio conocimiento sobre lo que ven, lo que leen, sobre el mundo. Después podés reproducirlo a través de tu propia idea, de tu propia comunicación visual

E: O sea, una formación más política con relación a los mensajes que construyen los medios

D: Sí" (Prof. 7, Anexo II, pág. 190)

En este sentido se suma la voz del Profesor 5, quien desagrega una secuencia pedagógica donde la perspectiva crítica se constituye como un eje de trabajo:

"E: ¿Qué objetivo te planteas con los estudiantes?"

D: El objetivo técnico es que el pibe sepa lo general... como objetivos políticos y creo que este tiempo..., nuestra contemporaneidad inmediata ayuda muchísimo, cosa que hace 5 años no ocurría, es saber los alcances y límites de la comunicación audiovisual que está teñida de ideología y de intencionalidades por lo tanto. Entonces, es todos mensajes... que sean críticos de lo que ven y de lo que generen incluso. Y como yo les digo, no importa tanto la tecnología si uno carga la cámara, eso lo vas a aprender con el manual. Te ponés una noche y lo vas a aprender. Tarde o temprano vas a aprender a manejar una cámara, hoy día no es problema. No tenés que mezclar, que se yo, quinonas como en el siglo XIX para sacar una foto. Pero sí saber a quién se sirve cuando uno lleva una cámara al hombro, a quién estás sirviendo porque es un arma. El factor comunicativo ideológico, yo trato de... Yo diría que el primer objetivo es: qué estamos diciendo, para quién lo estamos diciendo, es fundamental. Eso yo lo tomo como objetivo más allá de lo técnico y todo. Y bueno, la introducción en primer año, el objetivo... no el super objetivo, el objetivo es que en 1° año terminen el trabajo práctico documental acercándolos a una problemática social en lo posible. Este... el 2° año pasan a hacer ficción para ya entrometerse en el lenguaje audiovisual de ficción. En 3° año se vuelve a ver ficción pero se trata de trabajar más la idea, esos superobjetivos, la idea de secuencia cerrada... [...] Pero bueno, redondeando, es un

poco eso, pero la crítica a los mensajes audiovisuales, la crítica y cierto análisis a los lenguajes audiovisuales y el dominio mínimo a nivel secundario de lenguaje audiovisual son los dos objetivos principales. (Prof. 5, Anexo II, pág. 173 - 174)

Estos dos últimos pasajes postulan la necesidad de que el estudiante sea educado desde lo ideológico del mensaje que recibe y a su vez que asuma un posicionamiento con el mensaje que busque construir, es decir, objetivos que se buscan conseguir más allá de la apropiación de los contenidos técnicos del lenguaje audiovisual.

En cuanto a las propuestas formativas de los profesores, encontramos un amplio abanico de opciones. Todas involucran un hacer pero desde diferentes niveles de complejidad. Desde un hacer técnico en cuanto al manejo del lenguaje (conceptos, montaje, edición, sonido, etc) hasta el objetivo de sumar una perspectiva más política e ideológica en la educación de los estudiantes.

Ideas para una escuela

Comenzamos el análisis de este capítulo con los elementos de la gramática escolar y cómo estos condicionaban la enseñanza del lenguaje audiovisual hacia el interior de la escuela. Por ello presentaremos aquí algunas ideas que lejos buscan ser conclusiones sino que nuestra intención es que sean puntas que alimenten un debate.

En primer lugar, mediante las entrevistas, concluimos que la mayoría de las escuelas poseen un mínimo equipamiento que les permite trabajar el lenguaje audiovisual en un plano de realización, es decir, cumplen con un piso tecnológico que les permite producir material no solamente visionarlo.

En cuanto al espacio escolar, salvo una escuela el resto posee las Salas de Usos Múltiples (SUM) que ofician como lugar de proyección y como lugar de rodaje en aquellas escuelas donde se puede. Casi todas ellas tienen estos espacios lo que permitió, al menos, instituir el ejercicio de ver materiales audiovisuales.

Más allá de esto, los profesores encontraron en este punto el mayor impedimento para llevar adelante sus clases. Sin embargo no sostuvieron que el espacio escolar sea un obstáculo para enseñar el lenguaje audiovisual en cuanto a su concepción sino que basaron sus observaciones en la falta de lugares para poder visionar material o bien realizar escenas. La mayoría de los profesores no ve las instancias de producción por fuera de la escuela como un problema que el espacio escolar no contempla.

En lo que respecta al tiempo, sólo uno de los profesores entiende que el tiempo escolar es una limitación. Hace referencia a que es un plazo que no permite realizar un film entero. El resto de los docentes habla de organizaciones institucionales que facilitan el

trabajo, de necesidad de la existencia de módulos de horas (80 minutos), de ausencia de experiencia en otros modelos que sostuviesen otras alternativas. Es más, aún los profesores que trabajan en horarios no pautados por la cursada normal en actividades curriculares, es decir lo que se denomina comúnmente como actividades extracurriculares, no formulan cuestionamientos hacia el modelo que presenta el tiempo escolar.

Hasta este punto, vimos que se da una naturalización de estos elementos “objetivos” de la gramática escolar, de allí que el análisis se centró sobre los otros elementos vinculados con la organización de las clases, la evaluación y la propuesta formativa.

En cuanto a la forma de estructurar la propuesta didáctica hablamos de la existencia de dos posturas u opciones que se inferían. Una, la primera de ellas que es la que predomina en el grupo, que postula una secuencia más ligada a la gramática escolar, con una lógica aplicativa del concepto expuesto de antemano, en la que el docente no abandona nunca el centro de la acción y el estudiante imita aquello que vio. En este caso, el lenguaje audiovisual es el centro de la enseñanza y su aprendizaje deviene de un modelo imitativo donde los márgenes de goce y despliegue de subjetividad, si bien existen, se ven más acotados en comparación con la otra propuesta.

En tanto que la segunda perspectiva, si bien coincide con la anterior en poner en el centro al lenguaje audiovisual como objeto de aprendizaje, el profesor ocupa el lugar de coordinador o guía y el vínculo entre el plano práctico de la realización y el plano teórico conceptual mantendrían una relación, al menos dialógica, trabajada mediante el formato del taller donde el estudiante lleva adelante su aprendizaje mediante el ensayo – error. Desde esta perspectiva, los estudiantes tienen un mayor margen de despliegue de subjetividad y de ejercicio de procesos de creación e inventiva. Esta misma configuración permitiría hablar de un plus o goce de parte de los estudiantes con una mayor “autenticidad” en términos comparativos con la propuesta anterior.

En cuanto a la evaluación encontramos quizás el mayor límite que la gramática escolar impone. La mayoría de los profesores emplea como medio de evaluación los trabajos prácticos individuales y grupales con diferentes niveles de complejidad y demanda por parte de ellos.

Otras formas de evaluación estuvieron sentadas en las correcciones colectivas con participación de los estudiantes y las autoevaluaciones. Ahora bien, hasta los profesores más críticos en sus propuestas de clase no objetaron el sistema de acreditación. Solamente un profesor manifiesta desdramatizar el tema con sus estudiantes planteándoles que se trata de un número que poca relación tiene con la realidad. El resto de los profesores no cuestiona este elemento escolar. Incluso la Profesora 8 que muestra

una perspectiva innovadora en sus ideas acerca de la enseñanza, deja en claro que si la nota de la autoevaluación del estudiante se diferencia mucho de su nota hacia valer su calificación. Evidentemente es uno de los elementos de la gramática que menos se cuestiona, solamente el Profesor 5 habla de que el sistema de acreditación es aleatorio y arbitrario y desde ese posicionamiento hace un intento por desdramatizar el sistema evaluativo ante los estudiantes. Quizás al estar este aspecto vinculado con el ejercicio del poder y de la autoridad y porque en definitiva el sistema educativo lo demanda más allá de las valoraciones personales que se puedan realizar, la evaluación sea uno de los elementos que se han naturalizado con mayor facilidad. Asimismo podemos mencionar que algunos profesores manifestaron malestares y dudas al momento de evaluar porque las disciplinas artísticas generan muchas variables a tener en cuenta al momento de poner una nota.

Para finalizar tomamos los objetivos que se proponen conseguir los profesores con los estudiantes. En este sentido reconocimos que la mayoría de los profesores busca conseguir en ellos una formación técnica ya sea en el ver como en el hacer. Desde esta perspectiva existe una búsqueda por la destreza técnica en el manejo del lenguaje en todas sus facetas y en la desnaturalización de su mirada también desde un posicionamiento técnico, es decir, descifrar planos, luz, posiciones de cámara o caracterización de personajes.

Una segunda perspectiva tiene que ver con conseguir educar una dimensión más relacionada con lo subjetivo. Desde este encuadre entra el disfrute, la pasión, el entusiasmo y el goce de los estudiantes por ver y hacer desde el lenguaje audiovisual.

Y una tercera perspectiva, minoritaria en la muestra de profesores seleccionada, tiene que ver con una educación política en el ver y en el hacer, es decir, los objetivos están orientados a que la lectura y realización de los productos audiovisuales sea desde paradigmas ideológicos críticos.

Como se puede observar en este capítulo la enseñanza del lenguaje audiovisual se presenta compleja tanto desde lo objetivo como de lo subjetivo. Más allá de esto, notamos que, lejos de generar grandes tensiones en la gramática escolar, el cine se encuentra pedagogizado en su transmisión más allá de matices y experiencias institucionales e individuales que nos permiten pensar en un vínculo que ponga en tensión esta gramática.

Capítulo 6. Última escena

En este último capítulo recuperaremos las ideas parciales a las que fuimos arribando producto del análisis del tema que investigamos. Para ello, la propuesta es ir desandando el camino recorrido para dar cuenta del supuesto desde el cual partimos.

Un primer punto que trabajamos se relaciona con los cambios materiales y culturales que se dieron en la sociedad de tal manera que generaron un contexto en el que el lenguaje audiovisual debió ser escolarizado. Varias cuestiones como el auge y surgimiento de institutos superiores y el aumento en la matrícula de carreras universitarias del campo de la comunicación, obligaron a pensar en su correlato en el nivel medio del sistema educativo. A su vez, la expansión de la televisión por cable y la concentración de los medios masivos que se transformaron en industrias culturales del mundo global, impactaron en la necesidad de comenzar a tener mano de obra que estuviese a la altura de los requerimientos del mercado laboral.

Mientras que en el campo de lo cultural, el auge de las pantallas con la que tienen contacto los jóvenes y fundamentalmente, como sostiene Duquelsky: “El consumo de bienes producidos y distribuidos por la industria cultural pasó a ser considerado como una de las prácticas más importantes en los procesos de constitución de las identidades, sobre todos las juveniles” (Duquelsky, 2011:51). Industrias culturales que, por su condición de empresas privadas tienen como finalidad el lucro a partir de los bienes que producen y utilizan al lenguaje audiovisual como un soporte que es funcional a este objetivo. De allí que la idea, cada vez más extendida y profundizada, acerca de la no neutralidad de las imágenes, que tuviera sus inicios por los años 60, constituye otro factor que condiciona a la escuela en la incorporación de la enseñanza de este lenguaje.

Las políticas educativas toman la demanda y otorgan a la escuela la potestad de ser la institución encargada de educar en este lenguaje y para esto se crea una orientación denominada Comunicación, Artes y Diseño mediante la sanción de la Ley Federal de Educación. Esta orientación presenta unidades curriculares en las que el lenguaje audiovisual adquiere visibilidad como contenido escolar a ser enseñado. Este hecho es trascendente para el lenguaje audiovisual porque, si bien la relación entre la escuela y el cine poseían antecedentes históricos de largo trayecto, esta ley reconoce al campo de la comunicación y el artístico con fuerza propia y por ende con delimitación disciplinar y epistemológica suficiente como para ser incluido en la curricula escolar. En este mismo sentido, la Ley Nacional de Educación, sancionada en 2006, no sólo mantiene esta concepción sino que divide la orientación artística de la orientación comunicativa, creando dos bachilleres con orientaciones diferentes (en lo que a audiovisual se refiere), uno en

Artes con especificidad en Audiovisuales y otro en Comunicación. En ambas el lenguaje audiovisual sigue presente como contenido a ser enseñado.

¿Por qué nos resulta interesante ver este aspecto del lenguaje audiovisual?

Porque en las propuestas curriculares analizadas existe un currículum pensado desde la lógica del contenido escolar que deber ser enseñado y para ello se tiene en cuenta cómo se enmarca en la gramática escolar.

En el currículum propuesto, más allá de los contenidos en el aspecto teórico, las consideraciones metodológicas resultan interesantes ya que apelan al formato taller o seminario y mediante estas sugerencias, generar instancias de producción de parte de los estudiantes habilitándolos a aprender el lenguaje a través del ensayo – error.

Ahora bien, la muestra de profesores realizada y las entrevistas buscan problematizar el vínculo que se da entre esta gramática escolar y las prácticas de enseñanza de este lenguaje.

Dijimos que la gramática escolar se caracteriza por establecer un tiempo y un espacio escolar, además de postular la centralidad del docente en la transmisión que se apoya básicamente en un libro y el contenido de la enseñanza es en general enciclopedista y en el caso de la escuela secundaria está separada por gajos que se organizan bajo un criterio disciplinar (Tyack y Cuban, 2001; Dussel, Britos y Nuñez, 2005).

A su vez sostenemos que en la combinación de la triada docente – conocimiento – estudiante, en el caso del lenguaje audiovisual, su enseñanza tiene la potencialidad de poner en tensión la gramática que regula esta configuración. Este era nuestro mayor supuesto antes de iniciar la investigación.

De acuerdo a esto, hablamos de una primera corriente en la que el lenguaje audiovisual es puesto en función de educar la mirada; una segunda corriente en la que el lenguaje audiovisual es puesto en función tanto en educar la mirada así como en función de realización y una tercera corriente en la que el lenguaje audiovisual entra a la escuela sin perder su impronta de obra de arte tanto en el ver, lo cual está orientado a crear el gusto y el disfrute; como en su hacer.

Sin ánimos de precipitar las conclusiones, podemos decir que la primera perspectiva es un objetivo que los profesores establecen como base a conseguir en su trabajo. En general bajo este paradigma el profesor es quien pone a disposición del estudiante el material audiovisual para que sea visto y a partir de su mediación educa la mirada de él. Esta configuración no supone una problemática muy grande para la gramática escolar. El docente es quien selecciona el contenido, quien maneja los tiempos de la clase y quien decide cómo evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La variación que

podemos encontrar dentro de esta postura, es que algunos de los profesores entienden que educar la mirada del estudiante implica desnaturalizar el lenguaje audiovisual no sólo desde un enfoque técnico sino que involucra desnaturalizarlo desde un lugar político. Si bien sabemos que el estudiante no es pasivo en el acto de mirar, la relación de enseñanza se adapta a la gramática sin ocasionar demasiados inconvenientes.

La segunda corriente resulta interesante porque postula avanzar un paso más, y además de enseñar a ver busca involucrar al estudiante en la producción audiovisual. Entonces a la educación de la mirada sumamos los aspectos que comprende la realización audiovisual. Hacer un producto en este lenguaje pone en tensión varios de los componentes de la gramática escolar porque las lógicas de los tiempos y lugares entre el cine y la televisión y la escuela son diferentes; porque el lugar que el docente debe ocupar en este proceso problematiza su centralidad en acto educativo y lo pone en la posición de coordinador o guía; porque necesariamente el libro se ve desplazado por la imagen; porque para producir un audiovisual la división disciplinaria entra en tensión ya que se necesita saber resolver un problema complejo con aspectos económicos, de logística, estéticos, organizativos, etc.; y para finalizar porque cuando los estudiantes producen, ponen en juego atributos necesarios que van más allá de los conocimientos técnicos, por ejemplo la pasión, el compromiso, la responsabilidad en el trabajo colectivo y porque además, se abre la posibilidad de que ellos desplieguen subjetividad y se puedan ver plasmados en aquellos que hacen.

Ante este somero diagnóstico, ¿a qué conclusiones podemos arribar a partir de lo que nos cuentan los profesores?

Para analizar este modelo desagregamos los elementos de la gramática y llegamos a las siguientes conclusiones:

- Los profesores tienen naturalizada la construcción temporal de la escuela. Adaptan su trabajo a los requerimientos de la jornada escolar. Sólo uno de los profesores sostiene que tanto la hora cátedra como el ciclo lectivo son insuficientes para poder realizar una producción audiovisual. El resto de los docentes manifiesta la necesidad de algún tipo de organización temporal y ante esto es evidente que adecúan sus producciones. Inclusive el tiempo extracurricular no aparece problematizado desde la queja (muchos profesores, por no decir la gran mayoría, sostienen que su salario debe reconocer la tarea que se realiza por fuera de las horas frente a los estudiantes en las aulas)
- En cuanto al espacio escolar, es quizás el elemento que más moviliza a los profesores. La ausencia de lugares en los cuales, al menos, se pueda ver material audiovisual es la mayor demanda que ellos tienen. Aquellas escuelas que no presentan Sala De Usos Múltiples son un obstáculo para los docentes que trabajan

en ellas. A pesar de ello se hacen adaptaciones organizativas que permite llevar adelante las actividades planificadas.

En este punto pensamos que quizás la existencia de estos sitios especiales constituye una estrategia que la escuela se da para no alterar el aula y además “dar cobijo” a un trabajo que demanda otro espacio.

Más allá de esto, los docentes realizan sus actividades fuera del espacio escolar cuando la actividad así lo demanda sin percibir esto como una limitación o como un problema.

- En cuanto al lugar que ocupa el docente en esta perspectiva, resulta interesante que, de acuerdo a lo que manifiestan, el formato taller les permita correrse del lugar del monopolio del conocimiento. Ahora bien, la mayoría sigue con una presencia determinante, fundamentalmente en lo que se ve y en lo que se hace. La articulación entre la teoría y la práctica, la relación de ensayo – error que propone el formato de la unidad no termina de cuajar en la dinámica bajo la cual se estructuran las clases.

Una minoría del grupo, manifiesta ocupar un lugar de guía y coordinación al momento de enseñar el lenguaje e incluso observan la necesidad de tener que realizar el ejercicio de ponerse en el lugar de estudiante cuando analizan o corrigen las producciones de ellos.

En definitiva una unidad curricular que se base en el formato taller en la que los estudiantes producen sus mensajes, no garantizaría que el docente pueda correrse del centro de la escena escolar.

- En cuanto a la evaluación, se presenta, quizás, como el elemento que mayor resistencia presenta a algún cuestionamiento o posible cambio. Uno sólo de los profesores habla de la arbitrariedad y de la necesidad de desdramatizar la situación evaluativa. Sin embargo y más allá de esta observación, ninguno de los docentes manifiesta rever este elemento. Quizás lo relevante en relación a este dispositivo pase por la diversidad de variables que entran en la ponderación de lo que se va a evaluar, por ejemplo el compromiso con el grupo, la pasión puesta en el trabajo; los profesores manifiestan tenerlas en cuenta al momento de dar por acreditada la unidad curricular y esto evita el reduccionismo de quedar ligado solamente a la evaluación del producto para pasar a ponderar también el proceso por el cual fue elaborado. Si bien esto no es patrimonio exclusivo del lenguaje audiovisual, ya que todo el campo de las disciplinas artísticas presenta esta característica, consideramos interesante que los docentes se propongan complejizar la evaluación.

Más allá de esto, en este modelo se da un abanico de opciones que lo tornan, cuanto menos rico en su propuesta. Podríamos pensar que dentro de esta corriente conviven aquellos profesores que sostienen un formación predominantemente técnica y de implementación instrumental del lenguaje tanto en el ver como en el hacer así como los profesores (minoritarios en la muestra seleccionada) que buscan que esta formación no se limite a estos aspectos y avance hacia objetivos más críticos desde lo político – ideológico.

Otra de las cuestiones significativas que se pueden observar en esta perspectiva es que, algunos profesores, proponen objetivos educativos relacionados con el disfrute y el goce que trae aparejado contemplar un film. Si bien es una postura menor en el grupo, hablan de despertar la pasión, en transmitir el disfrute de ver una película. Estos propósitos de formación que se plantean en esta perspectiva los emparentan con el tercer modelo al que hacíamos referencia en el punto anterior.

Con relación a este último modelo, que es el propuesto fundamentalmente por el autor francés Bergalá, en las apreciaciones que tienen los profesores se observan pequeños indicios pero no una adhesión consciente a él. Existen pequeñas referencias que nos habilitan a pensar en términos de potencialidad pero aún estamos lejos de que este modelo pueda concretarse. ¿En qué basamos esto que sostenemos? En que los profesores, más allá de indicar que mantienen prácticas que ponen en tensión la gramática escolar, no nos brindan indicios que nos habiliten pensar al cine como una obra de arte que ingresa a la escuela. Sin esta referencia sustancial es muy difícil que se pueda observar rasgos de esta corriente. Sí existen, algunos pocos profesores, que observaron al tiempo y el espacio escolar y el sistema de acreditación como obstáculos para la enseñanza del lenguaje audiovisual pero ello no implica abrir la puerta al cine y los films respetando su estatus de obra de arte.

Quizás el aspecto más cercano a este modelo se da cuando los profesores manifiestan la “revolución” educativa que ocasiona poner a producir a los estudiantes. Pareciera que la posibilidad de expresión opera como un mecanismo movilizante a la hora de aprender. Ahora bien, en ninguna circunstancia se deja de evaluar estas acciones así que la gramática escolar no deja de estar presente por más que los otros elementos puedan flexibilizarse

Idea para el cierre o corte final

Pensar en el cine y la televisión como medios de educación al igual que la escuela nos llevó a la pregunta acerca de las posibles combinaciones que podían darse cuando el objeto a enseñar es justamente un artefacto cultural que educa.

De allí que tomáramos esta idea del extranjero (Frigerio, 2004) para ver si el cine podía mantener parte de su “esencia” al momento de entrar a formar parte de una curricula escolar.

Nuestra primera hipótesis fuerte era que la enseñanza del cine y la televisión en la escuela secundaria producían tensiones en la gramática escolar. Sin embargo luego de analizar diferentes indicadores podemos llegar a la conclusión de que este lenguaje se ha “pedagogizado” (Morduchowicz, 2001) en su ingreso a la escuela.

Ahora bien, ¿esto es inevitable y sucede con todos los artefactos culturales que cruzan el umbral de la escuela? A primera vista pareciera que sí, que la escuela como dispositivo pedagógico sienta sus bases en los libros, en tanto que busca “neutralizar” a aquellos artefactos que impliquen poner en cuestión su centralidad a la hora de transmitir.

Pero con un poco de distancia podemos pensar en otros argumentos. Es evidente el poder de naturalización que tiene **lo escolar** y esta idea se encuentra fundada en la limitaciones que posee la mayoría de los profesores entrevistados en pensar diferentes variantes a los elementos constitutivos de la gramática escolar. A su vez, en sus respuestas también pudimos observar tensiones hacia este ordenamiento que no se encuentran concientizadas, por ejemplo jornadas de rodaje por fuera de la escuela y del horario escolar, prácticas pedagógicas que requieren pensar en la subjetividad de los estudiantes y lo que estos quisieron comunicar con su producción, evaluaciones que implican variables como la pasión y el compromiso, proyecciones de films que tienen como objetivo alimentar el capital cultural de los estudiantes y en otras ocasiones el objetivo era cultivar el gusto por el cine. Por ello, más allá del nivel de criticidad demostrado por los profesores en las entrevistas hacia la gramática escolar, es que consideramos que cuando existe una instancia de transmisión del lenguaje audiovisual que supone colocar al sujeto que se está educando en el lugar de producción de los mensajes, algo de esa gramática se pone en tensión y da lugar a aprendizajes que escapan al control pretendido por este dispositivo.

Más allá de esto, consideramos que el ingreso formal de este lenguaje en la curricula escolar es muy reciente y nos hallamos en un proceso de institucionalización de estos contenidos bajo los formatos de unidades curriculares. Al mismo tiempo, los adelantos tecnológicos, los bajo costos en la adquisición de equipamiento y la cada vez más extendida existencia de salones del tipo de Usos Múltiples van generando condiciones de “cobijo” al lenguaje en su ingreso a la escuela.

A su vez esta tesis trabaja cómo enseñan el lenguaje audiovisual los profesores de la escuela secundaria pero otras opciones pueden ser tenidas en cuenta al momento de investigar otros aspectos de este tema que es el vínculo que la escuela establece con el lenguaje audiovisual. Podemos mencionar como ejemplo, análisis de contenido de las

producciones que realizan los estudiantes, qué estrategias se dan los estudiantes para apropiarse de este lenguaje, cómo funcionan las diferentes articulaciones entre instituciones que involucran la enseñanza del lenguaje audiovisual (por ejemplo el Programa Jóvenes y Memoria que contempla una línea de realización de producciones audiovisuales para las escuelas) o bien cómo se enseña el lenguaje audiovisual en diferentes programas de las políticas socioeducativas en las escuelas, entre otras opciones.

En las escuelas de todo el sistema educativo se utiliza cada vez más el lenguaje audiovisual como recurso educativo, quizás por esto es que existan cada vez más cursos, seminarios y posgrados que propongan capacitar a los profesores en este lenguaje. En este uso cada vez más extendido, aumenta el número de estudiantes y profesores que devienen en productores de mensajes audiovisuales. A su vez, el lenguaje audiovisual comienza a ser un contenido en proyectos socioeducativos, en jornadas ampliadas de escuelas y cobra entidad en los “márgenes” de la jornada escolar formal. Estos son pequeños indicios que dan cuenta de la necesidad de pensar en nuevos formatos pedagógicos, en la capacidad que tiene un lenguaje en aportar a gramática escolar una dinámica diferente.

Bibliografía consultada y utilizada para el trabajo

Aguaded, I. y Otra (Comp.) (2002). *Jóvenes, aulas y medios de comunicación*. Buenos Aires. Ciccus - La Crujía.

Amar Rodríguez, V. M. (2003). *Comprender y disfrutar el cine. La gran pantalla como recurso educativo*. Huelva. Grupo Comunicar Ediciones.

Arroyo, M. y Poliak, N. (2011). "Discusiones en torno a fragmentación, identidades y compromiso. Enseñar en las escuelas de reingreso". En Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma de lo escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario. Homo Sapiens.

Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires. Paidós.

Barbas Coslado, A. (2012). Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Revista Foro de Educación*. N° 14. 2012.

Barbero, J. M. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*. Número 0. Disponible en <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>

Bergalá, A. (2007). *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona. Laertes

Birgin, A. y Dussel, I. (2000). Seminario Rol y Trabajo Docente. Aportes para el debate curricular. Trayecto de formación general. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. CEPA. Disponible en http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Docente/S_Rol_y_trabajo_docente_Birgin-Dussel.pdf

Bullaude, J. (1968). *Enseñanza audiovisual y comunicación. Teoría y crítica*. Buenos Aires. Del Colegio.

Carduza, M.L., Mistrorigo, V. y Rubinovich, G. (2011). "La inserción de la comunicación en el sistema educativo del nivel medio: emergencia e institucionalización del área". En Margiolakis, E. y Gamarnik, C. *Enseñar comunicación*. Buenos Aires. La Crujía.

Cerletti, A. (2004). "La disrupción de lo nuevo: un lugar para el sujeto en la educación institucionalizada". En Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Buenos Aires. Novedades Educativas.

Cornú, L. (2004). "Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud." En Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Buenos Aires. Novedades Educativas.

Corominas, A. (1994). *La comunicación audiovisual y su integración en el currículum*. Barcelona. Graó.

- Crévola, C. (2006). "La enseñanza de competencias en el nivel polimodal: cambios y continuidades". En Gallart, M. A. *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. Buenos Aires. La Crujía.
- Dale, E. (1964). *Métodos de enseñanza audiovisual*. México D.F.. Reverté
- De la Torre, S. (1998). *Cine para la vida*. Barcelona. Paidós.
- Duquelsky, M (2011). "Educación en Medios. Dos problemas, dos obstáculos. Dos tareas". En Margiolakis, E. y Gamarnik, C. *Enseñar comunicación*. Buenos Aires. La Crujía.
- Dussel, I. y Gutierrez, D. (Comps.) (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires. Manantial y OSDE.
- Dussel, I.; Britos, A. y Nuñez, P. (2005). *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires. Santillana
- Ferrés, J. (1994). *Televisión y educación*. Barcelona. Paidós.
- Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Frigerio, G. (2004) "Los avatares de la transmisión". En Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Funes, V. (S/D) *La alfabetización en la imagen*. Apunte de cátedra de la Maestría en Educación, Lenguajes y Medios de la Universidad Nacional de San Martín.
- Gallart, M. A. (2006). *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. Buenos Aires. La Crujía.
- González Martel, J. (1996). *El cine en el universo de la ética. El cine – fórum*. Madrid. Anaya
- Jacquinet, G. (1985). *La escuela frente a las pantallas*. Buenos Aires. Aique.
- Huergo, J. y Fernández, M. B. (1999). *Cultura escolar y cultura mediática/ Intersecciones*. Santa Fe de Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Kaplún, G. (2005). *Aprender y enseñar en tiempos de Internet: formación profesional a distancia y nuevas tecnologías*. Montevideo. ILO/Cinterfor
- Landi, O. (1992). *Devórame otra vez: qué hizo la televisión con la gente, qué hace la gente con la televisión*. Buenos Aires: Planeta.
- Lefranc, R. y AAVV (1969). *Las técnicas audiovisuales al servicio de la enseñanza*. Buenos Aires. El Ateneo.
- López Seco, C. y Moreira, D. (2012). "Ver para proyectar. Notas para la utilización del cine en la escuela". *Revista Toma Uno*. N° 1. Universidad Nacional de Córdoba. 2012
- Margiolakis, E. y Gamarnik, C. (2011). *Enseñar comunicación*. Buenos Aires. La Crujía.
- Meirieu, P. (1998). *Frankestein educador*. Barcelona. Laertes.

- Metz, C. (2001). *El significante imaginario: psicoanálisis y cine*. Barcelona. Paidós.
- Ministerio de Cultura de la Nación (2007). Click nº 7 - Cine: concentración de la oferta, la recaudación y la concurrencia. Boletín Informativo del Laboratorio de Industrias Culturales. Disponible en http://blogs.unlp.edu.ar/saav/files/2014/04/SecrCult-CLICK2-7_Inf_Ind_del_cine.pdf
- Ministerio de Cultura de la Nación (2008). Click nº 12 – Televisión por cable. Boletín Informativo del Laboratorio de Industrias Culturales. Disponible en http://sinca.cultura.gov.ar/archivos/documentacion/investigaciones/CLICK3-12-tv_por_cable.pdf
- Monsiváis, C. (2006). "Se sufre porque se aprende. (De las variedades del melodrama en América Latina). En Dussel, I. y Gutierrez, D. (Comps.). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires. Manantial y OSDE.
- Morduchowicz, R. (2001). *A mí la tele me enseña muchas cosas. La educación en medios para los alumnos de los sectores populares*. Buenos Aires. Paidós
- Moreira, A. (1999). *Investigación en enseñanza: aspectos metodológicos*. Universidad de Burgos. Disponible en <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/investigacionenensenanza.pdf>
- Nosiglia, C. (2007). "El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional Nº 26206: continuidades y rupturas". *Praxis Educativa Nº 11*. Universidad Nacional La Pampa. Disponible en <http://ojs.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/praxis/article/viewFile/472/403>
- Serra, S. (2011). *Cine, Escuela y Discurso Pedagógico. Articulaciones, inclusiones y objeciones*. Buenos Aires. Teseo.
- Paladino, D. (2006). "Qué hacemos con el cine en la escuela". En *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires. Manantial y OSDE
- Pérez Tornero, J. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona. Paidós.
- Pineau, P. (2001). "¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo' " en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Richards, Nelly (2006). "Estudios visuales y políticas de la mirada". En Dussel, I. y Gutierrez, D. (Comps.). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires. Manantial y OSDE.
- Rodríguez Illera, J.L. (1988). *Educación y comunicación*. Barcelona. Paidós.
- Southwell, M. (2011). "La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato". En Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma de lo escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario. Homo Sapiens.

Tobeña, V. (2011). "La escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural". En Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma de lo escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario. Homo Sapiens.

Tiramonti, G. (Dir.) (2011). *Variaciones sobre la forma de lo escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario. Homo Sapiens.

Tyack, D. y Cuban, L. (1995/2001). "Por qué persiste la gramática de la escolaridad". En *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. México. Fondo de Cultura Económica.

Urresti, M. (2008). Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar. En Tenti Fanfani, E. (Comp.). *Nuevos Temas en la Agenda de Política Educativa*. Buenos Aires. Siglo XXI

Ziegler, S. (2011). "Entre la desregulación y el tutelaje: ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares". En Tiramonti, G. (Dir.) *Variaciones sobre la forma de lo escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario. Homo Sapiens.

Yuni, J. y Urbano, C. (2003). *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación. Volumen I. Recurso metodológico para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba. Editorial Brujas.

Documentos Oficiales

24.195 "Ley Federal de Educación"

26.206 "Ley Nacional de Educación"

Diseño Jurisdiccional de la Provincia de Santa Fe. Polimodal en Comunicación, Artes y Diseño. 2003

Orientaciones Curriculares para el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria de la Provincia de Santa fe. Disponible en

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/191117/931874/file/C.Orientado-Dic.2013.pdf>

ANEXO I

Modelo de entrevista para la tesis

Variables de identificación y personales

- 1) Edad y género
- 2) ¿Cuál es su formación?
¿Cuánto tiempo hace que trabaja como docente?
- 3) ¿En qué espacios curriculares se desempeña?

Variables institucionales

- 4) ¿Qué características presenta la escuela donde trabaja? (gestión, población que recibe, aspectos edilicios)
- 5) ¿Con qué recursos tecnológicos cuenta para la enseñanza del lenguaje audiovisual? (TV, DVD, cañón proyector, pc, videoteca, etc)
- 6) ¿La escuela cuenta con algún sitio destinado específicamente a la proyección de películas o para ver televisión?
- 7) ¿Cómo es el procedimiento que se da cuando un docente decide pasar un film o ver televisión? ¿Cómo es? (amplio, luminoso, es específico o tiene que adaptarlo para proyectar)
- 8) ¿Los materiales necesarios para ver televisión o proyectar una película son de fácil acceso? ¿Se usan habitualmente? Está institucionalizada las proyecciones? ¿Quién los provee?
- 9) ¿Cuáles son los aspectos escolares que promueven la enseñanza del lenguaje audiovisual? ¿Y cuáles son los aspectos escolares que lo obstaculiza?

Variables pedagógicas

- 10) ¿Cómo enseña el lenguaje audiovisual en sus clases? (expositiva con proyecciones, por problemas cognitivos, etc)
- 11) ¿Qué enseña? ¿Qué característica debe reunir el material seleccionado para que sea considerado formativo?
- 12) ¿Qué materiales utiliza para la enseñanza del lenguaje audiovisual? (libro, textos, manuales, películas, fragmentos de películas, videos de youtube, televisión, etc)
- 13) ¿Qué objetivos se plantea conseguir en los estudiantes?
- 14) ¿Cómo evalúa? (por procesos, por productos, por procesos y productos... siempre hay producto?)

Variables profesionales

- 15) ¿Qué condiciones o competencias debería reunir un profesor que deba enseñar los contenidos del lenguaje audiovisual?
- 16) ¿Cuáles son los medios para llegar a esto?
- 17) ¿Considera necesaria la capacitación en ese campo de todos los docentes?
- 18) ¿Cómo debería desarrollarse esa capacitación?

Variables educativas

- 21) ¿Por qué la escuela debe hacerse responsable de la enseñanza del lenguaje audiovisual?
- 22) ¿Considera que estos espacios deberían existir en todas las escuelas más allá de las orientaciones que estas presenten?
- 23) Estos espacios deberían presentarse como materias, como contenidos transversales, mediante talleres de realización?
- 24) ¿Cómo ve a los estudiantes en relación a los LA?
- 25) ¿Se puede pensar que vienen educados en el LA los jóvenes en la actualidad?

ANEXO II

Entrevista a Profesor 1

Edad: 50 años

Sexo: masculino

E: ¿En qué escuelas trabajás?

D: En escuelas medias y técnicas, las escuelas medias en las que trabajo son el X1 y la técnica es la X2.

E: ¿Cuál es tu formación académica?

D: Yo soy periodista y después tengo una formación que no es académica que es la de editor, filmador, documentalista. Trabajo básicamente en eso, en filmar y editar documentales periodísticos. En eso soy autodidacta, no tengo formación académica.

E: ¿Y cuántos años hace que te dedicás a la docencia?

D: A la docencia en firme dos años, después he tenido algunos reemplazos aislados, he hecho alguna licencia algunos meses, seis meses, pero en firme hace dos años.

E: ¿Y en qué espacios curriculares trabajás?

D: Mis materias son comunicación y tecnología de la información y la comunicación, son las dos materias que doy.

E: Las escuelas en las que trabajás... ¿el X1 tiene espacios físicos destinados específicamente para la proyección de videos

D: sí proyectores hay en todos los colegios, en el X1 hay una sala de informática grande en la que pueden trabajar muchos alumnos

E: ¿Y está adecuado para las proyecciones?

D: sí, la sala de computación no es necesario que esté oscurecida, tiene todas las computadoras en red, está todo bien cableado, es un lugar bueno para trabajar... allá (*por la escuela X2*) no hay una sala específica pero allá doy comunicación, no es tanto el tema de cómo se trabaja con una computadora sino que tiene que tener que ver con el lenguaje de los medios, ahí trabajo otros aspectos.

E: Cuando vos decidís, en la enseñanza del lenguaje audiovisual, pasar una película o algo por el estilo, ¿cómo actuás con la escuela?

D: directamente... simplemente hay que reservar el proyector para que ese día no lo use otra persona... jamás necesité armar un proyecto, en ese sentido siempre tuve la libertad y la confianza de directores y compañeros. Además, el proyecto se arma a principio de año explicando cuáles son las cosas que vos vas a dar... la planificación anual, pero después no, así que en teoría lo manejaría uno.

E: ¿vos al lenguaje audiovisual lo integrás a un contexto más amplio que son los medios masivos?

D: sí... yo vuelco todo a lo que tiene que ver con el periodismo, todo lo que es técnico que yo estoy dando ahí, que tiene que ver con software, trato de que este software que usamos les sirva a los pibes para construir algo, a mí no me sirve de nada que ellos aprendan la teoría simplemente. Yo intento que leamos las noticias, que interpretemos, que escribamos... los chicos han escrito un radioteatro, ese radioteatro requiere de varias voces, que tengan que escribir, que

tengan que imaginar, que tengan que pensar un contexto...sobre algunos temas específicos, yo a veces les digo bueno vamos a hablar de discriminación, de adicciones, sobre un tema de esos por ejemplo y de ahí en más ellos construyen, a mí eso me sirve como excusa para manejar después un software que tenga que ver con el audio, si es posible uno que tenga que ver con el video y aprendamos a editar y filmemos eso... utilizo todos los elementos de la computación que es lo que me requiere el programa y nada más que eso, pero a la vez a mí me gusta la práctica de la cosa que por ahí no está exigido dentro del plan.

