

TRABAJO FINAL DE CARRERA

APRENDER CINE HACIENDO CINE

METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE AUDIOVISUAL EN UN CONTEXTO NO FORMAL



GONZALEZ BURÓN, MARÍA CAMILA
MORALES MICHELINI, AILÍN

ASESORAS: CRISTINA SIRAGUSA Y LUCÍA RINERO



facultad
de artes



cine y tv



UNC

Universidad
Nacional
de Córdoba

“La educación de cine no es para producir futuros profesionales del cine. Es una educación general para un arte, para la sensibilidad artística, para el amor al cine. Estos valores permiten tener en cuenta la segunda mitad del cerebro, la de la intuición, la creación, la sensibilidad”
(Alain Bergalá en Yorokobu, 2018).

Agradecimientos

A todxs quienes formaron parte del taller, por compartir este proceso de aprendizajes colectivos

A nuestras asesoras por motivarnos y guiarnos en este proceso

A Ana y a todo el equipo del PAMEG, por brindarnos herramientas esenciales para transitar este camino

A Uli y Mati por sus aportes fundamentales para terminar este trabajo

A Palo, Jose, Aya, Aldi y Carlu, amigas, hermanas y maestras que nos compartieron sus saberes brindándonos fuerzas para seguir

A Fran, amigo y compañero, por ser ese impulso lleno de alegría y amor

A Nacho y Mati, por su escucha y contención incondicional

A nuestrxs amigxs y familia, por su apoyo y amor inmenso que nos ayuda a continuar

Índice

Introducción	4
1. Aproximaciones teórico-metodológicas	9
1.1 Encuadres teóricos	10
1.1.1 Primeras palabras	10
1.1.2 Perspectivas educativas: entre la pedagogía crítica y el enfoque de la educación artística sensible	11
1.1.3 Posibles miradas sobre la Educación Artística: consideraciones desde la alfabetización visual y la cultura visual	12
1.1.4 Procesos de creación en la enseñanza artística: el encuentro con la realización audiovisual	14
1.1.5 Habitar los procesos de enseñanza-aprendizaje en espacios educativos: participantes y diálogos de saberes	16
1.2 Decisiones metodológicas	19
2. Un recorrido por la trayectoria de El Taller de los Sábados	22
2.1 Los comienzos de una propuesta educativa	23
2.2 Las condicionantes como un abordaje pedagógico	27
2.3 Experiencias significativas y acontecimientos identitarios del espacio	28
3. Acerca de la metodología de trabajo: desentrañando el proceso y sus posibilidades	34
3.1 El espacio como un gimnasio cinematográfico: características de la práctica artística continua	35
3.1.1 Las condiciones de producción audiovisual	35
3.1.2 Ejercitar la realización cinematográfica: ¿qué permite la práctica continua?	40
3.1.3 Propuestas pedagógicas para un acercamiento desde la praxis	42
3.1.4 Cortometrajes resultantes, la creación vinculada a los modos y condiciones de producción	52
3.2 Vínculos en articulación mediados por los procesos creativos	56
3.2.1 Coordinadorxs y asistentes: sujetxs intervinientes en el espacio	56
3.2.2 La estructura de trabajo como una construcción continua y colectiva	63
4. Consideraciones finales	67

5. Referencias	71
5.1 Bibliografía	72
5.2 Filmografía	73
5.3 Fotografías	73

INTRODUCCIÓN



En 2013, cuando ambas comenzamos el cursado de la Licenciatura en Cine y Televisión, aún sin conocernos entre nosotras, nos encontramos con una invitación de ayudantes alumnxs¹ de la carrera a participar en un taller de cine los días sábados. Sin saber mucho qué esperar, asistimos a ese espacio que luego se transformó en un ámbito muy significativo para nuestros comienzos como realizadoras audiovisuales. Cuando llegamos con toda la incertidumbre que provoca acercarse a un lugar nuevo con gente desconocida, nos pidieron que filmáramos individualmente un cortometraje de un minuto sin planificarlo, teniendo un tiempo de realización de diez minutos. Así fue como, sin comprender totalmente lo que estaba pasando, veíamos a nuestrxs compañerxs filmando unx tras otrx su cortometraje. Nos surgieron un montón de interrogantes: ¿qué filmar? ¿Cómo representar las ideas que teníamos? ¿Era realmente un corto lo que grabamos? ¿Sería lo suficientemente bueno para quienes coordinaban el taller? ¿Por qué estábamos filmando sin parar? ¿Qué sentido tenía estar registrando Ciudad Universitaria de esa manera?

Podemos reconocer a ese momento como un punto de partida, en el cual comenzaron a surgir muchísimas inquietudes sobre la producción audiovisual que fueron incluso multiplicándose durante todo ese año. Mientras tanto, seguíamos yendo cada sábado a las 12 del mediodía, afuera del pabellón donde cursábamos durante la semana. Con el correr de los encuentros, las inquietudes se fueron transformando en interrogantes colectivos y en conversaciones grupales en las cuales tratábamos de desentrañar la experiencia que estábamos atravesando. De esta manera, comenzamos a formar parte de un grupo de personas interesadas en filmar, en experimentar y en vivenciar la producción audiovisual semanalmente.



Figura 1: “El equipo filmando” de Alejandro Luque. (Córdoba, 2013).

1 Este TFC está escrito con lenguaje inclusivo, en tanto buscamos poder nombrar y visibilizar a través de la escritura a todas las personas que forman parte del espacio. Como feministas, consideramos que las maneras de nombrarnos son constituyentes de nuestras realidades, por lo que nos vemos en la necesidad de escribir de modo tal que se permita el reconocimiento de todxs lxs miembrxs del *Taller*.

Asimismo, en cada encuentro fuimos también creando lazos de amistad que se sostienen hasta el día de hoy y que nos acompañaron en todo nuestro paso por la institución. Nosotras, luego de conocernos en el *Taller*, comenzamos a trabajar en conjunto en diferentes proyectos audiovisuales y en las actividades de las cátedras de las que participábamos. La experiencia en *El Taller de los Sábados* nos permitió conocernos involucradas en el proceso de “*aprender cine haciendo cine*”, lo que nos posibilitó construir un vínculo de amistad a la vez que de colegas. Por esto, es altamente significativo para nosotras concluir nuestro trayecto académico analizando el espacio que nos reunió.



Figura 2: “Algunxs de lxs participantes de 2013 en el cine” de Irene Molina. (Córdoba, 2013).

Es por todo esto que nos propusimos indagar este espacio de enseñanza y práctica audiovisual que se realiza en Ciudad Universitaria desde 2011, denominado *El Taller de los Sábados*. Instancia que indudablemente se encuentra atravesada por nuestro doble rol: el de estudiantes investigadoras de la Facultad de Artes y el de coordinadoras del mencionado espacio².

El Taller de los Sábados fue creado en 2011 por dos estudiantes avanzados de la Tecnicatura en Medios Audiovisuales, quienes tuvieron la necesidad de generar un espacio donde se propiciara la práctica y la experimentación cinematográfica. Se constituyó como un ámbito no institucionalizado, autogestivo, autónomo y abierto, cuya premisa fundamental fue y sigue siendo ejercitar la creación audiovisual colectiva en cada encuentro. Así, el *Taller* fomenta el desarrollo de procesos de exploración en el lenguaje cinematográfico a través de la producción en equipo.