E: ¿Pensás que necesariamente tiene que haber una instancia en la que el estudiante se ponga en el lugar de productor del mensaje?

D: claro, yo necesito eso, por ejemplo cuando doy comunicación estudiamos todo lo que tenga que ver con noticia, crónica, gacetilla, todas las formas, la publicidad y a mí me interesa que ellos escriban, que ellos construyan sus noticias, quizás no saliendo a la calle a buscar la información pero sí desde la imaginación, con algunos datos específicos, decir un choque a tal hora, una víctima joven y que con eso construyan una noticia y de paso aprenden a redactar. Todas las clases tenemos que hablar de la noticia de la semana. Para mí toda la materia tiene que ser llevado a la práctica en lo cotidiano. A lo mejor es un vicio de periodista

E: En el caso de que quieras filmar una crónica ¿qué límites encontrás en la escuela?

D: No, eso lo podemos hacer. De todas maneras no lo he hecho yo, he tratado de que sea lo más sencillo posible. No es una materia que tenga tantas horas no tengo tanto tiempo, entonces por ahí eso hace que no hagamos trabajo de campo... por ejemplo, comunicación son tres horas semanales, no tenés tanto tiempo para salir, salvo que el proyecto del año sea ese.

E: ¿Te ha pasado armar un proyecto con algún grupo de estudiantes que haya implicado salir a filmar?

D: eso quedó pero pasa que no nos alcanzó el tiempo, estaba el proyecto pero no nos alcanzó el tiempo por eso por ahí nos conformamos con algo que queda en interiores o filmar algo por ejemplo yo te decía un radioteatro. Para mí es importante que los pibes, creo que uno de los problemas graves que tienen es a la hora de decir, es la oralidad y si yo logro que ellos se expresen bien y que le den el sentimiento que requiere cada palabra... para mí eso es todo un logro. Bueno que lean, que se informen, qué es este dato, una noticia... por ejemplo yo divido el año en radio, televisión y video, yo lo divido más allá de lo que dice el programa... en el primer trimestre damos todo lo que es periodismo escrito, gráfico; en el segundo trimestre todo lo que es radio y en el tercer trimestre trabajo video y televisión entonces ellos saben por qué y cuáles son los puntos claves en video, ellos saben por qué uno filma determinada sustancia, cuáles son los contextos que tiene que tener en cuenta cuando graba a alguien, qué quiere decir uno cuando hace un primer plano, qué quiere decir uno cuando hace un plano general, son pequeñas cosas pero e incluso también es difícil, es una escuela técnica en la que los chicos van a aprender, ellos se reciben de técnicos en computación, digamos que lo que yo les doy muchas veces ha tenido el cuestionamiento: “ para qué me va servir esto”, pero después resulta que a fin de año me dicen mirá yo voy a seguir algo relacionado con comunicación y a mí eso me da una gran satisfacción y además yo les digo que sirve para vivir, todo lo que aprendamos, todo lo que sepamos de información. Yo les digo muchas veces a ellos que leer les va a servir para levantarse minas en el

boliche por ejemplo, para contarles algo que a ellos les toca todos los días... que sirve para eso también

E: ¿las instituciones donde vos trabajás tienen videoteca?

D: vos sabés que yo no sé si el normal tiene, en la otra seguro que hay algunos videos

E: pero hay una videoteca?

D: biblioteca la que está y algunos videos, pero no, en general bajamos algo que les interese a los pibes... yo más que nada trabajo con informes periodísticos así que no serían videos que encontraría en una videoteca.

E: ¿qué materiales utilizás?

D: muchas veces cosas de la televisión, informes de estos programas que hacen resúmenes semanales, informes de distintas perspectivas políticas para que ellos puedan leer desde donde habla uno y desde donde habla otro...

E: ¿los grabás?

D: yo los bajo y lo muestro sí... para ver cómo una misma noticia, de qué manera diferente es tratada, lo mismo hacemos con los diarios, a mí me interesa eso: que a ellos no les vendan cualquiera, que traten de saber cómo... antes pasaba nada más en las escuelas de periodismo eso, uno estudiaba qué te dicen las noticias y nada más, hoy es tan importante el qué se dice desde dónde se dice para saber qué te están diciendo, por qué te están diciendo lo que te dicen, así que ese desde dónde para mí es importante que los pibes comprendan... intentando no ser un baja línea o sea... sin ser imparcial porque uno no es objetivo nunca, pero de todas maneras no me interesa bajar línea, dejo que ellos tengan su postura, si a mí me preguntan yo les digo lo que pienso pero intento no bajar línea... esto dice este, esto dice este otro, este responde a este, este responde a este otro.

E: ¿utilizás películas o te basás más que nada en el terreno periodístico?

D: más que nada en el terreno periodístico, alguna vez les he pasado "El informante" me acuerdo para ver lo que pasa cuando una información no tiene que trascender y los intereses que hay detrás de esa información. Después en otros lugares he utilizado otras películas, he usado "Operación Masacre" en algún momento pero eso ya cuando dábamos investigación en otros lugares no en media ni técnica...

E: ¿pasás la película entera?

D: no, voy pasando algunos pedazos, si tengo tiempo hago una edición y si no voy cortando pero bueno para entender quien fue Rodolfo Walsh, en qué contexto, por ejemplo Operación Masacre, escribió eso y qué pasó después incluso con Rodolfo Walsh.

E: ¿Qué cuestiones notás de las escuelas en donde trabajás que favorecen la enseñanza del lenguaje audiovisual y qué cuestiones encontrás que pueden ser un obstáculo para la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: yo no tengo ninguna traba, no encuentro trabas no encuentro nadie que me... bueno a mi gusto uno necesitaría tener más horas para poder ver más cosas pero bueno también hay que entender que es una escuela N, los chicos de la escuela X aparte de tener comunicación tienen otras materias con arte, con diseño o sea que ellos tienen bien cubierta esa parte, sobre todo aquellos que vienen de esa modalidad... no creo que existan problemas... te voy a decir algo que es incorrecto pero es lo que pienso... creo que el problema más grave está en el hastío que sienten

los profesores, que quizás no sea un problema directamente de ellos, yo creo que el problema está en la cantidad de horas que los profesores tienen que tener para poder vivir, para armar un sueldo y creo que con esa cantidad de horas no es posible conocer al chico como hay que conocerlo o sea que sea más personalizada, conocer lo que hay que conocer, saber qué le pasa a cada uno y además genera en el profesor un cansancio después de muchos años. Por eso yo te digo que soy nuevito, que muchas veces cuando yo les planteo esto me dicen que tiene que ver con que soy nuevito pero yo encuentro, he encontrado lugares, para contarte un ejemplo, cuando llegué a una de las escuelas me dicen “uy vas a este curso, es imposible... son imposibles, ya renunciaron dos” y yo no tengo problemas con estos pibes, no tengo problemas... entonces creo que hay profesores que están demasiado irritables y que tienen menos paciencia y que no tienen tiempo de ir buscando por dónde quieren ir los chicos, creo que ese es el problema más grave que sucede y no les echo la culpa, ya te digo, me parece que es una cuestión que viene encadenada con la cantidad de horas que tiene que estar ahí, me parece que tienen que ser muchas menos, lo que pasa es que cuando planteás que laburen en lugar de cuarenta y cuatro, treinta, no les alcanza la plata porque es así, o sea este es el problema más grave que yo encuentro hoy en las escuelas, no tanto en las instituciones....me llevo bárbaro con los pibes, no tengo problemas.

E: ¿qué contenidos pensás que sí o sí deben estar en la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Todo lo que tenga que ver con los medios para mí no puede faltar, o sea uno no puede hablar de comunicación sin hablar de lo que está pasando en los medios, eso no puede faltar, que vos le cuentes lo que está pasando en los medios. Que vos le cuentes por qué la ley de medios o sea algunas cuestiones políticas más que educativas son las que hay que plantear para poder hablar de estas materias. Y después sí todo lo que es estético y técnico tanto en la escritura como en lo que es oral y televisión y video no puede faltar... cosas básicas... que lean no puede faltar ... para poder escuchar radio para poder ver televisión para poder escribir algo me parece que tienen que leer entre otras cosas

E: vos trabajás radio, trabajás diarios...

D: yo arranco con ellos, no les puedo hacer ver cosas que no quieren ver, ni escuchar cosas que no quieren escuchar así que yo arranco con ellos preguntándoles, una especie de diagnóstico, qué escuchan, qué miran, por dónde andan y a partir de por dónde andan trato en todo caso de... yo no los puedo obligar, yo les doy algunos libros para que lean pero de todas maneras cada quien es cada quien es. Yo les puedo decir lean a Osvaldo Soriano que a mí me gustan esos cuentos pero si pasa que los pibes no se enganchan ahí y bueno lean... un cuento de terror pero lean

E: ¿qué objetivos te planteás con los estudiantes?

D: primero que los chicos tengan la costumbre de leer, pero el objetivo más primordial yo creo que es que aprendan a escuchar... que aprendan a escuchar

E: ¿y con relación al lenguaje audiovisual, que pretendés vos?

D: y yo no pretendo que ellos realicen un video pero que entiendan por qué suceden algunas cosas cuando ellos están viendo, creo que todo lo que vos le transmitas que tiene que ver con el arte tiene que ver con apelar a la sensibilidad de ellos y creo que si bien, algunas de las cosas que vos le podés mostrar de una escena, que en apariencia no sea más que una escena, eso se mete en el rincón del alma de la gente y después esa escena aunque tome otra forma en la vida te puede

ayudar en un montón de formas, así tome otra forma... o sea apelar a la sensibilidad más que al conocimiento técnico.

E: ¿Y cómo evaluás el conocimiento?

D: Y es complicado, para mí lo más complicado de todo es la evaluación porque cuando vos hacés algo que tiene que ver con lo artístico... por ejemplo ellos trabajaron mucho este año un programa que se llama movie maker que es para editar videítos y cuando ellos elijen las fotos que van poner, la música que van a poner, muchas veces no es la música que yo hubiera elegido me parece pero es la música que le pasa al chico por el alma, no es cualquier cosa...

E: ¿Y qué te pasa con eso a vos?

D: y trato de meterme en el cuerpo de él porque me parece que sería injusto porque... no es matemáticas donde dos por dos es cuatro, bah aunque algunos dicen que no... es otra cosa entonces ahí yo tengo que evaluar y meterme en el cuerpo de él y por qué esa canción y por qué esa foto y en ese momento

E: ¿Y vos le pedís que te expliquen?

D: muchas veces cuando yo no entiendo yo le pregunto el por qué, cuando no entiendo digo esto lo puso porque sí o porque le quedaba cerca...

E: ¿qué quiso comunicar con eso no?

D: le pregunto a ellos y en general tienen una respuesta, a veces pasa, por ejemplo, no te voy a mentir en eso, a veces pasa que le quedaba más cerca

E: ¿y a vos eso te produce algo como profesor?

D: yo soy un salame porque yo, ya lo he hablado con muchos docentes, yo me frustro cuando algo no sale, yo trato de preparar cada clase como si fuera una obra de teatro, un acto, como preparo cuando voy a la radio, yo de la misma manera preparo cada clase y cuando esa clase no funcionó, los pibes estuvieron en otra cosa, me frustro, me pongo muy mal y pasa y hay que aprender que a veces los pibes están con otra cosa en la cabeza, tienen su día, no quieren saber nada... ojo y lo que vos estás planteando es una gilada para ellos, yo trato de aprender de todo eso pero me frustro mucho, cuando no sale la clase me frustro mucho y trato de apelar a cosas, por ejemplo cuando llegué a este curso que me decían que era terrible yo les planteaba, bueno antes que nada yo les aviso que no voy a renunciar porque le venían renunciando todos los profesores y yo les planteaba a ellos que ellos estaban ahí porque había algún papá, una tía, un tío, alguien que lo sostenía, que laburaba para que ellos puedan estar en clase y que lo que yo estaba haciendo era trabajar y que se imaginen a eso tío, a ese papá, a quien sea, delante de 30 tipos que están tratando de volverlo loco... para que ellos se pongan en ese lugar, pongan en ese lugar a un ser querido y funcionó...

E: el deseo de alguien de afuera en sostenerlo adentro pero también tiene que haber el deseo de alguien de adentro para sostenerlo adentro

D: claro, y además vos antes me decías qué es lo que pretendés lograr, y hay una palabrita que yo les digo siempre y que para mí que es... es la pasión, que ellos aprendan a vivir y a hacer las cosas con pasión, yo sé que es difícil encontrar la pasión en algunos rincones de la vida... es difícil cortar con pasión el césped, es difícil encender una licuadora con pasión pero que el trabajo, que lo que hagas, lo quieras mucho y metas en eso todo... porque vos me decías qué era lo que querías

lograr, y yo creo que lo que quiero lograr es que lo que hagan, lo hagan con pasión, que no pierdan la pasión...

E: En un plano más general... ¿qué características tiene que tener un profesor que enseñe el lenguaje audiovisual?

D: antes que nada tiene que ser una persona con todo lo que te vengo diciendo, la sensibilidad me parece a mí... la información, o sea no podés sacar de contexto todo lo que... o sea vos tenés que estar informado, tenés que conocer por dónde anda hoy el lenguaje audiovisual, hace mucho tiempo que venimos haciendo cosas, documentales, trabajos y tuve que ir aprendiendo, adaptándome a los lenguajes que van cambiando, entonces estar actualizado en ese sentido, para poder entender qué dice una publicidad y cómo se hace hoy una publicidad y como se hacía hace 20 años... esas me parecen una de las cuestiones fundamentales

E: ¿Y vos considerás que todos los docentes deberían tener herramientas que les permitan saber qué es lo que miran como para o en algún momento tener que enseñarlo...el de geografía, el de matemáticas?

D: sí yo creo que sí... no te entiendo bien lo que me decís

E: es así... si cualquier docente o profesor de escuela media debería tener herramientas que les permitan sentarse a ver televisión por ejemplo y saber qué está viendo....desde lo técnico hasta lo estético

D: sí, por ahí hay materias en donde eso es menos prioritario pero sí, sobre todo las humanísticas, me parece fundamental...

E: ¿vos cómo pensás que se puede conseguir esa masividad?

D: y sí, en muchos casos me parece que es necesaria una capacitación, creo que se dan incluso capacitaciones. En mi caso todo lo que yo hago lo hice toda mi vida y es lo que hago por fuera de las escuelas, yo trabajo en radio, yo escribo crónicas, por mi trabajo me ha tocado hacer documentales periodísticos, documentales de todo tipo y eso me ha ayudado a ir actualizándome por mi trabajo por fuera de la escuela pero sí me parece que un docente de plástica tiene que estar al tanto de las cosas que se están haciendo en plástica si nos referimos a eso...

E: ... todos los profesores sabemos leer y escribir hoy en día ¿es muy descabellado pensar que todos deberíamos saber el lenguaje audiovisual?

D: no es descabellado y más como el lenguaje audiovisual impera hoy en cada lugar, sobre todo en el tema de las computadoras que los chicos están todo el tiempo ahí, me parece que sería necesario pero me parece que es un estado ideal de las cosas. Estaría bueno, no lo veo hoy como que haya tiempos para eso, me parece que debería ser así, y me parece que con el tiempo se va a ir dando, con el tiempo van a quedar pocos analfabetos en lo que es lo audiovisual. Va a ser, no tanto como leer y escribir, pero algo cotidiano.

E: Y los espacios en donde se enseña el lenguaje audiovisual ¿vos los pondrías en todas las terminalidades?

D: Yo los pondría en todos los lugares pero bueno es lo mío, a lo mejor si le preguntás al profe de física te dice física tendría que darse en todos los lados y así sucesivamente, tiene que ver con que uno está apasionado con lo que hace y le parece algo necesario, me parece que es algo necesario y te quiero decir también que el tema de las netbooks ha sido algo maravilloso, una iniciativa maravillosa, no sé si esto tiene que ver con lo que vos necesitás pero...

E: si sí porque hay una interfaz visual y además la netbook vino con programas que te permiten, si tenés conectividad, bajar videos y editar ahí.

D: además integra a los profesores de biología, o al que te parezca, al mundo de lo audiovisual pero además yo cuando llegué a una escuela por ejemplo a mi me costaba porque les pedía que escriban y me decían: “el cyber sale caro”, “no tengo compu en mi casa”, me decían: “en la escuela es en contra turno y no se puede”, porque por ahí en la escuela había un par de computadoras, y yo les decía: “bueno háganlo en un pendrive y tráiganmelo”... bueno esos pibes que no tenían nada de nada y no tenían nada de nada en serio, no es cuento, yo hoy los veo con la netbook, los veo trabajando programas, los veo escribir en un programa de textos, los veo armar un blog si es necesario y vos decís... eso es una maravilla con todo lo que falta por hacer, con los profesores que tienen que tomar conocimiento sobre cómo se manejan, todas las posibilidades que da porque eso falta y me parece que los profesores tienen que interesarse más, debería haber horas...creo que están pero falta eso... pero una maravilla, me ha pasado de estar en escuelas muy pobres y las veía con más elementos que otras que no son tan pobres, que son clase media, un poco más acomodadas pero que no tenían las netbooks y a la que se les dificultaban mucho hacer un montón de cosas

E: si vos te tendrías que poner en el lugar de ministro de educación y yo te dijera mirá vamos a enseñar lenguaje audiovisual en todas las escuelas...¿cómo lo pensás? ¿Cómo un espacio más transversal en donde el lenguaje se trabaje por proyectos o lo pondrías como materia, mediante otras opciones?

D: Y lo ideal sería lo transversal, lo ideal sería lo transversal porque me permitiría hacer cosas diversas, una materia la aísla, como que queda aislado lo de comunicación y desde lo transversal lo vas metiendo en todos los aspectos

E: ¿Por qué pensás vos que la escuela se tuvo que hacer cargo de la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Primero porque lo requieren los tiempos, el lenguaje audiovisual es algo de lo que no se puede escapar nadie hoy y después que si no es la escuela quién... no me imagino otro... pero además porque lo requieren los tiempos, los pibes consumen mucho lo audiovisual hoy, consumen todos los días, no hay forma de escaparse de eso.

E: ¿cómo se encuentran los jóvenes con relación al consumo que hacen del lenguaje audiovisual?

D: A lo mejor no tanto el ojo crítico en el sentido de entender bien qué ven y por qué se lo dicen pero entrenados en lo audiovisual no te quepa dudas, cosas que yo tuve que aprender con el tiempo acerca del ritmo de las imágenes porque yo vengo de un tiempo en que las escenas duraban más tiempo con planos más largos y a ellos les pasa que se aburren con una imagen que dura más de tres segundos, yo igual intento hacerles entender que hace falta un tiempo para ver algo, pero ellos tienen un sentido del videoclip en la mirada... están entrenados, a lo mejor hay que contarles algunas cosas para qué lado tiene que mirar el entrevistado para que no quede mirando afuera del televisor, digamos ellos saben por qué el tipo que está parado o sentado en la tele en lugar de mirar para allá afuera mira para adentro, lo necesitan sino les molesta, eso lo saben pero no saben bien por qué...

Entrevista a Profesora 2

Edad: 48 años

Sexo: Femenino

E: ¿cuántos años hace que trabajás como profesora?

D: 18 años

E: ¿Y cuál es tu formación de base y si hiciste alguna especialización después...

D: Soy licenciada en comunicación social e hice el profesorado universitario en comunicación social, después he hecho cursos en lenguaje audiovisual, en comunicación multimedial, nada superior, sólo cursos de preparación.

E: ¿En qué unidades curriculares trabajás?

D: comunicación, lenguajes II, producción audiovisual, producción y gestión comunicacional, estoy en la parte de pasantías también y en administración y gestión de microempendimientos.

E: ¿Todo eso en la misma escuela?

D: sí

E: ¿Qué características tiene la escuela en general?

D: Es una escuela técnica, está situada en el centro, históricamente era un bachillerato técnico en publicidad, cuando viene el cambio de la ley federal, se transformó en comunicación, artes y diseño porque era en lo que el cuerpo docente estaba formado. Antes era específico en publicidad y ahora se habría el espectro o sea podíamos trabajar cualquier otro producto y como nos daban la posibilidad de armar la tecnicatura, los TTP (*Trayectos Técnicos Profesionales*), entonces se armó completo los TTP.

E: ¿Y qué características tiene la población que recibe en general?

D: ¿características de qué tipo?

E: nivel cultural, nivel sociocultural, clase social...

D: Mezclado... hay de todo

E: ¿Con qué recursos tecnológicos cuenta la escuela para enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Computadora, cámara de video... las computadoras con el equipo de edición de sonido porque también ven tecnología en sonido y edición de imagen... cañón, grabadores, micrófonos

E: ¿Y dentro de la estructura edilicia tienen sitios específicos para trabajar con el lenguaje audiovisual?

D: no hay un sitio específico, todo el espacio es utilizado, cuando se necesita se utiliza todo el espacio o sea no hay una sala de proyección, en dos aulas tenemos televisores o bien ponemos la pantalla, el cañón y conectamos la computadora o el dvd por ejemplo... eso es lo que más se usa y el problema que tenemos es de espacio, hay un problema real en la escuela que es de espacio

E: no alcanzan los espacios...

D: no alcanzan los espacios, podemos dar clases en los patios, la escuela tiene un patio adelante y atrás...

E: pero en el caso de querer proyectar algo se tienen que adaptar....

D: sí, tapamos ventanas con alguna cortina, con media sombra

E: pero no existe esto “traje esto para ver, nos mudamos a tal lugar”

D: no, si intercambiar aulas donde está el televisor por ejemplo y si no se oscurece un aula.

E: ¿Cuál es el procedimiento si alguien quiere pasar una película?

D: Por ejemplo si hay que cambiar aula es preferible que lo pidas antes por una cuestión de organización, como no tenemos aulas, están tan justas y tenemos grupos que podemos mover y otros que no, por una cuestión de comportamiento o por la cantidad, es preferible con anticipación, sino el docente va prepara la clase, arma el equipo, no tiene que pedir permiso.

E: ¿Y las proyecciones están institucionalizadas? ¿Se usan frecuentemente?

D: sí

E: ¿Y se mira televisión?

D: No, televisión no pero sí películas o algún programa de televisión grabado que lleve el profesor, algún documental

E: ¿Tiene videoteca la escuela?

D: sí podríamos decir que sí

E: ¿Y se la consulta?

D: Sí la consultan los profesores, hay películas que desaparecen... como les gusta a los profesores se la llevan y no la devuelven... sino grabamos o alquilamos porque también las que han venido que manda el ministerio... no voy a pasar "El increíble Hulk", salvo que tengas un objetivo en cuanto a la estética de la película, a la animación o quieras ver un guión que te parece importante... guión también doy me olvidé de decirte...

E: ¿trabajás como docente solamente?

D: sí

E: ¿La escuela tiene solamente la orientación de comunicación o tiene otras?

D: Esa sola

E: Pero tienen profesores de geografía, de matemáticas no?

D: sí tienen materias básicas como lengua....

E: ¿y ellos también usan las películas?

D: Por ejemplo matemáticas utiliza, algunos profesores no todos, hacen sitios, hacen sitios específicos para su materia y trabajan con los chicos en su computadora

E: para cerrar este punto... ¿qué cuestiones tiene la escuela que favorece la enseñanza del lenguaje audiovisual y qué cuestiones tiene que son un obstáculo para la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Desde lo curricular te diría que está organizado para eso, o sea trabajamos la imagen, tenés la parte de las profesoras que se dedican a la plástica, al diseño, lo que estábamos pensando con una profesora es el trabajo en 3D, es necesario hoy trabajar en 3D, trabajan mucho lo plano, el dibujo plano, hacen un trabajo fantástico, al chico que le gusta y que tiene más capacidad en esa especialidad, hacen unas cosas fantásticas...Desde lo curricular tenemos el dibujo a mano alzada, el dibujo por computadoras con algunos profesores que se están metiendo, todo lo que es trabajo con fotografía, con imagen digital, con composición también digital, páginas webs...

E: ¿Y que tengan horas cátedra? O que haya módulos... que esté organizado por módulos de ochenta minutos?

D: creo que no, que tiene que haber módulos, tiene que estar estructurado de alguna manera los tiempos. El gran obstáculo nuestro es el espacio y el tiempo en cuanto a que por ser corrido, que ahora con el cambio de la ley vamos a hacer doble turno...

E: no es jornada extendida...

D: lo que tenemos ahora es jornada extendida, que sería corrido hasta las tres y media, lo que viene es que el chico a las doce, a más tardar a la una se va de la escuela y entra a las tres de nuevo, entonces en esa hora come... como en todas las escuelas técnicas. Cuando se organizó esto uno de los temas era que si vos le decías al chico que tenía que venir doble turno a lo mejor no venía, nos quedábamos sin alumnos porque nuestra escuela era hasta la una menos cuarto, una y media y después se iban, el bachiller técnico en publicidad, cuando le agregamos la tecnicatura hubo que extenderlo hasta las tres y media, en un principio no era obligatorio, después nos dijeron que tenía que ser obligatorio, cuando no era obligatorio los grupos que se quedaban era lo que se interesaban realmente, se trabajaba fantástico, hay muchos realizadores ya... pero después cuando se hizo obligatorio todo el mundo tenía que quedarse a esas clases...

E:¿Y ahí funcionan los talleres?

D: sí a partir de la una menos cuarto, una y media arrancan los TTP.

E:¿Vos das un taller?

D: Guión es TTP, pasantías es TTP, microemprendimiento es TTP, realización audiovisual es TTP.

E: ¿Cambiás la manera de trabajar del espacio taller a las horas?

D: No porque en Lenguajes II, si bien trabajás el aspecto teórico, en todas tenés que trabajar el aspecto teórico, me gusta más el tipo taller, que el chico haga, que haya propuestas de hacer un producto, viste eso de te dicto la teoría y te tomo una prueba para ver si te acordás... me voy a dar cuenta cuando haga el trabajo...

E: ¿cómo trabajás? ¿Qué recursos materiales utilizás para trabajar?

D: Depende del grupo, si el grupo está interesado le paso la película entera, si yo veo que el grupo se dispersa porque por ahí vieron la película empiezo a cortarla, ahí se enojan pero bueno les digo "vamos a ver desde acá" y la paro, la retrocedo y ahí no les gusta pero bueno si la quieren ver que la miren en su casa, en cambio con otros grupos no, vamos a verla completa y después la retribajan y les encanta, ellos aportaron cosas nuevas.... Para Pasantías vimos "El diablo viste a la moda" pero qué hice, me la bajé, la corté, tomé un eje en cuanto a qué se espera en una organización del empleado y qué espera el empleado de la organización, que son algunas cosas de las que trabajábamos y en la película está bárbaro porque ella va con una idea y tiene que cambiar toda la idea que tiene y todo lo que deja de lado y bueno... entonces la corté en pedazos y saqué las partes que hace a su vida amorosa, les dejé muy poquito... "profesora la cortó toda"...(se ríe), el que no la había visto la quería verla entera... (se ríe)... bueno chicos sáquenla entera pero le ponía los cartelitos, la edité y le ponía los cartelitos...

E: ¿Qué criterios aplicás para hacer ese tipo de selección de materiales?

D: El tema, a lo mejor hay algo que lo ilustra o hay algo que te lo explica mejor

E: Y vos le das un apoyo teórico previo...

D: Sí y sino al revés

E: ¿Cómo sería al revés?

D: Pasás el video... por ejemplo hay una película, que me cargan porque ya la tengo recontra cocinada que es "El fugitivo" con Harrison Ford, esa película me encanta, entonces ahí tengo un montón de cosas, tengo el orden filmico porque trabaja el flashback, el tema de la repetición de escenas, para qué sirve la repetición de escena, entonces vemos la película y bueno... quién es el protagonista, qué le pasa a este protagonista, qué le pasó para que suceda esto, encima los primeros minutos de "El fugitivo" es una película completa, vos la sacás y podés hacer una película de ese tramo.... Bueno y es para que ellos lo observen y se den cuenta y después yo les marco algunas cuestiones teóricas. Y después les digo "tienen tarea" ... uuuhhhh... "vean una película"... biiiiiennnn (se ríe)... en guión por ejemplo, trabajamos argumentos: "bueno a ver empiecen a recordar las películas que han visto" y si no, si queda el tema para otro día, digo "vean alguna película, alguna serie, algo" y en tres renglones la síntesis y bueno algunos la traen hecha... Y hacemos otro juego, leen la síntesis sin poner nombres de protagonistas ni nada: "esta es la historia de fulanito de tal que le pasó tal cosa y terminó..." , entonces el resto tiene que adivinar de qué se trata... es un juego y ahí se enganchan

E: ¿Con qué otros materiales trabajan? ¿Publicidades, youtube... manuales, apuntes?

D: sí, los apuntes se los voy dictando yo y si no me armo un sitio con lo teórico básico...

E: Ellos lo bajan...

D: sí lo pueden trabajar ahí mismo también, hay trabajos para hacer. Por ejemplo en producción audiovisual vemos el videoclip, entonces el sitio de videoclip lo hice con otra profesora, que daba realización audiovisual también en ese momento y estábamos haciendo el curso de laboratorio pedagógico, donde nos enseñaron a hacer sitios, entonces dijimos: "nos enseñaron a hacer sitios, vamos a hacer algo que necesitamos ahora para el tercer trimestre", nos juntamos las dos buscamos videoclips, las características, la clasificación del videoclip y armamos eso, con trabajos prácticos por cada página que ellos tienen que hacer y nos lo envían y ellos se pensaban que no al principio, entonces yo decía fulanito y fulanito por que escribieron tal cosa en respuesta... yo se los leía apenas me lo mandaban (se ríe)

E: ¿Qué objetivos te planteás conseguir con los estudiantes?

D: El objetivo principal es que conozcan la materia que uno da, que si uno le hace una pregunta básica la puedan responder. Comunicación, el otro día tuve el examen... ninguno había estudiado las teorías... uno vino y me dijo "profe la teoría era la aguja hipodérmica"... le dije "una... qué bueno", se acordó de una... bueno esto es una infidencia (se ríe) pero no sabían nada...vos empezás a indagar con cual es su situación, si están en la cuerda floja...

E: Pero yo te planteo esto, vos le podés explicar lo que es un plano y en un examen yo le pregunto qué es un plano y él me da una respuesta sobre qué es un plano... ahora vos pretendés que también él tome una cámara y sepa hacer un plano...

D: sí las dos cosas...

"E: ¿Y cómo evaluás eso?

D: Yo por ejemplo te pregunto a vos cuál es la unidad mínima del lenguaje audiovisual y no sabe... pero si yo le digo "cómo podés fragmentar esta escena"... "por planos"... y bueno va a hacer un guión técnico determinando los planos...

E: Y en las evaluaciones le das una cámara también para que trabajen...

D: algunos trabajos evaluativos son con guiones donde se especifica el plano y se tiene que ver en la imagen de lo que él grabó... y graban pequeñas secuencias, tres escenas de cuatro planos, cinco planos por escena....y después les hago ver, hay algunos que me lo entregan así y no se los hago hacer de nuevo, y les digo “vamos a ver esto... a ver ¿qué pasó ahí?”... “uuuhhhh mirá qué error” y lo ven y bueno por observación aprenden

E: trabajos de ellos

D: sí nosotros los compartimos en el aula

E: o sea la secuencia sería: vos les das una cámara, les hacés hacer un trabajo y después lo mostrás y se lo hacés corregir... ¿y se dan cuenta ellos mismos donde se equivocaron?

D: sí, qué podrían haber hecho mejor... “uh mirá que mal que está editado”, uno salía dos veces de una puerta o salía y tardaba mucho cuando va el otro plano, viste que vos salís y en el plano siguiente rápido tenés que estar afuera y no, tardaba, entonces le dije “fijate el tiempo, ahí podrías haber cortado”... algunos se arman algunas historias... después te voy a pasar los links para que veas... tenemos en youtube... y tenemos en...

E: ¿los publican?

D: sí, hice un blog para Lenguajes II y ahí están los trabajos, los subimos...

E: y a ellos ¿qué les pasa con esto de publicar sus trabajos?

D: les encanta, es lo que más quieren....

E: ¿se motivan con esta propuesta?

D: sí...mirá el año pasado participamos, sacamos un segundo premio en violencia contra la mujer y a ellos yo los tuve en cuarto el año pasado y el año anterior, en tercero habían trabajado el tema con la profesora de formación ética. La profesora de formación ética me vino a pedir ayuda, yo le dije “sí hacelo vos, es tu trabajo, es tu materia, yo te voy a dar las pautas... cuando los chicos tengan más o menos la idea de lo que quieren hacer, mandámelos a cuarto año”, entonces vinieron tres representantes y bueno les digo “vayan contándoles la idea a los chicos de cuarto y los chicos de cuarto les van a ayudar a armar el guión”, como ellos todavía no habían visto guión ni todas esas cosas, entonces los otros les decían “sí porque tenés que hacer esto, tenés que hacer esto otro”, la cuestión es que salieron de esa clase con el guión escrito, después yo le dije a uno de los de cuarto que es inteligente... “por qué no les das una mano para grabar”... por lo menos para estar ahí... grababan en la casa de una de las chicas, grabaron un poco en la escuela... yo nada, se encargaron ellos, hicieron un trabajo espectacular y después le pregunté a este nene de cuarto y me dice “no me dejaban, me decían que metía mucha “cuchara”... la visión de los otros: “si le hubiéramos hecho caso al otro que sabía un poquito más”.... Y dicen: “pudimos aprovechar unas tomas que nosotros decíamos que no iban a servir y las usamos igual”... se complementaron, aprendieron y con ese trabajo, que lo terminaron para la otra profesora y estaba contenta, este año dijimos: “ya tenemos el video, podemos participar en este concurso de blog de violencia contra la mujer... este va a ser nuestro video para lanzar el blog”... “pero vamos a verlo” porque yo sabía que tenía errores, “vamos a verlo... qué habría que corregir acá”... “y este plano porque no se nota”... ya lo habían subido a youtube y todo, entonces les digo “quien se anima a bajarlo, grabamos este plano en otro lado, a ver cómo podemos hacer para que no se note que es en otro lado” porque no era la casa, era una ventana similar y bueno... dicho y hecho, se grabó ese planito, y el encargado de editarlo lo superpuso, quedó y otra vez subido a youtube

E: ¿ y al trabajar de esta manera ¿cómo aparece el lenguaje audiovisual?

D: y aparece como una opción transversal...

E: ¿y por qué razones se presenta de esta manera el lenguaje audiovisual?

D: y es transversal a la escuela porque los chicos pueden plasmar cualquier tema en lo audiovisual, pueden trabajar cualquier cosa... el año pasado...es un sitio para hacer historietas, te dan los personajes pero también podés subir, vos escaneás algo y hacés el personaje vos, entonces cuando yo aprendí eso se lo pasé al de tutoría... le digo: "trabajá con esto en primer año que les va a encantar"... por los dibujitos, la historieta... y trabajar la problemática del bullying... Es una herramienta y vos trabajás cualquiera de los temas, por ejemplo yo te decía de biología, que tienen en cuarto año también, cuando vemos la parte de documental, la profesora les hace hacer un documental sobre temas... como sexualidad por ejemplo...

E: pero las unidades curriculares como biología se adaptan en cierta manera a un objetivo que tiene la institución que es sacar técnicos en comunicación multimedial

D: sí

E: ¿Qué características tiene que tener un profesor que enseñe el lenguaje audiovisual?

D: ¿Características de qué tipo?

E: desde lo disciplinar por ejemplo...

D: tiene que conocer el lenguaje obvio, le tiene que gustar, investigar, ver cosas nuevas porque siempre salen cosas nuevas porque los manuales siempre te van a decir lo mismo... pero hay manuales que tienen distintos nombres, generalmente los planos es un acuerdo entre el guionista y el director, hacen un acuerdo y lo llaman de tal manera... hace falta un docente que pueda armar cosas nuevas... trabajar con croma es difícil pero bueno compré una tela, al principio lo hacíamos con un sábana celeste, medio azul que yo tenía y les decía: "chicos no sale perfecto pero no importa, aprendemos la técnica, sabemos que se puede usar", ya el año pasado compré una tela verde... y es esto... ir probando porque los manuales... ah esto te decía de unificar un poco los criterios porque todos los manuales te van a decir una cosa nueva o lo van a llamar de otra manera o los términos en inglés

E: ¿Vos pensás que todos los docentes deberían tener competencias para decodificar lo que ven?

D: ¿Cómo decodificar? Porque decodificar lo decodifican...

E: sí pero

D: ¿vos hablás en el sentido técnico del lenguaje?

E: sí

D: sí porque si vos hacés un informe de investigación y lo querés trasladar al narrativo audiovisual sí ayuda

E: ¿Y cómo pensás que se puede conseguir eso?

D: estudiando, preparándote... porque los mismos libros es todo visual, hay muy poco texto... vos querés buscar información y dónde está la información, son textos que te muestran imágenes y te dan pautas

E: ¿Por qué pensás que la escuela se tuvo que hacer cargo de enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Por ejemplo, yo que nací en el 64, ya éramos una generación que veíamos televisión, está bien que la televisión que veíamos nosotros no era muy educativa que digamos, era todo enlatado

yankee, todas las series habidas y por haber estaban ahí y las veíamos no había... ahora tenés el canal Discovery y bueno está buenísimo....yo lo comprobé con mis hijas, de chiquitas yo les enseñé a usar la video porque ellas veían las películas de Disney... todo es audiovisual, todo es audiovisual y uno al estar en esta sociedad audiovisual, la escuela tuvo que prepararse para enseñar el lenguaje... para ser utilizado de otra manera más que como entretenimiento, más que como ocio.

E: ¿Vos considerás que todas las escuelas deberían tener alguna unidad curricular que esté relacionada con la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Yo creo que hay, que tienen las escuelas...

E: en las de biología no, sí tienen las de comunicación... las de humanidades tampoco...

D: Una cosa es que el profesor maneje el lenguaje audiovisual para poder aplicarlo a sus materias y otra es que enseñe el lenguaje audiovisual...

E: ¿Cómo sería esa distinción?

D: Yo puedo conocer el lenguaje audiovisual entonces lo utilizo en mi materia entonces paso un documental, lo corto... trabajo con infografías, les hago Prezzi con imágenes, con videos... todo lo multimedial pero otra cosa es enseñarle al chico el lenguaje audiovisual, a hacer videos o a hacer fotos, me parece que sería distinto

E: ¿necesariamente la enseñanza del lenguaje audiovisual implica este hacer?