Creemos que es sumamente significativo poder recuperar la experiencia de este espacio, que tiene una trayectoria de diez años promoviendo el encuentro y la formación audiovisual de manera ininterrumpida. Por un lado, por el hecho de haber sido generado *por y para estudiantes* con todo lo que ello implica. Por otro, porque se constituye como una propuesta particular de

² Luego de nuestra participación como asistentes, nos integramos como coordinadoras en 2015, rol que desempeñamos hasta la actualidad.

enseñanza del lenguaje audiovisual, vinculada a la práctica continua para repensar no solo los modos de aprender cine, sino también de *hacer cine*. Hasta el momento de escritura de este trabajo, el *Taller* fue registrado en un cortometraje documental, realizado en 2018 por estudiantes para la cátedra Realización Audiovisual III. No obstante, no se han producido escritos analíticos sobre su funcionamiento.

Entendemos que la sistematización de lo que ocurre en este espacio, puede constituirse en un gran aporte al ámbito académico en tanto es una experiencia que permite reflexionar sobre los modos de la enseñanza-aprendizaje de la producción audiovisual desde la propuesta de miembros de la Facultad de Artes.

Es en ese sentido que encontramos pertinente constituir un análisis sobre la propuesta del *Taller*; por lo que nos planteamos como objetivo general de este trabajo *conceptualizar* la *propuesta metodológica* de *El Taller de los Sábados*, reconociendo los procesos cinematográficos que de él se desprenden, en el marco de la enseñanza-aprendizaje desde *el hacer*.

Para poder llevar a cabo esta investigación, nos proponemos, en primera instancia, *identificar*, desde una perspectiva pedagógica, *enfoques existentes de los modos de enseñanza* del arte en general y del cine en particular en la experiencia *El Taller de los Sábados*. Recuperamos primeramente diversas perspectivas teóricas que nos permiten comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje artístico, puntualmente los procesos de educación desde la praxis. Esto nos posibilita también reconocer las maneras de abordar la enseñanza-aprendizaje que están presentes en nuestro objeto de estudio.

En segunda instancia, pretendemos generar un *recorrido por la historia del Taller*, identificando el contexto en el que surge en vinculación con la Facultad de Artes y la constitución de su propuesta metodológica. Para esto, constituimos una revisión por los orígenes del espacio y su entorno de surgimiento. Además, recopilamos distintos hitos de su trayectoria que nos permiten entender cómo fue el proceso de construcción de su metodología de trabajo.

En tercera instancia, nos proponemos *describir la metodología* de trabajo del *Taller*, especificando su *desarrollo* y las *posibilidades* generadas por esta. Para ello, identificamos diversas particularidades de la praxis audiovisual en el *Taller* y las singularidades de los intercambios entre los sujetos involucrados. A lo largo de esta descripción, realizamos una vinculación con distintas nociones teóricas que nos permiten comprender la propuesta metodológica del espacio. A su vez, analizamos *las reflexiones de los asistentes* en *El Taller de los Sábados* para *comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje* desde sus experiencias realizativas en el espacio.

Además de nuestras vivencias en el *Taller*, reconocemos que tuvimos la posibilidad de participar en distintos proyectos de carácter extensionista y de educación no formal³. Estas ex-

3 Desde 2013 a 2016 participamos en distintos proyectos con el Movimiento Campesino de Córdoba, mediante los cuales se creó el documental *Cuidadores del Monte* (2018). En 2015 participamos del proceso de cine comunitario en la película *El Chavo* (2015), en la cual realizamos una creación en conjunto con los vecinos del barrio Villa El Libertador. Luego, como coordinadoras por un año en un cine-taller realizado en el Centro de Integración Comunitaria de barrio Cabildo.

perencias han sido fundamentales en nuestra formación y las vinculamos con nuestro interés de realizar este TFC, ya que participar de estas instancias nos permitió continuamente vivenciar distintos modos de abordar la realización audiovisual en comunidad. A su vez, nos permitió experimentar variadas maneras de aproximación a los procesos de enseñanza-aprendizaje del arte.

Como estudiantes de la universidad pública, entendemos que es importante socializar los conocimientos adquiridos en el ámbito académico con distintos agentes de nuestra sociedad. En este sentido, encontramos necesario poder pensar la realización audiovisual desde procesos de creación horizontales y colectivos. De estos procesos vivenciados a lo largo de nuestro trayecto por la institución, se desprende la necesidad de comprender la metodología del *Taller*, un ámbito que es altamente valioso para nuestra formación.

APROXIMACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS



El presente capítulo procura establecerse como un marco que posibilita precisar los desarrollos de nuestro Trabajo Final de Carrera. En primera instancia, reunimos aportes teóricos de diferentes autores a partir de los cuales realizamos la construcción de nuestro objeto de estudio. En segunda instancia, presentamos el abordaje metodológico constituido para abordar nuestra investigación ligada al *El Taller de los Sábados*.

Es a partir del conocimiento del espacio -por haberlo transitado como asistentes y luego incorporarnos a la coordinación- que surge nuestro interés por analizar su desarrollo. Consideramos de suma importancia que existan ámbitos donde se puedan repensar tanto las prácticas artísticas como los modos de abordaje de la enseñanza del cine. De esta manera, este capítulo nos permite desentrañar diferentes aportes para componer y describir nuestro enfoque teórico-metodológico a través del cual pretendemos aproximarnos a comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje⁴ que propone el taller.

1.1 Encuadres teóricos

1.1.1 Primeras palabras

Para poder comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje del cine desde la praxis, hemos construido un dispositivo teórico a través de la recuperación de los aportes de distintos autores. Generamos así una trama de nociones vinculadas a las siguientes disciplinas: pedagogía, enseñanza artística y educación con medios. Pretendemos, desde su articulación, poder construir un encuadre referencial que nos permita aproximarnos teóricamente a nuestro objeto de estudio.

En primer lugar, retomamos aportes de la “pedagogía crítica”, fundamentalmente elementos de la perspectiva de la educación problematizadora propuesta por Paulo Freire (1970) que utilizaremos para aproximarnos a comprender los modos posibles de abordar los procesos de enseñanza. Además, para entender dichos procesos, recuperamos la propuesta de “educación artística sensible” de José Matías Mesías Lema (2019) que ponemos a dialogar con la mirada de educación problematizadora.

En segundo lugar, retomaremos los “modelos de educación artística” esbozados por Ascensión Moreno González (2010) para realizar un breve recorrido por las diferentes maneras de abordar los procesos de enseñanza artística. Estos modelos nos sirven a su vez para retomar las nociones de cultura visual y alfabetización visual que permiten observar distintas dimensiones de la educación para analizar procesos educativos relacionados con este Trabajo Final.