D: No a ver porque vos enseñás a hacer y enseñás a mirar... (silencio) enseñás a ver de otra manera, enseñás otros conceptos, enseñás... claro tendría que ser aplicado de otra forma, trabajar los niveles de significación... Sí no sé... lo que pasa es que nuestra escuela está organizada hacia lo artístico... artístico comunicacional, lo aplicamos a cualquier producto, por ejemplo cuando los chicos hacen tipo enciclopedia... pero estaríamos hablando de un alumno específico que va a ser técnico en comunicación multimedial y que necesariamente tiene que conocer para hacer, no solamente para observar su entorno porque televisión podemos ver... ver y mirar... diferencia entre ver y mirar... bueno investigalo... (se ríe)... no porque pareciera como que esta carrera no tendría razón de ser porque estaría inserta en todas las otras...

E: ¿Cómo se encuentran los estudiantes en cuanto a conocimiento del lenguaje audiovisual en la escuela? Vos planteabas esto de que miran... miran mucha televisión y ¿mucho cine?

D: A algunos les interesa entonces tienen más conocimientos pero otros no entonces tienen una mirada más ingenua, una mirada general, recién ahí aprenden el detrás de escena, el cómo se hizo

E: ¿Y el tránsito por las unidades curriculares qué produce?

D: Por ejemplo te dicen: "Ay profesora ahora estoy mirando a cada rato cuando cambia el plano" porque les digo "fíjense cuántos planos hay", entonces les paso una secuencia y antes no se daban cuenta porque es natural el cambio de escena, es natural el cambio de escenario, no ven la problemática, entonces ahí sí tienen una actitud crítica hacia eso por qué cambió ahí, mirá de donde lo toma, por qué está haciendo un picado, empiezan a preguntar y toman conciencia de lo que ven

Entrevista a Profesor 3

Edad: 49 años

Sexo: Masculino

E: ¿Cuál es tu formación?

D: mi formación académica?

E: sí

D: Estoy formado en escuela técnica durante la secundaria, soy egresado de la técnica X en el año 81. Abandone ingeniería mecánica después de unos años elegí comunicación porque me di cuenta que era algo que me interesaba, bah volví o, ya estaba haciendo algunas cosas de manera personal vinculada con los medios y empecé a estudiar la carrera de locución en el año 89 y después de completar la carrera tuve la chance de vincularme con la docencia al poco tiempo. Eso me demandó que completara porque era una exigencia del momento las materias pedagógicas, es decir la llamada capacitación pedagógica.

E: ¿Cuántos años hace que trabajás de profesor?

D: Y desde el año 95... desde 1995 empecé a trabajar como docente de escuela media...

E: ¿Y en qué escuelas trabajás actualmente?

D: Actualmente estoy trabajando en esta escuela que es la X1 que es una escuela técnica y en el X2 que es una escuela que tiene seis orientaciones tiene periodismo, locución, publicidad en esas trabajo y además tiene diseño, fotografía y bibliotecología...

E: Yo te voy a preguntar específicamente sobre tu trabajo en escuela media...

D: si si si

E: ¿podés decirme las unidades curriculares en las que trabajabas?

D: sí trabajaba en... tengo que hacer memoria ahora... trabajaba en producción y gestión comunicacional, trabajaba en informática de la comunicación, y trabajé también en marketing y publicidad y gráfica editorial

E: y en alguna de estas materias vos dabas como contenido el lenguaje audiovisual...

D: en todas, en todas daba el lenguaje audiovisual, de alguna manera yo vinculaba lo que era mi trabajo, mi trabajo por fuera de lo que es académico, siempre lo vinculé con lo que es la producción audiovisual

E: brevemente me podrías señalar a grandes rasgos las características de las escuelas donde trabajaste?... las tres eran de gestión pública?

D: sí

E: Y difería mucho la población que recibía cada una de ellas?

D: No no... solo por ahí las distintas zonas de la ciudad, o sea la escuela X5 tenía una población de pibes por lo general de Empalme Graneros...

E: ¿Qué características tienen los pibes de empalme graneros?

D: son gente trabajadora, gente humilde, hijos de trabajadores con pocos recursos muchos de ellos y también cruzados por hijos de trabajadores un poco más acomodados, con su propiedad, con su auto pero bueno, la mayoría eran pibes humildes. ...

E: Las otras escuelas también?

D: La X4 también, originariamente Fisherton era una cosa distinta a lo que es hoy no? Porque la X4 está en el corazón de Fisherton, pero lo que recibíamos ahí también eran los hijos de los trabajadores.

E: Las escuelas donde vos trabajabas enseñando el lenguaje audiovisual, ¿contaban con los recursos necesarios para poder enseñarlo?

D: cuando apenas comenzamos no, era esa la pelea, yo empecé en el año 95 trabajando en la escuela X4 y había tres talleres, taller de periodismo, taller de teatro y taller de video y era bastante extraño porque no había ninguna herramienta para hacerlos pero en las escuelas se estaba empezando a notar que se estaba viviendo un cambio con respecto a lo que era el relato audiovisual no? Las cámaras filmadoras se habían transformado en un artículo, no digo que de consumo masivo, pero ya había mucha gente que tenía distintos tipos de cámaras o camaritas más chiquitas o cámaras para aficionados, el VHS compacto era un tipo de formato que se usaba mucho. Mucha gente las compraba y las escuelas hicieron esa lectura.

Se masifico y en las escuelas se hizo necesario contar con algún tipo de abordaje sobre lo audiovisual. Porque aparte también se habían empezado a desarrollar mucho los cables o sea que ese cambió tecnológico impacto de algún modo sobre lo que era la comunicación hasta ese momento. La cantidad de cables que se sumaron a lo que era el mercado, cuando digo cable digo señales de cable, operadores que se sumaron... en todos los pueblos se empezaron a ver , en las zonas aledañas se empezó a ver algún cable... eso sumado a la tecnología me parece que pegó en el corazón de lo pedagógico porque todos decían bueno hay que enseñarles a los chicos a hacer videos o empezar a mirar o revisar como se realiza un trabajo audiovisual y en esa escuela empecé en el año 95 y no teníamos nada... herramientas no teníamos ...

E: ¿y ahora en este último tiempo en que vos trabajaste?

D: sí sí las escuelas ya comenzaron a equiparse al menos con lo mínimo indispensable como para poder trabajar...

E: ¿qué sería lo mínimo indispensable?

D: y lo mínimo indispensable para mí es cámara, trípode, isla de edición e información con la cual se pueda trabajar, después hay algunas escuelas como por ejemplo en la X4 logramos tener un espacio iluminando como para poder trabajar en estudio y poder ensayar algún tipo de trabajo...

E: dentro de la misma escuela crearon una sala de grabación?

D: una sala, claro una sala multimedia, en la escuela se la conoce como sala multimedia donde hay paneles de iluminación donde uno puede trabajar como un estudio, no son estudios profesionales pero se puede trabajar tranquilamente y producir con los chicos ahí todo tipo de material audiovisual.

E: vos siempre hablás de la X4, vamos a tomarla como la escuela de referencia...

D: y lo que pasa es que fue la escuela donde en alguna medida más nos prestaron atención los directivos, entonces ese espacio no era necesario solo para lo que era el desarrollo de un trabajo audiovisual sino para otro tipo de cosas entonces no hubo especulaciones, lo buscaron, se peleó porque obviamente que todo este instrumental, todo este material de laburo no existía y logramos trabajar bastante bien.

E: El espacio sirve solamente para grabar o para proyectar también?

D: tenemos una sala SUM donde está dispuesto ahí un televisor con la reproductora de dvd o bien un cañón con una pantalla

E: que es aparte de este otro sitio?

D: sí es un lugar aparte

E: O sea que hay una sala de grabación y aparte hay una sala de proyección...

D: claro hay una sala con seis computadoras dispuestas para editar, seis computadoras con islas de edición, digamos que en su principio tuvieron ese cometido y después hay una sala aparte que es un SUM con sillas y ahí tenemos dispuesto el televisor, la video y una pantalla en el caso de que alguien quiera proyectar una película.

E: ¿Cómo es el procedimiento para proyectar una película?

D: lo solicitás, lo asentás en un cuaderno, mientras no coincida con otro compañero que quiera utilizar la sala no hay ningún problema.

E: y los materiales que se utilizan los lleva el docente o la escuela tiene una videoteca?

D: no no por lo general somos los docentes... hay material en la videoteca, incluso se va acumulando material de la propias producciones porque con los alumnos se trabaja por ejemplo, yo te digo en mi caso por ejemplo, no sé, el consumo de estupefacientes, entonces hacemos una investigación a nivel interno que tiene la característica de cualquier trabajo, de cualquier informe audiovisual donde hay testimonios, se musicaliza, se utilizan títulos por ahí hay alguna apoyatura técnica porque consultamos con algún especialista y sobre ese trabajo o sea con ese trabajo se realiza un documento que queda como material de archivo y así pasa con otras materias también no? O sea que al archivo que nosotros podemos ir armando a partir de películas que vamos copiando los docentes o que van llegando desde el ministerio tanto provincial como nacional le vamos sumando los archivos propios.

E: ¿Y a los chicos se les pasa los trabajos de compañeros de ellos?

D: sí, sí lo utilizamos, lo utilizamos, yo en marketing y publicidad, te cuento en el año 2011 que fue un año electoral, no sé si recordas que el ministerio de educación de la provincia había propuesto que trabajemos con ejes temáticos en relación a las elecciones... nosotros hicimos tres publicidades vinculadas...

E: ¿Qué cuestiones encontrás vos en las instituciones que favorecen la enseñanza del lenguaje audiovisual y cuáles encontrás vos que obstaculizan la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Mirá yo que vengo de la comunicación, digamos de la comunicación más pura porque en realidad, en mi caso por ejemplo nosotros tuvimos las FMs como una comunicación alternativa en la época en que era muy joven y bueno después tomamos la decisión de empezar a estudiar, de formarnos académicamente... creo que en muchas escuelas no hay una definición muy clara de lo que es la comunicación y lo que se produzca depende en alguna medida de la coherencia o del planteo pedagógico que hagan los docentes de la institución. Muchas veces hace falta una comunión importante para poder presentar ante las autoridades cuál es el proyecto, a lo mejor se trabaja de manera independiente, se trabaja en muchos lugares y cada uno aporta desde su lugar pero para que sea un proyecto y que esté vinculado a la comunicación me parece que hace falta que se dé una cohesión importante de los compañeros que tienen que dictar las materias cuando están frente a los alumnos. Ese es el primer obstáculo

E: o sea que vendría a ser el concepto de comunicación que tiene el directivo?

D: Si el directivo por ahí no lo tiene y no está mal que no lo tenga porque en realidad viene de otro lado

E: y confía quizás en la formación disciplinar del docente...

D: sí o no alcanza entender cuáles son las posibilidades concretas que tienen los alumnos de desarrollarse en lo que es la comunicación o sea de que hoy es mucho más amplio el espacio y la posibilidad laboral, digo concretamente, hablando de insertarse un pibe que egresa de una escuela con orientación en comunicación. Y mejor si lo completa con una tecnicatura, solo con eso le alcanza como para poder insertarse. Esto lo vivo todos los días porque trabajo en un terciario y veo como locutores y periodistas se insertan todos los días en el mercado. Y no hay claridad sobre eso, pero la responsabilidad, me parece que en este caso, es más del ministerio de educación que del directivo.

E: tendrá algo que ver quizás que comunicación como terminalidad de estudio cuestiona la separación clásica entre industrial, comercial, bachiller...

D: y sí porque aparte no existía, digamos la empezamos a hacer, a lo mejor suena soberbio decir la empezamos a hacer nosotros... sí había una estructura disciplinar pero la empezamos a hacer nosotros... el taller de video, el taller de periodismo en las escuelas quizás sí se daba pero se daba bastante poco y durante un tiempo. Ley federal de por medio se sumo esta terminalidad, comunicación, artes y diseño que también depende para qué lado lo orientaba cada escuela...

E: Vuelvo al punto de lo que favorece y obstaculiza, desgrano y después seguimos con otro aspecto... por ejemplo que esté contemplado que se enseñe los contenidos mediante módulos o que sea un contenido curricular, vos pensás que eso ayuda?

D: Yo creo que debería funcionar como un departamento, debería haber un departamento donde haya alguien que lo coordine de modo horizontal pero que lo coordine entonces poder definir ahí cuál es la orientación clara porque la comunicación tiene muchas variantes vos podés centrarte en la redacción o podés centrarte en la realización audiovisual o podés centrarte en la radio como formas tradicionales de hacer comunicación. Ahora si le sumas todo lo que tiene que ver con internet o con estas otras chances que tenés de hacer comunicación se complejizaría un poco más no?, por eso deberían existir departamentos, después que existan módulos es el modo o la forma de organizar una escuela, pero sí un departamento que defina los objetivos.

E: ¿y los espacios físicos?

D: Y lo ideal sería que si vos tenés redacción necesitás una computadora para cada pibe para que pueda redactar. Si vas a hacer radio necesitás un estudio de radio... mínimamente tener algo

E: ¿Y en el caso de lo audiovisual?

D: en la escuela X4 nosotros logramos, por eso te decía después de mucho insistir, logramos ahí tener un espacio propio con isla de edición que también se podría haber hecho radio, nosotros lo habíamos hecho, habíamos juntado los mismos elementos, las mismas herramientas que nos servían como para hacer spots breves de radio.

E: vamos a tu trabajo en concreto... ¿cómo enseñás vos el lenguaje audiovisual?

D: Primero creo que un pibe tiene que entender lo que es relato audiovisual o sea que tiene que incorporar ese concepto porque vos cuando decís relato a lo primero que te remitís es a la escritura, entonces tiene que incorporar ese concepto de relato. Qué es un relato audiovisual...cuando vos con imagen en movimiento, uniendo distintas partes podés armar un mensaje. Después que terminan entendiendo lo que es relato hablamos de mensaje, o sea qué queremos decir, eso sería así a grandes trazos, después obvio que entra todo lo que está vinculado con el relato, lo que serían planos, movimientos de cámara, posiciones, algo de iluminación, o sea

las cosas básicas como para que pueda entender las distintas categorías que se pueden realizar... formatos, qué es documental, informe, crónica, ficción, clip todas esas cosas digamos... esa es la base

E: lo conceptual fuerte que cualquier docente que enseñe lenguaje audiovisual debería enseñar

D: y para mí sí, para mí sí porque no entiendo otra manera de comprender cuando hablamos de relato audiovisual si no comenzás por ahí

E: y qué estrategias pedagógicas te das para con los chicos... estrategias pedagógicas que vos digas esto lo van a entender mejor de esta manera.

D: Yo he encontrado definiciones maravillosas escritas, sobre todo en lo que es videoclip, es un modo de relato si se quiere de los últimos, de géneros que se incorporaron como una forma de...

E: como hegemónicos hoy en día?

D: claro claro.... Entonces me parece que hace falta que lo lean, leemos material, de distintos autores sobre lo que es videoclip y después lo vamos a ver, visualizar material y después hacerlo, después armar un clip y del mismo modo con un documental o con un informe, a lo mejor no se puede tener la aspiración de hacer un documental pero sí un informe, del mismo modo una ficción donde ya intervienen otras cuestiones ahí que tienen que ver con la dirección de actores, nosotros charlamos sobre todas esas cosas en la escuela media. Estamos hablando porque no es tan específico pero donde cada uno intenta interpretar un papel porque lo adaptamos nosotros mismos con los alumnos no es que viene un actor profesional a trabajar con nosotros... pero siempre partiendo de lo teórico, visualizando material y trabajando después prácticamente con todo lo que podamos hacer

E: pero, ¿hay una instancia en la que los chicos producen?

D: por eso, lo práctico, nosotros ahí le pedimos ejercicios por ejemplo hay un ejercicio muy común, bah! muy común... uno de los ejercicios que para mí es clave dárselos que es un relato en doce planos sin corte... por qué yo les doy ese ejercicio... porque quiero que armen con doce planos muy cortitos una historia, ese es el primer concepto de relato, contame una historia en doce planos y no me interesa el audio, no me interesa la palabra... contame una historia en doce planos entonces quiero que desde el primer plano que aparece hasta el último me cuente una historia

E: los materiales que vos usás para enseñar tienen que tener alguna característica especial? En el sentido... pasás películas enteras, fragmentos?

D: en realidad depende. Si estamos hablando de documental a lo mejor elijo dos o tres trabajos que estén bien elaborados y que no sean muy extensos porque la cuestión del tiempo, además los pibes y la hora cátedra que dura cuarenta minutos, a lo sumo tenés ochenta minutos que es una hora y pico, es difícil poder ver una película completa o un documental completo, tratamos de adecuar porque después me interesa, después de ver el material, poder charlar con ellos. Siempre busco algo de esa característica. O sea elijo género, busco documentales, busco ficciones, las ficciones casi nunca la vemos completa, trabajo con muchos cortos que es también un género que no tiene mucho desarrollo en nuestro país, no hay mucha historia de cortos, en otros lugares sí pero acá no hay mucha

E: Ahora con la explosión tecnológica...

D: sí sí sí se trabaja mucho más

E: Habíamos quedado en el tema de los materiales que usabas...

D: Sí a lo mejor bibliografía específica hablando sobre el tema, o sea comprar un libro no pero sí muchos recortes, material así por ejemplo...

E: o sea el sustento teórico está dado por la lectura de libros o manuales...

D: para entender lo que es un relato sí hace falta, estás trabajando en tercero, cuarto año o quinto año como me toca a mí es necesario lo teórico, siempre es necesario leer para comprender, al menos uno basa bastante de lo que es su trabajo pedagógico en el material escrito... nosotros somos de esa generación entonces ¿cómo entendés lo que es un videoclip? A lo mejor viendo entendés una parte pero si lo lees podés ir trabajando más minuciosamente cada segmento

E: películas completas me decías que no pasabas por una cuestión de tiempos...

D: no, he pasado películas completas, he trabajado películas completas pero por ahí tiene que ser algo...

E: ¿qué tipo de trabajo hacés?

D: claro por ahí tiene que haber un trabajo anterior pedagógico, crear un clima especial para poder exhibir esa película para que los pibes le encuentren sentido. Yo creo que llegar un día y aparecer con una película y pasársela sin previamente no haber charlado absolutamente nada me parece que no es productivo desde el punto de vista...

E: ¿probaste hacerlo alguna vez?

D: Sí he intentado varias cosas, también acá hay mucho de intento, también tengo más preguntas que certezas como docente a pesar de que hace diecisiete años que me vengo desarrollando pero en realidad las instancias van cambiando... y por qué te digo... porque en el año 95 que una escuela tuviese una cámara o en el año 96 era toda una... significaba para toda la escuela y sobre todo para los alumnos una cosa y hoy en día tener una cámara o una cámara fotográfica para una escuela como para los alumnos es algo bastante común... por suerte digo que la tecnología se ha logrado masificar de la manera que lo hizo, entonces esas herramientas que eran algo desconocido con la cual poder mirar porque cada uno desde una cámara en ese tiempo tenía su propia mirada de las cosas era una situación y hoy creo que cambió radicalmente entonces hay que ir buscando la manera de estimular a los chicos para que se vayan interesando. Por eso digo me parece que una película de punta a punta, una película que dure una hora y media... en noventa minutos tenés que preparársela porque no sé si de otra manera te van a dar mucha pelota
...

E: ¿Qué criterios evaluativos implementás?

D: en cuanto a la evaluación...por eso lo que charlábamos antes... para mí la materia como yo la miro es una materia que tiene carácter de taller más que teórica, entonces las evaluaciones son constantes o sea a medida que vas produciendo vas evaluando la participación del alumno, no sé si se entiende lo que digo?... vos hacés ejercicios y vas evaluando. A lo largo del año vos tenés una cantidad de pibes que se engancharon, trabajaron, entonces tenés una evaluación, un concepto formado. Por lo general es esa la evaluación que hago

E: Y en cuanto a proceso – producto, ¿Cómo hacés la evaluación?

D: En cuanto a lo técnico cuando los objetivos son por ejemplo conseguir un informe audiovisual, como yo vengo de ahí y sé cuáles con las exigencias que debería tener para ser un trabajo de características profesionales por ahí no reparo tanto en eso me interesa más cómo está planteado, por donde pasó, qué fue lo que armaron, el contenido, cuál es el mensaje,

después si hay un contraluz o si hay alguna toma que esté sobreexpuesta o subexpuesta o un plano que no este no me molesta.

E: se trabaja sobre eso?

D: nosotros trabajamos sobre eso, en el momento en que lo exhibimos lo evaluamos... vos fijate que este plano te quedó corrido o desplazado...

E: y se dan cuenta?

D: No sí se dan cuenta sí sí

E: ¿Qué te pasa con las producciones que realizan?

D: algunas me gustaron más que otras...

E: ¿y qué ves que cuando se coloca al alumno en el lugar de producción?

D: En los trabajos grupales uno sabe que siempre hay alguno que es más remolón que el otro pero de todas maneras quizás aporta desde otro lugar, en los trabajos individuales sí hay como una clara producción personal que yo interpreto si está en condiciones de promover o no promover la materia. Me sirve o es un indicador... va a ser un pibe para trabajarlo durante el año y haciendo un esfuerzo capaz que complete y llegue a los objetivos... ese es uno de los modos. Y si hace falta también hago una evaluación escrita y para mí, independientemente que no pertenezca estrictamente a lo que es mi materia específica por ejemplo la ley de medios es una situación que altera completamente lo que venía pasando y yo no la dejo de incorporar... todos sabemos que hay libertad de cátedra no?... O entendemos que hay libertad de cátedra... bueno a la cátedra uno tiene que darle un sentido, me parece que desde el punto de vista audiovisual lo que la ley de medios genera es importantísimo entonces veo material y les pido, les exijo a los alumnos una producción, una mirada sobre la ley de medios

E: Pasamos a otro eje...¿qué características tiene que tener un profesor que enseñe el lenguaje audiovisual?

D: Para mí tiene que ser alguien que lo haga, pero cuando digo que lo haga digo que haya hecho experiencia de la producción audiovisual, eso sería lo mejor. Aparte de estar formado académicamente haber hecho la experiencia para mí... porque creo que en lo que es el relato audiovisual hay montones de aspectos que son difíciles de transmitir desde lo teórico si no lo ensayás... cuando te digo alguien que haga es alguien que tenga un cúmulo, una experiencia de haber trabajado, de haber participado en producciones audiovisuales.... Para entender de qué estamos hablando cuando llega el momento de elaborar o pensar en un programa en estudio interesante para los pibes y para la escuela en particular.

E: ¿Televisión miran en la escuela o miraron alguna vez?

D: yo parto de un concepto con los chicos sobre lo que es televisión en particular, ellos consumen televisión todos los días por lo tanto entiendo que ellos tienen un ojo crítico bastante desarrollado sobre lo que es la televisión. Nunca pensé que fuese necesario mirar televisión excepto alguna actividad en particular como ha pasado con mundiales de fútbol o alguna competencia en la que Argentina participe entonces bueno amerita que uno vea ese material que en realidad uno lo mira por lo que es el evento en sí. En todo caso si necesito trabajar formatos televisivos llevo algo grabado para ver cuáles son las propuestas. Me acuerdo cuando se empezó a instalar esto del vértigo, que cambiaba bastante la situación cuando se iba incorporando el videoclip como un género más, había un programa que se llamaba El Rayo y todo era un rayo, era todo muy fugaz y

se armaba un relato muy vertiginoso para lo que se comprendía en ese momento. Para mí era necesario mostrar eso y charlar con los chicos a ver qué es lo que significaba, que es lo que pasaba cuando veíamos algo de tanta intensidad. Yo que soy de una generación me costaba verlo, era muy agresivo desde el punto de vista audiovisual. Hoy podemos decir que estamos acostumbrados pero cuando pasó en el año 96, 97, no recuerdo bien, por ahí era necesario ver ese material

E: vos antes planteabas que el docente tenía que tener conocimientos extras en cuanto a haber estado realizando e inclusive hasta una trayectoria por fuera de lo escolar y volcarlo a la escuela... ¿vos considerás que las competencias para la enseñanza del lenguaje audiovisual deberían tenerla todos los profesores?

D: todos los docentes que tengan las competencias para dar el lenguaje audiovisual?... no yo no puedo tener competencia, viniendo de la comunicación para dar geografía o para dar historia no

E: y que reciban una capacitación como para poder... digo por la siguiente situación: un profesor de geografía pasa una película, quizás el sentido sea enseñarles geografía y no que analicen el relato audiovisual pero quizás el docente podría tener herramientas como para poder analizar este material desde lo técnico... vos considerás que no vendría mal que ese docente de geografía tenga conocimientos...

D: Sí como parte de una formación general sí, ahora no es un área que me parece que le corresponda, en todo caso apoyado, por eso te decía lo del trabajo por departamentos, vos lo podés trabajar desde un departamento, decís bueno tenemos una profesora de biología que quiere hablar sobre sexualidad, que consulte y que trabaje de manera mancomunada junto con el departamento para ver ese material, me parece que debería funcionar de esa manera pero que le dé competencia como para armar un documental a mí me parece que se termina bastardeando el concepto de relato... a ver si se entiende lo que digo, no quiero ser... no es que quiero porque viste que muchos dicen no se metan con esto que es mi quinta, nadie se meta con esto porque es lo mío... digo una cosa es relato, armar y trabajar desde el primer concepto con lo que tiene que ver con el relato audiovisual como decíamos antes, eso es una cosa; que vos quieras hacer un material que te sirva de soporte en la materia debería haber ahí un trabajo mancomunado con alguien que tenga algún tipo de experiencia... me parece... me parece

E: ¿y ahí se podría pensar en un lenguaje audiovisual que transversaliza?

D: y me parece que son comunes digamos, me parece que la transversalidad se da... ¿cómo comunicás hoy? ¿Comunicás a través de un relato audiovisual, comunicás a través de radio, comunicás a través de algo redactado? Me parece que es.... Siempre cruza de algún modo a las instituciones pero del mismo modo que la radio, hacer un taller de radio sin tener los conocimientos mínimos de lo que es un programa de radio, en realidad lo que hacés es hablarles a los chicos por un micrófono, no quiere decir que estén haciendo radio, la radio tiene una estructura, una forma de funcionar, cada uno cumple un rol en un programa de radio, del mismo modo pasa con el relato audiovisual

E: o sea que no considerás que un profesor deba tener idea del lenguaje audiovisual?

D: y no porque no tiene nada que ver un camarógrafo con un editor, no sé por qué tiene que saber alguien que da geografía que es un camarógrafo y un editor o un iluminador o un sonidista...

E: pero podría pensarse como en su momento también todos supimos leer y escribir

D: es interesante la pregunta que hacés pero no noto que forme parte de una manera tan directa hoy con la mayoría de los grupos... no sé si es tan masivo el video, me parece que todavía hay que seguir trabajando como para que se incorpore como un lenguaje más no?

E: Considerás que todas las terminalidades deben tener unidades curriculares destinados a la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: la ley federal creó un espacio de comunicación pero no dijo cómo carajo había que hacerlo, supuestamente había una estructura, lo que vos tenías que desarrollar y demás pero nos encontramos con el primer inconveniente que era que yo que venía de locución me encontré dando el taller de video a ver si se entiende lo que digo, no era un egresado de la escuela de cine. No había competencias específicas para desarrollar las exigencias que vos tenías en ese organigrama teórico que te planteaba la ley...

E: pero sí podríamos pensar que debería haber alguna unidad aunque sea destinado como para que alguien enseñe el lenguaje audiovisual en todas las terminalidades?

D: Me parece que es más inherente o me parece que empieza a tener alguna presencia destacada cuando hablás de una escuela que tiene la terminalidad de comunicación. Me parece que ahí sí debería estar, no estoy diciendo que no en las otras, por ejemplo yo sé que hay departamentos de abocados a lo audiovisual en escuelas técnicas o de formación de bachiller pero se lo dan como una apoyatura extra, contraturno quizás, pero es una herramienta que le ofrecen al alumno. Es importante que ese tipo de cosas estén pero bueno la escuela pública por ahí tiene muchos inconvenientes como para poder pensar en un departamento de realización

E: Otro eje... ¿por qué la escuela se tiene que hacer cargo de la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: para las personas que vivimos en las grandes ciudades la comunicación es indispensable, no quiero decir con esto que la gente que vive alejada de los centros urbanos no sea necesario que esté informada... pero digo me parece que es necesario estar informado... y hablo de estar informado, el entretenimiento es otra cosa y me da la sensación que el lugar que ocupan los medios de comunicación en la vida de las personas es mucho más, muchísimo más que lo que ocupaba hace por decirte veinte años atrás. Es podría ser una excusa, no tiene ninguna validez ni filosófica ni profunda. Yo creo que es necesario que la gente entienda, no que la gente, que los alumnos se formen con algún criterio sobre lo que es relato, sobre lo que pasa con los medios de comunicación en general porque son ciudadanos y me parece que es necesario que hagan lecturas... es una manera de hacer una lectura de la realidad desde un medio de comunicación. Desde ese punto de vista me parece que no deben faltar materias que estén vinculadas con el relato audiovisual en general o sobre los medios de comunicación en particular... es más político

E: de relacionar la ciudadanía con el derecho a informar...

D: pero porque la educación es política, es mentira que uno está despegado de lo político, uno cuando educa hace política todo el tiempo, si vos cuando das historia enaltecés a Mitre y cuestionás a Belgrano hacés un planteo político, bueno del mismo modo pasa hoy con otras cosas.

E: ¿Cómo se encuentran los estudiantes en relación al lenguaje audiovisual?

D: Creo que cambió el consumo, cambió el tipo de consumo, nosotros venimos de una generación que nos sentábamos a ver... por decirte a mi viejo le gustaba "Grandes valores del tango", finales de los setenta, principios de los ochenta, entonces en mi casa no se podía ver otra cosa, no había

mucha opciones porque no había cable, era canal tres o canal cinco o canal siete, entonces nos sentábamos a ver eso, yo me morfé a Goyeneche, bueno esas son cosas que ahora le agradezco a mi viejo porque me gusta el tango, me gusta muchísimo pero en ese momento con mi cabeza de pibe, en donde el rock tenía una presencia importante que se yo, bancarme todas estas cosas... pero nos sentábamos a ver la tele y creo que hoy la televisión es como una compañía a la cual no siempre se le presta la atención que nosotros le prestábamos en ese momento. Entonces por eso digo que el consumo cambió, como se consume hoy televisión porque los pibes te dicen que menos de cuatro o cinco horas de tele por día no miran. Cuando vos hacés una estadística... porque muchos se quedan hasta la madrugada, si a eso le sumás el tiempo de presencia que tienen en una compu en la casa, chateando, con muchas horas de exposición, es otra cosa no? Pero son muchas horas de exposición frente a una pantalla.

E: vos decís antes nos sentábamos a ver televisión y ahora no, ¿qué prácticas encontrás ahora?

D: yo creo que es más difuso... yo lo veo a mis hijos que por ahí uno está con la televisión prendida y está estudiando, digo para mí está completamente chiflado, son como dos niveles de atención que tenés que tener y uno tenía la idea de que se debía concentrar en la lectura, a lo sumo una música bajita de fondo para acompañar el momento... un mate... no, mi hijo es capaz que tiene la radio prendida, capaz que está chateando, está la tele prendida no muy alta y a su vez está leyendo un libro, para mí, desde mi lógica de razonamiento es muy difícil de comprender eso

E: ¿Y cuándo te encontrás con un grupo y hacés un primer rastreo de conocimientos con qué te encontrás?

D: Tienen un gran desorden, cuando digo esto me refiero a que son críticos pero con desorden o sea cuando digo desorden digo que no pueden hacer una clasificación de productos, que se yo por decirte Tinelli es entretenimiento, aunque yo creo que también es político, yo no disocio nunca las cuestiones masivas de lo político... tenemos que hilar fino, sí tenemos que hilar fino a lo mejor no llegamos a hacer un análisis tan profundo pero yo creo que es así político; de todas maneras por ejemplo Tinelli, primero tenés que definir que es un entretenimiento, es un programa de televisión cuyo primer objetivo es entretener, ya llegar a eso es difícil, es difícil que puedan hacer una clasificación, distinto de un noticiero por ejemplo, el noticiero tiene otro objetivo que es hacer un relato de la realidad, te guste o no te guste tal cual lo mira ese medio pero no es entretenimiento puro o sí que se yo, viste que hoy se dan discusiones sobre cada uno de los temas, no sé quizás la gente lo mire como parte de un entretenimiento no lo sé, yo no, yo sé para qué miro un noticiero, yo no lo miro para entretenerme, a ver no es que soy un kamikaze que quiere estar todo el tiempo preocupado por la realidad pero quiero que me cuenten que es lo que está pasando en la ciudad., al menos que me haga un relato muy breve o que me tire algunas ideas, después si yo quiero profundizar en algo...

E: o sea que vos encontrás con alumnos que no pueden discernir el qué del cómo

D: no para mí no... a lo mejor tienen una crítica muy profunda sobre el producto, quien es bueno, quien es malo, si baila por qué baila si no baila por qué no baila, si es chimentero por qué es chimentero, a lo mejor lo que tenemos que lograr nosotros, digo me parece porque también son preguntas que me hago, es primero que lo puedan ubicar en un contexto de una programación o de un tiempo que exhibe el canal y poder hacer un análisis un poco más fino de que significa ese producto...

E: ¿esos son objetivos que vos te planteás conseguir con ellos?

D: yo me lo planteo, de ahí a que los alcance... pero sí me los planteo

E: ¿Qué objetivos te planteás?

D: y si salta discutir sobre Tinelli porque apareció, discutamos Tinelli como producto, como entretenimiento, que es lo que te deja, que es lo que te genera como espectador, discutámoslo, charlémoslo, sobre ese tipo de cosas no me corro, vos me decís es azaroso? Sí es azaroso, no hay una definición clara pero aparecen estas necesidades o por ejemplo un día habla la presidenta y hubo cadena nacional y entonces por qué habla la presidenta por qué hay cadena nacional ese tipo de cosas las tomo porque siento que son parte de lo que tengo que discutir en mi materia más allá de que lo mío sea relato porque estamos hablando de la tele.

E: ¿Y qué cuestiones vos te planteás conseguir con los chicos?

D: Serían como dos ejes, por uno que puedan hacer una clasificación de lo que exhiben los medios, primero de lo que son los medios de comunicación y que puedan hacer una clasificación de los productos que exhiben los medios y por otro lado aprender a trabajar con o poder laburar con alguna forma de relato, algún tipo de mensaje, escrito, radial o audiovisual. Esos son los objetivos

E: Ahí lo audiovisual sería una excusa.

D: Y sirve como una especie de estímulo para otras cosas

E: ellos se inclinan más por lenguaje audiovisual

D: no no, obviamente que por el perfil el más difícil es el escrito pero la radio también los entretiene mucho con cuestiones muy vagas no? ... "acá estamos"... "hoy les vamos a pasar los veinte hits", mucho de lo que es la radio fm y no la radio am que tiene un poco más de contenido y que le exige al oyente una reflexión un poco más profunda pero bueno también se divierten con un poco de radio y si no nos divertimos o sea si los chicos no se divierten y no nos podemos divertir nosotros te digo que desde el punto de vista pedagógico es un fracaso, hay que tratar de que se diviertan los pibes.

Entrevista a Profesora 4

E: ¿Cuántos años tenés?

D: 34 años

E: ¿cuántos años hace que trabajás en la docencia?

D: En la docencia cuatro años

E: ¿Cuál es tu formación?

D: Licenciada en comunicación social e hice el profesorado de grado universitario en comunicación social

E: ¿Siempre trabajaste como profesora o tuviste otros trabajos vinculados a otros ámbitos de la comunicación?

D: No, trabajé como profesora. El año pasado empecé una adscripción en la cátedra de residencia de la formación docente, eso sería en el profesorado universitario. Siempre trabajé en el nivel medio y antes de recibirme hice prácticas como pasantías dando talleres de comunicación...

E: ¿En espacios formales?

D: en espacios no formales, en un centro comunitario.

E: ¿En qué espacios curriculares trabajás?

D: En el área de la comunicación estoy dando Producción, Producción cinematográfica y después en el área de Lenguajes, estoy dando Lengua y Literatura.

E: ¿Hacés reemplazos de lengua y literatura?

D: Hago reemplazos de lengua y literatura, en estos momentos es todo lo que estoy haciendo.

E: ¿Qué características tienen las escuelas donde trabajás ... a grandes rasgos

D: La X1 es una escuela de barrio Echesortu, San Juan al 3600 y en general los chicos no son del barrio sino que pertenecen a zonas más alejadas, barrio Bella Vista, barrio Nuevo Alberdi, en general no viven cerca de la escuela...

E: ¿Pero no son marginales?

D: No, son barrios más humildes que Echesortu pero no son zonas marginadas.

No sé si querés tomar una como la X2 o...

En realidad conozco más la población de la X1. La X1 es una escuela que está en Echesortu, San Juan al 3600 y en general...

E: Es un barrio.

P: Es un barrio pero en general los chicos no son del barrio sino que pertenecen a zonas más alejadas, barrio Buena Vista, Nuevo Alberdi. Zonas más bien un poco más... en general no viven cerca de la escuela.

E: Pero no son marginales.

P: No, no. Son...

E: Son de barrio.

P: Son de barrio por ahí un poco más humilde que las que es Echesortu pero no son zonas marginadas.

E: Vamos a hablar de la X1. ¿Qué características tiene en cuanto a la construcción edilicia? ¿Tiene lugar para proyectar? ¿Qué equipamiento tiene la escuela para enseñar el lenguaje audiovisual?

P: No tiene demasiado equipamiento. Ellos lo que tienen es un salón que denominan SUM, que es un salón de usos múltiples que sería una especie de salón de actos que está vacío y ahí lo que sí montaron fue una pequeña radio, una radio escolar que se utiliza hacia dentro de la escuela. En realidad ahora está bastante parada. Antes funcionaba en los recreos, ponían música, los de 5° año de la orientación en Comunicación. Tiene esa radio, yo de lo técnico mucho no se, se que es un monitor y lo necesario como para transmitir una radio.

E: ¿Y lenguaje audiovisual?

P: Eh, hay un cañón... Hay un televisor, un televisor, sí, sí, sí. Lo utilizamos tanto para ver películas...eh, sí, sí. Un televisor, un cañón. No, nada más. Después sí hay una sala de computación, debe haber 20 máquinas que tiene, bueno, internet y la escuela también con el programa conectar igualdad tienen un... tienen wi-fi con dificultades que a veces en general se corta o anda lento pero. En realidad no tiene tan poco equipamiento, me retracto ahora pensándolo en voz alta eso sería. Y tiene un cañón también con una pantalla para proyectar.

E: ¿Y son de fácil acceso? ¿Si vos le querés pasar una película o proyectar algo audiovisual es fácil?

P: No, no es de fácil acceso contrariamente a la X2 esta escuela, la X1, es bastante burocrático todo.

E: ¿Cómo es el procedimiento?

P: Para poder pasar una película, que no me parece mal, pero sí no me parece mal el procedimiento... es como que son bastante... no facilitan el tema de utilizar los recursos. Por ejemplo uno quiere ver una película, yo en Lengua y Literatura en general doy obras de teatro y después trato de que ellos vean la misma historia a través del lenguaje audiovisual, cómo se reflejan, son dos lenguajes distintos y para poder compararlos. Eh... hay que hacer, elevar una nota a la dirección, eh... explicando el porqué de la película que se quiere pasar qué relación tiene con la currícula de la materia, explicando que se yo...una secuencia de explicaciones didácticas para ver que se hace, por qué, que actividades se van a hacer luego. Teniendo que dar motivo de la actividad. Hay que dar la fecha, o sea, se tiene que pedir una semana antes para que reserven el televisor. Siempre te lo aprueban, pero muchas veces el televisor está ya, digamos, tenés que pedirlo con mucha anticipación porque muchos lo quieren. Para la sala de informática también hay que pedir... está bien, es una cuestión de organización, tenés que pedir con anticipo el horario y el día para poder acceder a las máquinas. Lo que sí, eso me parece como una crítica, una falta de comunicación, la otra vez yo preguntándole a la Directora que material audiovisual podía utilizar para Lengua y Literatura tenían un montón de CDs que le habían llegado del Ministerio muy interesantes sobre literatura latinoamericana, teatro y los docentes no sabíamos que contábamos con ese material para proyectarlo.

E: ¿Había una videoteca en la escuela?

P: Sí, una que está en la dirección, es decir, uno no sabe que está ese material, que hay un montón de material que puede aprovechar, que está, que estaba bueno eso. No es algo que se utilice así o que se incentive o que se promueva, en esa escuela. En la técnica en cambio sí. Hay mucho más equipamiento, los alumnos pueden manejarlo. Se le da a los alumnos desde el trípode hasta la cámara de foto, la cámara de filmación. No hay tanta formalidad para utilizar esos recursos.

E: ¿Vos en la X2 das producción?

P: Sí. Puede ser yo creo por eso, porque es una escuela bien de comunicación...

E: ¿En la otra escuela vos decís que querés pasar una película, la llevas y listo, la pasas?

P: Acá

E: Sí.

P: ¿En la X2?. Claro. Le avisás a la dirección que querés reservar el televisor para tal fecha y después no tenés que comentar que querés. Inclusive, vos le decís “tal chico va a pasar a buscar (siempre hablamos de estar adentro del colegio), la filmadora, vamos a trabajar con la filmadora o vamos a trabajar con la cámara fotográfica” e inmediatamente se lo dan. También la podemos sacar de la escuela para filmar y utilizarlas afuera, con permiso... pero es mucho más... como que se han apropiado, han familiarizado, y están más familiarizados con la técnica, en cambio en la X1 sigue como primando como esa cuestión de lo técnico todo con cuidado, la llave... el chico no, “que no lo use porque se le va a romper, las computadores se arruinan porque los chicos...”. Esa cuestión como medio de hasta ahí con los...

E: Y en la X1 vos me decías la sala de informática y la radio y si quieren pasar una película o un video tienen que adaptar el lugar. No es que hay un lugar oscuro...

P: No.

E: Adecuado todo con la pantalla...

P: No. Es la sala de profesores, hay un televisor que está ahí, en la sala de profesores. Entonces se adapta, como será que el problema es que pasa, digamos, todos los chicos instalados en la sala de profesores, la película no termina, todos con las luces apagadas. Suena el timbre y todos rápido a armar la sala de profesores, apagar el televisor, sacar el alargador y es todo un... un tema ese, porque los profesores se quejan de que llegan a la sala y no se pueden sentar, si llega un profesor antes porque estamos viendo la película y los chicos... hay como más resistencia ante la tecnología.

E: Igual en las dos escuelas ¿está institucionalizado que se pasen películas? ¿Está instituido?

P: Sí, sí, sí.

E: ¿Es habitual que los docentes que recurran al lenguaje audiovisual?

P: Sí, si es habitual. Yo particularmente lo utilizo mucho por las materias que a mí me tocan y que yo doy. Inclusive en la materia de Lengua y Literatura también, a pesar de que hay primacía del lenguaje verbal y escrito... el lenguaje... siempre trato de utilizar el lenguaje audiovisual. Y en la técnica sí. Sí, en las dos es habitual.

E: ¿Televisión se mira?

P: ¿En la escuela?

E: Sí.

P: No. No.

E: ¿Y se trabaja como contenidos en la televisión?

P: Eh, se que en materias hay... por ejemplo en la X está la materia en quinto año creo que es, en las materias que son propias de comunicación se trabaja el lenguaje televisivo, sí. Yo no he visto ni me he enterado que trabajen con material de ...

E: ¿Vos trabajás con...?

P: No, yo no.

E: A modo de síntesis: si vos tendrías que pensar, en las dos escuelas, qué cuestiones institucionales favorece la enseñanza del lenguaje audiovisual y qué cuestiones institucionales obstaculizan la enseñanza del lenguaje audiovisual

P: Sí. Eh, por eso yo hago diferencia porque son dos experiencias distintas en cada escuela. En la X1 que me parece que es lo que pasa en muchas escuelas que no están, no tienen la orientación de comunicación, si la tienen pero no exclusivamente... Hay más dificultades que otra cosa. Por ejemplo, de por sí, las cuestiones organizativas para pedir, no me parece mal esto de que de una semana antes a la dirección que la aprueben a la película pero hay como un menosprecio al lenguaje audiovisual: "ah, una película". El tema es zafarla. La típica lo que piensan es pierden tiempo (porque lo he escuchado y me lo han comentado profesoras), esta cuestión del "profe pierde tiempo", porque la forma de pasar las horas es pasándoles una película. Eh... siempre en desmedro del lenguaje verbal, lo escritural digamos. Hay como un menospreciar el lenguaje audiovisual desde los directivos que lo importante es que los chicos escriban que está bien que sepan escribir que sepan narrar, que pierdan tiempo en una película que ellos la pueden ver en su casa pero que la ven el fin de semana cuando vos le planteas ... eh.

E: ¿Pero esos planteos te los hacen directamente?

P: Sí, sí. Es como hay... como un... se subestima el lenguaje audiovisual. Eh... ya te digo, desde que te interrumpen cuando estás viendo la película, no se, estoy pensando... digamos, no, no hay una

buena mirada hacia el que quiere dar más contenido audiovisual a no ser que sea una materia específica.

E: ¿Por qué?

P: No sé. En realidad no lo sé. No, me parece que no... eh. Ya te digo, es más esa cuestión de que uno... a los chicos hay que llenarlos de ... "bueno, focalícense en la escritura, en la escritura cursiva". Es como una mirada medio...

E: ¿Y en la otra escuela?

P: En la otra escuela te decía como está todo enfocado como está todo a la comunicación, el cine, la radio, ahí sí, ya se ve de otra forma, desde el acercamiento a lo técnico hasta proyectar una película. Los chicos hacen radio, mucho más... están todo el tiempo editando, van y vienen, unos hacen una radio. Y bueno, lo que es lenguaje audiovisual es más fácil, sí. No se, sí hay un televisor pero creo que hay otras condiciones institucionales, más abiertas a que pase eso.

E: Pasamos a tu trabajo. ¿Cómo enseñás el lenguaje audiovisual? ¿qué estrategias ponés en juego?

P: Bueno, la materia yo la doy de por sí en lo que es la sala de computación, o sea en la sala donde están las computadoras. Como la materia es producción cinematográfica todo el tiempo, si bien... todo el tiempo la teoría que yo le llevo a ellos va acompañada de ejemplos audiovisuales, desde cortos, más que nada de fragmentos de películas, de ejemplos. Si estamos trabajando en el cine o iluminación en el cine, eh... de ver ejemplos de internet, utilizamos mucho internet para ver sobre todo el tema del backstage de las películas. Todo lo vemos el ejemplo que es cuando ellos más pueden ilustrarse de lo que estamos hablando, vemos películas también.

E: ¿Películas completas pasas?

P: Películas completas vemos una sola que fue El Artista, que fue una película que habla del cine mudo, como fue el paso del cine mudo al cine sonoro. Todo el cambio que significó, cultural y para los actores...

E: ¿Les hacés hacer trabajos a los chicos?

P: Sí, sí. Trabajamos también mucho, que me gusta mucho lo que ...la página Educar, la parte de... tiene un apartado que es lenguaje audiovisual y tiene muy buenos... muy buenas actividades para trabajar con distintos fragmentos de películas clásicas. Desde las de Chaplin hasta las primeras imágenes de los hermanos Lumiere. O sea, todo el tiempo los estamos ilustrando con lenguajes universales.

E: ¿Eh, tenés criterios sobre la selección de materiales?

P: No, yo lo que hago es le cedo, no es que les digo: "bueno, busquen en internet". Yo les llevo algunas páginas, yo selecciono algunas páginas que es para orientarlos también a ellos. Hay páginas muy buenas de cine, cine y literatura. Y yo ya se las llevo a ellos para que ellos trabajen. A veces ellos las buscan cosas que les interesan a ellos.

E: ¿Y vos utilizás eso que podés llevar o encontrar ahí?

P: Sí, sí. Yo de por sí siempre mi pregunta es "¿Qué vieron este fin de semana? ¿Qué películas vieron?". Y nos tomamos un rato al principio para charlar sobre películas, sobre cine, que fue lo que vieron, si le gustó el argumento, les hago que cuenten el argumento de la película. Entonces, ellos ya saben, dicen: "profe, vi tal película".

E: ¿Qué contenidos vos pensás que tienen que enseñar un docente para transmitir el lenguaje audiovisual?

P: Y sí, me parece que es importante el argumento, o sea, el poder la narración desde la historia, poder entender la historia. Sobre todo como ellos lo pueden transmitir, como ellos cuentan esa historia, ver que es lo que ellos rescatan y después vamos sí a lo que es bien de la materia, entonces empezamos a analizar entonces, a ver como una película, como un film está compuesto por un montón de elementos y bueno, desde no solamente esa historia está construida con los diálogos, sino ver qué pasa con el color, qué pasa con la iluminación, que pasa con los gestos, con la música un componente tan importante de como todo eso está editado para eh... bueno, cuál es el objetivo de esas películas, qué les transmitió, qué les dejó y trato de analizar eso que es un compendio de elementos visuales y audiovisuales y tratamos de analizar eso.

E: ¿Y qué objetivos buscás conseguir en los estudiantes?

P: Y... ¿Qué objetivo? Más que nada que ellos puedan disfrutar, a mi me encanta disfrutar, yo disfruto muchísimo del cine, me encanta. No porque de hecho me haya tocado esta materia, darla, siempre me gustó el cine. Que ellos disfruten de las películas, a ellos les gusta. De lo que a ellos les guste más allá de lo que puedan analizar, sino de que les deja, de lo que los emociona, del género que les gusta, porque eligen tal género y no otro. Eh...más que nada que puedan disfrutar y poder comentar una película y poder entender como se hace un poco la ... el tema de lo que entra en juego a la hora de lo que hay que pensar. Nosotros a fin de año hacemos un corto, los chicos (por eso se llama producción) ellos producen una película desde el principio, desde el guión literario, guión técnico hasta llevarla a la escena, a hacerla, a filmarla. Y...entonces, bueno, todo lo que entra en juego para poder narrar y contar una historia de forma audiovisual. Tener en cuenta el vestuario desde el pelo, los objetos

E: ¿Cómo evaluás ese trabajo?

P: Eh... lo que está bueno es que es una materia, si bien damos teoría por supuesto, pero ellos ya vienen de los años anteriores trabajando materias como guión, como realización, Vienen ya... esta materia se trata de que ellos puedan volcar lo que vieron esos años ya en el proyecto de un corto. O sea, que lo lleven a cabo. Filmarlo, después editarlo. Ellos ya manejan programas de edición, bueno, de audio... Está muy bueno porque ellos ven en... Manejan mucho los recursos, ya te digo, de edición, de audio, de sonido, de... que yo, que yo... la verdad es que ellos me enseñan a mí porque la verdad es que no los manejo. Y... ellos trabajan siempre en grupo, eh... haciendo todo, cada parte de la producción. Bueno, elegir un guión de... ellos eligen un guion de todo el curso para filmarlo y después empezamos a pensar desde los recursos económicos, empezamos a trabajar el presupuesto que necesitamos, las locaciones donde los vamos a filmar, todo en grupo. Eh...todos hacen desde el historyboard, todos lo hacen. También intento que cada uno haga lo que tiene más habilidad o que se yo... Hay algunos que dibujan, que les encanta dibujar, otras de las chicas que ya encarga del vestuario. Es un trabajo en equipo pero cada uno tiene su rol también. Después, ellos hacen el casting. En la escuela cuelgan un cartel y convocan, filman, sacan fotos, hacen la ficha de casting de los que se presentan. Está bueno por qué están entusiasmados ¿por qué?. Porque saben que hay un proyecto concreto que se va a concretar que se va a ser su corto.

E: ¿Y vos evaluás el proceso?

P: Sí, yo el proceso evaluó. Como ellos... más que nada como es una materia muy práctica, eh..yo lo que evaluó es como se compromete cada uno. Si uno dice bueno, el que tiene la tarea de lo que es hacer la publicidad del corto, él se comprometió y no lo hace, lo hace a medias y los otros hacen con la tarea que se comprometieron... hay dos chicos que les encantaba el sonido, bueno. Entonces, ellos son los encargados, porque más que nada el compromiso porque vos... es un trabajo grupal en realidad. Todos, ellos saben que el trabajo de todos es el que va a hacer, como una producción, pero bueno, cada uno tiene su parte.

E: ¿Y cuando terminan el producto hay una revisión de ese producto finalizado? ¿Cómo trabajan sobre el producto?

P: Claro. La verdad es que yo, esta materia la empecé el año pasado y no la terminé por motivos ya conocidos por ti. No, yo llegué hasta la parte de... yo tomé licencia cuando estaban por empezar a filmarlo. Hasta ese momento nosotros teníamos todo programado. El plan de rodaje, el desglose, todo, todo. Yo no experimenté todavía el filmarlo. Sé que lo filmaron. Ya me avisaron en que computadora lo puedo ver, todavía no fui, voy a ir la semana que viene. Ellos ya te digo, experimentan todas las etapas de la producción. Después de filmarlo, el de edición.

E: ¿Vos fuiste evaluando todo ese proceso?

P: Claro. Yo no llegué a evaluar, no vi el corto, no evalué la edición, pero la idea es que después verlo entre todos... sí, sí. Esto estamos hablando en términos ideales de tiempo, pero lo que sí, que es lo que Andrea... yo cuando entré a la escuela, Andrea también es muy... le gusta moverse, hacer proyectos. Siempre ella me dice que a ellos los incentiva mucho, que está muy bueno, el poder participar de proyectos con ese corto, de que ellos vean ese trabajo. Eso los incentiva plasmado, esa es la idea.

E: O sea, la construcción de un producto que no quede solamente en complacer lo que el docente requiere sino sacarlo a extramuros para poder mostrarlo.

P: Exacto. Sí, que vean su trabajo en otros lados por fuera de la escuela y eso los incentiva mucho. Creo que con Andrea participaron de un par de proyectos que hacían así por fuera de la escuela.

E: ¿Qué condiciones pensás vos que tiene que tener un profesor que enseñe lenguaje audiovisual?

P: ¿Qué condiciones? En primer lugar que les guste lo audiovisual. O sea, que disfrute, que le guste el cine (yo digo el cine porque a mí me gusta el cine) cualquier tipo de lenguaje audiovisual. Que sea un consumidor, por decirlo de alguna manera, del lenguaje audiovisual y después que bueno, que esté también preparado porque no es fácil tampoco. Yo misma, comunicadora social, me tuve que poner a estudiar y bueno a orientarme al lenguaje audiovisual porque es como un mundo aparte del lenguaje verbal, de lo lingüístico... No es un mundo aparte pero requiere de su especialización también... bueno, cuando hablamos de planos, de escenas, de todos los elementos creo que... va, yo me tuve que poner a estudiar y muy a revisar lo que eran los planos, lo que eran las tomas porque...

“E: ¿Y vos pensás que debería ser un lenguaje que deberían manejar mínimamente todos los profesores?

P: Sí, yo creo que sí. Sí, sí. Sí, porque creo que es tan preponderante por lo que es el lenguaje eh... verbal, escrito, o sea, no estoy sacándole el lugar ni por el contrario... ambos son imprescindibles, me parece. Ahora más que nunca porque estamos rodeados de lenguaje audiovisual y cómo me

parece eso, que siempre se lo llevó a un segundo plano, como que lo audiovisual, sobre todo en la escuela, lo que importa es la hoja escrita y la narración verbal.

E: ¿Y cómo pensás vos que se podría llegar a una instancia de aprendizaje para todos los docentes?

P: A mí me parece que ahora están cambiando un poco con el tema de las tecnologías de la notebook, de las netbook es las escuelas, de todo, hay como una movida para acercarse más a lo audiovisual. Yo empecé a hacer la especialización que da el Ministerio de Educación, de las TIC, una especialización gratuita.

E: Sí

P: Está buenísimo porque trabajás mucho con lo que es lenguaje audiovisual y vos ves un montón de docentes que también quieren acercarse y aprender y utilizarlo.

E: O sea que es una capacitación sería una buena opción.

P: Sí, sí. Una capacitación sería buena. Sí, sí. Creo que se está dando más esto, que se está abriendo más capacitaciones.

E: ¿por qué pensás vos que la escuela media se tuvo que hacer cargo de enseñar el lenguaje audiovisual? ¿Cuáles son los motivos, que vos pensás, por los cuales hicieron que la escuela se tuviera que...?

P: Sí, sí, que tomarla como contenido.

E: Como contenido...

P: Sí, como currícula...y...me parece que porque a nivel... a nivel sociedad hay como yo te decía una... uno visualiza más a menudo como lo rodea todo el lenguaje visual sobre todo también. Desde las publicidades, hasta bueno... la televisión, la televisión como algo que está cotidiano en la vida de uno, como poder analizar eso también, que pasa, porque la vida de muchos pasa por la televisión, como un lugar preponderante. O sea, yo hablo de cine porque a mí me gusta el cine, pero la televisión también es un medio que es muy preponderante en la vida de las personas. Y bueno, me parece que también es eso, llevarlo a la escuela para tratar de analizarlo de alguna manera

E: ¿Vos pensás que todas las terminalidades de las escuelas medias deberían tener un espacio curricular donde se enseñe lenguaje audiovisual?

P: Sí, para mí, sí.

E: Y si tuvieras la posibilidad de pensar... ¿cómo lo trabajarías? ¿Tratarías de insertarlo en las escuelas de manera transversal, por proyectos? ¿En una unidad curricular destinada específicamente a que se enseñe mediante otras opciones?

P: No, me parece que yo trataría de que fuera algo más transversal, de poder... eh, relacionarlo, trabajarlo en la materia que sea. No únicamente porque la materia comunicación o cine o producción ahí lo ves. Me parece que tendría que ser por proyectos, estaría buenísimo, eh... que se yo, no se, pienso desde los que ven derecho o... no sé, política no. Esas materias relacionadas donde vos ves un montón de documentales, de cosas interesantísimas que están en Educar que son actividades audiovisuales que están bárbaras, poder trabajarlo yo creo que de forma trasversal, incluir el lenguaje audiovisual sea el contenido que esté trabajando.

E: Y para ir cerrando, ¿cómo ves que llegan los estudiantes a los espacio en que se enseña el lenguaje visual? ¿Llegan con algún conocimiento, con una mirada más entrenada?

P: Sí, sí.

E: ¿cómo es esa mirada?

P: No es para nada ingenua, no. Yo lo que veo y hablo mucho también con los chicos de lengua, no solamente con los de cine sino con los de lengua hablamos.... Yo utilizo mucho el lenguaje audiovisual, inclusive cuando leímos Romeo y Julieta, nos tocaba, y una alumna planteó que ella miraba un comic chino de Romeo y Julieta, eh... en un futuro en una ciudad, en una neo Seul, no sé qué... y bueno, le dije: "¿Por qué no lo traes y lo vemos también?". Siempre trato de... y los chicos se enganchan de otra manera, obviamente que les llama más la atención que lo escrito, pero perdón, volviendo a tu pregunta: no es ingenua su mirada. Ellos, cuando hablamos de programas de televisión lo hacen con una posición, una postura, una crítica a lo que les gusta, lo que no les gusta, lo que le parece mal o bien. En caso de los chicos de cine las películas, eh... también ellos, no es una postura ingenua, ellos saben lo que miran y critican las cosas que no les gustan y te cuentan lo que les parece mal, bien, hay una posición de parte de ellos de lo que ven, sí.

E: ¿O sea qué hay una base propicia para producir un aprendizaje a partir del bagaje que ellos traen?

P: Sí, sí. Yo siempre hablo de lo que ellos consumen en televisión, sobre todo. Siempre les pregunto y ellos te dicen. Tienen una postura tomada, no es que ven cualquier cosa o todo les da lo mismo, bueno, ahora no me acuerdo puntualmente, pero hablamos de unos que miran documentales en esos programas de A&E no sé qué... que les gusta, dicen que son de distintos tipos de obsesiones o siempre sale el tema de Tinelli, de los noticieros, siempre hablamos de los discursos de los políticos que ellos ven por televisión. Todos tienen una postura tomada.

Entrevista a Profesor 5

E: ¿Edad?

D: 50

E: ¿Qué formación académica tenés de base y qué hiciste después?

D: Bueno, yo soy egresado de la Escuela de Cine y Televisión de Rosario. Somos la primera promoción, entramos en 1986 y salimos en 1989 junto con otros dos compañeros, o sea, nos hicimos... tres personas. Contrariamente a lo que habíamos pensado en un comienzo encontramos rápido trabajo. En cierta forma porque alguno de nosotros estábamos encaminados en la fotografía. Habíamos empezado antes en la vieja Peña Fotográfica Rosarina, ya habíamos hecho los primeros pininos en las fotos. Pero después de recibirnos en la Escuela de Cine había, este, se produce la gran explosión del cine de los 80, de la imagen, el advenimiento del video, la multiplicidad de cine, de... eh, los equipos de reproducción. Así que tuvimos... los canales de cable también. Así que bueno, tuvimos rápida cabida. Yo me dediqué a la actividad quizás menos...no digo productiva, porque es quizás la más productiva a la larga, que al menos te deja guita, que es la docencia, ¿no?. Me gustó siempre enseñar, con los años, después, hice el profesorado en el Instituto 14, hice las pedagógicas. Entonces, bueno, yo tengo un título terciario que es Realizador audiovisual y este... eh, también tengo el título de profesor del Instituto 14. Anteriormente, nosotros somos una generación, yo digo, bastante castigada. Yo empecé la secundaria en marzo del 76 para que tengas una idea, con todo lo que eso implica y terminé en el año 80, y me agarró la guerra de Malvinas. Y en ese tiempo hice Ciencia Política con un plan de estudio que era el plan

77, el plan de la dictadura. En el 84 cambia el plan, entonces, es una decisión diabólica la de esta generación porque o tenemos que olvidar todo lo que habíamos hecho porque se reconocían muy pocas materias y entrábamos al plan 84 que era el plan de la democracia o terminábamos recibiéndonos con el plan 77 de la dictadura. Yo sinceramente, dije: “no, yo largo todo”. Ya me había agarrado la guerra de Malvinas adentro, me faltaban pocos días para que fuera... Terminó la guerra, los próximos que iban eran nuestra compañía de seguridad. Este... y encima tener que volver a rehacer una carrera. Realmente, una cosa bastante fulera porque nuestra generación fue bastante castigada porque después incluso en la inserción laboral muchos de nosotros tuvimos problemas porque nos agarró la peor crisis con el fin de Alfonsín, Plan Primavera, principio de los 90 con Menem, no, realmente bastante duro. Borges dice que todas las épocas son difíciles para el hombre, ojo, y eso lo reconozco, mi viejo, mi abuelo te decían lo mismo, pero nosotros tuvimos cada una. Así que bueno, redondeando eso.

E: ¿Y cuántos años hace que trabajás en la docencia?

D: Desde 1988. 1988... Tengo 25 años de docente porque en el año 88, mitad del 88, Lamas el fotógrafo, un fotógrafo muy bueno rosarino que daba Fotografía e Iluminación en la Escuela de Cine. Él se va, se va del país, concretamente se va a Francia. Entonces, quedó esa cátedra vacante y como era política de las escuelas terciarias de arte, provincial, especialmente la Escuela de Cine, no contratar a gente de Buenos Aires para que se vinieran sino que se querían crear un polo de desarrollo regional y como yo ya tenía bastantes años de fotógrafo y ya estaba en la Escuela de Cine y habíamos hecho alguna incursión en Super 8... “¿No querés dar vos fotografía? Hasta donde se sepa... Esto vamos haciendo camino al andar”. Digo: “Bueno, a prueba”. No quería ni cobrar y bueno, así fue mi primer curso fue 2° año. Dar en 2° año Iluminación. Es un tema que me gusta muchísimo.

E: ¿Y en la escuela media?

D: En la escuela media, año 91.

E: ¿Dando qué unidades curriculares?

D: Dando Imagen. La materia era Imagen, es...

E: ¿Qué materias das en la actualidad?

D: Bueno, en la Escuela X, en el X, que es la primera escuela... porque a fines de los 80 y principio de los 90 se veía venir esta onda de excelencia en la educación, privatizaciones. Entonces, Roxana Latorre, Chiqui Gonzalez, Hugo Grosso, viste un elenco primeras figuras en ese tiempo, decidieron darle,... decidieron responder a todo esto que se venía... la incorporación de nuevos saberes que iba a ser primacía de escuela privada en la escuela pública. Entonces, diseñan, como materias curriculares dentro de la escuela secundaria, incorporar lo que se llamaba el área expresiva, cosa que hasta el momento no se reconocían como materias dentro de la escuela secundaria. ¿Cuáles son? Teatro, periodismo e imagen.

E: Avaladas por la Ley Federal también que....

D: Todavía no estaba la Ley Federal, es previa a la Ley Federal. Esto empieza en la gestión... por eso a la Escuela X se le adjudica un plan piloto. Hay escuelas que cuando incorporan, propuesta de ellas mismas o de un plan ministerial como fue este... se incorporan nuevos saberes se hace lo que se llama un plan piloto. Y bueno, fue el plan piloto de la Escuela X el primer año lectivo donde se dieron estas materias fue 1990. Yo todavía no estaba, yo me incorporé en el 91, Ibarra, el profesor

Ibarra fue el que dio en el año... un pibe que sabían muchísimo de tecnología y todo, pero no le gustaba mucho la docencia, que ese es el eterno problema. Hay algo que se llama... bueno, a lo mejor en la pedagogía que es la Transposición Didáctica. Podés tener inteligencia...pero... se requiere cierta sabiduría para poder transmitir ciertos hechos, ¿viste? Y bueno, Ibarra mismo, no te estoy diciendo nada que él no supiese también. “No, mirá...”. Un tipo muy capo, muy capo para la técnica y todo pero la secundaria lo mató. Aparte viste con los pibes, pero... y entonces, al año siguiente él dejó y al año siguiente entramos con Hugo Grosso. Hugo había previamente ya hecho los planes como bien te decía con estas dos docentes: una era directora y la otra coordinadora. Habían diseñado estos planes y todo. Yo cuando los leí me entusiasmé muchísimo. Dije: “Qué bueno”. –“¿Vos no querés entrar porque Ibarra se va?”. –“Y bueno, dale!”. Y este se incorpora dentro del área expresiva, entonces están estas tres materias o espacios curriculares como se le dijo a partir de la Ley Federal y hasta el día de hoy. Eh... Teatro, Periodismo e Imagen y la materia concreta que daba la realización audiovisual es Imagen. Con la Ley Federal se incorporan otros nombres más que nada como una cuestión formal y nominativa, pero el contenido sigue siendo lo mismo, la enseñanza de la realización audiovisual.

E: ¿Pero la carga horaria aumenta?

D: Aumentó la carga horaria.

E: ¿Hay espacios curriculares?

D: Hay espacios curriculares nuevos como por ejemplo Introducción a los Multimedia. Este...

E: ¿Y la X es una escuela en donde los chicos hacen tecnicaturas?

D: Claro, es una escuela técnica, finalmente quedó como una escuela técnica. Sí, es una escuela técnica. La escuela tiene tres terminalidades, agroindustrias (técnica de cajón, ningún problema), informática (ningún problema) y área expresiva. Pero qué ocurre, y acá está el rasgo diferencial de la escuela, el chico que entraba a agroindustria no era solamente un técnico en agro, en procesos de alimentación, por ejemplo, no. Pasaba en los dos primeros años que eran comunes, por todo el área expresiva, por eso tenían doble escolaridad. Entonces, eso no solamente lo proveía de saberes, que a lo mejor incluso podía cambiar, un chico con 13 años que pensaba seguir informática después se pasó al área expresiva, o al contrario, vio que no tenían uñas para guitarrero en las artes y se pasaba para informática o para agroindustrias, no solamente había eso, sino que todo está interrelacionado, todos se conocen con todos, todos parten de un tronco común y por eso, será por eso que “La X” no tiene problemas de enfrentamientos entre grupos... porque todos son compañeros. Todos han pasado por las materias, esto es muy importante. Esto es de los elementos que se tomó en la Escuela Nueva. La Escuela Nueva es un proyecto de principio de siglo XX la Señorita Olga, la escuela de la Señorita Olga. Bueno, eso... mirá, nosotros tomamos elementos de un poquito todas esas experiencias.

E: En la actualidad, ¿qué equipamiento tienen la escuela como para enseñar el lenguaje audiovisual?

D: ¿Equipamiento técnico?

E: Sí, y edificio también.

D: Bueno, el edificio se viene abajo y se viene abajo desde el primer día que yo entré ahí porque funciona en los antiguos... Por ahí vas a ver que algunas crónicas que ha publicado la Municipalidad, en las publicaciones que ha hecho, que pertenecía a Talleres Ferroviarios. No, eso

no. Nunca fue, esos galpones en donde funciona hoy en día “La X” nunca fueron ferroviarios. Perteneían al Ministerio de Agricultura de la Nación, pertenecían al Ministerio de Agricultura de la Nación. La primera vez que nosotros pisamos ahí, todavía había olor a desinfectante. Arriba del techo utilizaban en aquel tiempo para... desde ahí salió la campaña contra la langosta, que fue la única guerra que ganó el ejército argentino en el siglo XX, la batalla contra la langosta, no menor, ojo.

E: ¿Y tienen SUM? ¿Tienen algún espacio propio en el que se trabaje el lenguaje audiovisual?

D: No, los galpones terminan siendo galpones. El año pasado lo iban a... había un proyecto. Te puedo pasar un documental que hicieron mis alumnos. Hicieron un... había un proyecto de tirar todo abajo, hacer tierra rasa y hacer un edificio nuevo. Bueno, esto, y como siempre ocurre en la X, la X parece la asamblea suiza, hasta que el último no decide, todos hablan, todos hablan. Todos son “Opinator”, para bien y para mal... Entonces, al final se le acabó la guita a la provincia, no coincidía la cantidad de aulas con...El proyecto no iba a coincidir con el proyecto educativo, digamos. Se armó un tole-tole, un quilombo, una de las postergaciones, que la provincia se queda sin guita, que... al final no se hizo, para felicidad de algunos, entre ellos yo. Porque tiene una impronta tan especial, tiene esa mística, tiene ese patio que los galpones, los galpones, yo tengo una foto de 1905 y están los galpones, supongo que habrán cambiado, creo, alguna vez las chapas pero la tirantería de madera...

E: ¿Y cuándo quieren ver una película?

D: No. Después esos galpones se fueron dividiendo con los años, eh, con los años. Es muy cómico, bueno, la historia porque por ahí la escuela se quedó sin... quedó acéfala (sin dirección) durante un tiempo y vino una vicedirectora que quería meter a todos los pibes adentro de los salones que tenemos, porque los pibes... hacemos mucha vida exterior nosotros. Parecemos la antigua academia griega. Bueno, ojalá que con la misma efectividad, pero que estamos afuera, estamos afuera. Y le digo, me atreví a decirle: “mirá, Liliana, ¿vos sabés por qué nosotros estamos afuera?” “Porque cuando nosotros llegamos esta escuela no tenía salones, entonces por obligación estábamos afuera y ha quedado la costumbre. Y es verdad, este... otro de los elementos de la Escuela Nueva, sería tomado... que el chico tomara, en lo posible, sin chanta, porque obviamente... sin perder el método, digamos, pero sí que tuviera contacto con la naturaleza, con la realidad, yo creo ese espíritu, en algunos docentes que estamos desde la primera época, lo mantenemos, lo mantenemos. Yo lo conservo a eso, sí, y he trabajado con personas que tienen 80 años, el viejo Asua, Ernesto Asua que era un amante del ferrocarril con el cual he hecho varios documentales sobre eso, sobre el ferrocarril, el tipo que tiene... en realidad no tiene 80, tiene 70 y pico...72 años, y ves que se puede conservar la misma... el tipo médico, viste, ha tenido a su cargo el Hospital Ferroviario, ciertos sueños y ciertas maneras y cierta ideología que parece que va desquebrajando con los años. Uno puede modificar, pero no cambiar de plano, se logra eso porque “Bueno era un pendejo boludo que tenía 20 años y por eso creía que podía hacer tal cosa...” no yo creo que si uno persevera en ciertas cosas, se logran, ¿viste? la X tiene ese... pero volviendo porque sino me estoy derivando. Eh, aún hoy funciona la escuela en esos viejos galpones.

E: Que no están, que no tienen...

D: Hemos hecho aulas. Se han hecho aulas, tienen muchas aulas, no si tiene, tiene 15 aulas, tiene un patio central arbolado de toda a vida, tiene un... este, un centro cultural que sale por atrás a una cuadra, no, no. Sí, sí, tiene, espacio tiene. Lo que pasa es que se te vienen abajo las chapas parece... la estructura...

E: Pero algo destinado, por ejemplo, para pasar videos, para...

D: No, no.

E: No hay un aula de video.

D: No, no hay un SUM.

E: ¿Y tienen cañón, tele...?

D: Lo que pasamos...Perdón, cuando hay que pasar una película y algo de eso, vamos acá al centro cultural. El centro cultural es un galponazo que tiene 50 metros de largo por 15. O sea, no es... no está diseñado como SUM, no está en el área central de la escuela como suele diseñárselo a estos espacios pero sí que espacio para ver cosas y para compartir tenemos. El centro cultural y el enorme patio arbolado son dos espacios de encuentro comunes que son muy interesantes que no los tienen todas las escuelas.

E: ¿Y después el equipamiento técnico también?

D: También. Para cualquier proyecto audiovisual dentro de una escuela secundaria hubo y hay que resolver tres cuestiones. Primero la organización: vos no podés darle... porque no vas a tener 50... vos poder tener 50 lápices o 50 biromes, bueno, una para cada pibe, 50 libros de lectura..., pero no podés tener una cámara para 50 pibes. Entonces, ¿qué se hizo? Con mucho laburo por parte de este grupo de trabajo, eh, que fue el primero. Tratar de reorganizar el curso tradicional, porque después...aparte estás luchando con..., con la Ley 1420... que viene del siglo XIX. Entonces, la estructura ministerial, provincial, y todo y decirle: "no, mirá, nosotros queremos...". Es muy difícil hasta el día de hoy es muy difícil. Este, bueno, se logró partir los cursos. O sea, materias son curriculares con evaluación, pero ya no eran 40 o 50. Son 40 pibes que se inscriben en 2° año, bueno, son 2 de 20, 2 grupos de 20. Entonces las materias expresivas trabajan con la mitad, más tipo taller. No trabajan con 50, trabajan con 20. Y acá pasamos a la otra pata del trípode: Organización. La otra cosa es tecnología. Vos no podés dar ciertas materias sin tecnología, no, no, se puede. Por más que tengas la mejor voluntad. Sino volvés a crear al alumno pasivo, que no está mal la crítica y el análisis de obras cinematográficas delante de un televisor, pero bueno, viste. El pibe necesita movimiento, necesita... son chicos. ¿Qué le vas a dar? ¿El Acorazado Potemkin? No... que se les da "El Acorazado Potemkin", pero bueno... de una manera especial, un ratito, la estética, lo que se quiere contar a nivel ideológico, a nivel político, pero bueno... vamos a otra cosa. Entonces, bueno, a nivel tecnológico se logra que la X obtenga recursos, algunos subsidios convencionales por ser escuela pública y provincial y otro por tener una cooperadora fuerte. Se crea una cooperadora fuerte, ¿qué es una cooperadora fuerte? Padres que intervengan activamente, digamos, que tengan más poder de decisión, está más adentro de la escuela, casi un club, la X... los padres nos saludan...una cosa así. Ojo, no estoy hablando... porque esto tiene defectos, tiene avances y retrocesos, como toda institución y como todo establecimiento, pero el saldo, digamos, el saldo es interesante. Y entonces bueno, ha sido una cooperadora fuerte y de ahí se sacaba la guita para la guita para comprar cámaras. Nosotros tenemos dos cámaras MD 10000 de mini DV, que este...hasta hace poco la tenían los canales de cable, nomás. Después, el INET, la

Nación está haciendo un esfuerzo por las escuelas impresionante, es verdad, no solamente el presupuesto más grande en la historia de toda la Argentina, la ha hecho el gobierno nacional, sino que ha permitido a través del I.N.E.T, Instituto Nacional de Educación Técnica, darle guita... A nosotros nos llegó un subsidio en el 2009 de 120.000 mangos que yo cuando fui Regente, durante 4 años yo falté a la X, porque fui Regente de la Escuela de Cine, podíamos entrar nosotros también en eso y no entramos porque se nos escapó la tortuga. Nos convocaron: "Miren, ustedes son una escuela de Cine y Televisión ustedes tiene que nuclear acá, si pueden, toda la actividad técnica también porque el cine no es pintura", ¿viste? También hay un componente tecnológico importante y haciendo, no sin esfuerzo, un nuevo plan de estudio podíamos correr y tener cierta excepción de que ciertas escuelas de arte, dependiente de la educación artística terciaria estoy hablando, ¿no? Pasar al INET y te digo que no sabríamos que hacer hoy en día con los equipos, pero no... ahí hubo problemas con la dirección y nos quedamos. Entonces, la escuela X tiene más equipamientos que la Escuela de Cine, si se quiere. Bueno y pero cañón, tenemos un cañón interesante, un equipamiento gracias al INET, a algún subsidio y a la cooperadora creo que eso te queda claro ¿no? Son las tres formas de financiamiento. Y el subsidio y cooperadora de un material audiovisual bastante interesante para lo que... el mejor de todos, de cualquier escuela, incluso privada.