Para ahondar en el abordaje de las prácticas artísticas que se llevan a cabo en los procesos de enseñanza-aprendizaje mencionados anteriormente, retomamos desarrollos de la pedagogía cultural de Javier Rodrigo (2007); de la enseñanza artística abordada desde una mirada estética de Andrea Rubio Fernández (26 de junio de 2015), y de la pedagogía de la creación

4 Entendemos a la enseñanza-aprendizaje como una noción que incluye ambos procesos (enseñanza y aprendizaje), comprendiéndolos como simultáneos e intrínsecamente relacionados. De esta manera, no podría abarcarse el uno sin el otro.

de Alain Bergala (Masotta, 12 de abril de 2011). Estas perspectivas posibilitan profundizar el análisis del encuentro entre lxs participantes de la experiencia y la creación audiovisual que se da en ese marco.

Además, para pensar los procesos comunicacionales que se generan entre lxs involucradxs en el desarrollo educativo, retomamos los modelos de “énfasis en los efectos” y “énfasis en los procesos” que conceptualiza Mario Kaplún (1985), como así también, la noción de “diálogo de saberes” de Silvia Ávila (2015). Ambas perspectivas, al ser relacionadas con aportes de la pedagogía de la pregunta propuesta por Freire (1985) y los componentes lúdicos en la educación planteados por Pilar Ubilla (2006), permiten concebir más ampliamente el intercambio que se genera entre todxs lxs participantes y comprender las configuraciones del *Taller* en cuestión, en tanto espacio educativo.

1.1.2 Perspectivas educativas: entre la pedagogía crítica y el enfoque de la educación artística sensible

En primera instancia, retomamos la perspectiva de la educación problematizadora de Paulo Freire (1970) a la que el autor plantea como aquella contraria a la educación bancaria. Esta última es entendida como “el acto de depositar o transferir conocimientos a los educandos como meros pacientes”. En cambio, la educación problematizadora, también llamada liberadora, es entendida como “un acto cognoscente (...) [donde] el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes (...) [buscando] la superación de la contradicción educador-educandos” (p. 60).

Desde este posicionamiento, es esencial establecer una relación dialógica a través de la cual lxs sujetxs puedan vincularse “en torno del mismo objeto cognoscible”. Es así como el educador también es educando, y a su vez, el educando es educador; la educación es un proceso dialógico que posibilita la transformación de sus participantes (Freire, 1970).

Con respecto a esta perspectiva, nos interesa puntualizar en la relación educadorx-educandx. Al concebir a la educación como un intercambio entre estxs sujetxs, para este autor, resulta elemental garantizar espacios de interacción que posibiliten una reflexión constante, tanto de los contenidos temáticos que se comparten como también del proceso educativo. En este sentido, se torna primordial generar las condiciones para que lxs educandxs puedan expresar libremente sus inquietudes y necesidades que, al ser reconocidas por lxs educadorxs, permitirían que el contenido temático se mantenga acorde a las problemáticas emergentes del propio proceso (Freire, 1970).

De esta manera, la educación estaría vinculada a intercambios dialógicos entre lxs sujetxs a través de los cuales se permite la adecuación de los procesos de enseñanza a los intereses que van surgiendo en su transcurso. Así, la educación problematizadora propondría la transformación de lxs sujetxs implicadxs a partir de su involucramiento crítico y activo. Para pensar una posible vinculación entre la educación problematizadora y la enseñanza artística, retomamos, en segunda instancia, a Mesías Lema (2019) quien esboza una propuesta de educación artística

caracterizada por acciones artísticas y estrategias sensibles:

Las primeras son acciones del desconcierto, del principio metodológico de acción-reacción: el mismo que utilizan algunos artistas contemporáneos para provocar al espectador y a los medios de comunicación. Las estrategias sensibles son escenográficas estéticas que generan una atmósfera sensorial cuya intencionalidad es conectar a los alumnos con el arte contemporáneo (p. 34).

El autor, a su vez, establece que estas acciones no pueden estar únicamente vinculadas a la “experiencia sensorial” sino que se debe plantear una “sensibilidad desde el intelectualismo (...) [es decir, posibilitar] el sentir desde nuestro pensamiento complejo y crítico” (p. 59).

Esta perspectiva, denominada *educación artística sensible*, nos permite aproximarnos a la enseñanza a través de la praxis, sin dejar de relacionar esta práctica con reflexiones que posibiliten poner a dialogar nuestra capacidad intelectual con nuestros sentires. De esta manera, podríamos pensar a la educación como aquel proceso destinado al cambio de lxs sujetxs en el que entran en tensión múltiples procesos cognitivos.

Entonces, retomando los aportes generales de la pedagogía de Freire (1970) para comprender las nociones propuestas de Mesías Lema (2019), entendemos que es posible pensar en una *práctica educativa problematizadora para una educación artística sensible*, en la cual el proceso educativo permitiría la expresión libre y crítica de lxs educandxs mientras participan en experiencias de creación artística. Desde esta mirada, lxs sujetxs involucradxs (tanto educandxs como educadorxs) tendrían la posibilidad de vivenciar un proceso educativo transformador basado en la experimentación artística en comunidad.

1.1.3 Posibles miradas sobre la Educación Artística: consideraciones desde la alfabetización visual y la cultura visual

Avanzando en la conceptualización en torno a la educación artística, nos interesa retomar la clasificación de Moreno González (2010) quien identifica al menos cuatro formas de representar el proceso educativo:

[El modelo] **academicista** [es aquel que] pretende desarrollar habilidades manuales para lograr una buena representación del mundo (...). [El modelo] **expresionista** promueve el desarrollo de la expresión y la creatividad a través del arte [siendo su objetivo lograr que la persona se exprese en una creación artística]. (...) **Alfabetización visual** entiende que el Arte y las representaciones visuales funcionan como un lenguaje y que la Educación Artística ha de consistir en aprender sus reglas como si se tratara de una gramática. (...) [Por último, el modelo] **educación para la comprensión de la Cultura Visual** se basa en el desarrollo de la capacidad de analizar y de interpretar de forma crítica el mundo, desde las representaciones visuales (...), desarrolla el análisis de “lo visual” pero no se ocupa de la producción como tal (p. 4).

Particularmente nos detendremos en los últimos dos modelos ya que nos permiten profundizar en distintas dimensiones que relacionamos con la *práctica educativa problematizadora para una educación artística sensible*.

Para complejizar en el concepto de alfabetización visual y vincularlo de manera más específica con el objeto de estudio de este trabajo final, retomamos a David Buckingham (2003) y sus nociones de educación mediática y alfabetización mediática. La primera es “el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación”. Y la segunda es “el resultado: el conocimiento y las habilidades que adquieren los alumnos (...) implica necesariamente leer y escribir los medios. Por lo tanto, la educación mediática se propone desarrollar tanto la comprensión crítica como la participación activa” (p. 21).

De esta manera, la educación mediática estaría vinculada “al desarrollo de las capacidades críticas y creativas de los jóvenes” (Buckingham, 2003, p. 21), pretendiendo lograr una percepción analítica y una producción consciente, es decir, una alfabetización mediática. Ambas nociones sirven, por un lado, para analizar los procesos educativos que se relacionan con los medios, que implican modos singulares de enseñar y aprender. Por otro, permiten abarcar tanto los procesos como los productos de los medios. Podemos pensar, entonces, estas ideas en articulación con la educación audiovisual, teniendo en cuenta la importancia de ambas partes del proceso: es necesario aprender a producir como también, desarrollar un consumo crítico de los discursos audiovisuales.

Asimismo, nos resulta oportuno ahondar en aquello que mencionamos y que Moreno González (2010) plantea como el modelo de educación artística que denomina “educación para la comprensión de la Cultura Visual”. Entendemos que al incluir ese concepto de cultura visual se refuerza la idea de la dimensión social de la educación. Al respecto, Fernando Hernández⁵ (2005) distingue dos posiciones en los procesos educativos:

La [de la] escolarización que cosifica al niño y la niña o el joven convirtiéndolo en alumno y [la de] quienes lo consideran como sujeto, con biografía, deseos, miedos y dudas, que se incorporan como parte del proceso educativo. Para estos [últimos] educadores pensar la cultura visual, en cuanto acercamiento a la cultura, desde su dimensión social, por lo visual, no solo constituye un reto, sino una llamada a recuperar el compromiso social del educador, su carácter de “trabajadores del conocimiento”. Educadores que no olvidan que cuando miramos [y producimos] las manifestaciones que forman parte de la cultura visual no estamos solo mirando al mundo, sino a las personas y sus representaciones y las consecuencias que tienen sobre sus posicionalidades sociales, de género, clase, raza, sexo, etc. (p. 29).

Entonces, esta perspectiva nos permite ahondar en la dimensión social de la edu-

5 Profesor de Educación para las Artes Visuales y la Cultura Visual en la Universidad de Barcelona, España.

cación planteada por Freire (1970) que recuperamos en el apartado anterior referido a la relación dialógica entre lxs sujetxs. Partiendo de este punto, se considera que lxs involucradxs en el proceso de enseñanza-aprendizaje poseen características sociales singulares donde cada subjetividad resultaría constituyente del desarrollo educativo del conjunto.

Como mencionamos, alfabetización visual y cultura visual son conceptos que podemos poner en diálogo con lo que planteamos anteriormente como una *práctica educativa problematizadora para una educación artística sensible*. De esta manera, se podría concebir una participación activa de lxs sujetxs en procesos de experimentación artística permitiendo su expresión libre y crítica, y reconociendo así que lxs involucradxs poseen historias de vida particulares. Por lo tanto, los discursos producidos en este marco educativo podrían presentar rasgos singulares determinados por la biografía de cada participante. A su vez, la oportunidad de realizar una lectura crítica de los audiovisuales posibilitaría desarrollar una conciencia de los elementos técnicos y narrativos que luego se ponen en juego en las propias producciones mediáticas.

1.1.4 Procesos de creación en la enseñanza artística: el encuentro con la realización audiovisual

Entendemos que la práctica educativa problematizadora para una educación artística sensible está marcada por el accionar artístico de lxs sujetxs en la praxis. En este sentido, encontramos pertinente retomar la noción de pedagogía cultural de David Trend (1992), que se comprende como “la forma de articular políticas culturales insurgentes desde las prácticas culturales contemporáneas al articular los ejes de arte, política y educación” (como se cita en Javier Rodrigo, 2007, p.77). Esta definición es retomada por Javier Rodrigo quien sostiene que la pedagogía cultural es:

El ámbito perfecto para articular una pedagogía crítica de las artes que busque una dimensión transformativa y colaborativa de la cultura (...) se fundamenta en su carácter activista dentro de espacios desde donde se construye una pedagogía para la acción, resistencia y transformación (2007, p. 78).

Esta noción permite que pensemos la educación desde la articulación de prácticas artísticas colaborativas para que la creación grupal funcione como un espacio de transformación y de resistencia de lxs sujetxs.

En este sentido, nos interrogamos sobre la vinculación entre los desarrollos creativos de lxs sujetxs con el proceso de enseñanza-aprendizaje estudiado en este trabajo. Por tal motivo, retomamos el posicionamiento de Rubio Fernández⁶ (26 de junio de 2015) quien aborda la enseñanza-aprendizaje desde su dimensión estética para pensar esta articulación entre procesos educativos y prácticas artísticas:

Si pretendemos enseñar a través del arte, sin perder su esencia, y buscando generar a la

6 Doctoranda Programa Historia y Artes Universidad de Granada. Departamento Didáctica de la Expresión Plástica, Musical y Corporal.

vez un conocimiento activo, quizás tengamos que ajustar los procesos pedagógicos a los procesos artísticos y abrir ese medio a la experiencia educativa. Para que el aprendizaje del arte, y el aprendizaje en sí, se genere de la forma más adecuada, es necesario afrontar el conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje estéticamente, interpretándolo como una obra de arte, cuidando su forma, su modelo, su significación y el tipo de experiencia que genera (Rubio Fernández, 26 de junio de 2015, p. 1).

Realizar una lectura de los desarrollos de enseñanza-aprendizaje partiendo de conceptos tomados del campo artístico, posibilita desde nuestro propio ámbito de trabajo esbozar vínculos con los procesos pedagógicos propuestos. Estas nociones nos permiten experimentar con las propuestas educativas del *Taller*, comprender sus efectos y analizar posibles modificaciones a futuro con el objetivo de plantear y replantear cuantas veces sea necesario un entorno singular de aprendizaje.

Para continuar pensando la relación entre lxs sujetxs con la creación, retomamos el planteamiento de Alain Bergala quien encuentra central pensar la transmisión del arte cinematográfico basado en la producción, es decir, que se haga hincapié en que lxs educandxs puedan descubrir su potencial creativo a través de la participación en procesos realizativos:

Se trata de hacer una auténtica experiencia de creación, y para ello hay que ponerse en una situación de ruptura con los códigos y las narraciones dominantes. El objetivo no es hacer un cortometraje perfectamente comprensible y adaptado a las modas para tener éxito en un visionado público o para presentar en festivales, sino bien al contrario hacer una experiencia lo más completa posible de lo que implica el acto de creación, es decir un “ensayo” capaz de romper con los moldes de lectura y escritura cinematográfica que el alumnado ha adquirido por presión mediática y publicitaria (como se cita en Masotta, 12 de abril de 2011, p. 3).

Desde este posicionamiento, resultaría relevante que lxs sujetxs involucradxs en el proceso logren apropiarse del entorno de enseñanza para desarrollar su potencial creativo a fines de realizar una producción artística colaborativa. Por lo tanto, resultaría fundamental fomentar una estructura educativa que posibilite una experimentación artística repensando las maneras en las que se concibe a la realización audiovisual. Es decir, trasladar la creación artística a procesos educativos grupales implicaría generar interpelaciones en las subjetividades para movilizar a lxs sujetxs hacia la práctica donde se concreta un objetivo general común.

Retomando la *educación artística sensible* de José Matías Mesías Lema (2019), resulta pertinente en este momento incorporar la noción de la provocación en los procesos educativos, que es considerada por el autor como “el motor del aprendizaje. Es una actitud ante el aula, una transgresión artística en el espacio académico, institucional y educativo mediadora entre el arte y las personas” (p. 29). Es decir, la provocación funcionaría como intermediaria entre el arte y lxs sujetxs posibilitando que se incorporen nuevas sensibilidades. Por lo tanto, encarar el desa-

rollo del proceso educativo con esta actitud provocadora posibilitaría suscitar en lxs individu@s otras maneras de abordar el hacer artístico.