E: En un momento hacías referencia a que costaba que en el Ministerio entendieran algunas cuestiones y todo lo demás. ¿Qué cuestiones de la escuela vos ves que, en particular por ahí la X y en general, eh... favorecerían para que se enseñe el lenguaje audiovisual y qué cuestiones son un obstáculos? Te lo pregunto de una manera general

D: Bueno, ahí falta la tercer pata que te dije, que es la didáctica. La escuela... cuando vos presentás un proyecto, tenés que pensar una nueva organización, eh, por lo general es menor cantidad de alumnos y más calidad. Tecnología e incorporación de tecnología y crear una nueva didáctica. Vos tenés que tener profesores comprometidos con el objetivo. Desgraciadamente es así, no es por discriminar a ningún compañero, pero vos tenés que estar convencido de que ese pibe a nivel secundario tiene que descubrir su vocación. Vos no podés pedir que salga de ahí siendo Kievlowsky pero sí que aspire a entrar a la universidad o a la escuela de Cine y Televisión, una enseñanza terciaria habiéndose nutrido de esa experiencia previa. Y para eso tenés que insuflarle entusiasmo. Mirá, yo en mi programa le pongo una frase que dijo un explorador, Richard Burton se llama, eh... pero no es el actor norteamericano era un explorador inglés del siglo XIX no... es el que descubrió las Cataratas de las Victorias, que decía (para mí es fundamental para todo el que ejerce la docencia): "Si puedes dejarle algo a tu hijo que sea el don del entusiasmo"... Brillante. Era como la frase de Santo Tomás que dijo: "Ama y luego has lo que quieras". Eso te neutralizaba a las madres, después "hacé lo que quieras". Siempre que ames... era un poco utópico de Santo Tomás, porque...pero lo de Burton "si quiere dejarle algo a sus hijos...que sea el don del entusiasmo". Es un don realmente. Viste que al pibe lo entusiasmas, para colmo en estas actividades vos siempre lo enganchás porque o se engancha con la cuestión de la técnica que vos siempre tenés un grupito que te maneja la cámara mejor que yo... Yo soy medio nabo para todo lo que es... yo soy de una generación anterior, viste. La única palanca que tocábamos nosotros eran las de los metegoles cuando éramos chicos, así que bueno. Eso viene... entonces, a este pibe vos lo agarrás... que se yo con el software edición, el tipo que te maneja la cámara... y sino los enganchás a otros por la parte

narrativa, eso es lo que tiene de bueno la realización audiovisual, o lo enganchás por un lado o lo enganchás por el otro. O lo enganchás por la historia o lo enganchás por la técnica pero lo enganchás. Así que, claro, ahora con la nueva tecnicatura, desgraciadamente, a partir del año pasado se dividieron las aguas, ahora sí son tres ramas separadas. El que tiene informática, el que tiene... nos obliga a eso. Pero si en su momento si las autoridades provinciales hubieran dicho: - "Ah!, mirá que bien la X, tuvo 10 años de plan piloto. Vamos a expandirlo". Y en vez de ser la única de la provincia fuéramos 5 o 6. La Nación hubiera tenido en cuenta eso y hubiéramos trabajado de la misma manera. No quiere decir que trabajemos de manera tan diferente pero ya no está esa, esa mezcla, esa melange que se formaba entre alumnos en que todos sabían de todo, digamos. Casi el ideal comeniano, el soñar todo todos.

E: Sí, el tema es que en la escuela haya módulos de 80 minutos y que se trabaje hacia...

D: Nosotros no lo tenemos

E: Y que se trabaje hacia el contexto de encierro?

D: Mirá en mi tiempo era de 40 minutos, cuando yo hice la secundaria era de 40 minutos.

E: Sí, la hora cátedra era de 40, generalmente se organiza...

D: Tocaba un timbre y todo y sin embargo uno se sentía mucho más encerrado que en los bloques de 80 minutos que uno no sabe, digamos, en esta... Yo estoy hablando de lo mío específico. No me atrevería a hablar de matemática o de lengua que son otras problemáticas, máxime en la actualidad, ¿no?, donde está tan desvalorizado ciertamente, desgraciadamente. Pero en nuestras áreas, primero y principal, que vos no podés dar en 40 minutos nada y si vos lo sabés llevar se pasa volando. 80 minutos en la realización audiovisual no es nada, en las producciones audiovisuales se trabaja 13, 14 horas por día, viste, en la televisión. Muy bien pago pero se labura muchas horas de continuo porque el corte en horario, el corte en las películas está bien, pero te mata, ¿viste? Te conviene trabajar de continuo, por escenas... Lo mismo ocurre, se replica en el secundario.

E: Pero ustedes están organizados por 80 minutos...

D: 80 minutos y eso no se puede mover. Eso es una de las cosas, un escollo. En la Bauhaus, hubo experiencia de las escuelas de artes de otros tiempo en la Bauhaus alemana que funcionó a principio del siglo XX que era muy interesante porque laburaban, eran escuelas taller. Laburaban 8 horas pero era voluntario, era toda una estructura incluso circular. ¿Viste que nosotros tenemos la cuadrícula de materias? Bueno, incluso... los tipos, no sé como pero era todo circular, era una cosa... viste que son alemanes aparte. Este, muy interesante lo que había hecho. Hay otras estructuras de enseñanza, lo que pasa es que nosotros estamos tan anquilosados en esto...

E: ¿Y cómo trabajás? ¿Cómo elegís el material que elegís? ¿Con qué materiales trabajás?...

D: Sí, con todo, uno agarra todo. Este... la verdad que con todo, como el mundo es imagen hoy en día, bueno, te tenés que agarrar un poquito. Yo siempre, yo particularmente creo ser medio tradicionalista, también. Y viste, la cuestión del concepto me gusta. Pero no para que repitan el concepto, sino que de alguna u otra manera que el pibe sepa mínimamente lo que está haciendo. Y al mismo tiempo actuar como coordinador, este... así a grosso modo: en primer año, por ejemplo, trabaja el documental. ¿El trabajo práctico final cuál es? Grupal, yo digo: "No esperen, chicos, que yo les tome: A ver, concepto de secuencia...". Si yo ya escribí el concepto de secuencia, eso es para convencerme a mí y yo no quiero que me convenzan, yo ya se lo que es una "secuencia". Tratemos de hacer algo, y que... se enganchan... hay una cuestión de ... de... que se da más o

menos, depende de la idiosincrasia de los grupos que suelen ser muy diferentes, pero vos tenés que tratar de sintonizar con el pibe porque ese piba va a seguir Arte. Esto no es lengua, ni matemática, ni nada. Ahí hay una llamita semiencendida, ¿viste? Bueno, tratá de que no se apague. El día de mañana cuando ese pibe con esa llamita encendida y acrecentada se inscriba a la escuela de cine y haga presentar su primer laburo en el INCAA, sabés como va a repasar todos los libros el concepto de secuencia. Pero si no lo matás. Por ahí, docentes que vinieron a posteriori nuestro que ya son más convencionales, viste, les quieren meter la realización audiovisual como cuestión conceptual. Son muy estructurados y... viste, esto es a mi modesto entender... digo: "No, tratá de romper con esa estructura porque sino le estás por ahí cercenando la vocación, ¿Viste? El pibe tiene que salir entusiasmado.

E: Que es la cuestión estructural, digamos, que el concepto primero...

D: Claro. O terminar los... Por ejemplo, en las producciones audiovisuales y esto (Bueno, vos venís de Comunicación Social, así que algo debés saber), has tenido que parir a M, a P, a C quizás.

E: A E y a P, sí.

D: A nadie se le ocurre ir presentarse a ningún lado sin el guión terminado. Bueno, nosotros vamos haciendo la película por escena, vamos escribiendo el guión por escena, porque si vos entrás y le haces escribir al pibe que ya tiene problema con el libro, que no es un problema nuestro, ¿viste? Viene también de la primaria y de otros lados, cien hojas, diez hojas nomás. Si vos le hacés escribir toda la película, es como viste... ponerte de novio por correspondencia. Viste, mirá que linda que está pero no la vas a tocar... eh. No primero la tenés que enamorar a través de las cartas. La puta madre, no le toqué una teta. Claro, o aprender... otro de los dichos que suelo, que me gustan, es que: "a bailar se aprende bailando". ¿Entonces qué hacemos? La idea general, se trabaja la idea general primero y bué', después vas trabajando por escenas. Entonces, escribo una escena, cortita, más o menos, se filma. Se escribe otra escena se filma. Así, por lo menos, una de cal una de arena. Porque si vos le hacés escribir todo el guión porque, realmente, los libros de texto dicen: "el guión tiene que estar ajustado...". Tienen 13 años, tienen 14 años, dejá de joder. Que el pibe vea que ha podido contar algo, que se entiende y que lo ha hecho él, ¿viste? Ese el entusiasmo más grande... y a mí me ha agarrado enero editando, porque cuando empieza marzo yo les quiero llevar los trabajos de ellos y es un compromiso que.... Llevarse esta materia ustedes la tienen que rendir teóricamente que es lo peor que te puede pasar en la vida, porque ahí sí tenés que chuparte todos los conceptos, los asusto un poco... también. Y terminemos todos en conjunto y en grupo un trabajo práctico final. Y han salido cosas muy lindas, si querés te muestro.

E: ¿Y en...? Me había quedado en el tintero: ¿se trabaja el contenido televisivo?

D: Se podría trabajar pero...no. Es más bien siempre el trabajo narrativo convencional del cine.

E: ¿Pero ni siquiera de una manera verbal se trabaja? ¿No salen en las clases?

D: En el año 94 y 95 nosotros, yo hice en la materia Imagen II (la que correspondía... la que correspondía a 2° año en ese tiempo) un programa de televisión con escaleta ¿viste? Que se llamaba "Los segundos cuentan", que era un tipo que iba corriendo le decían algo y no llegaban porque los segundos contaban y era a su vez "Los segundos cuentan" porque eran un segundo año, "Los segundos cuentan". Era un programa por bloques, se invitaban... Se trabajaba la producción...

E: ...lenguaje televisivo.

D: Lenguaje televisivo, eran bloques...Lo que pasa es que por ahí ojo, esto hablarlo así, decís: “Hay qué lindo”. Cuesta muchísimo, porque por ahí, viste, tenés pibes que no se enganchan mucho, bueno, tenés los que producen menos, bueno, este... Y también a veces, por ejemplo, el año pasado fue muy frustrante porque se diseñaron (diseñé esta área), eh... Mónica Bortorá, una directora maravillosa de “La X”, nos ponía a todos los que dábamos las materias no convencionales, Teatro, Periodismo e Imagen el martes y miércoles o jueves, nunca viernes o lunes y ahora con esto de los feriados que se trasladan a los lunes yo el año pasado tuve 7 lunes menos. Esto es casi una 5° parte del año menos. Entonces, no pude terminar, con un grupo no pude terminar, por primera vez. ¿Entendés? O sea esa es una... hay que tener cuidado también con los tiempos.

E: Y vos recién hablabas de producir. ¿Inevitablemente la enseñanza del lenguaje audiovisual implica la instancia productiva?

D: Esto es personal, yo creo que sí, a mí me parece a este nivel, por lo menos, sino es muy frustrante. ¿Viste?

E: ¿Es muy frustrante para el profesor o para el chico?

D: Para ambos. Yo no concibo la realización audiovisual sin ver imágenes pegadas y editadas y que adquieran cierto sentido, porque ¿qué le vas a dar? ¿El concepto y el análisis? Qué también se da, vemos una película, qué sé yo, obviamente. Pero lo principal yo creo que tiene que verse plasmado en la pantalla. El evaluador final no soy yo. ¿El evaluador final sabés quién es? El papá, el primo, el amigo que vienen a la fiesta. Por ejemplo en la fiesta de fin de año, en la muestra de fin de año ahí te quiero, ese, el espectador te está evaluando. La pantalla blanca y el tipo que está mirando esperando que vos le pases lo que vos hiciste. Y ojo, que te... acá no pero te tiene que pagar, pagar una entrada. Entonces, a ver, digo yo: ¿Qué van a ver? Entonces, ahí viene el cuiqui. Además una evaluación...

E: ¿Cómo evaluás?

D: Y, no, a ver... en algunas, en primer año hay una evaluación teórica también. Hay conceptos de escena, pero son livianos y al servicio de la práctica, ¿viste? La evaluación, en las artes están tan, tan precaria, tan etérea. ¿Cómo? ¿Qué evaluás? Si a veces uno aprende (no terminás de aprender nunca) enseñando no terminás de aprender nunca, porque cometen cada errores. Vos decís: “Este pendejo de mierda” ¿Viste? “No me da pelota” y al final se termina mandando un guión extraordinario y hay otros pibes que se matan, se matan, yo te puedo asegurar, ¿viste?. Y sin embargo no le ves uñas para guitarrero, ya viste, decís... Sí, es maravilloso. Pero la evaluación siempre trato de hacer en conjunto. Incluso hasta hemos hecho experiencias de evaluación como dicen en la escuela: “con la mano en el corazón”. Estamos a fin de año, terminaron el trabajo práctico, o sea, no te la vas a llevar: “¿Qué puntaje te darías?”. Y están todos los compañeros, es sorprendente que los pibes muchas veces se ponen menos de lo que... “Y, no, profe. Me dediqué un poco a la joda, que se yo. 5, póngame 5 o 6, si zafo”. “Bueno, está bien”, dije. Es interesante, a veces no se da pero...

E: ¿Y esta instancia de que ellos vean lo que han producido y se autocorrijan existe como instancia también?

D: Y sí. Hay un grupo que en disputa con otro y dice: “¿Viste que...?”. Entonces, se genera ese debate que: “¿Viste que si poníamos esa escena antes...?”. Ahí está el concepto de escena, si se dio cuenta de poner y el otro le rebate con argumento ahí está. ¿Viste? Y ahí se logra...

E: ¿Alcanza como para llegar a ese...?

D: Y, hay que sí, sí.

E: ¿Esa última instancia?

D: Al menos eso es lo que se pretende y eso que con tantos años de enseñanza es a lo que voy arribando, digamos. No quiere decir que después uno cambie o por algo que sea diferente o también en general tiene que ser dinámica, móvil y también autoevaluarse uno como... Es más fácil decir, bueno, llegás al aula: cuestionario... No, hay que ponerle mucha garra, en las artes hay que ponerle mucha garra. Yo me desgasto mucho en la docencia, tiene una cuota de desgaste y ni hablar cuando íbamos allá, al puerto y todo... El soldador, el soldador eléctrico mío llevaba para... No me pongo ni de ejemplo ni de nada, yo te cuento lo que hacía. Hay otro tipo que quizás mejor que yo también, los debe haber y muchos. Pero... y compañeros también. En teatro está Pablito Copa. Pablo hace amar al teatro. Mi hijo que está en la X ahora, en 4º, entró en 1º año y ni le interesaba, ni bola al teatro, viste como los pibes que te salen lo opuesto a lo que puede llegar a ser uno. Bueno, se enamoró del teatro. La gente, el equipo ese: Pablo Copa, Marcela Galmarini, este... ¿quién más? Gustavo Rosa en periodismo, bueno realmente le ponen onda, viste, hay un grupo de trabajo en el área expresiva que se hizo por lo menos los que estábamos primeros.

E: ¿Qué característica pensás vos que tiene que tener un profesor que enseñe lenguaje audiovisual?

D: insuflar entusiasmo. Insuflar entusiasmo. Vos fijate que un cinéfilo, el cinéfilo por ahí... el cinéfilo, el tipo que ve...

E: Sí...

D: El asunto es la trasposición didáctica, bajar a nivel de los pibes, bajar, que se yo. Estar en el nivel de los pibes, tener el mayor contacto que se pueda con ellos, tomarse el trabajo de ver ciertas individualidades, incluso trabajar con los más vagos, para que los tipos asuman la responsabilidad. “Che, loco, dale ponete las pilas que la semana que viene a esta mujer la tengo acá”. Por ahí otro pibe te dice: “No, pero mi papá es psicólogo y puede venir para hablar, sobre...este...embarazo adolescente”. “¿Te animás a hacer la cámara y todo?”. Y cuando vine el padre, preguntando que botón es... No, no. Y vos vieras como se pone las pilas o no, el que se pones las pilas, bue... y el mismo grupo, la misma nena que le dijo al padre que viniera y que por este otro pelotudo se retrasó todo se lo hace notar. Entonces son un grupo. “Viste boludo” le dicen los mismos pibes.

Yo jamás hay que insultar a un pibe, jamás, viste, por favor eso. Porque no son ni tus hijos, ni... son alumnos. Tiene que haber una coordinación y tiene que haber un límite y una autoridad. Eso es innegable. Pero que sea natural, viste, que no sea el verticalismo forzado, que no sienta el poder. Yo muchas veces me caliento desde dentro del grupo y también ocurren cosas maravillosas como un año que hicimos “La soledad de Milano” (un trabajo que dura 7 minutos, si querés te lo muestro). Que fue el primero de la nueva época porque yo estuve, como te dije antes, 4 años de Regente en la escuela de Cine, después volví. Es maravilloso porque nos agarró noviembre y el trabajo se había terminado pero le faltaba una secuencia pero se contaba sin la secuencia.... Y hacía un calor y ya terminábamos y les digo: “Bueno, chicos ya...”. Este... “Vamos, lo dejamos así”.

Imaginate, trasladá esto a la Lengua o a la Matemática que te dijeran a vos: “Bueno, mirá, la última unidad no la vamos a dar”. Ellos te aplauden, viste. Y me puse... se me re calentaron, viste. La chica a la que le tocaba, mirá, Postiglione, justo la hija de Postiglione, este... que tiene su carácter, que tenía que dirigir dice: “Ah, no, profe. Nosotros tenemos todo acumulado ahí, toda las cosas trajimos y ahora Ud. Se va a... No, no. Eso lo vamos a hacer...” (Risas). ¿Y cómo le vas a decir que no?. “Bueno, dale, vamos”. ¿Viste? No, si le digo que no... Está bien. Se sacaron 10 esa vez, todos 10.

Pero también les digo: “Chicos, el número es una acreditación. Es una acreditación de que vos pasaste de 2° a 3°, algo que ha inventado el hombre, como medir el tiempo. Es un invento del hombre. La emoción va por otro lado y el tipo que se sienta adelante para ver nuestro trabajo, después es un tema de él”

El año pasado que tuve a mi hijo en 3°... en 3° damos Dispositivos Audiovisuales e Introducción a los Multimedia. Te digo, son nominativas porque un multimedia es el cine que fue el primero y el más sembrado de los multimedia. Yo doy cine, aprovecho porque a mí me gusta, imagínate. Es el único año que tenemos dos veces a la semana podés trabajar más ciertas cuestiones. Y el año pasado fueron..., fue flojísimo el laburo, no entregaron los libros... y ahora cuando lleguen les digo: “Bien, chicos, no se puede hacer magia”. Yo los edité durante el verano, les hago la edición técnica porque la edición en papel lo hacen ellos. Ese es una limitación que tenemos, no nos alcanza el año para realizar y editar. Pero que por otra parte se conlleva con los tiempos de la industria, porque una película no se termina en un año.

E: ¿No se termina en un año?

D: Digamos, o se termina pero para el año siguiente. Cosa que nosotros hacemos lo mismo a escala de juguete, ¿no? Pero, bueno. Cuando lo vieron ellos dicen: “Esto quedó...”. Agarré a los más evaluadores y les dije: “¿Qué les parece?”. Y no podés sacar chispas de dos tomates. Y ahí también aprenden por lo negativo porque la idea estaba muy buena, el guión muy bueno, pero largo para realizar.

E: Y cuando vos recién hablabas de enseñar a mirar, ¿hasta dónde va ese enseñar a mirar?

D: Y bueno... lo que hay es también otra cuestión. Los pibes vienen con mucho conocimiento previo. Ellos ven a través de... Eso lo podemos negar, pero... eh, porque por ahí el academicismo tradicionalista dice que hay que empezar desde el punto y la línea para que entiendan lo que es la perspectiva. Pero, viste, los pibes cuando van a su casa, van... claro, ustedes llegan a su casa, toman la leche y después se van al museo a ver cuadros, seguro, todos los días tenés, o se van a ver esculturas al Museo Macro o a lo mejor, quizás también van a la Catedral a contemplar la cúpula de la... ¿no? ¿Qué hacen? O se prenden a la computadora con excelente calidad hoy día. Las imágenes, Facebook, cosas que han dicho filósofos aparecen en Facebook. Viste, que digan: “Me gusta. ¡Qué bueno, loco!”. Y arriba hay una frase de Sócrates, viste. O sea que está bien, la cosa es que vuelvan ellos. Antes no tenían ese acceso. Se criaron, mamaron 80 canales de televisión, viste, desde que son chicos. O sea, que se yo... ya vienen con una cultura de la mirada. Lo que yo veo que les falta es sistematizarlo a eso. Y yo me atrevería a decir también que tienen las ideas en ciernes pero que les cuesta mucho (en ciernes es raro lo que estoy diciendo, a veces me equivoco). La mayoría creo que tienen problemas narrativos todavía. Por ahí tienen muy buenas ideas porque, claro, tanto mamar... pero esa idea cómo la desarrollás, viste. Y a veces se nos va medio

año charlando de eso, la parte narrativa, la parte pensante antes de tocar una cámara, ojo. Después empezamos la estructura por escena, pero yo lo que veo es que... También ocurrió que cuando se inventó esto que fue una revolución tecnológica también: La birome. O antes de la birome, el grafito, el lápiz de grafito. El grafito es una de las sustancias que más abundan en el mundo, por eso vos podés tener un lápiz... ¿por cuánto? 50 centavos. Antes de eso se escribía con tinta, que las primeras eran de China. Por eso se llamaban “tinta china”, por ejemplo. Elaborar la tinta era costosísimo y las plumas de ganso y todo eso, que al ganso se lo morfaban en ese tiempo, era muy, muy costoso conseguir pluma de ganso y el tipo que escribía en el siglo XVI, en el 1600, era poquísima la gente...

E: Saber escribir...

D: Claro. Saber escribir pero también por el medio tecnológico, no había cómo conseguirlo. Bueno, cuando vino, a mitad y fines del siglo XIX, toda esta revolución tecnológica y la enseñanza masiva, la educación privada, obligatoria, laica con Sarmiento y todo, desgraciadamente todos aprendieron a leer y a escribir pero no por eso aparecieron igual cantidad de poetas o de escritores. Hoy día, mirá, los pibes escriben, ya ni con la birome, con las teclas pero no, desgraciadamente, no se conlleva eso con saber escribir, eh, un cuento, este... o una película. Bueno, lo mismo veo en las imágenes por ahí, que ellos tienen teléfono con celular, teléfono con máquinas de video que tienen 10 megas, viste, que son... Y sacan fotos, dominan la imagen, saben encuadrar. Hoy saben encuadrar. Antes si no veías por el visor, ahora los pibes, chau. Dicen saquen y sacaron bien encuadrado. Claro, porque joden tanto... que sacaron mil fotogramas, más fotos que yo en toda mi vida profesional... Entonces, tienen una enseñanza incipiente lo que hay es que canalizarla, digamos. Decir: “Bueno, esto está bueno lo que hiciste pero te podés ir para este y para este otro lado...te podés correr un poquito más allá”.

Narrar con imágenes es difícil quizás generarlas ya hoy en día no tanto. Cuando yo empecé sí, porque Super 8 no tenía cualquiera. Una filmadora Super 8 tenés que saber cargarla, era costoso. Hoy en día, el acceso a las imágenes es tan fácil y natural.

E: ¿Qué objetivo te planteas con los estudiantes?

D: El objetivo técnico es que el pibe sepa lo general... como objetivos políticos y creo que este tiempo..., nuestra contemporaneidad inmediata ayuda muchísimo, cosa que hace 5 años no ocurría, es saber los alcances y límites de la comunicación audiovisual que está teñida de ideología y de intencionalidades por lo tanto. Entonces, es todos mensajes... que sean críticos de lo que ven y de lo que generen incluso. Y como yo les digo, no importa tanto la tecnología si uno carga la cámara, eso lo vas a aprender con el manual. Te ponés una noche y lo vas a aprender. Tarde o temprano vas a aprender a manejar una cámara, hoy día no es problema. No tenés que mezclar, que se yo, quinonas como en el siglo XIX para sacar una foto. Pero sí saber a quién se sirve cuando uno lleva una cámara al hombro, a quién estás sirviendo porque es un arma. El factor comunicativo ideológico, yo trato de... Yo diría que el primer objetivo es: qué estamos diciendo, para quién lo estamos diciendo, es fundamental. Eso yo lo tomo como objetivo más allá de lo técnico y todo. Y bueno, la introducción en primer año, el objetivo... no el super objetivo, el objetivo es que en 1° año terminen el trabajo práctico documental acercándolos a una problemática social en lo posible. Este... el 2° año pasan a hacer ficción para ya entrometerse en el lenguaje audiovisual de ficción. En 3° año se vuelve a ver ficción pero se trata de trabajar más la

idea, esos superobjetivos, la idea de secuencia cerrada... y en 4° año se pincha un poco todo porque yo tengo una materia que es Realización Audiovisual y Marcela Galmarini que da Edición, por lo general Realización Audiovisual Edición, mirá que nombre grosso que tiene, pero paradójicamente tiene muy poca carga horaria. Eso es una rémora, que nos quedó de la Ley Federal de Educación... este... y se achica un poco la posibilidad de hacer cosas. Pero bueno, redondeando, es un poco eso, pero la crítica a los mensajes audiovisuales, la crítica y cierto análisis a los lenguajes audiovisuales y el dominio mínimo a nivel secundario de lenguaje audiovisual son los dos objetivos principales.

E: Eh, ¿Vos considerarás que el lenguaje audiovisual debería enseñarse en todas las secundarias más allá de la orientación que tengan?

D: Y, a mí me parece ya, a esta altura, me parecería que sí.

E: ¿Y cómo la...?

D: ¿Implementaría?

E: Sí, la implementarías. En realidad, ¿sería por...?

D: Eh.

E: ¿Una cuestión transversal? ¿Un espacio curricular? Una materia...

D: Para mí tendría que ser una materia curricular. Vuelvo a repetirte, por esta importancia suprema que tienen las imágenes. Yo he visto cosas terribles en... Yo tengo una tía vieja mía, hace varios años, cuando acá había un programa que se llamaba "Tiempo Nuevo" de Bernardo Neustadt, ¿no sé si vos lo llegaste a conocer al programa?

E: Sí, sí lo pude ver

D: Nefasto. Y en la década, a principio de los noventas, los viejos... una época en la que el neoliberalismo les bajaba los sueldos a los viejos. Entonces, bueno muchos viejos, con algunos jóvenes de izquierda desperdigados, hicieron una protesta en la Plaza de Mayo de Buenos Aires y los reprimieron, viste. Y después veías por televisión y habían hecho tomas en donde parecía que los agresores eran los viejos, que lo máximo que le podían tirar a los canas era una pantufla, viste. Y mi tía que miraba eso dice: "Mira vos si estos viejos... a esa edad tienen que hacer eso". Yo me acuerdo de mi tía. "¿Qué tiene que estar haciendo esta vieja jodiendo?" Y ella es jubilada, viste. Claro, viste, no, no. Es un arma... la cuestión audiovisual... Yo lo que quiero decir es... Bueno, también estaban los programas de Tinelli. Viste, cuando..., ¡oh!, por casualidad le descubren a la Barreiro, a una de estas boludas, la pendeja... el celular semi escondido en el bolsillo posterior de su jean y entonces: "¿Qué hacés con esto?". Y agarra y ve que justo está el mensajito y qué sé yo... Eso es guión, eso que parece tan espontaneo y todo. Lo que pasa es que no lo hace cualquiera. Tinelli es un genio, como lo puso en el medio y todo. Pero es guión, viste. No pasa nada que no sea... Puede haber algo excepcional donde... entonces, ahí, se explota aún más. Si a alguien le agarra un paro cardíaco, viste. Van a tratar de pasarlo 200 veces, pero... la televisión es una industria, una empresa y... privada y biológicamente jodida, ¿no? Ya lo estamos comprobando ahora, viste. La toma que se ha hecho de personas, porque decís: "Bueno,..."

E: Ahora, ¿No es paradójico que la televisión sea un contenido que no se trabaje demasiado en las escuelas?

D: Y tampoco se trabajaba en mi época a la segunda mitad del siglo XIX. No es casualidad, yo digo. Vos conocés... la historia que se enseñaba era hasta 1880. Llegábamos a la Generación del 80, después los gobiernos peronistas y todo eso, no se daban.

Digo, justamente, incorporar esos saberes implicaba también a nivel ideológico compenetrarse un poquito más con las cuestiones comunicacionales porque sino... actualmente, viste. Lo vuelvo a repetir, las clases media y todo...creen a la pantalla como si fuera la verdad absoluta y salió... Ahora está, por eso digo, se está rompiendo ese paradigma a partir de los años recientes, pero antes lo que decía... como decía Jauretche: "lo que dice La Nación...", "lo dice La prensa de verdad...", prestigioso..., el diario más antiguo de Latinoamérica, por favor. Se mandaban cualquiera.

E: ¿Todos los profesores deberían tener conocimiento acerca del lenguaje audiovisual más allá de su disciplina?

D: Yo te vuelvo a repetir que es como informática esto, en cierta forma. A nivel básico, otra cosa es mandarse a hacer una película, pero a nivel básico yo creo que todos venimos ya un poquito adiestrados por la época, ¿no? Eh, no sé si todos tendrían que... por lo menos todos saber operar los nuevos, las nuevas tecnologías. La escuela ya, la escuela no se tendría que quedar tan atrás. Tendríamos... y te lo dice un tipo, bastante anticuado, yo soy un tipo bastante anticuado. Me reconozco bastante atrás de los acontecimientos tecnológicos, pero sí. Este, tendrían que saber utilizar internet. Hay tanto para explotar, viste, es una explosión, tenemos todo lo que no teníamos antes. Se borraron todas las limitaciones que había hace 30 o 40 años.

E: ¿Y si tuvieran que dar una capacitación en lenguaje audiovisual? ¿Darías una capacitación, por ejemplo?

D: Hemos hecho cursos para capacitación para docentes en ejercicio concretamente en el CAR, en el Centro Audiovisual Rosario, durante 4 o 5 años, lo hicimos. Se daban nociones de..., bueno, un poco lo que damos a los chicos, ¿no? El lenguaje audiovisual es sencillo, son elementos sencillos. Vuelvo a repetir, el problema es a quién se sirve y las cualidades personales. Porque por ahí... este, la filología, la lengua... pero andá a hacer UNA poesía. Por eso es más difícil, digamos, ¿no?. Pero por lo menos como herramienta de trabajo para el docente, porque mucho nos han venido también con el interrogante: "Che, mirá ahora con la imagen...". Sobre todos profesores de Lengua, de Sociales, "Che, ¿qué podemos hacer?. Y bueno, diapositiva electrónica, viste, el Video Maker, el Windows VideoMaker. Que tengan herramientas para poder canalizar sus inquietudes y la inquietud de sus alumnos a través de su imagen, cosas básicas pero efectivas... Y algunos se enganchan más todavía, ¿no?

E: ¿Por qué la escuela se tuvo que hacer cargo de enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Buena pregunta. No, y yo creo que es...este, la necesidad del momento, es la necesidad del momento. Mañana será otra cosa, capaz, dentro de 100 años. Pero así como en su momento...

Y, en su momento tuvo que incorporar la ciencia fáctica. Por ahí los pibes te preguntan: "Bueno, ¿pero en la época de Roma qué se estudiaba? Y bueno, se estudiaba cosas que... no tanto en la época de Roma que no hay prácticamente escritos sobre eso. Pero en la Edad Media..., la teología, viste, todo giraba en torno a Dios. Eran ciencias morales y teológicas porque el mundo se regía por esas normas. Bueno, hoy se rige por la imagen. Vuelvo a repetir, el pibe, los adultos, todos, vivimos en un mundo comunicacional irrefrenable. Entonces, tiene que tener participación. No sé

hasta qué punto como creador pero por lo menos como receptor. Entonces, algunos elementos...Yo te digo y es muy interesante porque esto es experiencial, yo tengo 50 años, viste. El mundo de la televisión cuando yo era chico o adolescente era otro mundo o el mundo del cine, era otro mundo. Amelia Bence, Mirtha Legrand y todo. Mi vieja, más todavía, eran estrellas, realmente decir estrellas. La estrella se denominaba estrella porque aparte su brillo propio tienen la particularidad que son inalcanzables, inalcanzables directamente. No hay nada más lejano, visible, que una estrella. Bueno, entonces, mi vieja y toda la generación de ella, las artistas a lo mejor tenían cierta belleza o ciertas dotes histriónicas para haberse metido en el teatro pero eran las menos. De mil, una. De participar de ese mundo del espectáculo, cinematográfico y ni hablar de la televisión. La televisión era señores... Primero los primeros fotos que hay de la televisión los camarógrafos vestían un guardapolvo blanco, viste. Entonces, eran intocables como lo fue la informática en su momento también. Pero son saberes que se van..., que se tienen que incorporar. Vuelvo a repetir, no sé si como creadores. Esto yo creo que no como un saber, pero ya, después hay mayor especialización a través de diferentes instituciones educativas. Pero en principio, por lo menos como receptor para que mi tía, si hubiera nacido en el siglo XXI, y hubiera visto las imágenes esas de la policía agrediendo... no... no diga tan livianamente: "Pobrecitos los policías. Estos viejos que tienen que estar jodiendo". Bueno, como receptor saber que hay un lenguaje, conocerlo mínimamente. Y te digo sinceramente, no se tarda mucho tiempo en aprender eso.

Entrevistas a profesora 6

Docente de 45 años. Sexo femenino.

E: ¿Cuál es tu formación?

D: En el área de lo audiovisual estudié la carrera, no tengo la tesis pero sí aprobada la carrera de realizadora audiovisual de la escuela provincial de cine y televisión acá de Rosario. Eso en el área de lo audiovisual. Después soy egresada del Instituto Superior de Teatro y Títeres de la provincia de Santa Fe en la época que era Escuela Nacional de Teatro y Títeres y tercer año aprobado de Arquitectura.

E: ¿Cuál es tu recorrido por el sistema educativo?

D: Yo comienzo en el 98 a dar clases cuando estaba terminando de cursar la escuela Provincial de Cine y Televisión. Comienzo a dar clases en la escuela X1 hasta la fecha. En el 2010 rindo concurso para reemplazar en el X2 y comienzo a dar clases en el 2011 hasta la fecha... eso dentro del sistema educativo formal

E: ¿Siempre en escuela media?

D: Sí siempre escuela media

E: ¿Y alguna experiencia en lo no formal?

D: Ah sí en lo formal también me faltó aclarar una adscripción en la Escuela ex Nacional de Teatros y Títeres en el área de historia de la cultura y en la parte llamada antes de lo no formal trabajo en la Municipalidad de Rosario en el tríptico de la infancia dentro de lo que es el área pedagógica trabajé en el diseño de dispositivos para el jardín, la isla y la granja de la infancia y estoy a cargo de la coordinación pedagógica de la granja de la infancia. Y estuve como docente en la escuela del

tríptico que fue una experiencia de formación de coordinadores de lo que es el tríptico de la infancia y episódicamente he trabajado coordinando dispositivos en los Trayectos de Producción Pedagógica y eventualmente en otros proyectos del Ministerio de Innovación y Cultura.

E: ¿Por qué elegiste trabajar como docente? ¿Fue una opción que siempre pensaste o se dio de casualidad?

D: Se fue dando... cuando yo estudiaba en la escuela de cine, uno de mis profesores me comentó de la posibilidad... que si me interesaba la posibilidad de ingresar en la docencia y bueno, ahí comencé y hace catorce años que estoy en esto.

E: ¿En qué unidades curriculares trabajás?

D: Espacios curriculares...

E: Las materias...

D: Las materias... lenguajes II, Lenguajes Artísticos y Comunicacionales, Espacios de Definición Institucional (EDI) del X1 que sería taller de medios... y lenguajes, comunicación y tecnología.

E: ¿Qué características presentan las escuelas donde trabajás? ¿Qué tipo de gestión tiene, qué tipo de población recibe?...

D: En el X1, antiguo X, es una escuela de gestión privada y el X2 es una escuela de enseñanza media que depende de la Universidad Nacional de Rosario.

E: ¿Qué tipo de población recibe cada una de ellas?... a grandes rasgos...

D: nivel sociocultural?... clase media.... media

E: ¿Y los aspectos edilicios que tiene cada una?

D: El X1 está armada sobre un predio que es patrimonio arquitectónico de la ciudad... no arquitectónico... tanto lo edilicio como la arboleda y todo eso... y en base a eso se construyeron aulas. Es una escuela arquitectónicamente abierta con mucho espacio verde... interconectada por espacios abiertos y verdes mientras que X2 fue el edificio... tiene cien años más o menos y fue pensado inicialmente para otra función que no era la educativa. Es una escuela que está armada con claustros, con patios internos y galerías bien al estilo de los años '20, del siglo pasado... son edificios duros con un impacto muy fuerte en lo que es el barrio. Las aulas donde están muy diferenciadas el lugar del docente del lugar del alumno con tarimas, donde el docente da la clase frente a las filas e hileras de bancos

E: ¿están abulonados los bancos?

D: No pero están los bancos de dibujo que no se pueden correr porque son muy pesados, con aulas con capacidad para 35 alumnos, con ese ordenamiento físico si vos querés hacer algo un poco más flexible la mayoría de las aulas no lo da, entonces a mí que no me gusta dar clases parada en el frente me la tengo que rebuscar para saltar, abrir entre los bancos para ir y volver mientras hablamos.

E: ¿Con qué recursos cuentan las dos escuelas para la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Por ejemplo en el X1 tenemos televisión en el aula donde yo estoy siempre y DVD también a disposición... eventualmente pero casi nunca lo usamos para clases, el proyector, pero que se usa mayoritariamente para actos y es toda una cuestión armarlo y desarmarlo porque no está montado para dar clases.