1.1.5 Habitar los procesos de enseñanza-aprendizaje en espacios educativos: participantes y diálogos de saberes

A continuación, recuperamos distint@s autor@s que nos permiten desarrollar una conceptualización de los posibles intercambios entre sujet@s intervinientes en los procesos educativos. En primera instancia, a Mario Kaplún (1985), quien propone tres modelos de comunicación para distintos modelos de educación. Por un lado, los dos primeros -educación con énfasis en los contenidos y educación con énfasis en los efectos- se encuentran enmarcados en lo que el autor denomina exógenos, donde lxs educand@s son considerad@s como *objetos* del proceso de aprendizaje. La educación que hace énfasis en los contenidos se conoce comúnmente como educación tradicional, donde la transmisión de saberes se produce de manera direccional, parafraseando a Paulo Freire (1970, p. 72), lxs educador@s entienden a lxs educand@s como recipientes sobre los cuales volcar los contenidos.

En el segundo modelo, conocido como énfasis en los efectos, se busca que lxs educand@s hagan, sin pensar críticamente el porqué, estableciendo un mecanismo de estímulo-respuesta donde a base de repetición, lxs educador@s van moldeando la conducta de lxs estudiantes. Se asocia comúnmente a la tradición conductista; los saberes se transmiten respondiendo a un tipo de comunicación verticalista que coloca a lxs educand@s en una posición subordinada. Aquí se genera en el intercambio una respuesta o retroalimentación que verifica el objetivo planteado por parte de lxs educador@s.

Por otro lado, Kaplún presenta un modelo endógeno llamado énfasis en el proceso, en donde lxs educand@s se tornan *sujet@s* de la práctica educativa denominada también como educación liberadora. En ese modelo, el sentido de la educación se vincula a una práctica de transformación social, se propone un proceso de acción-reflexión-acción, orientado a que lxs educand@s pueda transformar su realidad a través de lo que aprenden. Se trata de una perspectiva que reconoce la diversidad de saberes que portan educand@ y educadores y, por lo tanto, propone un modelo de comunicación de perspectiva dialógica.

En este punto, nos resulta necesario especificar que los modelos planteados anteriormente constituyen categorías teóricas a partir de las cuales se pueden pensar las prácticas educativas. Es decir, funcionan como ejes para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje sin que necesariamente se encuentren replicados en su totalidad en la experiencia y pudiendo producirse hibridaciones entre los mencionados modelos en la práctica. A fines de este trabajo, entendemos pertinente recuperar dos modelos educacionales: énfasis en los efectos y énfasis en los procesos, para pensar una posible confluencia de estos, ampliando así las posibilidades que cada tipo nos brindaría por separado. De esta manera, incorporar elementos de los distintos modelos permitiría enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje al diversificar las posibilidades de trabajo con lxs educand@s, resignificando la práctica educativa.

Esto significa que para pensar *El Taller de los Sábados* recuperamos en primera instancia el modelo educacional con énfasis en los procesos, ya que permite percibir a la reflexión desde la praxis como primordial en la enseñanza-aprendizaje en tanto posibilitaría un intercambio crítico entre lxs sujetxs, problematizando así lo establecido en la práctica artística. En segunda instancia, recuperamos algunos elementos del modelo de énfasis en los efectos, ya que nos permite pensar que la educación artística puede incluir momentos de experimentación, donde la creación continua es el objetivo central y no así la racionalización de lo que se está llevando a cabo. Es decir, los “efectos” estarían vinculados a las actividades y las obstrucciones que ellas propongan, permitiendo la mera práctica creativa de lxs sujetxs en las instancias de rodaje.

En consecuencia, partiendo de la comprensión de que la educación debe ser mediada por procesos de reflexión de lxs sujetxs, el diálogo es un elemento central desde el cual lxs participantes pueden compartir sus saberes preexistentes, subjetividades y opiniones. Por este motivo, retomamos el posicionamiento de Silvia Ávila, quien plantea la educación como un proceso de intercambio que supone:

Transmisiones, apropiaciones y resignificaciones de saberes y conocimientos, al mismo tiempo que una reflexión acerca de cómo los sujetos se vinculan con esas construcciones y cómo nos permiten acercarnos a interpretar y comprender ese mundo que nos rodea y del que somos parte (2015, p. 88).

La comunicación entre educadorxs y educandxs por lo tanto, se plantea como un momento en el que lxs participantes pueden presentar una actitud activa, brindando opiniones con incidencia sobre el proceso compartido. De esta forma, se abre un espacio de participación donde los saberes preexistentes de cada involucradx pueden ser expresados y puestos en tensión en búsqueda de una construcción de saberes colectivos.

Si bien la autora se refiere a experiencias educativas vinculadas a la extensión universitaria, la dimensión de diálogo de saberes puede retomarse en diversos procesos de enseñanza-aprendizaje. Refiriéndonos a la enseñanza artística, se puede pensar que la trayectoria previa de producción y de consumo de obras de arte de cada sujetx es constituyente del proceso educativo, ya que sus experiencias individuales y conocimientos del campo podrán ser recuperados para dialogar con la trayectoria de sus compañerxs.

Pero ahora nos preguntamos, ¿cómo se construye un espacio educativo que propicie el intercambio entre todxs lxs participantes? ¿Cómo lxs educadorxs promueven una participación activa en lxs educandxs?. A los fines de considerar las posibles maneras en que lxs educadorxs pueden generar en lxs educandxs una participación activa y crítica, retomaremos la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire (1985), puntualmente la reflexión de Antonio Faúndez en “Hacia una pedagogía de la pregunta” (como se cita en Freire, 1985):

Una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento. (...) Entonces, en este

sentido, la pedagogía de la libertad o de la creación debe ser eminentemente arriesgada. Debe atreverse al riesgo; debe provocarse el riesgo, como única forma de avanzar en el conocimiento, de aprender a enseñar verdaderamente. Juzgo importante esta pedagogía del riesgo, que está ligada a la pedagogía del error y esta cadena se extiende al infinito. Si así no fuera, alcanzaríamos el conocimiento absoluto, y el conocimiento absoluto no existe (1985, p. 61).

Entonces, según esta perspectiva, lxs educadorxs deberían enseñarles a lxs educandxs a cuestionarse sus propias prácticas, de manera tal que ellxs mismxs generen sus respuestas. Esto nos llevaría a caracterizar a lxs educadorxs como aquellas personas encargadas de generar un espacio educativo que interrogue y movilice a lxs educandxs a resolver, de manera mancomunada, sus propios cuestionamientos. De esta forma, al estimular la curiosidad de lxs sujetxs se busca que logren responder sus interrogantes y a la vez, continúen avanzando hacia nuevas preguntas que permitan guiar el proceso educativo.

En este sentido, al ser el espacio educativo un ámbito que pretende interpelar a lxs sujetxs, nos parece pertinente retomar los elementos lúdicos como herramientas posibles para que lxs estudiantes se aproximen a la experimentación artística. Pilar Ubilla en Algava (2006) establece la importancia de construir en el proceso educativo: “una zona de juego, un espacio lúdico y creativo, con el objeto de vencer vincularmente al síntoma, que no es otra cosa que la creatividad encapsulada, la curiosidad anulada, la renuncia a pensar, a conocer y a crecer” (p. 24). De esta manera, los espacios lúdicos permitirían que lxs sujetxs lleven a cabo indagaciones creativas sin temer posibles errores y fracasos, en pos de descubrir por sí mismxs otras maneras de abordar el hacer artístico.

A lo largo de este apartado, “Encuadres teóricos”, realizamos un recorrido por distintos enfoques pedagógicos que nos permiten reflexionar sobre la educación en general y la enseñanza artística en particular, a los fines de abordar la propuesta metodológica de *El Taller de los Sábados*. Por este motivo, iniciamos este trayecto generando una vinculación entre la *práctica educativa problematizadora con la educación artística sensible*, lo que nos permitió pensar en una perspectiva de pedagogía crítica en función de un proceso educativo basado en la práctica creativa.

Profundizando en el desarrollo del proceso educacional artístico, retomamos las nociones de *alfabetización visual y cultura visual* lo que nos permite, por un lado, pensar en ese doble trabajo de aprender a leer y escribir los medios; por otro, profundizar en la dimensión social de la educación. En este sentido, la noción de pedagogía cultural posibilita considerar prácticas artísticas que mediante la colaboración de lxs involucradxs puedan resultar transformadoras de sus realidades. A su vez, el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser abordado desde su dimensión estética, para observarlo desde una mirada que relacione nociones vinculadas con lo artístico y con lo educacional.

Además, recuperamos la idea de la educación artística como una experiencia de choque

de lxs educandxs con el arte, en tanto los procesos colectivos de creación permitirían el involucramiento de lxs sujetxs en la realización. Igualmente, estas instancias de creación estarían asociadas también a momentos reflexivos, en los cuales se profundiza el diálogo crítico de lxs sujetxs, en función de la práctica desarrollada y de la colectivización de sus saberes previos de la producción audiovisual.

1.2 Decisiones metodológicas

En el presente apartado, compartimos el abordaje metodológico construido en nuestra investigación con el objeto de comprender los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje audiovisual que tienen lugar en *El Taller de los Sábados*. En este marco, reflexionamos sobre las posibilidades de aproximación a la práctica cinematográfica en el espacio investigado que se desarrolla en Ciudad Universitaria, Córdoba.

En este trabajo nos encontramos con la particularidad y complejidad de asumir un doble rol: el de estudiantes investigadoras de un proceso del cual *también* formamos parte como coordinadoras. Nos unimos al espacio como asistentes en 2013 y luego a partir del 2015, nos integramos al grupo de talleristas. De esta manera, tuvimos la posibilidad de transitar reiteradas ediciones del *Taller*, lo que nos permitió generar un particular interés por el modo de aproximación al audiovisual que propone.

En este marco, nos propusimos realizar un estudio cualitativo con la intención de aproximarnos a la comprensión de nuestro objeto de estudio, a través de la recuperación de las concepciones de lxs sujetxs involucradxs en este. Entendiendo que “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez Miguélez, 2004, p. 66), esbozamos un diseño metodológico con diversas fuentes y medios de relevamiento de información para abordar la propuesta del *Taller* de manera integral. De esta forma, el trabajo de análisis del corpus reunido, en articulación con concepciones teóricas, nos posibilitaría acercarnos al entendimiento del *Taller* y además de la educación audiovisual con énfasis en la praxis.

Para dichos fines, realizamos trabajo de campo durante 2019: registramos los encuentros semanales del *Taller* desde mayo a octubre⁷; realizamos las entrevistas y la recopilación de las fuentes documentales. Puntualmente, utilizamos los siguientes instrumentos y técnicas de recolección de información:

- 1) entrevistas grupales;
- 2) registro documental sonoro de las devoluciones de los encuentros;
- 3) notas de campo sobre la creación de la consigna;
- 4) análisis de documentos (consignas de diversas ediciones del *Taller*, relevamiento de producciones audiovisuales creadas en el espacio y recopilación de

⁷ Comenzamos el registro a partir de mayo, ya que durante el mes de abril se realizaron encuentros a modo de presentación del *Taller*, donde se permitía la incorporación de asistentes nuevxs en cada sábado. De esta manera, decidimos emprender el registro una vez que el grupo de trabajo ya estaba conformado.

registros fotográficos y videográficos de los encuentros) (Martínez Miguélez, 2004, p. 88).⁸

Con la finalidad de recuperar las percepciones de lxs sujetxs involucradxs en el espacio, efectuamos cinco **entrevistas** a asistentes, coordinadores y exparticipantes. Diseñamos los cuestionarios en función de los ejes temáticos a abordar en cada una: inicios del *Taller* y desarrollos metodológicos del espacio. De esta manera, por un lado, entrevistamos a: Amadeo Laurín⁹ (uno de los creadores del *Taller*) y Brunella Bandiera, Ignacio Giracca y Josefina Minolli (participantes de las primeras ediciones del *Taller*), pretendiendo reflexionar sobre los orígenes y los primeros años. Por otro lado, entrevistamos a Damian Reisin y Diego Medina (coordinadorxs actuales del espacio), Amaray Molina, Lucas Bossio y Nahuel Coutinho (asistentes de 2019) y Emilio Chiavassa Ferreyra, Agustín Spinelli, Francisco Muñoz y Leonardo Fernández (asistentes de diversas ediciones del *Taller* quienes, al momento de participar, no eran estudiantes del Departamento de Cine y Televisión). Este segundo eje temático abordado buscaba reflexionar sobre la estructura de trabajo del espacio y los posibles intercambios entre el *Taller* y el ámbito académico.

En todos los casos, los cuestionarios eran parcialmente estructurados, pero también abiertos y flexibles para “que se adapten a la singularidad de cada sujeto particular” (Gaitán Moya y Piñuel Raigada, 1998, p. 142). Es decir, se plantearon preguntas disparadoras para que lxs entrevistadxs pudieran dialogar e intercambiar distintos puntos de vista entre sí. De esta manera, las conversaciones grupales buscaban que, en los intercambios entre lxs entrevistadxs, fuera posible identificar las concepciones sobre el *Taller* en función de la experiencia personal de cada unx.

Además, llevamos a cabo el registro de las prácticas a partir de la **grabación sonora** de la instancia de devolución de cada sábado (de mayo a octubre de 2019), a los fines de identificar las reflexiones que aborda el grupo en relación a las consignas propuestas. En cada encuentro participaban generalmente diez asistentes y seis coordinadorxs y la duración aproximada de cada devolución era de una hora. Posteriormente, durante la semana nos encargamos de desgrabar dichos registros, determinando en el mismo documento la consigna del encuentro y quiénes habían asistido.

En el mismo periodo de trabajo, realizamos **notas de campo** de las reuniones de lxs talleristas para reconocer los recursos pedagógicos que se proponían articular en la consigna del siguiente encuentro. De esta manera, construimos un registro observacional para describir los intercambios de lxs coordinadorxs en su proceso de creación de actividades.