En el X2 si bien hay un aula que se utiliza para proyecciones, también es algo que se utiliza habitualmente, normalmente damos clases en las aulas comunes donde no tenemos televisor ni

nada por el estilo y donde para ir a dar clases a esa aula está a disposición de los docentes pero de todos (de 1º a 5º año de todas las divisiones) con lo cual tengo que pedirla con dos o tres semanas de anticipación... con lo que eso implica... en cambio lo que me posibilita el X1 es que yo puedo prever todas las clases utilizando los dispositivos audiovisuales pero también no previéndolo y teniéndolo yo puedo, si en algún momento, se me ocurre trabajar con algún ejemplo o algo que no estaba previsto... bueno tenemos el dispositivo a mano.

E: ¿Videoteca tienen?

D: Una videoteca muy exigua en las dos instituciones

E: ¿Las escuelas tienen algún sitio adecuado específicamente para realizar proyecciones?

D: Las dos instituciones... en una es el aula de proyecciones donde yo eventualmente puedo dar clases pero es el aula de proyecciones y está acondicionada específicamente para ese fin y la del X1 donde el aula está adaptada para las proyecciones.

E: ¿Cómo es el procedimiento cuando algún docente decide ver televisión o pasar un film? ¿Tiene que armar algún proyecto...?

D: No yo me remito al plan de estudios, al programa de la materia sin tener que dar cuenta a mis supervisores. Yo elijo dar o no dar... a criterio mío.

E: ¿Los materiales necesarios para la proyección se usan habitualmente... está institucionalizado en las escuelas que se pasen películas? ¿El material se solicita en la escuela o lo lleva el docente?

D: Es habitual que se proyecten películas o fragmentos de películas... hay material a disposición y en el X2 planteado por el departamento que coordina la materia más lo que uno quiera sumar. En el X1 no está pautado el material, eso lo pauto yo y puedo ir agregando material al de la escuela... en las dos escuelas hay poco y yo tengo la libertad de llevar lo que quiera.

E: Esto de los departamentos es interesante.... ¿Cómo funciona?

D: LA escuela se gestiona por departamentos. El dictado de clases se gestiona por departamentos, está el de física, el de matemáticas, el de dibujo técnico y está el de extensión cultural que engloba todo lo que son materias artísticas y comunicacionales. Extensión cultural es un departamento del cual dependen plástica, música, teatro, talleres artísticos extracurriculares y la materia que doy yo que se llama lenguajes, comunicación y tecnología.

E: ¿Pero la idea de extensión no tiene que ver con lo que es hacia fuera de la escuela?

D: En realidad es un nombre un poco antiguo que queda no como brindarse hacia la comunidad sino que comienza como cuestión extracurricular... comienza con ese formato la implementación de materias artísticas y comunicacionales en el X2 no es algo muy antiguo y todo comienza como extracurricular, fuera de la competencia de lo académico pero no se piensa como extensión a la comunidad... eventualmente se hacen cosas para mostrar lo que se hace en la escuela y en los talleres extracurriculares pero no está pensada extensión como lo que entendería por el nombre

E: ¿Cómo son las sugerencias que hacen los departamentos?

D: Son temáticas... por ejemplo para tal y tal tema puede trabajar este material pero son lineamientos abiertos sobre los cuales uno puede aportar. No hay sugerencias sobre el procedimiento... de todas formas en el X2 estoy haciendo un reemplazo de larga duración, si bien fue concursado es un reemplazo con el cual yo estoy un poco más atada al contenido, no puedo abiertamente modificar contenidos, sí lo puedo sugerir, lo puedo charlar pero no es potestad mía. Ahí también funcionan, los departamentos funcionan con docentes que tienen carga horario en

departamentos que no tienen hora frente a curso sino en el departamento que son los que por lo general tienen la responsabilidad de armar nuevos materiales como cuadernillos o proponer nuevas cosas más allá que las que estamos frente a curso opinamos y las que sugerimos.

E: ¿Cuáles son los aspectos escolares e institucionales que favorecen y obstaculizan la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Que obstaculizan la enseñanza del lenguaje audiovisual es la estructura física de los salones en el X2, por ejemplo donde yo te decía que el salón es un contenedor de bancos, donde la cosa está muy ordenada, donde no se posibilita desde lo edilicio, donde si vos querés recrear situaciones o proyectos tenés que hacerlo en otro ámbito. Lo que me favorece fuertemente en el X1 en el aula es tener el recurso ahí mismo, lo que te decía yo puedo pautar una clase o tener armada una clase donde voy a mostrar cierto material o también me pasa muchas veces que no lo tengo pensado y de acuerdo al devenir de la clase ... digo bueno acá está bueno que veamos en este momento esto o si alguien tiene algún material, algún alumno que sugiere algún material o trajo algo se da ahí mismo, no hay que solicitar nada, ni salir ni pensar en la semana que viene,... qué otra cosa...

E: ¿Que las clases estén organizadas por módulos de 80 minutos?

D: sí yo en realidad siempre trabajé con las clases organizadas por módulos así que mucho no puedo hablar y tendría que ponerme a pensar y comparar experiencias de otra gente para ver que es más conveniente o no...

E: ¿Y cuestiones institucionales?

D: bueno en el X1 en las materias que yo estoy se trabaja por proyectos y no estoy solamente a cargo sino que hay otros docentes que dan la misma materia desde otra disciplina y eso está bueno, es interesante porque vemos como podemos trabajar una problemática desde distintas disciplinas para llegar a un producto o una producción que tiene distintos puntos de entrada... desde lo conceptual, lo procedimental y eso me parece que es muy válido. Inclusive se han dado de hacer proyectos con materias de forma horizontal, con otras materias del mismo año y proyectos con materias de otros años, de trabajar con chicos de otros años...

E: Y vos pensás que esto tiene que ver con que el lenguaje audiovisual tiene que ver con esa transversalidad o se puede dar con cualquier otro proyecto.

D: Y en la actualidad el lenguaje audiovisual nos atraviesa la vida, creo que es lo que más lo favorece, de hecho se dan proyectos transversales de otras materias, de otras disciplinas pero lo audiovisual en este momento es El MEDIO que utilizan, y me parece que hay un poco de abuso, más allá de la materia que doy yo es el recurso que se está usando para todo. Extraoficialmente el acto que hicimos el martes podríamos haberlo dado en dvd y no está bueno me parece... y está bueno que se enseñe a partir del lenguaje pero que no pase a ser el único lenguaje... hay tantos otros lenguajes, ahora se puso de moda el lenguaje audiovisual... bah no sé si es moda... algo es, obviamente porque es el que más se utiliza pero se corre el riesgo de olvidarse que también hay otros lenguajes que también pueden ser puertas de acceso al conocimiento, a la experiencia, a la interacción y nos quedamos solamente con eso.

E: ¿Cómo enseñás el lenguaje audiovisual en tus clases?

D: Tengo diferentes maneras... ir a los expositivos y sobre eso reflexionar o hacer algo... no ir a los expositivos sino ir a la proyección y después reflexionar sobre eso en algún otro momento... ir a lo

expositivo y después ir ejemplificando con lo audiovisual en otros momentos... partir de ahí e ir a que los chicos hagan su propia práctica y reflexionar sobre la práctica de los chicos.

E: ¿Cuál de estas formas funciona mejor?

D: Y depende de los grupos, eso lo voy viendo y lo voy acomodando de acuerdo al devenir de la clase, hay grupos que son más apáticos, hay grupos que son más demandantes... los que son más demandantes están buenos porque le metés y los ponés a experimentar a ellos mismos, les das unas mínimas pautas y después le bajás cuestiones más teóricas si se quiere pero depende de los grupos.

E: ¿Qué enseñás? Y qué característica tiene los materiales que vos utilizás para enseñar?

D: como qué materiales

E: Si utilizás películas específicas o pueden ser comerciales o si son de un director en especial o documentales o...

D: Lo que más me interesa de esto es que los chicos puedan hacer una narrativa audiovisual si?... más allá de cuestiones estéticas o cuestiones de expresión... sino que puedan comunicar con imágenes y para ello tomo como ejemplos desde publicidades televisivas a fragmentos de películas de grandes directores a películas comerciales. Intento hacer un balance en donde entrar por lo que a ellos les es más sencillo o más cotidiano o menos aburrido o que lo vean menos solemne en el momento de sentarse a ver algo que es una clase... estamos siempre condicionados con que estamos dentro de lo que es el aula y que a lo mejor lo que les puede fascinar por fuera siempre hay como un bueno acá estoy viendo esto porque esto es una clase o qué embole que es... y a lo mejor no me parece un embole afuera per me siento... bueno es parte de la educación formal así que por ahí paso fragmentos de propagandas que están viendo en el momento o propagandas mas de cuestiones populares, no tanto la cuestión expresiva de un director pero también recurro a eso porque hay maestros y por algo son maestros...

E: ¿Y qué contenidos conceptuales pensás vos que no pueden faltar en la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: cuestiones que tengan que ver con la gramática, con la narración, con la legibilidad de un relato. Cuestiones que tengan que ver con... ¿concretamente querés que te diga cuáles?

E: sí si querés hacer una enumeración...

D: cuestiones que tengan que ver con continuidad y discontinuidad, con recursos expresivos pero que no solo hacen a lo expresivo sino con la comunicación. Fuera de campo, con lo que es la banda sonora... la relación, que es justamente el lenguaje audiovisual, la relación de la imagen con el sonido... cómo potenciarlo como contradecirlo... cómo construir el relato a partir de ciertas relaciones de tensión entre imagen y sonido... qué más... con cuestiones de composición de imágenes, cuestiones de fotografía concretamente. Cuestiones de legibilidad como ejes de acción. Cuestiones ... bueno cuestiones como son relato e historia, las diferencias entre relatos e historias y para ello tener en cuenta los tiempos reales y los tiempos cinematográficos. Todo lo que tiene que ver con las operaciones de tiempo como elipsis, racconto, bueno etcétera

E: ¿Y qué medios utilizás para la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: fragmentos de películas, fragmentos y cosas de youtube, publicidades, publicidades gráficas. Manuales no utilizo, eventualmente algunos fragmentos de libros fotocopiados pero no manuales...

E:¿y pasás películas completas?

D: por lo general no paso películas completas

E:¿por alguna cuestión en particular?

D: sí por una cuestión de tiempo y de que una película completa te lleva dos horas cátedras por lo menos y a lo que yo apunto... estaría buena verla toda entera porque uno siempre... lo que pasa es que nos quedamos con un fragmento de película, con un fragmento de libro y estamos hablando de narración, tendríamos que ver la totalidad pero bueno... hay veces que con un fragmento se consigue algo más o menos parecido a lo que podríamos ver en una película completa.

E:¿Y qué objetivos planteás conseguir en los estudiantes?

D: Primero comunicación, que ante todo puedan tener el lenguaje audiovisual como una manera de comunicar y si hablamos de comunicación hablamos de entendimiento del otro, de legibilidad, de idea y de mensaje. Después y en segundo término una cuestión de expresión y por ahí también en algún lugar... esto que también está unido a la expresión, darle un lugar en donde el chico pueda zafar de contenidos más duros que tienen que ver con otras materias, el lugar en donde puedo hacer cosas que tengan que ver con expresarme... algo de mi experiencia personal por mi paso de la escuela media tiene que ver con eso no? Que fue en el politécnico, que justamente en esa época no se daba nada de eso y donde había unos pequeños resquicios en algunos talleres extracurriculares que no eran audiovisuales, talleres de teatro por ejemplo y donde uno sentía que respiraba un poco... entonces digo yo también tengo en cuenta o digo también casi inconscientemente tengo en cuenta eso, bueno un lugar donde hay un poco de respiro.

E:¿Vos considerás que tendría que haber aparecido antes en la currícula el lenguaje audiovisual?

D: sí sí totalmente, a mí me parece que la enseñanza del lenguaje audiovisual, en el momento histórico en el que estamos tendría que estar a la par de materias como formación ética y ciudadana, tiene que ver fuertemente con la constitución de ciudadanía, de poder hacer una interpretación de la realidad a partir de los medios audiovisuales que en cierto momento son los únicos a partir de los cuales parece ser que uno conoce la realidad, falsamente por supuesto... pero justamente saber que no es el único lugar a partir del cual poder conocer la realidad o poder conocer una realidad es que es importantísimo tener una visión crítica sobre eso, sobre los medios de comunicación en general y los medios audiovisuales en particular.

E: ¿Cómo realizás la evaluación? ¿Evaluás procesos? ¿les pedís a los chicos que realicen productos? ¿Vas desarrollando trabajos prácticos que van incrementándose en su nivel de complejidad? ¿Hacés una evaluación tradicional con guías de preguntas?

D: Eso depende de las instituciones, en el X1 yo me propongo hacerles hacer trabajos prácticos con niveles de complejidad mayores y un trabajo práctico final donde se sintetiza los aprendizajes de los trabajos prácticos anteriores. En el X2 como la materia se divide en una parte que es más de realización audiovisual en el primer cuatrimestre se hace un único trabajo práctico final de ese cuatrimestre donde se ponen en juego los trabajos prácticos parciales pero que son escritos no audiovisuales justamente... trabajo de reflexión de alguna película o trabajo de algún fragmento orientado a algún tema por ejemplo banda sonora con alguna película de Chaplin o análisis de continuidad.

E: Antes que me olvide, me quedó una pregunta en el tintero... ¿Se suele ver televisión en las escuelas?

D:¿Cómo parte de los espacios?

E: sí

D: no... al menos que yo sepa no... a ver... no perdón, perdón... no televisión como televisión en sí sino lo que sí sé es que muchos compañeros trabajan en material de televisión, graban el material eso sí.

E: Graban y después lo pasan...

D: sí sí exactamente, cosa que yo también hago como te conté

E: ¿Qué características o conocimientos tiene que tener un profesor que enseña el lenguaje audiovisual?

D: Por supuesto una formación en el lenguaje específico, una formación en comunicación y si tiene alguna otra formación en lo artístico bienvenido... eso sería lo básico... de todas formas es como cualquier disciplina o cualquier materia, cuanto más amplia la formación me parece que nutre más.

E:¿Vos participaste de instancias de capacitación que te hayan dado herramientas como para reforzar o modificar o apuntalar la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: ¿desde el punto de vista pedagógico decís?

E: no específicamente...

D: eso constantemente dentro de lo que es audiovisual y artístico, que están bastante unidos, siempre trato de hacer, y en la medida de los tiempos, algún seminario, algún cursito, por ahí no tanto a nivel pedagógico, sí a nivel de formación propia y después trato de ver qué herramientas y estrategias me doy para comunicarlo para enseñarlo.

E:... pero lo pensás en función de la enseñanza?

D: Sí en función personal y en función de la enseñanza, de hecho contenidos y formas he hecho traslados... y que por más que uno no lo piense para la enseñanza se te filtra porque uno no es un docente por un lado y una persona por el otro.

E:¿Vos considerás que la capacitación en el lenguaje audiovisual es necesaria en todos los docentes?

D: sí totalmente

E:¿Por qué pensás que las escuelas deben hacerse responsables de la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Porque así como se hacen responsables de la enseñanza de la lengua, este es un lenguaje más así como en la lengua, el lenguaje es verbal, este es lenguaje audiovisual. Se tiene que hacer cargo, si se usó como vehículo de educación y de transmisión la lengua... en este momento tenemos la lengua y muy fuertemente en la vida cotidiana el lenguaje audiovisual y hay que estar alfabetizado porque es parte de cómo nos plantamos, no sólo nosotros sino los adolescentes y los más chiquitos, ante los estímulos audiovisuales y la educación extra académica que la sociedad te da a través de los medios.

E:¿Considerás que los espacios curriculares de enseñanza del lenguaje audiovisuales deberían existir en todas las orientaciones del nivel medio?

D: Sí... de hecho en el X1 hay una materia que si bien no es audiovisual pero que tiene que ver con lo visual y lo comunicativo, se da en las dos terminalidades... después se da una más orientada a la comunicación en la terminalidad de comunicación y en el X2 que es una escuela que tiene

terminalidades técnicas y que te prepara para ser técnico o te da una formación sólida para entrar a la facultad en carreras tecnológicas en una materia del ciclo básico

E: ¿Vos antes decías que todos los docentes deberían tener herramientas para el lenguaje audiovisual, ahora decís que deberían existir los espacios curriculares más allá de las terminalidades específicas... por qué pensás que recién aparece como espacios curriculares con la ley federal en los noventa en nuestro país?

D: La explosión de los medios de comunicación masivos es una cuestión a nivel sociedad que la escuela se tuvo que hacer cargo tardíamente pero se tuvo que hacer cargo... Hay también un resabio... los chicos en el X2 me preguntaban por qué había cuatrimestral de lenguajes y tecnología y no de lengua por ejemplo... bueno para mí debería haber cuatrimestral de las dos pero los chicos no entendían por qué si era una materia menor y estamos hablando de lengua en el X2 no estamos hablando de matemáticas y física... hay como un resabio de... boludeces digamos...

E: ¿pensás que existe una representación negativa sobre este lenguaje?

D: sí negativa... y así como aprendemos donde poner las cosas, donde hacer las pausas, cómo hacer una oración coherente cuando hablamos... aprendemos o deberíamos aprender, todavía no se toma en cuenta, que cuando hacemos un material audiovisual también tenemos que ser legibles, entendibles, no hacer un fárrago de palabras donde confundimos y no hay una claridad conceptual... así como hay mucho material audiovisual en los actos de jardín, preescolares, primaria, en adelante... hay mucho material audiovisual producido por las maestras etcétera... y donde... no está mal que haya mucho material audiovisual pero como decía antes que no pase a ser el único material por un lado y por el otro de saber que así como una maestra se para y tiene que dar un discurso coherente con la palabra, una maestra se para y proyecta algo tiene que ser un discurso coherente, por eso más allá de la materia que demos necesitamos una capacitación audiovisual.

Entrevista a Profesor 7

E: ¿Edad?

D: Yo en este momento 52, 28 de docente.

E: 28 de docente. ¿Formación?

D: Publicitaria. En realidad pasé por un terciario e hice un postítulo.

E: ¿Estudiaste Cine?

D: Estudié cine, estudié música. Después, hice el servicio militar en el 79, ahí quería continuar con el arte pero me puse a laburar. Entonces, caminando encuentro un cartel que dice: "Estudie Cine". Me habían soltado a mitad de año por el tema de la... de la guerra con Chile, se extendió a la... clase 59 se extendió, la extendieron un tiempo más. Entonces entré a mitad del otro año. Me tocó un año y medio el servicio militar. Y bueno, ahí me anoté para hacer cine y toda la gente que estuvimos ahí abrimos la Escuela Provincial de Cine y Televisión. Ahí para ser, para empezar trabajar nos fuimos transformando todos en docentes, no había docentes del área audiovisual.

E: ¿Y cuánto hace que sos docente?

D: Técnicamente yo arranqué con la escuela, 28 años. 28 años de antigüedad tengo. Laburé dos años gratis hasta que me empezaron a pagar, así que antigüedad tengo 28 años.

E: ¿Y en la escuela media?

D: En la escuela media tendría que acordarme pero más o menos veinti... 19, 20 años en la media.

E: ¿En qué espacios curriculares trabajás?

D: En la escuela media estoy dando... estoy en segundo año, tuve primero y segundo año de lo que hoy es la escuela secundaria, siempre, dando una materia que se llama Imagen. En 1° año, básicamente conocimientos de Cine, la Fotografía, composición, dentro del Cine. 2° año ya es Ficción, trabajamos con guion, el trabajo del actor, actuación dramática. Nociones del lenguaje audiovisual básico como para que el chico se pueda encontrar con la cámara y después hay una continuidad en 3° y en 4° año estoy dando animación. En 5° año de la carrera de Comunicación, Arte y Diseño tengo la Pasantía que es el espacio donde los chicos hacen la práctica fuera de la escuela que es el espacio más comprometido en este momento.

E: ¿Por qué comprometido?

D: Porque con el tema de las pasantías hubo acusaciones legales, había muchos pibes que eran explotados con esta figura. Entonces, el Ministerio ahora impuso una nueva normativa. Una vez que uno se puso en contacto con los papeles pasa a Legales y ellos se fijan a ver si la cuestión funciona o no porque hubo acusaciones. La burocracia hace que las cosas se demoren, los pibes están ansiosos por salir y adentro de la escuela estamos nosotros pero no hay recursos. El piso tecnológico lo vienen prometiendo hace años y nunca llega. Los chicos quieren armar un Blog y no lo pueden armar, quieren llevar adelante una página y no lo pueden llevar adelante, siempre faltan recursos, estamos armando un mural y no hay pintura, entonces estamos sosteniendo algo ahí, más que nada porque nos obliga el Ministerio a generar un ambiente de trabajo que es muy difícil, ¿no?. Es muy difícil y más aun teniendo 32 alumnos. Tengo 32 alumnos, la terminalidad de agro tiene 8 y la terminalidad de info tiene 7. Así que es difícilísimo todo, en la radio te falta un cable y tenés que andar arreglando ese lío y te quedan los otros 20 pibes esperando. Empiezan a boyar, empiezan a boyar y a molestar y ese es un problema porque hay poco personal y todo se complementa, ¿no?

E: “E: Te iba a preguntar ¿qué recursos tienen para trabajar el lenguaje audiovisual?”

D: Nosotros, en la escuela tenemos poco y lo poco que hemos conseguido es gracias al INET. Como somos escuela técnica logramos un par de subsidios y compramos un par de cámaras, 2 o 3 trípodes, cámaras de fotos, micrófonos, tenemos una isla para editar. Lo mínimo y básico está funcionando, lo que pasa es que son muchos alumnos, es muy difícil. Tengo un 4°, en 5°: 32 y un 4° otros 32. En info y agro tienen de 20, 15 pibes, distinta realidad y ellos no necesitan tantos recursos. Nosotros sí. 2 cámaras de 1° a 6° año, a 5° año hoy, te imaginas, son muchos. Muchos pibes y no hay mantenimiento, ese es el tema.

E: ¿Y espacio edilicio tiene la escuela como para trabajar el lenguaje audiovisual? Vos recién hablabas de una isla de edición...

D: Tenemos un lugarcito donde guardamos los equipos, donde está la computadora. Hay 3 computadoras para editar. Una sola para entrar a internet que anda cuando quiere. En ese espacio también hay una radio, hay una escuela de música. Más o menos los espacios están, lo que pasa es que el edificio es muy viejo. Son los galpones antiguos, los galpones de... de lo que era el

Ministerio de Agricultura, tiene más de 100 años. Casi todo lo que se ha hecho son parches, parches y parches

E: ¿Tienen un SUM donde ver...?

D: Tenemos, sí, un centro cultural. Pero, hoy por hoy, el tema de la proyección es... con un monitor led, la proyección cambió por lo menos para dar clases es otra cosa. Cuando somos más sí ponemos un proyector, tenemos un proyectorcito

E: ¿se fomenta el trabajo en cuanto al hacer, es decir, la producción mediante el lenguaje audiovisual además de las proyecciones?

D: Sí, sí. Es mucho eso, es mucho. Ya te digo, en 1° año se da Fotografía, trabajo digital, hoy por hoy todo digital. La foto en papel se usa poco. Hacíamos fotonovela en una época, hacíamos fotomontajes con fotos. Ahora estamos haciendo más, hacemos lo mismos relatos pero ya más audiovisuales, digamos de lo manual queda poco, en 1° año. En 2° año se hace mucho video, por lo general se hace mucho video documental en la escuela porque es un poco la veta que tienen algunos docentes. A mí me gusta más la ficción, yo juego mucho con eso de la ficción y hay una continuidad en la ficción en 3° año en la materia de realización audiovisual

E: ¿Y televisión ven cómo contenido?

D: No. Televisión, está el área de Comunicación ahí. El área de Comunicación son los chicos de Periodismo los que están siempre metidos en Televisión, pero producción nada. Hemos acá venido con los alumnos a hacer experiencias. Acá tenemos funcionando un set de televisión entonces hicimos un convenio y vinimos, vinimos e hicimos una experiencia pero se trabaja más desde lo cinematográfico, buscando que el alumno tenga un espíritu crítico, que no se quede con la primer mirada, que ocurre en otros medios, que incluye el lenguaje también.

E: Y en cuanto a lo institucional ¿Cuál es el procedimiento para realizar una proyección? Eh, y los materiales ¿son de Uds. o tienen una videoteca en la escuela?

D: No. Los materiales generalmente los trabajamos nosotros. Digamos, nosotros vamos a investigar de acuerdo al docente y la materia. Pero no se utiliza mucho el medio audiovisual en la clase porque no hay muchos reproductores en la escuela, ese es un problema que tenemos. Tenemos dos salas de reproducción, una está en la sala de música que cuando lo usa música no lo usa nadie y la otra está en la sala de imagen, ahí tenemos un led que es el más buscado porque venís con el pendrive y elegís lo que quieras. Pero los chicos trabajan mucho lo audiovisual desde su lugar, ellos como alumnos... los otros días, por ejemplo, para la otra terminalidad que es Agro estaban armando un documental, con la de Psicología estaban armando otro trabajo sobre un video. O sea que ya el video lo utilizan como herramientas para todas las materias e incluso de otras terminalidades ya lo adoptaron al lenguaje

E: ¿Y qué materiales, qué soportes usás para trabajar?. Digo, eh, ¿libro, manual, internet?

D: No, sí.

E: ¿Películas?

D: Un poco de todo. Tengo unas lecturas que son obligadas, charlamos mucho, debatimos lo que podemos, depende del grupo también. Hay grupos que son muy prácticos, ese es un poco el problema que tienen con el Complejo. No está muy definido hasta donde llega el taller. Lo nuestro son materias de realización... entonces, lo consensual queda medio diluido en la práctica tan intensiva. A veces muchos docentes abusan de la práctica. El problema que tenemos hoy es la

evaluación, ¿cómo evaluamos el taller?. Hasta donde llegamos con la práctica y donde empezamos a tomar los contenidos, lo conceptual. Eso es difícil porque los chicos se agarran mucho de la práctica porque cuando vos querés empezar a reflexionar, a hablar con ellos, a escuchar distintas informaciones, los chicos: “¡No!. Yo que esto que lo otro...a mí me gusta más la cámara”. Y son muchos chicos. Eso me pasa por ejemplo con el grupo de 4 años que a lo mejor estamos haciendo Animación... Animación no es una materia fácil porque tiene mucho de experimental y prácticamente nació antes que el cine la animación y aparte del juguete... del juguete es el dibujo también. Como experimentar mucho para experimentar hay mucho para analizar, investigar y tengo un grupo que está dividido en 4 partes. Son los de la tarde separado los de las chicas, los de la mañana separados de los varones, cada uno con su interés. Cuando empezás a indagar te encontrás que los chicos no tienen muchas ganas de jugarse a investigar algo o a leer algo que uno le sugiere. Entonces, están esperando zafar con el trabajito práctico y yo... es el problema que tenemos en el Complejo. No termino lo práctico para empezar a evolucionar, a trabajar el concepto, para no quedarnos en esa idea del maestro que da la clase magistral, sino lo que nosotros buscamos a partir de la práctica es la búsqueda del concepto. Pero no está claro donde arranca esa búsqueda

E: Y si vos tuvieras que hacer un balance de las cosas de la institución, ¿qué favorecen al lenguaje visual y qué cosas las obstaculizan?

D: En la institución donde estoy es una institución muy complicada, muy compleja. Hoy por hoy, tenemos una directora normalizadora, estamos intervenidos de alguna manera. Planificando el tema de volver a ser una escuela técnica, una reforma curricular que es tan compleja porque aparte nuestro complejo es complejo porque está pensado por la política. Hay hijos de políticos en el medio, los padres militan en la cooperadora. Entonces las cosas no se resuelven tan fácil, hay muchas internas ahí, los chicos que vienen ahora tienen sus singularidades y peleamos mucho por la identidad de la escuela. Nosotros tenemos ciclo básico común, de ahí salen las tres terminalidades entonces en el ciclo básico común se veía la identidad de la escuela entonces se está perdiendo. Entonces, eh... es muy compleja la escuela, te desgasta. Yo hace mucho que estoy ahí, pasé por muchas cosas, cuatro sistemas educativos distintos, después con uno nuestro, propio que terminó siendo muy parecido al polimodal. Después vino un cambio al sistema este que implementaron en el 2003 y ahora vamos a ser una terminalidad como escuela técnica. Entonces, ya te digo, en un espacio que se cae a pedazos. Nos iban a construir un edificio nuevo y ahora resulta que tampoco nos van a hacer un edificio nuevo, seguimos en un lugar muy viejo donde a veces no hay un ventilador, no hay estufa, internet no funciona.

E: Es el problema edilicio.

D: Tenemos problemas edilicios grandes y falta de... el Estado no invierte mucho en educación y se nota

E: La cuestión curricular o la cuestión de los tiempos ¿están bien como para enseñar lenguaje audiovisual?

D: Sí y no, yo creo que se hacen buenos esfuerzos individuales dentro de nuestra área audiovisual. Los profesores que están ahí tienen muchas intenciones, sacan productos audiovisuales, incluso hemos ganado un montón de premios pero nos falta conexión entre nosotros, nos falta

coordinación. Lo que uno da en segundo se complementa en 3°, se potencia, que pase lo mismo con 4°. Animación por ejemplo se da perdida ahí en 4°, 5° año no se ve más y vos no ves que... Estamos bastante fragmentados. Estamos, nos hemos quedado con la materia del polimodal. Muchas materias que eran para cuadritos técnicos profesionales que hoy están deslucidas. Entonces, de esas materias tendríamos que romper con un gran debate que no se está dando, que la cosa pasa por ver cómo nos acomodamos con la Reforma Curricular. Estamos a un paso de quedar afuera de todo porque esto cierra el año que viene y el debate no se está dando, la información no está llegando a todos.

E: ¿Qué características pensás que tiene que tener un profesor que tenga que enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Tiene que ser abierto, que no piense solamente en la técnica. Buscar, como te decía antes, de ir a lo profundo del mensaje. Buscarles inclusive, que encuentre otro espíritu en lo audiovisual. Es tan amplio lo audiovisual, atraviesa todo. Podés hacer cine con un teléfono ahora Así que aparte, bueno, tiene que ser abierto porque el alumno ya viene con una carga, una inteligencia audiovisual increíble. Hoy un pibe de 4 años te prende la computadora y te mira videítos, lo veo en mi hijo, tiene 4 años y ya “plin”, te sube el volumen. No sé si lee los textos pero la figura. Tienen una carga visual muy grande, así que tienen que estar muy al día, que sea abierto para trabajar en función de los chicos, no es fácil hoy por hoy porque los límites están, ya los géneros se han borrado completamente, decir esto es un documental, no sé.

E: ¿Cómo evalúas a los estudiantes?

D: ¿A los pibes?. El principal problema que tienen hoy por hoy es ese, les falta motivación para investigar, les faltan ganas para sentarse a leer. Parece que la lectura ya se está perdiendo o las pocas que tienen es por internet, por las redes sociales con lo cual se está deformando mucho el lenguaje, ellos se comunican con muchos asteriscos, mucha K, mucha Q, al lenguaje lo están readaptando para otro lado. No leen nada y cuesta trabajar en ese sentido. Cuesta la idea de cómo armar el concepto, cuando el tipo no lee no te puede devolver una idea entonces estás pegando contra la pared. En Animación es difícil motivarlos. La materia Animación tiene una parte de investigación es difícil motivarlos. La materia tiene una parte de investigación donde le dije a los chicos “miren acá está en esta página busquen a ver qué hicieron en el año 1911”.- “Uh!, que aburrido...”. Son incapaces de hacer así y apretar YouTube para ver lo que había, lo tuve que bajar yo y ponérselos. Y ahí lo tuvieron que aprender, en blanco y negro, mudo con cámara fija. Entonces, ellos están acostumbrados a ver otra forma de ver cine y lenguaje y es más difícil comprender, esa es la problemática.

E: Ahora, producen...vos decías que construyen buenos productos, ¿lo hacen de manera intuitiva?

D: No...

E: ¿Vos podés explicarlo?

D: A veces no saben explicarlo. A veces nosotros trabajamos en esa idea de que re conceptúen todo. Entonces: “¿Qué es el cine para vos?”. Algunos se quedan callados, otros hablan, surgen sus ideas. Hay, algo de eso hay. Pero qué se yo, es difícil laburar.

E: Por lo que vos planteas habría como una especie de conocimiento previo...

D: Todos los pibes tienen una carga visual, conocen mucho de cine por lo que ven y de todos modos nosotros no seamos computadoras, siempre antes de dar clases repaso el concepto. Siempre, tenemos material de lectura, tenemos una guía audiovisual donde los chicos van consultando y los contenidos mínimos se van repasando siempre. Concepto de planos, concepto de fotogramas y demás, lo básico eso lo tienen claro los pibes. Saben lo básico... con limitaciones. Sí a lo que están muy pegados es el lenguaje del teatro, porque ahí el teatro tiene mucho esfuerzo. Hay un elenco estable de donde participan 4° y 5°, 3°, 4° y 5°. Los pibes están buscando el lenguaje del texto y eso es una meta a lograr nuestra que es romper con esa idea. Ellos agarran la cámara y enseguida se ponen a actuar delante de la cámara. No saben fragmentar la realidad como para reconstruirla de este lado.

E: La mirada es como la un... los primeros planos de cine que era un relato filmado.

D: Un relato filmado, exactamente.

E: O sea que por ahí son diestros en el diccionario pero les falta...

D: Les falta despegarse del teatro

E: El lugar de productor tiene un condicionamiento de la mirada.

D: Ahí puede ser, pero son muy hábiles cuando empiezan a narrar y se enganchan con esa propuesta salen cosas muy interesantes

E: entonces no evaluás solamente el producto...

D: Yo lo que evalúo en mi materia es el compromiso, porque no estoy tomándole un escrito que se suma a la nota. Otros compañeros dicen "bueno salió todo bien, aprobaron todos" y le pone diez a todos... no es me parece la función de la evaluación esa. La intención en la evaluación está encadenada a todo el proceso. La evaluación me parece una cosa interesante a mí, pero ahí no nos hemos puesto de acuerdo.

E: ¿Qué otras cosas evaluás?

D: Yo evalúo más que nada el compromiso. El compromiso que tiene el chico para cuando tiene que traer un vestuario, cuando tiene que traer una idea para llevar adelante, cuando tuvo que respetar las consignas, todo eso evalúo y si viene o no viene. Por ahí el chico tiene que venir con un guion y no viene. Entonces esa falta de compromiso cuando vos elegiste una terminalidad y dentro de una materia central y te tocó ese rol porque trabajamos con esa idea, este es un trabajo grupal, si se cae una parte, se cae todo. Si está el compromiso de llevar adelante el producto y el producto tienen las funciones mínimas se evalúa que el alumno interpretó esos conocimientos básicos como para poder llevarlo adelante. Después está en nosotros cómo encontramos la vuelta para que ellos lo puedan conceptualizar sin pasar por el discurso... que muchas veces tenemos que llegar al discurso de bueno "esto es así, así por esto...".

E: ¿Qué sucede cuando vos les explicás?

D: Depende del grupo, a veces hay algunos que están más enganchados que otros... nosotros ahora arrancamos con una terminalidad desde 1° año, antes los chicos elegían desde 3°, entonces habían pasado por un par de instancias previas y decían: "No, yo no quiero por..." Hoy por hoy tenemos que a los pibes los anotan los padres. Entonces son hijos de... algunos de música, otros que están en video.

E: Tiene ese perfil de población la escuela...

D: Claro. Y muchos de los pibes que se escapan de estudiar...eh, Físico Química que es más fuerte en Agro, en agro e info hay mucho matemática, física y química. Tienen curricularmente todas las materias el mismo contenido, se da distinta forma en arte que lo que no es agro e info.

E: ¿Vos pensás que todos los docentes deberían tener conocimientos mínimos con relación al lenguaje audiovisual?

D: Sí sin dudar, estoy terminando una tesina sobre ese punto, sobre lo importante que sería que los docentes trabajaran con lenguaje audiovisual y transmitieran a los alumnos que ellos se ofrecen a trabajar y no solamente como dentro de reproductor, ¿no?. Sino como la producción del producto, se ha hecho en este caso en la materia psicológica. Yo armé esto, el texto y el chico armó el guion. Y es importante, es importante la aplicación de los medios en el aula es fundamental.

E: ¿Cómo pensás que eso se podría conseguir?

D: Sí, me parece que falta algo de capacitación y también faltan recursos en las escuelas que es lo que nos falta a nosotros.

E: ¿Lo pondrías en la formación docente, por ejemplo?

D: Creo que sí, creo que tiene que estar, la metodología.

E: Y si yo te dijera: “Bueno, sos Ministro de Educación y hay que implementar la enseñanza en el campo audiovisual”. ¿Dónde y cómo lo implementas?

D: En la formación docente.

E: ¿Y cómo lo implementarías?

D: Me parece que como un espacio. El tema de la formación docente yo creo que el gobierno no tiene una mirada muy definida. Si quiere una escuela de determinado tipo tendría que promover determinado tipo de capacitación y no la da. O sea que la tenés que ir a buscar afuera y tenés que pagar y tenés que encontrar el espacio. El docente está agobiado de los problemas con los padres, con los alumnos, tienen problemas de padre y de madre, entonces cuando vienen a la escuela a lo mejor viene sin ganas... y la capacitación es un sábado, un domingo, en diferentes horarios o por internet, no da, no da. Te pagan poco y pero en ese sentido si el estado tuviera una mirada de determinado tipo de docente, determinado tipo de educación tendría que trabajar en eso, en lograr una formación continua, gratuita y accesible para todos. Accesible que digo, que vos digas: “Tengo que rendir, hoy no vengo a clases. Esta semana me la tomo para estudiar. Tengo reemplazante”. Hoy por hoy, con la reforma curricular estamos, la mitad de nosotros estamos con la figura de Proyecto Institucional, por ley no nos podemos trasladar y no estamos haciendo nada, Estamos viendo que proyecto armamos, muchos no estamos frente al curso, estamos esperando que se resuelva dentro de los 4º y ahí empezamos a trabajar. Y hubo mucho maneje, manoseo en ese sentido, pasé por cuatro sistemas educativos distintos. La gente que estaba dando una materia en el Polimodal y después cuando hubo titularización se quedó afuera por la característica de la materia que no existe más. Entonces, el tema de la capacitación es poco lo que hay y yo te diría que en lo audiovisual yo te diría que nada, si no es por iniciativa de la gente porque...

E: ¿Por qué pensás que la escuela se tuvo que hacer responsable de enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Porque lo que se viene es eso, está todo ahora cruzado por lo multimedial, ya no hablamos de cine, hablamos de multimedial, la información viene de todos lados y termina digitalizado acá.

Cuando hicimos acá, voy e hicimos un teléfono, hicimos una tableta e hicimos.... cualquier sistema de comunicación hoy por hoy, lo que se viene en el futuro va a pasar todo por ahí. Por eso los libros ahora son digitales, ¿no?. Entonces, la humanidad va hacia una... El lenguaje se va a transformar en un lenguaje audiovisual netamente. Hoy por hoy, cualquier pibe ve una imagen y ya resuelve sobre eso, por eso es tan importante todo el tema de la Ley de Medios y lo que significa el hecho de que haya pluralidad, ¿no?. Para que todos se puedan expresar por su lado y no haya una sola voz. Por eso te remarco que nosotros educamos en los pibes para que tengan un espíritu crítico.

E: Ahora, el espíritu crítico que vos planteas decías era que con el hacer no se conseguía de manera automática... que costaba hacer esa relación...

D: El espíritu crítico es también hacia los mensajes que ven... como receptor para después poder hacer su interpretación de la realidad. No quedarte con lo que dice Lanata, andá más atrás de lo que dice Lanata a ver quién proveyó la información, no ser simplemente repetidor sino formar su propio conocimiento sobre lo que ven, lo que leen, sobre el mundo. Después podés reproducirlo a través de tu propia idea, de tu propia comunicación visual

E: O sea, una formación más política con relación a los mensajes que construyen los medios

D: Sí

Entrevista profesora 8

E: Primero saber qué edad tenés.

D: 50

E: Y cuál es tu formación de base y después lo que hayas hecho.

D: Soy Licenciada y Profesora en Filosofía y Realizadora Audiovisual y después, bueno, tengo algunas diplomaturas, algunas FLACSO en Educación Imágenes y Medios, eso más o menos, aparte de la formación académica.

E: ¿Cuánto hace que trabajás como profesora?

D: Y como profesora hará quince años más o menos, no mucho porque me incorporé tarde al sistema educativo.

E: ¿Y cuáles espacios curriculares tenés a cargo?

D: Doy Filosofía, Formación Ética, Sistemas Multimediales cerrados y abiertos, que es... bueno, eso es una materia que quedó del área de Comunicación que es básicamente lo que damos en la X es Montaje Cinematográfico. Doy Guion y Realización Audiovisual en quinto año.

E: ¿En qué escuelas trabajás?

D: En la X y en la X2, trabajo en esas dos. Me puedo dar el lujo como docente de trabajar en poquitas escuelas porque prefiero ganar menos y no estar de acá para allá

E: ¿Tenés otros trabajos aparte de la docencia?

D: Sí, yo soy documentalista, hago documentales.

E: ¿Y en las escuelas donde trabajás qué tipo de población reciben? ¿Qué tipo de característica tiene la escuela?

D: Bueno, en la X2 la población son pibes de sectores populares, de barrios que están, que están un poco mejor que el lugar, que el resto de los pibes del barrio y tienen alguna aspiración un

poquito más... detrás de la fantasía esta de que una escuela de centro le va a proveer, digamos, un mejor acceso al laburo... esa escuela está en el centro de la ciudad. Y en la X1 es una población de base media, progresista, este... digamos, vienen los hijos de periodistas, de políticos, digamos de gente "progre", clase media.

E: ¿Y esa escuela está...?

D: La X2 queda Salta y Cafferatta.

E: ¿En un barrio?

D: Es, digamos, cerca de..sí, en el barrio, no sé cómo se llama. Digamos, está a una cuadra del cruce Alberdi.

E: O sea, lo que se podría llegar a ser centro y zona norte, más o menos.

D: Sí, entre centro y zona norte. Pero vienen, digamos, los pibes que vienen no son del barrio en general, son... los alumnos que vienen a la X2 vienen buscando una formación específica que tiene que ver con el teatro y el cine y el periodismo, que mucho de nuestros alumnos terminan estudiando Comunicación y demás.

La X2 es una escuela que fue una escuela piloto en su momento y tenía que tenía la particularidad de integrar como materia en la curricula Teatro, Imagen y Periodismo. Después eso fue reconvirtiéndose con las diferentes reformas curriculares que hubo y que se armó una terminalidad en Comunicación que tiene, digamos, a Teatro y a Imagen como articuladores, digamos, la actividad teatral es sumamente importante. Además, digamos en la escuela esa es una técnica que tiene tres terminalidades distintas: Comunicación, Info y Agro. Y a las tres las aglutina por ejemplo en el área artística, a las tres terminalidades las aglutina la posibilidad de que los alumnos participen en el elenco estable de teatro. Tienen un elenco que también hace veinte años que funciona y es una actividad muy fuerte.

E: Está institucionalizada ese elenco?

D: Absolutamente, es digamos... aparte está, trasciende el marco de lo formal escolar porque es una actividad de la comunidad. Se adhiere tanto los... a las presentaciones teatrales, como a las audiovisuales, como a las del elenco, digamos, de las materias viene de la comunidad, no solo de la comunidad del barrio, sino de la comunidad en general.

E: De la ciudad...

D: Suponete, eh... nosotros hemos hecho un año que trabajaron... los alumnos de 5° año tienen que hacer un cortometraje por un lado que puede ser una ficción o un documental y una obra teatral sobre la que ellos tienen que adaptar, tiene que ser una adaptación de un texto ya hecho que es la primera vez que se encuentran con esa condición y la tienen que dirigir ellos, producir, armar la puesta, todo ellos. Y una de los años...trabajamos articulados Sociales, Teatro y el área audiovisual. Entonces, los alumnos hicieron, presentaron como obra teatral una obra de teatro por la identidad, eh...la parte audiovisual fue armar un documental sobre todos los interrogantes que ellos hacían como...ante la puesta y Sociales investigó para darle un marco histórico, político y social a la problemática de...la represión durante la última dictadura y bueno a esa actividad vinieron Madres de Plaza de Mayo, Abuelas, o sea fue... ese tipo de actividades se hace de manera casi permanente y participa toda la comunidad con organizaciones o... individualmente, los padres también son muy participativos, digamos, en general de las actividades de los pibes.

E: ¿En tu trabajo como profesora, eh... en lenguaje audiovisual?

D: Sí.

E: Hacia eso me gustaría que apuntáramos.

D: Dale.

E: ¿Las escuelas donde trabajás están materialmente equipadas para enseñarlo?

D: Y, relativamente digamos. No a nivel de las últimas tecnologías que... o que se yo. Suponete, en este momento estamos en la Gurruchaga con... con, laburando con video digital estándar y el salto hacia el HD que es el formato pro al que se tiene que apuntar y nos va a costar uno o dos años, digamos, arribar.

E: Pero se planifica eso.

D: Eso, digamos, hay en realidad... toda el equipamiento en video digital estándar lo hicimos gracias a la presentación del proyecto de la escuela al INET que da subsidio, o a dado...Sí, sigue dando de hecho, para equipamiento de las escuelas técnica y sí, digamos, se contempla eso. Lo que si la escuela edilicia... siempre es insuficiente porque...

E: ¿Ediliciamente?

D: Uno debería estar más equipado. Ediliciamente está desastrosamente... o sea, es una escuela que requeriría una inversión del Estado importante para poder mejorar.

E: ¿Pero tienen un sitio adecuado para enseñar el lenguaje audiovisual?

D: La escuela tiene un centro cultural y después tiene una sala de imagen y una sala de edición, este...sí, sí. Digamos, están los espacios, están súper reconocidos.

E: ¿Y un cañón, un DVD, una tele?

D: Sí, sí. Lo básico está todo. Cámaras, hay cámaras que los pibes manejan, cámaras digitales de fotografía y de video pero con esto que te digo, digamos, en video digital estándar que son una cámaras, una Panasonic lindas, guerreras digamos. O sea, pero son cámaras profesionales, no sé, semiprofesionales, digamos, cámaras... Los rodajes que se hacen...

E: Y cuando vos querés hacer algo, ¿cómo es? ¿Hay algún protocolo institucional o directamente avisan que van a utilizar las cámaras o que van a proyectar una película?

D: No, hay mucha libertad en ese aspecto, digamos. No hay muchos requisitos burocráticos. Sí ponerse de acuerdo, digamos, con el resto de los docentes para no, no tener que usar la... hay dos cámaras, por lo tanto se puede trabajar bastante bien. Pero no, hay un clima de mucha libertad digamos y generalmente en realidad es complejo realizarlas porque y si no existiera esa clima de libertad sería imposible, porque dentro de lo que es la formalidad de la institución escolar vos no podés armar un rodaje que ocupe desde las 8 de la mañana hasta las 10 de la noche. Digamos, esto es necesario hacerlo así en función de poder terminar con los trabajos o los rodajes que son este...fuera de la escuela, en locaciones particulares y demás, que se yo... Si no existiese un clima de libertad en la organización del trabajo sería imposible que este tipo de actividades se pudieran realizar, digamos. Este, no...

E: ¿Se suele trabajar de esa manera? ¿Hacer proyectos que involucren salir de la escuela, filmar en la escuela?

D: Todos los años, todo el tiempo. El año pasado, por ejemplo, el rodaje de unos de los grupos de quinto año fue en un pueblo, en la casa de la abuela de una de las alumnas. El grupo eran un grupo de doce alumnos y nos organizamos en tres autos, digamos, entre docentes y padres para ir allí un

domingo entre las... habremos salido de acá a las 8 y volvimos a Rosario a las 10 de la noche. Y ahí, bueno, todo...el corto después se proyectó.

E: ¿Y eso cómo, es un trabajo...?

D: Esto es el trabajo final de quinto año que es un cortometraje.

E: ¿Y la escuela no tiene que pedir autorización ni nada? Por es un domingo, es como por fuera.

D: Y, digamos, claro. Lo que pasa es que forma parte del trabajo curricular este...

E: ¿Y Uds., digamos acompañan porque es un trabajo curricular?

D: No, nosotros somos los que...sostenemos ese tipo de prácticas en la escuela.

E: ¿Cómo son tus clases? ¿Qué estrategias utilizás para enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Bueno, básicamente, no solamente en mis clases sino en general el criterio que compartimos todos los docentes del área artística es básicamente la formación a partir de la producción. O sea, todos concebimos a la escuela como un ámbito de producción de saberes distintos y de producción de saberes y eso básicamente lo concebimos a partir del hacer. Desde ahí hay una profunda discusión desde hace muchos años en la escuela porque desde esa posición uno puede interpelar digamos, la... desde el sistema de evaluación hasta... para qué...

E: Hablábamos de la formación a partir del hacer que vos decías.

D: Claro. A partir del hacer, de un hacer que no es impuesto. Siempre el desafío es de...yo creo que en toda actividad este... pero bueno, nosotros lo remitimos más al ámbito de la formación artística, ya sea estética, cultural y demás. Más, este, sí, cuando vos tenés que crear algo, digamos, sí no desatás ciertas cuestiones que tienen que ver con el deseo de producir y de sembrar cosas estás muerto, digamos. No, no hay posibilidades de que se dé ningún proceso creativo digamos, si no surge del deseo, digamos de los alumnos y de los docentes. Yo creo que estamos todos implicados en ese proceso de producción y de creación y esto también es un desafío nuevo. Digamos, este... que los alumnos tengan deseo de producir y generar y se embarque en un proceso creativo, digamos. Después uno va buscando las herramientas y toda la formación teórica que es sólida, también. Este...se va incorporando en la medida que van surgiendo necesidades que tienen que ver con este proceso de creación que se ha iniciado, de producción.

E: Genera un problema cognitivo al estudiante y a partir de eso se produce un... un ida y vuelta entre teoría y práctica permanente.

D: Exacto. Pero no pasa por lo cognitivo, digamos, pasa...

E: ¿Qué sucede con la clase tradicional? Dónde queda lo expositivo... esto de primero la teoría y después la práctica...

D: No, nosotros, bah, yo, damos clases teóricas cuando que la necesidad de hacerlo, que se yo...este, digamos, con algunas cuestiones que tienen que ver con técnicas del montaje o... digamos o manejar programas de edición, por ejemplo en el caso de materias específicas hacemos un desarrollo teórico que vamos articulando permanentemente con la práctica, con el hacer, digamos. Eh, que se yo, por ejemplo Montaje, la primera vez que lo ven como materia es en 4° año. El resultado de ese proceso es la elaboración de micro relatos audiovisuales, uno de los grupos tienen que hacer el video de despedida de 5° año, digamos, otro formato. Y, bueno, digamos eso requiere poder montar un relato audiovisual requiere de un montón de conocimientos técnicos y teóricos que lo van incorporando en la medida que lo van haciendo, y van incorporándose al trabajo.

E: ¿La televisión como contenido se trabaja en la escuela?

D: Eh, yo lo trabajo más... porque eso probablemente se trabaje un Periodismo, sí, yo creo que sí se debe trabajar.

E: ¿Vos en lo particular no lo trabajás?

D: Yo en lo particular trabajo eso en 1° año, pero doy otra materia, Formación Ética. Digamos, como Formación Ética es la formación ética del área artística lo que hacemos es una articulación entre cultura, arte y sociedad. Este... y en esta materia sí hemos trabajado algunos años problemáticas vinculadas a los contenidos televisivos.

E: Si tuvieras que pensar una síntesis acerca de las cuestiones que favorecen la enseñanza de lenguajes audiovisuales y qué cuestiones obstaculizan la enseñanza del lenguaje audiovisual en la escuela...

D: Lo que pasa que en la X2 es algo excepcional tanto por los compañeros de trabajo, por cómo está articulada el área y demás es bastante óptimo el... digamos no hay grandes... El obstáculo seríamos nosotros mismos con nuestros límites, porque...En realidad , digamos es bastante particular la forma de producción de la escuela, ¿viste?...

E: Pero, ¿la hora cátedra existe por ejemplo?

D: Sí.

E: Eh, bueno, recién hablabas del espacio...

D: Sí, es verdad, son límites, claro. Pero lo que pasa es que el trabajo se desarrolla bastante bien teniendo en cuenta lo que es la realidad de otra escuela, por ahí. Sí, hay una insuficiencia en las horas cátedras que esto apuntaría en revertirse porque está en un proceso de... de viraje hacia la escuela técnica y eso permitiría que las materias del área se organicen como talleres y ya siendo docente de taller se articularía mejor la posibilidad de trabajo porque en realidad, claro, el sistema de horas cátedras tiene límites. Sí, uno lo podría ver como un límite, son pocas horas.

E: Sí, pero por ahí uno se encuentra con un docente que tiene solo 3 horas cátedras y que no puede desarrollar un trabajo...

D: Claro, nosotros tenemos, este...bastante óptimo el trabajo, o sea... en mis materias es la carga horaria de dos módulos en la materia de 4° año, en cada una de las que doy tengo una cantidad de tiempo bastante considerable para laburar bien. Y en 5° año también, tengo... una son 4 horas y en la otra 3, o sea es una carga horaria que te permite trabajar en el año...

E: ¿Y la organización institucional está pensada para constituir ese tipo de bloque de horas?

D: Sí, en ese caso sí, digamos, en esas dos se ha logrado. Digamos, la historia no tiene mucho que ver, pero porque todas estas materias, digamos, vienen de la Ley Federal entonces nunca desde el Ministerio llegó a dar la carga horaria completa pero cuando yo trasladé horas que yo tenía titular en otro lugar entonces en mi módulo los pude completar, digamos, con la horas que tenía.

E: ¿Qué materiales usas vos para tus clases?

D: Uso libros, manuales no. Libros de cine, uso películas, todos los soportes, que se yo.

E: ¿Las editas, trabajás cortos, usas YouTube, ese tipo de cosas?

D: No, YouTube no. Eh, no, en lo general, eh... Sí, todo cine, todo cine.

E: ¿Y qué objetivos te planteas conseguir con los estudiantes?

D: Eh, básicamente y para hacerlo corto es este... poder transmitir algo de lo que es mi pasión por el cine, digamos. Esto es... y por hacer. Y después hay cuestiones más, yo creo digamos

que...digamos, creo que es fundamental la incorporación del lenguaje audiovisual en las escuelas. Me parece además que la mejor manera de aprender cuales son los mecanismos de construcción de ese lenguaje, los diferentes dispositivos y que se yo es a partir de la práctica y del hacer y creo que dada la importancia que tiene nuestra cultura actualmente quien no maneja como es el hacer, digamos, del lenguaje audiovisual es un analfabeto porque no está en condiciones de decodificar nada de lo que... en realidad si está en condiciones por lo que te da los mecanismos informales de formación que tienen las personas. Pero la escuela debe incorporar eso porque me parece que tiene la misma importancia que tenía la escritura en el siglo XX, en el siglo XIX y XX.

E: ¿Y vos pensás que por ahí todos los docentes deberían manejar aunque sea los conocimientos básicos del lenguaje audiovisual?

D: Yo creo que sí. De todas maneras, en cada institución debería haber docentes especialistas en lo audiovisual. Creo que es fundamental eso. Como hay docentes de Lengua, como hay docentes de Matemáticas, me parece que está en la misma jerarquía.

E: Planteo una situación para que me respondas como se puede solucionar... Tenemos que capacitar a todos los docentes, ¿sí?. ¿Cómo se podría hacer?

D: Claro, no solamente las cuestiones técnicas digamos, porque hay un riesgo acá en todo esto que es que se banalice... A ver, la incorporación de lo que yo creo que hay que incorporar del lenguaje audiovisual no se hace a través de pasarle películas a los chicos... Me parece que tiene que haber un trabajo de producción y de construcción de sentido en base a ese material que vos estabas viendo y proponiendo y que los alumnos pueden proponer. Yo lo que trataría es de brindar la capacitación a eso para los docentes desde la escuela terciaria... Eso es algo... hay algo que es una deformación desde mi punto de vista que es que el docente de historia daba una película... dan la película "Belgrano", digamos como para enseñar Belgrano y yo ese uso, digamos, que hace del audiovisual hay que ponerlo en entredicho, por lo menos cuestionarlo y re orientarlo porque ni aun los docentes saben que o dimensionan que en realidad una película es una construcción, o que es el punto de vista, la mirada de una autor pero no es la realidad, digamos, ¿viste? Y digamos, generalmente se confunde, digamos, se piensa que vas a acceder a la vida de Belgrano a partir del visionado de una película y eso no es así, lo que estás haciendo es ver una película.

E: ¿Sería como una mirada ingenua?

D: Claro y no problematizada, digamos. Este ... y porque los docentes también tienden a ver en función del principio de analogía que es lo que determina la cuestión del lenguaje audiovisual o sea la cuestión de la imagen justamente, la relación analógica que tiene con la realidad hace que los docentes mismos piensen que es la realidad misma, que no hay recorte, que no hay montaje. Entonces, bueno no es algo sencillo. Entonces, en los terciarios y en la universidad, digamos, yo apuntaría a problematizar a través de contenidos que apunten a eso, a la formación de las materias generales, digamos. Este...no a que todos los docentes de historia manejen la cámara.

E: Entiendo

D: Pero después tiene que haber, digamos eso sería una formación teórica que sí en los terciarios universitarios es necesaria, urgente y demás. Y después en cada escuela debería haber especialistas en medios, tipos que...

E: ¿En el interior de la secundaria debería existir eso?

D: Para mí deberían existir docentes de cine o de medios según la orientación de cada escuela o demás pero que sean productores, digamos, o sea que sean productores, que sean realizadores que tengan un acceso al lenguaje desde una práctica diferente que la educativa o que la teórica.

E: ¿Qué características tiene que tener el docente que enseñe lenguaje audiovisual?

D: Y es eso, básicamente, digamos, que el laburo, la gran mayoría de los docentes somos y porque somos docentes y aparte pero tenemos una práctica vinculada al medio de alguna u otra manera o documental o ficción o cortometraje o televisivo .Y eso le da riqueza, le da riqueza a la posibilidad de transitar experiencias con los pibes distintas que te permitan justamente acceder a la producción de sus saberes desde un lugar diferente al lugar teórico, digamos, igual formal. Y después hay otra cosa, en función de los objetivos para...mirá yo cuando hacía la diplomatura esta que te decía hoy había una posición que era la de Beatriz Sarlo que planteaba esta cuestión de que el lenguaje audiovisual debía ser incorporado a la escuela pero para que los pibes puedan construir por ejemplo el relato de su familia, este...de manera audiovisual. Hacer una especie de distinción entre saber culto y saber popular y planteando a que la escuela tiene que... tiene que apuntar hacia esa formación básica, digamos popular que es el mismo criterio que rige la formación en las materias tradicionales, yo no estoy de acuerdo con ese punto de vista, lo discutí muchísimo en la instancia de formación de la diplomatura porque es una concepción elitista del saber y le da una funcionalidad a la escuela con la que yo no estoy de acuerdo. Para mí las escuelas deben ser centros de producción de saberes y deben ser centro de construcción de sujetos críticos que puedan transformar, interpelar el medio en que estén después y si esa división... me parece que termina en una banalización de la...de los contenidos teóricos prácticos de cualquier disciplina.

E: ¿Cómo evalúas el proceso de aprendizajes de los estudiantes?

D: A partir de la...a ver, bueno, desde lo formal te diría que ahí a veces cuestiones que hacen un trabajo práctico o cuando manejamos una cuestión teórica. Ahora un grupo está haciendo una adaptación de un cuento de Horacio Quiroga, "La Gallina degollada", el guión. Y digamos, este...ahí cuando escriben el guion y lo vamos corrigiendo y produciendo, se van generando instancias de corrección que son colectivas. Qué se yo, Suponete, no sé cómo teorizarlo porque yo con la pedagogía, pero, suponete... Uno de los grupos que tenía que hacer esa adaptación en vez de empezar, siguiendo la linealidad del relato que propone Quiroga empezó por el final. Entonces, los pibes de espalda...eso implicó, eh... digamos la posibilidad de hacer correcciones a los que habían... a los, digamos, habían tenido el error de hacer un guión literario demasiado adaptado a la cuestión de las normas de la literatura o seguir cronológicamente. O sea los que no habían podido arribar a lo que normalmente es una adaptación. Ahora eso cómo lo cuantificas, digamos, a ese proceso que se da ahí de construcción. Te diría que bueno, yo lo corrijo, voy opinando, pero van surgiendo cosas que hacen que bueno, los mecanismos de evaluación se corran un poquito de lo que es habitual... la autoevaluación la uso bastante, también con ciertas restricciones porque por ahí digo bueno, si hay alguno que se separa 3 o 4 puntos de la nota que yo le pondría, ahí bueno, es sospechoso. Pero en realidad no es la, no es la evaluación que se hace desde afuera con criterios objetivos, entre comillas.

E: ¿Con los estudiantes haces...

D: Hay pruebas también. Pero en general las pruebas son con... digamos todas tienen que ver con alguna producción y con el análisis de alguna producción y se puede trabajar a libro abierto o depende de lo que estemos laburando, depende del proceso en el que estemos en ese momento, que se yo. De todas maneras la evaluación final es la confrontación de ellos con sus propias producciones. A lo que ellos también, lo más importante es desarrollar...

E: ¿Existe una instancia en la que ellos vean y revisan sus producciones?

D: Claro, la analizan y las tienen que analizar críticamente. Porque también los resultados que son más, o son menos comprometidos, hay diferencia digamos en las producciones y bueno, ¿qué es más importante? ¿Qué el docente pueda evaluar eso o que el alumno pueda ver, ver los límites de un trabajo a partir de que lo hizo para zafar una materia?. Para mí es más rico que lleguen ellos a poder ver...

E: ¿Y cómo reaccionan ellos?

D: Sí, son hiper críticos. Sí.

E: ¿Y eso vos lo contemplas como una instancia más de aprendizaje?

D: Y sí, y sí, la autocrítica...

E: ¿Por qué pensás que la escuela tuvo que enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Eh, en lo formal vino a partir de la Ley Federal. Bueno, supongo que responde también a necesidades sociales, de este momento. La sociedad ha cambiado y la escuela, digamos, la institución del siglo XIX estaba pensada para otra realidad. De todas maneras, no es, o sea... es tan fuerte esa organización institucional que lo más probable, lo que yo veo que más pasa es que se adapta como contenido a esa institución del siglo XIX.

E: ¿En qué cosas no encontrás eso, por ejemplo?

D: Y digamos, hay riesgo de que termine siendo una formación académica, este, enciclopedista, viste, digamos, no hay. Yo creo que la experiencia de esta escuela, de la X es particular digamos. Después, las otras escuelas veo que es muy difícil que se produzcan corrimientos hacia otras formas de construcción del saber o de las prácticas educativas.

E: Y para ir finalizando, ¿En qué condiciones llegan los estudiantes a hacer producciones lenguaje audiovisual en los espacios curriculares que dictás?

D: Y en la X1 llegan con una formación previa porque son pibes que han sido muy estimulados en sus hogares, viste. O sea, sí, creo que hay un saber previo.

E: ¿Y es un saber cuantitativo o cualitativo? Digo, en el sentido de...

D: Cualitativo

E: ¿Acumular hora de visionado de televisión o principalmente tener a alguien que...?

D: No, no. Me parece que está la base de poder ser críticos. Este... a mí me sorprende, sobre todo en estos últimos años, este...en 1° que yo es la primera, nunca di clases en 1° año de la X1, en 1° año. Este digamos, las primeras clases que vos conoces a los alumnos, ves más o menos... que se yo, a mí me sorprenden todos los años porque ya son chicos que tienen una mirada respecto a la realidad social, una lectura determinada respecto de los medios, pueden hacer un análisis de la noticia, por ejemplo. Te tiro cosas que ya ellos pueden hacer que dan cuenta de que hay una formación previa, por ejemplo importante. Eh los otros días estábamos haciendo que cosa era el Arte y yo les había dado un texto de Oliverio Girondo a los de 1° año. Entonces, una de las alumnas dice: "Nosotros para hacer esto trabajamos en conjunto con mi papá y me dio este libro para que

lo incorporemos que es de...””, bueno, no me acuerdo del autor ahora, de un escritor. Eh...bueno, se me voló el nombre del autor. Ese tipo de cosas pasan en 1° año. Los chicos vienen con un... con un saber previo, con una motivación particular, con los padres muy involucrados.

E: Y el plus que le da la escuela a todo este conocimiento tiene que ver con todo lo que vos decías antes del...

D: Claro

E: ...de seguir profundizando esa línea crítica y seguir trabajando. O sea, se recuperan los conocimientos que traen los chicos y se trabaja sobre eso.

D: Sí, se trabaja a partir de la cual, trabajamos en una base que tiene...Sí, sí, es así.

Entrevista Profesora 9

E:¿Qué edad tenés?

D: 49 años

E: ¿En qué escuelas trabajás?

D: Trabajo en tres escuelas secundarias y en un terciario

E: Me decías las escuelas donde trabajabas.

D: Estoy en la X, X escuela media, estoy en la X1, X1 en calle 9 de julio al 1200 y en la X2 de la calle Entre Ríos al 2300, la que está arriba del X3.

E: ¿Las tres tienen la modalidad de comunicación?

D: No. La X2 ahora no. La X2 tenía una terminalidad de Ciencias Sociales y ahora no me acuerdo como se llama la nueva propuesta curricular, eh...y me han convertido la materia Cultura y Comunicación, la han convertido en otra materia y Tecnología de la Información y la Comunicación que es la otra materia que daba también me la convirtieron por el cambio curricular.

E: ¿En qué espacios curriculares trabajás?

D: Y, en general, este... siempre Comunicación tiene un propio departamento, pero ahora las escuelas tienen el nuevo, o la orientación de Comunicación o Artes, eh... se asocia más a la de artística toda la propuesta como una formación contextual.

E: ¿Específicamente das alguna materia curricular con lenguaje visual como contenido?

D: Sí, sí y además me olvidé de decirte, en el X4 estoy dando una materia que se llama Periodismo Audiovisual. Así que trabajo intensivamente dentro de lo que sería lo audiovisual. Te aclaro que aparte de ser comunicadora yo soy profesora de Bellas Artes. Tengo...

E: ¿Qué otra formación tenés?

D: Sí. Yo soy Licenciada en Comunicación, después yo hice la formación docente. Se transformó algunos años en profesorado de Ciencias de la Comunicación y después seguí Bellas Artes y me recibí de profesora de Bellas Artes en Humanidades y Artes acá de la UNR.

E: ¿Y cuántos años hace que trabajás en la docencia?

D: Diez años. Empecé más o menos... me empecé a anotar en el 2000 y en el 2001, 2002 me empezaron a llamar para pequeños reemplazos y ya estoy en el sistema.

E: ¿Y tenés otros trabajos vinculados aparte de la docencia?

D: Sí, sí. Trabajo en la Municipalidad. Estoy integrando un equipo multidisciplinario que trabaja con el tema del área de Promoción de la Salud. Esta es un área que hace campañas y trabajo hacia la

comunidad tendiente a promover hábitos saludables. Así que yo estoy en esa área y dentro de esa área obviamente todo lo que necesite de multimedia, power point, audiovisuales como disparador o a manera de reflexión utilizo la técnica del audiovisual.

E: ¿La escuelas en las que vos trabajás que características tienen en cuanto a población que reciben? ¿Cómo están ubicadas en la ciudad?.

D: Mirá, bueno... eh, la X tiene la población de barrio Echesortu. Eh, la Técnica de la X1 tiene una población bastante heterogénea porque tiene una población por la zona oeste más o menos en un cincuenta por ciento y después tiene un treinta por ciento de sur y un veinte de norte.

E: No tiene de centro.

D: Hay muy poca de zona centro porque en realidad las escuelas técnicas al ofrecer una tecnicatura un año más a los alumnos hay una propuesta curricular diferente a la escuela media o intermedia. El chico ya al elegir una escuela media técnica sale con un oficio.

E: ¿Son chicos que tienen acceso a tecnologías?

D: Sí, sí.

E: Tienen televisión por cable, tienen su...va, que se yo, la mayoría.

D: Televisión por cable, no. Los chicos o sea, televisión, no, pero tienen en la X y en la X1 llegaron las netbook. Eh... y en la comercial X2 tienen sala de computación, donde doy Tecnología de la Información y Comunicación en la sala de computación. Y en realidad también tiene que ver con la población con la que uno trabaja por ejemplo en el X2 no te conté con la población que uno trabaja... hay una población de pobreza extrema que viene de los bolsones de la zona sur, sur, sur, barrio de la Carne y también viene una población pobre del barrio de la lata. Esa es la población del X2, entonces cuesta trabajar porque hay que hacer una propuesta didáctica diferente para esos chicos, les interesa el aquí y el ahora. No les interesa una proyección ni contactarse con otros estudiantes de otras latitudes. Quieren aquí y ahora. Entonces hay que hacer propuestas didácticas diferentes. Pero sí en la X1 volviendo al tema de la eh... hasta ahora el título es de Técnico en Comunicación Multimedial, entonces los chicos salen preparados para manejar sonido, todo lo audiovisual, audio, eh... manejo de luces, todo lo que sería la trastienda de un equipo de producción para cualquier tipo de producción televisiva, teatral, cinematográfica, cortos. Los chicos salen realmente con un nivel muy alto de capacitación de tecnología, en la técnica. Después en el X4 tengo una materia en 3° que es Comunicación Audiovisual, Periodismo Audiovisual, donde fundamentalmente trabajo la fotografía, imagen fija. Pero ahí también este...no solo desde mi campo de comunicación, también desde lo artístico.

E: Vamos a centrarnos en escuela media...

D: Escuela media.

E: ¿Todas las escuelas medias donde vos trabajás tienen equipamiento tecnológico para enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Todos. Todos tienen router, todos tienen wi-fi, todos tienen un piso tecnológico en espera o de sostén de las netbook. Todas tienen cañón proyector, todas tienen televisor y video.

E: ¿Y sitio adaptados para proyectar?

D: Sí. La X tienen lo que se llama SUM o sala de usos múltiples. La Técnica X1 hay un aula que tiene el televisor y video, así que cuando necesitamos televisión y video, eh, si al curso no le tocaba estar en esa aula se hace el pasaje y la rotación para que el curso lo utilice. Pero en

realidad con cañón proyector hoy en realidad podemos trabajar hasta en el patio. Porque los chicos saben armar las pantallas y todo soporte, ¿no?

E: ¿Cómo es el procedimiento si vos decís usar como recurso un audiovisual en la escuela?

D: Y por lo general tenés que avisar para que no haya otro docente queriendo utilizar el mismo recurso, se hace una reserva. En algunas escuelas tenés que anotarte en la sala con una semana de anticipación para el uso de sala. Eh, en otras escuelas hablar y decir... hablar, por ejemplo en la Soldados es el bibliotecario el encargado de las salas y un organigrama donde reservás de una semana a la otra. Por lo general tenés que avisar que vas a utilizar tal recurso. En general en relación con el cañón proyector, cuando es una cámara fotográfica (la X no tiene muchas cámaras pero la X1 tiene 3 cámaras fotográficas y cuando trabajás con imágenes fijas o ahí ya no necesitas, o lo que necesitás es avisar para que alguien ponga a cargar las baterías, porque por lo general las dejan descargadas a las baterías.

E: ¿Y en general lo que vos utilizás tenés que...?

D: Lo que utilizamos, vamos a suponer que filmamos, o grabamos o fotografiamos tenemos que bajarlo, sí o sí, eh... se arma el archivo y después podemos armar la edición de acuerdo a lo que los chicos necesitan o no necesitan.

E: ¿Hay videoteca?

D: No, no. Videoteca, no. Yo se que existe una videoteca en la Municipalidad porque trabajo en la municipalidad, pero por lo general, este... son muy pocos los videos que hay en las escuelas. Por lo general están bastante desactualizados. O sea, eh...

E: ¿Vos llevás el material que necesitás?

D: A veces lo llevo yo... primero pregunto a la escuela. Por ejemplo: quiero trabajar The Wall, para trabajar X tema. Entonces, pregunto: "¿lo tenés?". Otra película que también me gusta trabajar es "La Ola" o ... te digo las que he repetido, a veces les digo a los chicos que elijan un tema, porque después te cuento que materias doy pero tienen distinta orientaciones. Entonces, si la escuela no lo tiene lo llevo yo porque me interesa trabajar a mí esa película si o sí, "El ciudadano", son clásicos que ... a veces para trabajar el positivismo, "La Naranja Mecánica". El chico no puede salir del secundario sin haber visto algunos clásicos para abrirle un poco más la visión, por más que sea un material desactualizado. Pero no todas las escuelas lo tienen. Lo que las escuelas tienen es lo que les manda el Ministerio. "Berni para niños" y "Berni para niños" es para chicos más chicos y no para un adolescentes. Si bien es hermoso trabajar Berni y todo lo demás, este... el material que viene de ... de Buenos Aires es más para una propuesta primaria que para un secundaria.

E: Cuando vos recién decías los clásicos, ¿qué materiales usas vos en general?

D: Y según, según. A veces solo los utilizo como disparador, para cuando he sido tutora he trabajado la película completa porque me interesa que se reflexione sobre la misma y sobre el mensaje, pero cuando no es así... bueno hay una materia que yo doy que se llama "Producción verbal" que las podemos dar comunicadores. "Producción verbal" tiene un componente que es comentario de obra de arte. Entonces, ahí hay veces que llevo yo la propuesta de los alumnos y ahora, el año pasado di a que votaran. Es una estrategia más porque los compromete a ver la película. Entonces eligen ellos que quieren ver como lo tienen que comentar y en general salen buenos títulos.

E: ¿Los chicos sugieren?

D: Los chicos sugieren porque lo han escuchado, dicen yo no lo vi, lo apuesto. En general los chicos con las diferentes... con películas o diferentes propuestas nunca, pero nunca han propuesto algo desatinado, vulgar, chabacano... por lo general siempre la propuesta de los chicos es, me despierta inclusive a mí, fijate vos... me pongo a pensar, fijate vos ese chico que inquietudes que tiene y cero incentivo. O sea, eso no es muy fácil porque viste que tenés números grandes en los cursos pero yo incentivo y atiendo a la heterogeneidad.

E: Se podría decir entonces que la proyección de películas y el uso audiovisual están instituidos en las escuelas.

D: Sí, está totalmente instituido. Es más, si hay algo, por ejemplo la Belgrano, que está rota la cámara fotográfica, todos los años pido por nota que compren la cámara o amplíen memoria o sí o sí. Porque después queremos hablar de Tecnología y los chicos por ejemplo, uno de los temas es pasaje de lo analógico a lo digital. Cómo voy a hacer el pasaje de lo analógico a lo digital si al chico no le permito sacar fotos y que después experimenten y lo pase a sistema digital y escanee y digitalice el material. Entonces, y por lo general los directivos son bastantes amplios, aceptan títulos, autores, aceptan bastantes las sugerencias nuestras.

E: ¿Televisión se mira en las escuelas?

D: Y...Por lo general no. Ha habido casos... ya no lo utiliza. A mí el único canal que realmente no me dejaría mal parada sería el canal Encuentro. Lo que sucede es que a veces no enganchás lo que querés que vean. En el momento que vos querés trabajar X tema están pasando otra cosa, de historia, y uno no es de historia. Por lo general selecciono el material. En la escuela secundaria hay todo un trabajo de búsqueda, selección que no se ve y que se hace.

E: ¿Qué criterios usás para trabajar?

D: Y, busco que sea...primero busco que tengan una trama argumental que supere solo la imagen, contenido y que hay una multiplicidad de sentido y de lecturas posibles. Eh, trato de que sean películas no muy pasatistas. Me gusta seleccionar material que pueda movilizar desde algún aspecto al adolescente, para trabajar con los chicos diferentes temas. Doy una materia que se llama "Producción..." ellos hacen un guión en 4° y en 5° año ese guión es posible de ser filmado. Pero uno de los criterios para ver que guión filmamos, que aparte no es uno porque el grupo es que deje algún mensaje, que tenga algo de novedoso, que tenga algo llamativo. O sea, que haya un criterio de selección, no porque es lindo, porque me gusta, porque es fácil firmarlo, no. O sea, siempre busco que tenga un contenido y por lo general este... los chicos acuerdan ese parámetro mío.

E: ¿En todas las cosas que vos pasás hay una consigna de trabajo?

D: Siempre hay una consigna, previa o posterior, siempre. Sí, sí, sí. Siempre hay una consigna. De hecho, pedagógicamente y didácticamente tenés que justificar, eh..., en algunos casos tenés que justificar porque se utiliza...porqué tal título y no tal otro. "Tiempos modernos" para cuando hablo sobre procesos productivos, este... también es algo... es un clásico, imposible no mostrarlo, no hablar de eso.

E: ¿Qué contenidos pensás vos que tienen que ser enseñados cuando se enseña lenguaje visual?