A su vez, llevamos a cabo un **análisis de documentos** que recuperamos de diversas

8 En el anexo se podrá acceder a: entrevistas grupales, comunicación personal, registro de reuniones, registro de devoluciones y registro de consignas. Link de acceso: <https://drive.google.com/file/d/1C44oelZmAMcMrAxQ3puGb0fMdZ7X4aO-/view?usp=sharing>

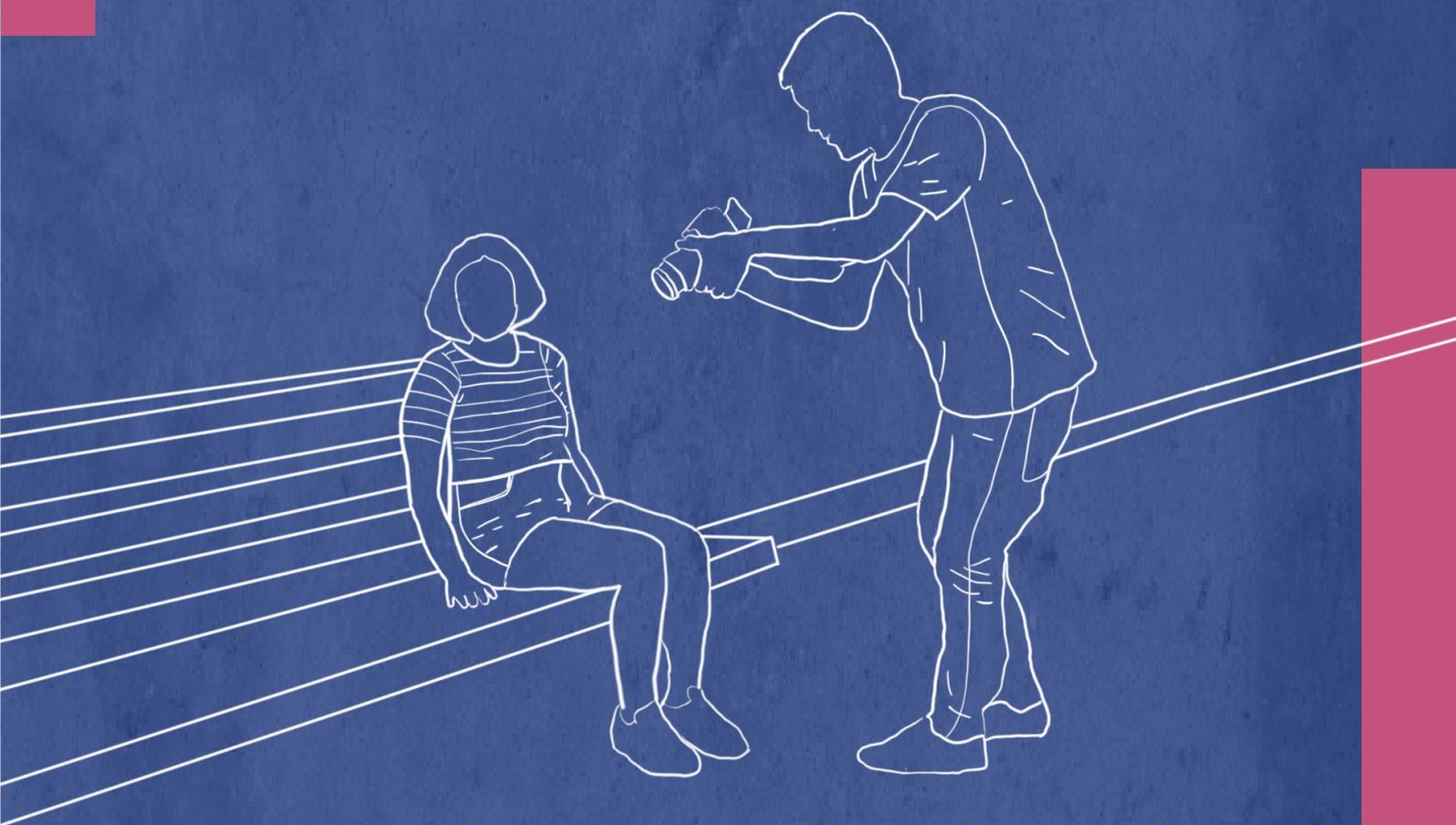
9 Este es el único caso en el que hicimos una entrevista individual, debido a la continuidad de Amadeo en el espacio. Mientras que la otra persona creadora del Taller no sigue formando parte.

ediciones del *Taller*. Para esto, recopilamos distintas consignas del espacio, relevamos producciones audiovisuales creadas en el *Taller* y compilamos registros fotográficos y videográficos de los encuentros. Por un lado, los archivos registrados de las consignas de los años previos del *Taller* se utilizan para identificar y encontrar indicios sobre los diversos modos de abarcar la práctica cinematográfica en el espacio a lo largo de su trayectoria. A su vez, la compilación de cortometrajes producidos en el marco del *Taller* es empleada para identificar de qué manera se ponen en juego los recursos disponibles en el espacio, con la intención de reconocer qué características presentan los audiovisuales vinculados a los modos específicos de producción. Finalmente, los registros de fotografía y video de momentos realizativos en el *Taller* nos posibilitan visualizar cómo se desarrollaron ciertas instancias puntuales de creación.

Para efectuar el análisis del corpus construido, reconocimos distintos núcleos temáticos que se reiteraban en las respuestas de lxs entrevistadxs y que posibilitaron una articulación dialógica entre las cinco conversaciones. De esta forma, generamos categorías de análisis a través de la clasificación y el ordenamiento de las nociones extraídas de cada entrevista. Las dimensiones de análisis constituidas en este proceso son: a) surgimiento del espacio; b) cambios y permanencias a lo largo de su trayectoria; c) diálogos e intercambios entre el *Taller* y la Facultad de Artes; d) objetivos y metodología del *Taller*; e) aprendizajes resultantes del espacio trasladados a otros ámbitos, y por último f) reflexiones y críticas al espacio.

Para profundizar el entendimiento sobre las categorías de análisis construidas, vinculamos las nociones extraídas de las conversaciones grupales con las otras fuentes de información mencionadas anteriormente. En este sentido, el análisis está estructurado en función de los núcleos elaborados a partir de las entrevistas y complementado con la revisión de los otros recursos generados para esta investigación. De esta manera, la utilización de distintas herramientas metodológicas permitió construir un entramado de significaciones entre el material empírico, los abordajes a través de entrevistas, análisis de fuentes documentales y análisis de obra.

UN RECORRIDO POR LA TRAYECTORIA DE EL TALLER DE LOS SÁBADOS



Este capítulo tiene como objetivo presentar el *Taller* desde sus inicios, reconociendo acontecimientos que fueron significativos en su desarrollo. De esta manera, esta revisión por la historia del espacio es el punto de partida desde el cual, en el siguiente capítulo, analizaremos concretamente su metodología.