D: Eh, mirá, no es exactamente la técnica sino para, en mi caso, es para qué y para quién. No la técnica porque la técnica es fácil, los chicos la manejan. ¿Qué chico no maneja hoy la computadora?. Ahora, ¿qué producto realiza en esa computadora y a quien va dirigido, eso es

fundamentalmente ... eh, lo oriento a que piensen, ¿quién va a leer esto?. Eh, hay un curso que tengo a la noche que les hago hacer como trabajo final un audiovisual, tienen que hacer un audiovisual. Entonces, por lo general eligen temas clichés: Drogadicción. Bueno, bien. ¿Quién va a ver este material? ¿Una persona grande o una persona joven? ¿Lo va a hacer para el profesor o lo vas a hacer para los jóvenes porque le preocupa que los jóvenes se droguen? Lo primero que identifico es a que público va dirigido y ellos tienen que pensar a que público va dirigido. Entonces, un mismo tema si es un público adulto tiene que decirse de una manera y si es a un público joven tiene que decirse de otra, porque el lenguaje de la juventud es otro. Entonces, no pueden hablar un castellano clásico para un joven porque no va a llegar, no lo va a entender. Entonces trabajo desde el lenguaje, desde la semiosis y después la selección de imágenes, fundamental. Ellos saben muy bien que a veces una imagen vale más que mil palabras. Entonces, ¿cuál es la imagen?, ahí es donde buscamos y los chicos cuando filman o trabajan en producción son también muy autoexigentes. A veces una escena la hacen tres o cuatro veces porque no les conformó a ellos para la historia o el relato como lo vienen llevando.

E: ¿Qué cuestiones vos encontrás en las instituciones que favorecen la enseñanza del lenguaje audiovisual y qué cuestiones lo obstaculizan?

D: Mirá, yo... lo que pasa es que soy muy autodidacta con respecto a... Me acuerdo que una vez un alumno quería que veamos un material, una película argentina que hablaba sobre la droga, me parece, no me acuerdo ahora como es el título. Entonces, yo los incentivé a que lo viéramos. Pedí la sala, la sala la tuve, ahora la película se extendió más del horario que tenemos frente al curso. Frente al curso (acordate que la hora cátedra es de 40), entonces, los 80 minutos pasan muy rápido y a veces la película es de 112. Bueno, la cuestión que a la clase siguiente el chico volvió a llevar la película para ver el final y estaban todos muy atentos a ver el final, pero ya no estaba la sala para... entonces, ¿qué hicimos?. Cómo yo por lo general voy con mi notebook o mi netbook, entonces nos fuimos todos a una zona oscura, a un pasillo, pedimos prestado un equipo de sonido, de parlantitos y pusimos la película y la terminamos de ver. O sea, ¿Qué quiero decir con esto?. Uno a veces te encontrás con cuestiones administrativistas para trabajar con lo educativo y es un choque, es un choque permanente. Pero cuando están los obstáculos también está la creación, la creatividad propia de cada uno. Yo siempre, siempre tengo plan A, plan B y plan C. ¿Por qué? Porque bueno, las primeras veces cuando tenía un plan A se me caía y no sabía qué hacer, hay que estar frente a un alumnado cuando tenías planificado X tema y no lo tenés o tenés la mitad del curso y tenés que pensar entonces en otro momento, porque también este tipo de cosas ocurren. Estas cosas que no nos dicen, ni en la carrera, ni en la carrera docente, cosa que se fue un compañero tuyo, se llevo todo el curso y llegaste vos con el material alquilado y nadie te avisó. O tenés medio curso porque llovió y la mitad del estudiantado no fue a la escuela, porque estaba inundado, por x motivos y entonces, ¿vos que decís? ¿Sigo mi planificación a raja tabla o sigo otro tema más light o refuerzo otros contenidos y el otro, aquello que es audiovisual lo hacemos cuando ya estemos todos? . Porque eso, yo soy muy elástica en mis planificaciones.

E: ¿Y lo institucional? Vos sos elástica, y lo institucional, ¿vos hablabas de choque...

D: Y, hay veces que hay choques. Hay veces que hay choques, eh... tontos. Por ejemplo, en la escuela X2 todavía no llegaron a dar las netbook y la materia que es "Tecnología de la información en la comunicación" Y en el 3° trimestre los chicos están haciendo video. Entonces, las sala en ese

horario la tengo que usar yo o sea, no hay posibilidad a pensar Tecnología de la Información y comunicación” sin algún elemento de multimedia. Digamos, sí puedo ir y dictar que es wi.fi y le dicto. Digamos, como mi trabajo es teórico y práctico necesito estar en la sala. Entonces, va el profesor de historia porque quería ... darle a los chicos que investiguen sobre un hecho histórico y te dice: “eh, vos siempre querés la sala” y no es que vos querés, es que tu materia tiene que ver con la sala. Eh... pensá en otro horario, charlémoslo, pero a veces ocurren ese tipo de cosas.

E: Vos recién hablabas de que los chicos hacían el audiovisual. ¿Vos crees que el audiovisual implica el tener que hacer en el aprendizaje?

D: Sí, sí, sí.

E: ¿Y qué objetivo te planteas con los estudiantes?

D: No es que a mí se me ocurre que lo audiovisual lo tienen que hacer. Hay materias que si o sí está planificado desde antes de mí que los chicos tenían que filmarlo. O sea, eh... ¿Por qué? Porque uno de los temas es el casting. Entonces, si los chicos no hacen el casting no aprenden que es un casting. Otro de los temas es filmación en diferentes planos. La única forma de que el chico aprenda a filmar y a ver qué es lo que se produce en diferentes planos es filmar, llevando a la práctica. Uno de los errores más comunes que tienen los chicos es temblar con la cámara, cuanto más pequeña es la cámara más se tiembla. Bueno. Como trabajar ese tipo de errores de filmación, de registro. ¿Cómo los trabajas? Bueno, buscás soportes, buscás trípodes. Empezar a trabajar acerca de que es algo que acompaña el cuerpo, pero a veces si el cuerpo no está en esa posición no te va a servir esa toma, va a estar movida. Y el movimiento, el chico que tiene que ver que es un ruido comunicacional, opera como ruido comunicacional. Entonces, por eso tiene que volver a hacerla. Digamos, algunas materias solo se pueden dar en el orden de lo teórico práctico, solo de esa manera. Digamos, muy pocas materias doy teóricas por lo general. Igual, este... le imprimo una práctica de que hacer.

E: ¿Y cómo evaluás el aprendizaje de los alumnos?

D: En base de contenidos. Porque los contenidos conceptuales son rígidos. Si el chico tiene que dar...planos, vamos a suponer, si yo tengo que dar planos y tengo que dar todos los planos posibles y los tipos de encuadre, eh.... Bueno, lo enseño, vemos un ejemplo, vemos distintas tomas, después el trabajo de edición, vemos de qué manera podemos asociar un plano con otro, pero se evalúa el concepto y después la apropiación de ese concepto y si el chico lo entendió. Por lo general tiene que haber una adecuación. Hay docentes que siguen evaluando lo actitudinal que es al chico que se niega a hacer algo. A mí particularmente nunca me ha pasado de que el chico se niegue a hacer una tarea o una práctica. Eh... no sé, quizás es mi forma. Hay docente que han tenido resistencia, yo no he tenido resistencia. No sé si será porque hablo de una manera diferente, explico de una manera diferente, teatralizo, lo tengo que dar una idea... este, pero no he tenido resistencia o gente que me diga: “No, no lo quiero hacer”. Y si alguna vez alguna chica o me ha contestado eso es porque... después se han disculpado porque están con problemas personales, pero no porque la didáctica no los haya sumado.

E: ¿Y en el proceso de evaluación si el producto final es crear un audiovisual vos ves todo el proceso?

D: El proceso, evalúo el proceso no solo el producto final, porque a veces que eh...por cuestiones de tiempo una cosa es bajar el material y otro es editarlo. Y los criterios de edición son diferentes y

cuando los trabajos son en grupo hay veces que notás que hubo diferencias de criterio. Yo evalué el proceso desde el comienzo, el desarrollo y el producto final. Se pone como crítica, ahora viene la crítica y entonces, bueno a ver...Vemos una vez, vemos otra vez. -“¿Y qué viste vos?”- “Yo vi tal cosa” .El mismo chico va a que...

E: ¿Lo que hicieron se corrigen?

D: Sí, sí.

E: ¿Y pasó que por ahí hagan algo que no estaba mal pero que no condice con el gusto tuyo?

D: Y... hay algunas cosas que me desilusionan. Por ejemplo el audio, es algo que me desilusiona porque no se siempre filmamos con sonido corbatero. Entonces, algunos diálogos que me parecían importante fueron tomados al aire... o sea, registrando el entorno y salen los ruidos y salen... o sea homogéneo el diálogo con los ruidos de la calles. O sea, el trabajo estaba bien, los chicos estaban todos bien, estaba la producción hecha, distintas tomas también pero todas las tomas salieron con un sonido muy bajo y ¿cómo hacés?. Los mismos chicos se dan cuenta o por ahí te dicen editando se escucha de una manera y ahora de otra y a veces es cierto. Otras veces la iluminación ha sido escasa. Uno cree que ha focalizado bien y resulta que no, que había sido necesario otra luz de atrás, la iluminación también afecta a lo comunicacional. Y yo por ahí me defraudo un poco porque yo misma participé del proceso de elaboración y por ahí no he participado mucho en la edición y lástima, a esto le falta una vuelta pero, este... en realidad el trabajo estuvo bien hecho. No vamos a ir a concurso pero el trabajo estuvo bien hecho.

E: ¿Qué características tiene que tener un profesor que enseñe lenguaje audiovisual en la escuela?

D: Tiene que saber o tiene que proponérselo, porque mirá, no todos los profesores saben y los chicos saben a veces conectar... Yo me acuerdo que tenía un colega que decía:“yo no sé conectar el cañón con la computadora”. Bueno, - “decile a los chicos que te lo hagan y te lo hacen” . Y era cierto, era el obstáculo de él no de la técnica, animarse a hacerlo porque si... y el profesor a lo mejor no fue formado porque es un profesor de ciencia sociales o de historia y no fue formado con las nuevas tecnologías, es entendible y si se lo dice a los chicos: “Quiero ver esta película y no se armarlo” y los chicos, o sea, mientras que uno no chateé con el chico, los chicos entienden todo. Hoy me estaba planteando, hoy estaba dictando el programa de una materia que doy que tiene que ver con tecnología y mientras que les decía que los últimos adelantos tecnológicos que es Whatsapp que tiene que ver con los celulares y con la comunicación lo he aprendido de ellos, por ejemplo el bluetooth le decía y uno me dice ahora está superado el bluetooth ahora la tecnología es de contacto, touch!. Bueno, le digo, “Ven que Uds. Saben más que yo”. Porque evidentemente hay toda una carrera para lo tecnológico donde uno tiene que ser humilde y decirle a los chicos:”Sé hasta acá. Vas a saber cómo funciona todo esto. Vas a saber cómo, dónde está la magia de todo esto. ¿Pero que vas a saber más que yo? Vas a saber más que yo”. Sin duda.

E: Y ese saber con relación al lenguaje audiovisual ¿Cómo lo ves vos?

D: A mí me encanta que los chicos trabajen con los celulares, me encanta, pero tengo un obstáculo donde todo el mundo se queja de los celulares en el aula. Porque es cierto que los chicos por ahí está tiki –tiki comunicándose con quien sabe quien, pero el chico te escucha, ojo. No creamos que los chicos no nos escucha lo que pasas es que tenemos.... Estos nativos digitales que te escuchan y pueden hacer tres o cuatro cosas más. Entonces, el docente tradicional tiene ese

miedo de no ser escuchado, de no ser entendido, entonces rechaza... es más en una escuela creo que la propuesta es que los chicos dejen los celulares al entrar al aula, cuando en realidad yo los utilizo como recursos.

E: ¿Probaste filmar con celulares?

D: Sí, los chicos filman!. Sacan fotos, graban audio, después lo bajamos.

E: ¿Y en cuanto al lenguaje audiovisual ellos llegan con muchas horas de visionado?

D: Sí, Sí.

E: ¿Pero vienen con un bagaje crítico?

D: Dependen de las escuelas y los turnos. Dependen de las escuelas y las formas. Hay chicos que vienen con familias que tienen inquietudes y hay otros chicos que no, trabajan todo el día y en realidad les cuesta muchísimo y sacarlos de ese mundo es un poquito más difícil. Es posible, pero es más difícil. Hay que llegar desde otro lugar, no tanto con el conocimiento técnico o tecnológico sino decirle a ver... si vos utilizás la cámara fotográfica, si vos utilizás el grabador, si vos grabás los mensajes en tu teléfono, este... bueno, porque te crees que se graba, por qué te parece que ... cuando ya no tengas más casete porque se dejan de vender, ¿cómo vas a grabar?, ¿cómo vamos a desgrabar?. Le tiro esa incógnita porque los chicos saben que están en presencia de una vorágine tecnológica y se capta para la conversión tecnológica. O sea, hay chicos que están más atrasados que otros que están adelantadísimos que están en la última.

E: ¿Vos pensás que todos los profesores deberían tener competencias para leer el lenguaje visual más allá de la disciplina que maneje?

D: Yo creo que sí, creo que en estos tiempos estamos frente a un adolescente totalmente distinto, sí, creo que tienen que manejar lo tecnológico y lo audiovisual.

E: ¿Y cómo se te ocurre que se puede conseguir eso?

D: Invertiendo más en capacitación de los adultos, sin duda. Yo invertí en mí pero hay... pero en realidad el estado tendría que haber invertido en mi capacitación, sin duda. O sea, no es lo mismo ver la película Belgrano y ver la gesta patriótica de Belgrano y el sentido a hablar de Belgrano y de la bandera como si fuera un cuentito. A los chicos el cuentito ya no les interesa. Solo pueden entender el valor de lo nacional y de lo que es una gesta si por lo menos lo vivencia y lo audiovisual te hace vivenciarlo, más allá de si De La Serna actúe bien o no, es necesario... para historia digo, para geografía lo mismo. Si un profesor de geografía no está al día, no sabe cuáles son las zonas de turismo, no sabe cuáles son los recursos más interesantes, eh...

E: ¿Vos pensás que el lenguaje audiovisual ahí les daría un plus?

D: Sí, un plus que tiene que ver con llegar más al estudiantado porque lamentablemente los chicos, yo los escucho y los chicos sufren, que se yo. -"Sí, dicen siempre lo mismo, vienen siempre con lo mismo. Viene y dicta o viene y trae la fotocopia y eso ya no es suficiente". Obviamente, queremos que el chico esté en la escuela, pero solorepite, no...no critica nada. Yo no quiero un alumno que repita y sepa definirme un corte por alejamiento, que se yo. No quiero que me recite, sino que a mí me diga comunicacionalmente para que me sirva un corte por alejamiento y bueno, para comunicar que la persona se fue yendo y el que la estaba mirando le interesaba verlo ir. ¿Entendés? O sea, todo ese relato...

E: ¿Por qué pensás vos que la escuela se tuvo que hacer cargo de enseñar lenguaje visual?

D: Y porque si no quedaba totalmente desactualizada de la vida, quedaba desactualizada de la vida. Yo creo que la vida del joven hoy está con celular, está con internet, está con su Tablet, está con su cámara fotográfica del mismo celular. O sea para mí es un instrumento y un recurso más, para otros es un problemón. Hay docentes que dicen que espero que no vengan las netbook porque no se cómo voy a hacer para trabajar con los chicos.

E: ¿Y vos si tuviéramos la posibilidad que todas las escuelas medias tuvieran un espacio de comunicación, cómo lo organizarías?

D: Como algo transversal, aun a costa de mi profesión pero sí, como algo transversal. Algo que atravesase casi todas las disciplinas. A mí me...yo la otra vez decía bueno, ¿pero para qué la computadora para un profe de educación física?. No podía entender cuando estaba el plan de las computadoras a los profes de educación física que podía hacer un profe de educación física con las netbook. Bueno, solo fue un obstáculo mío, porque en realidad una jugada, simbolizar el campo de juego, una jugada de fútbol o enseñar un pase, es mucho más rico visualizarlo tecnológicamente y hasta con 3D y animación, este... que en la utilización está. Lo que pasa es que está en mí el obstáculo, para mí tenía que ver con la intelectualidad, no es así. Yo creo que es necesaria, es necesaria la inserción de las tecnologías y la enseñanza de las tecnologías como transversal, sin dudas

Entrevista Profesora 10

E: ¿Tu edad?

D: Cuarenta.

E: ¿Cuál es tu formación académica?

D: Bueno, yo soy Profesora de Lengua y Literatura. Bah, en realidad el título es Castellano, Literatura y Latín.

E: ¿Y tenés otro trabajo, aparte de ser Profesora?

D: No.

E: ¿Y cuánto hace que ejerce la docencia?

D: Eh... van a ser... catorce años, hace catorce años.

E: ¿En qué espacios curriculares te desempeñas que tengan que ver con lo que es la enseñanza del lenguaje audiovisual?

D: Bueno, eh... doy Guion, en la X. Y, a veces, cada tanto, por ahí hago algún un reemplazo en Lenguaje en la parte de Comunicación, en Lenguaje II.

E: ¿Lenguaje II?

D: Ajá.

E: ¿Y en Escuelas Medias que trabajes y que tengan la terminalidad de Comunicación y que vos enseñes lenguajes audiovisuales, solamente...?

D: Solo en la X, que es técnica.

E: ¿Características que tenga la escuela en que trabajas? Desde la población que recibe al lugar dónde está emplazada...

D: Bueno, si le hiciste la entrevista a Andrea. Sí, son, en general, chicos de clase media de distintos barrios, incluso de otras localidades, por ahí chicos de Villa Gobernador Gálvez, o... he tenido

alumnos de otros lugares y... no sé, hay distintas características, qué se yo... no son todos los cursos iguales, ni chicos todos los iguales... Por ahí hay chicos que vienen de familia de artistas, ponele, y otros que nada que ver...

E: Heterogéneo.

D: Sí. Y no es lo mismo, por ahí el turno mañana que el turno tarde. El turno tarde se comparte con otra escuela y también la población es un poco diferente.

E: ¿Y vos trabajas con qué año?

D: Cuarto.

E: Cuarto.

D: Guion está en Cuarto Año, sí.

E: ¿Y esos reemplazos que vos decís?

D: También en Cuarto. Lenguaje II se da en Cuarto.

E: ¿Con qué recursos cuenta la escuela para que vos des el lenguaje audiovisual?

D: Bueno, en realidad como yo estoy en la parte de Guión, digamos...lo... si trabajamos, por ahí, con observación de películas y demás, y análisis de películas y eso, entonces sí usamos las cosas de la escuela. Pero, después, lo otro es como...podría ser totalmente artesanal con una carpeta y un lápiz ¿entendes? Porque se trata de escribir los guiones que después al año siguiente, sí, ya hacen el desglose y todo para hacer el corto y ... En mi materia cada uno escribe un guión final, de ficción y al año siguiente en grupo, eligen uno de esos y trabajan con ese y después en Realización Audiovisual lo hacen, finalmente lo graban todo...lo editan, todo... así que digamos, conmigo lo que buscan es, más que nada, poner el proyector, la pantalla, el televisor, el DVD, eh... las netbooks

E: ¿Tiene la escuela eso?

D: Las tenemos, sí.

E: ¿Y tienen un lugar para ver?

D: No. Espacio físico no tenemos, un desastre. Ahora, supuestamente, en algún momento, nos van a construir uno. Pero por ahora nada. Así que lo que tenemos es el salón de clases, o sino, en 5 año está el televisor, entonces hay que correr,...sacarle el salón a 5...

E: Y en ese supuesto edificio ya está contemplado que haya un lugar...

D: Sí, habría. Esperemos...

E: ¿Cuál es el procedimiento que tenés que hacer cuando decidís pasar un audiovisual?

D: No es una escuela complicada en ese sentido. Simplemente aviso con tiempo por esta cuestión de que si voy a movilizar a otro curso, le aviso a la Directora, a la Vice, o a quien esté... "Tal día voy a necesitar el televisor" y ya saben entonces. Conmigo tienen a la entrada, cuando tenían otro horario era lo mismo, entonces ya saben que ese curso no va ahí, sino que va a mi salón y mis alumnos van directamente a ese curso y ya está. Es para eso, para no molestar. O voy a necesitar el proyector, entonces también...simplemente para asegurarme que no lo van a estar usando. No hay ningún problema, no es permiso, ni nada. Es una escuela bastante abierta en ese sentido. Te facilitan, digamos, lo que vos necesites. No hay problema.

E: ¿Qué criterios utilizas para seleccionar los materiales para enseñar? ¿Qué materiales usas?

D: Bueno, a ver... en la finalidad, porque no todo, digamos... lo que uso, lo uso con la misma finalidad. Por ejemplo, yo cree un sitio para trabajar la parte teórica del guion que antes se hacía

muy pesada, ahora los chicos tienen la notebook..., ahí lo que incluí fueron cortos, por una cuestión que tiene que ser un poco más dinámico y aparte también eran para ilustrar ciertos conceptos que estuviéramos trabajando en el sitio ¿sí?... no puedo subir un largometraje al sitio, se hace pesadísimo. Pero sí hay distintos cortos para trabajar distintos conceptos y para que ellos analicen. Y si vemos una película también, por ahí, que sé yo... a principio de año, cuando vemos una película, a mí lo que me interesa, por ejemplo, para hacer el diagnóstico pido que escriban el argumento para ver como redactan porque por más que veamos cuestiones técnicas y todo... todo se basa, más que nada, en la redacción. Entonces, yo ahí veo si hay alguna dificultad para redactar, si pueden captar realmente la trama, o...otras veces vemos los personajes, la evolución de los personajes, entonces, vemos una película donde se vea cómo evoluciona ese carácter o no...depende...

E: Y cuándo vos pasas una película entera o pasas algún cortometraje...

D: Sí, o por ahí cuando trabajamos género. ¿Sí? Entonces... bueno, vamos a ver tal género, o si llegamos a ver documental, bueno también para ver qué recursos usaron, qué recursos se pueden usar...

E: ¿Y das el soporte teórico previamente? ¿O das el soporte teórico antes y después haces la proyección o haces la proyección y después das el soporte teórico?

D: A veces sí, a veces no, según... Yo me aburro mucho de hacer siempre lo mismo. Entonces, digamos, no es que me levanto y digo: "Hay voy a hacer tal cosa y no tengo ni idea". No yo siempre tengo en claro qué voy a hacer y cuál es el objetivo pero no me gusta hacerlo siempre igual, no todos los años paso la misma película, no todos los años analizo lo mismo... Voy cambiando, también parte de la preferencia de los chicos: "quiero ver tal película que no la vi nunca" y bueno... la vemos. No siempre, pero un año estuvieron todo el año diciendo "quiero ver Todos los perros van al cielo" y no digo que no ... Dale, vamos a ver esa... Pero bueno, a veces sí. La otra vez vimos "El laberinto del fauno" me interesaba a mí verla, porque me encanta y vimos muchas cosas, estaba buena... poder analizarla...

E: Y les pasás películas cuya finalidad sea solamente verla, que el criterio sea les paso esta película porque jamás la elegirían en un videoclub...

D: Generalmente, las que yo paso es por eso. Porque, en general, trato de pasar películas argentinas porque... bueno, últimamente si pero cuando yo empecé a dar esta materia, a ver hace... ¿cuánto años? Para que me guio por mi hermana porque mi hermana estaba en 5to. Habrá tenido 17... hace como uno ocho años... cine argentino no miraba nadie. Entonces yo trataba de pasar películas argentinas, o te decían: "no, porque el cine argentino es una porquería", bueno... pero si vos después vas a hacer cine, que no todo el mundo va a hacer cine, pero si después vas a hacer cine, vas a hacer cine en Argentina, tus películas van a ser una porquería. Ese es el razonamiento. Entonces sí, trato de pasar películas que no son tan comerciales y que no verían, o que por ahí sí fueron comerciales, en cierto modo, en su momento y que por ahí son viejas y no las ven, que sé yo... El año pasado vimos "12 monos" y es vieja y no la verían de otra manera. Pero en Lenguaje habíamos trabajado... yo trabajé con ellos la fotonovela y trabajamos, vimos, también, "La Jetée" así que...que está basado en "La Jetée ". Entonces la trabajé de manera paralela pero bueno... otro año no daba Lenguaje entonces no trabajé con esa película ¿Me entendes? Trato siempre de encontrar una lógica, pero sí trato de pasar películas que de otro modo no habrían

visto. Muchos si vieron por ahí alguna película que...hay chicos que son re... cinéfilos y miran mucho, otros que nada que ver... Con "12 monos" me pasó... el curso que tenía el año pasado era un curso medio, digamos, eh...no sé cómo decirte...como que había que estar estimulándolos mucho, había un grupo mucho más perezoso, más lento. No que no fueran capaces pero como que...yo venía acostumbrada al año anterior que había chicos que vos los dejabas y hacían la película ellos. Estos como que había que estar un poco más y me costó un montón...Tuvimos que estar parando... como que no entendían la trama... ¿entendes? Hay que ver, por ahí hay grupos y grupos.

E: ¿Videoteca tienen en la escuela?

D: Y...algo hay pero, creo que hay VHS que son medio viejos. En general yo las llevo las películas, o son mías... aunque no estudié cine, me gusta mucho el cine y tengo muchas películas... Eh, tengo varias colecciones... o son mías o las alquilo en el videoclub. Y los cortos también muchos están en internet, porque en Lenguaje también trabajamos, por ejemplo, Stop motion, y entonces, bajé unos cuantos de internet. Porque bueno... por ahí internet se te cuelga, entonces te conviene bajártelos a la computadora, después proyectarlos y ya está. Porque con "La Jetée " nos pasó que estuvimos...creo que dura media hora y estuvimos ochenta minutos tratando de poder ver la primera imagen así que bueno... hay que bajar todo y proyectarlo, porque sino...un desastre.

E: Y si tuvieras que hacer una síntesis y decir: "Bueno, estas cuestiones institucionales ayudan a que uno enseñe lenguaje audiovisual de una manera y estas cuestiones institucionales (institucionales en un sentido amplio) obstaculizan el lenguaje audiovisual" ¿Qué podrías decir?

D: Yo creo que lo que ayuda es la libertad que tenemos para trabajar. Qué se yo, a mí nunca... como que en otras escuelas, viste que, tienen que anotar en la planificación qué película van a ver... No yo por ahí empiezo un tema y bueno...cómo es tal tipo de corte y vos sabés que tal película trabaja con ese tipo de corte lo podes pasar y listo. "El golpe", por ejemplo, el corte mini aparece un montón de veces, entonces vos en el año pasas "El golpe" por eso, no es que voy a planificar ahora "El golpe". Si me hubieran pedido a principio de año la lista de las películas, no hubiese estado. Ahí no, tenés libertad... como mucho la directora me dice: "Ah, ¿qué vieron?" y le digo..."Ah, qué buena película", nada más... El tema es la libertad que tenemos, en general la predisposición de los chicos, pero bueno... ya saben que de eso viene la cosa, y tienen un montón de materias que están relacionadas a lo audiovisual, entonces no pasa como en otra escuela: "Huy, vamos a ver otra película". No, es más... te dicen: "vamos a verla!!!!". Es como que lo tienen incorporado, eso también ayuda...

E: El tema del espacio...

D: Y tener los materiales, porque los tenemos...Ahora lo que va en contra es eso: la falta de espacio físico. Porque tenés que estar moviendo a todo el mundo, o el problema de la conectividad, que si no te bajas primero los videos no los vas a poder ver, porque se te van a colgar quinientas veces. Incluso el mismo sitio que yo hice, yo pasé meses haciendo ese sitio, pasando mis apuntes al sitio de internet, bajándome... bajando no, subiendo al sitio los videos y eligiendo el material y todo, y después le tuve que terminar diciendo a los chicos: "Bueno, miren tal página en su casa" y mandándole el enlace por Facebook porque en la escuela se nos colgaba.

E: Y el tema de filmar ¿Se filma en la escuela?

D: Sí. Algunas cosas si, otras no. Depende...sí, graban en 5to.... Hay cámaras en la escuela, así que pueden usar esas, o sino, a veces, usan las de ellos. Y no necesariamente las locaciones tienen que ser en la escuela, porque depende cómo sea el corto, por ahí en la casa de algún chico, algún espacio que le prestan... No necesariamente.

E: ¿Con vos filman?

D: Conmigo no. Conmigo no porque lenguajes, por ejemplo, que también está en 4to tiene otra parte que trabajan más la parte audiovisual, entonces manejo de cámara y todo eso lo ven ahí. Cuando yo reemplazo en lenguaje, conmigo tienen la parte de comunicación, entonces por ahí si analizamos. Por ejemplo, el Stop motion no lo hacen conmigo, sino que conmigo lo vieron, estuvimos viendo cómo era la técnica, distintos elementos que se podían usar... no sé, estuvimos viendo ideas y conmigo redactaron el guion, vemos la historia, después pasan las fotos y lo armas y lo fuimos armando y todo pero ...

E: ¿Y que la disposición horaria sea por módulos de 80 minutos?

D: No. Para mí no es problema. Porque en realidad es como que si vos te pones de acuerdo, todo va para el mismo lado, no hay problema. En guion, por ejemplo, lo que hacen conmigo es escribir, entonces yo...la parte técnica si la vemos en la cuestión de los planos, los cortos, los movimientos de cámara y todo eso me los tuve que poner a estudiar cuando empecé a dar la materia, me compré libros... mi hermana estudió cine, fue alumna de ahí, así que bueno... pedí carpetas, apuntes de una amiga...

E: Formación inicial.

D: No, no, no. Y no me daba la cara a mí, o sea, a mí siempre me gustó el cine... y me encantó siempre de chica. De hecho, yo pensaba estudiar cine, después bueno... esto fue lo que estudié. Pero sí busqué la carpeta de una amiga que estudió Comunicación Social, los apuntes de mi hermana, me compré libros, seguí viendo películas. Me ayuda mucho ver, aunque parezca una estupidez, los extras de los DVD, los comentarios de los directores, que sé yo... Campanella, por ejemplo, es un tipo súper didáctico. Bueno, todo lo que pude aprender trato de aprenderlo pero conmigo no ven mucho lo técnico salvo hacer el guion técnico para este corto. Pero lo que es manejo de cámara y todo eso lo ven con la otra profe.

E: ¿Qué materiales usas?

D: Eh... Bueno, yo en realidad los libros y eso los uso como insumo para... ya te digo, armar... porque, también, yo tengo tres horas semanales, no es mucho. Y bueno... todo eso fue a parar ahora al sitio que armé en internet, antes lo hacíamos con fotocopias y... pero, digamos, yo no es que les paso los libros, o los apuntes a los chicos. Así que más que nada ahora estamos usando el sitio, las películas, los cortos que están incluidos en el sitio o por ahí los que surjan y vaya bajando, eh... más que nada eso. Bueno, los chicos usan su netbook. Antes escribían en papel, el anteaño... cuando les repartieron las netbook, y me dijeron "Eh, pero al final las tenemos y no las usamos para nada". Bueno, listo si prefieren escribir ahí, yo no tengo ningún problema, incluso para mí es mejor porque ellos por ahí no llegan a tiempo con el guion, me lo mandan por internet, yo lo miro, se los envío corregido para que lo reformulen, me lo vuelven a mandar y... son las cuatro de la mañana y estoy en la computadora. Pero es mejor, me parece más interesante y les puedo marcar qué quiero que corrijan. Usamos mucho eso, usamos mucho internet y las computadoras.

E: ¿Qué contenidos no pueden faltar en el momento de enseñar el lenguaje audiovisual?

D: Y bueno, yo lo que veo... lo que más trabajo es la cuestión de...

E: En sentido amplio te estoy hablando, no necesariamente tiene que ser el contenido conceptual...

D: Sí, en lo conceptual yo trabajo todo lo que es el guion. Digamos, las etapas para la creación del guion, la cuestión del punto de vista que..., la transmisión de ideas a través del guion que puede ser abierta o un poco más encubierta, analizamos eso, eh...después las cuestiones formales del guion cómo se presenta, las distintas manera de escribirlo tanto del guion literario como del guion técnico. Después vemos los géneros cinematográficos, algunas posibles ediciones... encima no tenés una sola, eh... y bueno, eso en cuanto a lo conceptual y después a mí me interesa mucho la cuestión de la creatividad y que sean críticos, que por ahí tiene que ver más con lo actitudinal. Que sí, una postura crítica ante lo que ven, que puedan analizar y también que sean creativos, sí. En general me interesa que sean originales, no siempre se logra pero, en general, tienen muy buenas ideas, escriben cosas muy interesantes.

E:¿Cómo evalúas a los estudiantes? Por ejemplo cómo hacés con esto de la creatividad...

D: Bueno, en realidad, la creatividad yo trato de estimularla pero evaluarla no tanto. Mientras no sea un plagio, vos cumpliste con las pautas para aprobar la materia que son escribir un guion de ficción de alrededor de 15 escenas y están bien escritas y el guion técnico también y está coherente con el literario y saber escribir la sinopsis y podés hacer la ficha de tu película con el género, hacer el story line y está bien, mientras no sea plagio. Y tenga coherencia interna, porque también lo vamos trabajando... por eso te digo que lo vamos corrigiendo ¿Sí? No es que vos el último día me lo presentás y es una porquería y no te apruebo. Yo qué sé... vamos meses trabajando eso. Pero, por eso, yo lo que evalúo es eso, el trabajo que se va haciendo y la creatividad, bueno... a no ser que sea plagio, bueno... te salió como te salió, no puedo evaluar la creatividad. Si es más original y genial está bárbaro, no sé... por ejemplo, una chica escribió algo que era totalmente... surrealista, onírico... casi, y ella me dijo: "No sé, es muy loco, no lo vamos a poder hacer. Pero quiero seguir este" .Sí, le dije: "Seguilo" porque a mí me encantó y era fabuloso, pero no a todo el mundo se le ocurre eso, no a todo el mundo se le ocurre eso. O ellos mismos escriben cosas que por ahí... se parece a tal película, "Bueno, no la vi" y le creo que no la vio, y entonces yo después le digo: "mirá es esta" o le paso el dato. Me pasó el año pasado con un chico, escribió una película que era muy parecida a "El mundo de Holly" ¿te acordás? Esa que mezclan...dibujos... y el dibujante aparece,... en el mundo de la historieta...él no la vio o era chiquito cuando la vio.

E: De Brad Pitt

D: Sí, esa. El chico no la debe haber visto ¿entendés?... y era de un dibujante de historieta que se mete en una historieta y le tiene que ayudar a uno de los personajes. Era una comedia y yo me mataba de risa cuando estaba leyendo el guion y le dije: "Se parece a tal", "No sé cuál es". Después, busqué en YouTube y se lo pasé en el Facebook para que viera...

E: ¿Tenés siempre en claro los criterios de corrección?

D: Yo tengo en claro eso. O sea, las pautas son esas que te dije antes. Si se cumplen con esas pautas, y no es copia, y veo que trabajó... para mí está aprobado. Por ahí, ya te digo, hay algunos que me gustan más que otros pero también tengo en cuenta cómo se fue trabajando durante el año porque durante el año fuimos haciendo otros tipos de actividades. Entonces, este pibe era un

genio, pero no le puse un diez porque la primera mitad del año me hizo parir, no hacía nada ¿entendés? Y todos: “Eh, mala onda”. Yo en ningún momento hizo un “click” y el pibe era un genio, un dibujante... Cuando vimos el laberinto del fauno, al día siguiente veo el dibujo del monstruo de los dedos en las manos en el Facebook, era... tal cual... Yo dije: “¿Quién lo hizo?, ¿Lo hiciste vos?”, “Sí”, y buen, o sea... (Risas) y de ahí en más el pibe empezó a trabajar, y en la otra materia también. Dijo: “Quiero hacer uno yo”. Bueno, así que bueno, bárbaro.

E: ¿Qué objetivos te planteas conseguir con los estudiantes?

D: ¿Qué objetivos? Lo que decía antes, que sean espectadores críticos, que abran el panorama, lo que te decía: no ver nada más la producciones de Hollywood que algunas están buenísimas, pero otras son basura y... qué sé yo... que abran un poco el panorama en ese sentido y que bueno, que puedan ser creativos y puedan escribir su propia historia y también sentir que lo pueden hacer, no todos los chicos... por ahí, algunos te dicen: “Ah, yo soy malísimo escribiendo.” Pero todos terminan haciéndolo, y está bueno eso.

E: ¿Vos pensás que las herramientas para decodificar el lenguaje audiovisual deberían tenerlas todos los profesores más allá de la disciplina que enseñe cada uno?

D: Sí, podría ser. Porque... porque hay distintos niveles, no se trata nada más de lo técnico o de la historia, porque están todas estas cuestiones... ideológicas que puedes tener en una película... Sí, sería útil.

E: ¿Y cómo se podría conseguir eso?

D: Y... la típica sería dar cursos y otra sería incluirla en la curricula, en la formación en los profesados, pero... no sé, no estudié mucho. Nosotros todavía no sabemos qué va a ser de nuestra escuela, así que...

E: ¿Vos pensás que el lenguaje audiovisual implica necesariamente, no solamente que vean, sino que hagan?

D: Sí, todo creo que implica que vean y que hagan, sí. Sí, sí.

E: ¿Por qué pensás que la escuela se tuvo que hacer cargo de enseñar el lenguaje audiovisual?

D: No sé si se tuvo que hacer cargo. Para mí está bien porque digamos, la escuela se supone que enseña los contenidos, los conocimientos que forman parte de la cultura. El lenguaje audiovisual forma parte de la cultura, así que me parece bien que se enseñe, que se yo, como enseñar biología, como enseñar matemática.

E: ¿Cómo ves a los estudiantes en relación al lenguaje audiovisual?

D: Como pez en el agua, en general, no todos. En otras escuelas, no. Pero los chicos de nuestra escuela sí. En general es algo cotidiano y no tienen problemas. Por ahí sí, la cuestión de escribir que los míos en general lo que quieren es hacer la película. Sentarse a escribir es como que dan vueltas, bueno, dan vueltas. Incluso el año participamos de un concurso y entonces, eh... antes de poder ver bien todo lo teórico y todo ya necesitábamos tener hecho el corto y sí, hubo un grupo (yo tenía dos grupos porque eran un curso chiquito) y un grupo se puso, hizo el guion y todo. El otro grupo como que me hizo el guion así nomás, que sé yo, y después hicieron el corto y después me dijeron: “No, la verdad es que había que dedicarle más tiempo”. Pero eso en realidad, digamos, todos los medios audiovisuales por ahí lo tienen bastante claro, pero sentarse a escribir les lleva trabajo.

E: Y en cuanto a las expectativas cómo profesora, ¿qué sucede con eso?

D: Y, tenés de todo, tenés de todo. Ya te digo, el año pasado yo tenía a estos chicos que teníamos que estar parando cada dos minutos la película para explicarla y otros años tenía chicos que qué sé yo...”EL laberinto del fauno” que te decía antes, hace muchos años me lo recomendó un alumno, ¿entendés?. Este... y así tenés algunos que han visto de todo y hay otros que no han visto nada y ven las películas nada más que dan por la tele y a otros que les gusta, si pueden ir al cine van todas las semanas.