En primera instancia, abordamos cómo se inició el *Taller* especificando las inquietudes que posibilitaron su creación y la caracterización del contexto académico del que surge. A tal fin, efectuamos un trabajo que nos permitió identificar las concepciones de los estudiantes talleristas acerca del hacer audiovisual y de la educación artística. A su vez, realizamos una breve caracterización del Departamento de Cine y Televisión de la Facultad de Artes para pensar su vinculación con el *Taller*.

Luego, identificamos las características generales de la metodología propuesta por el espacio, para conocer cómo se fueron conformando sus condiciones de producción. Así, retomamos las nociones que los estudiantes creadores dispusieron en la invención de la estrategia de trabajo del *Taller*.

En última instancia, describimos distintas experiencias particulares de *El Taller de los Sábados* que tuvieron lugar en su trayectoria, para pensar cómo se fue configurando la metodología del espacio. De esta manera, sin pretender dar cuenta de este proceso en tanto un encadenamiento lineal y causal de sucesos, observamos cómo se fueron forjando y configurando los diversos mecanismos pedagógicos del *Taller*.

2.1 Los comienzos de una propuesta educativa

En 2011, la Escuela de Artes, dependiente de la Facultad de Filosofía y Humanidades, se constituye como Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Córdoba, integrada por cuatro departamentos: Cine y Televisión, Teatro, Artes visuales y Música. Al mismo tiempo, en la provincia de Córdoba, se da un proceso vinculado a la popularización de las tecnologías digitales de registro audiovisual y diversas políticas públicas que buscaban potenciar la producción cinematográfica¹⁰. A su vez, eran momentos donde el acceso a teléfonos celulares con cámaras incorporadas crecía exponencialmente, brindando así una mayor accesibilidad a dispositivos de grabación a los estudiantes de la Facultad. En este contexto de grandes transformaciones en la institución y de significativos cambios en el campo cinematográfico de la provincia, se crea un espacio para la práctica y la reflexión del hacer audiovisual a través del aprovechamiento de las herramientas digitales disponibles, denominado *El Taller de los Sábados*, propuesto por dos alumnos de la Facultad de Artes: Amadeo Laurín y Diego Gavarrete.

Dichos estudiantes se encontraban finalizando el cursado de la Tecnicatura en Medios

10 Nos referimos a la implementación en 2009 del Plan de Fomento de la Industria Cinematográfica Cordobesa de la Secretaría de Cultura de la provincia con financiamiento del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA) y la Promulgación de la Ley n.º 26.522 de Servicios de la Comunicación Audiovisual, también en el mismo año (Siragusa et al., 2018).

Audiovisuales del Departamento de Cine y TV y eran también ayudantes alumnos de la Cátedra Realización Audiovisual 1 (RAV 1) en la cual colaboraban en una de las comisiones prácticas. Estas instancias de participación dentro del ámbito académico, vinculadas a tareas pedagógicas, les permitieron reflexionar críticamente sobre los modos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula:

Las materias prácticas no son prácticas en la facu. Son replicar un teórico, viene un titular, te da una clase teórica y pasás a un práctico en el que otra persona te habla de lo mismo. Lo único que tiene de práctico es “andá a tu casa, filmá bajo estas condiciones, volvés y lo entregás”. Algunas cosas ya están cambiando, pero las materias prácticas en ese momento eran eso, entonces nos llevó a decir: “bueno, tenemos que hacer algo para les pibes... ¿cómo no van a filmar?” (Amadeo Laurin, comunicación personal, 30 de septiembre de 2019).

De esta manera, ya que consideraban que dentro del aula no se generaban las experiencias realizativas que entendían indispensables para su formación, comenzaron a proponer nuevas dinámicas para acompañar el proceso educativo de lxs estudiantes en su paso por la materia. En este sentido, observamos cómo desde los inicios se configura una estrecha vinculación con la Facultad de Artes en tanto se buscaba generar un espacio donde lxs alumnxs pudieran acceder a actividades prácticas cada semana. Es decir, el *Taller* es una propuesta que, si bien no presenta una inserción institucional específica, fue impulsada por los propios estudiantes de la carrera para generar actividades prácticas entre pares, como un complemento a la propia formación brindada por la academia, realizado además en el mismo espacio físico (Plaza Seca frente al Pabellón Raymundo Gleyzer en Ciudad Universitaria).

A lo largo de su trayectoria, *El Taller de los Sábados* se da a conocer cada vez más entre lxs miembrxs de la Facultad, ya que sus aulas son el principal ámbito de difusión del espacio. A su vez, existieron algunas experiencias donde docentes de cátedras han convocado a sus coordinadorxs/talleristas para realizar actividades similares a las que se dan en los encuentros de los sábados. Si bien fueron casos particulares, podemos reconocer que existe una vinculación cada vez más dialógica entre ambos ámbitos.

Por una parte, Diego y Amadeo se encontraban filmando su trabajo final de la cátedra Realización Audiovisual III, un documental sobre el realizador Raúl Perrone, referente del cine independiente argentino con un amplio repertorio de películas hechas en el Gran Buenos Aires y reconocido también por brindar talleres de cine en Ituzaingó, su lugar de origen. En el rodaje, Amadeo y Diego tuvieron la posibilidad de presenciar uno de los talleres del realizador, experiencia que les permitió observar formas de abordar la práctica audiovisual que resultaron novedosas para ellos. Es decir, esta vivencia les permitió considerar que se podía enseñar y hacer cine de otra manera, reflexionando sobre cómo se conjugaban las herramientas y elementos disponibles en la creación artística. En este sentido, Amadeo destaca ciertas particularidades de la realización dentro del taller:

Perrone lo que tiene en su taller es que junta una banda de gente en un salón gigantesco con un par de espacios que no tienen nada y filman eso. Filman narrativas que por ahí no son en ese espacio, como si estuvieras en un bar, pero solo tenés dos sillas y una mesa. Saca cosas muy hermosas de eso, de filmar sin pensar en muchas otras cosas que se piensan en el cine y eso estaba bueno. Entonces dijimos: “si él hace eso ahí, ¿por qué los pibes no pueden estar filmando acá?”. Esa me parece que es la problemática que da como inicio al taller (Amadeo Laurin, comunicación personal, 30 de septiembre de 2019).

Esta vivencia les permitió vivenciar de qué manera trabaja el director, lo que puede resumirse en la decisión de filmar en espacios con aparentes posibilidades estéticas y técnicas reducidas, donde a través de la exploración con la puesta de cámara se logran generar variadas narrativas. De esta forma, al observar otras alternativas para concretar la realización cinematográfica, Diego y Amadeo comenzaron a idear un espacio para la reflexión audiovisual con condiciones materiales que les permitieran experimentar diversos modelos de producción.

Por otra parte, lxs estudiantes creadores consideraban que, dentro del contexto académico, en ese momento, la idea de filmar largometrajes se planteaba como algo fuera de las posibilidades de lxs alumnxs, ya que este tipo de realizaciones eran asociadas a un cine de industria. Desde una mirada retrospectiva, Amadeo reconoce que estas concepciones sobre la práctica han cambiado a lo largo de los años dentro de la Facultad. Se han ampliado en la actualidad las posibilidades para la realización. No obstante, esa situación era entonces considerada por Amadeo y Diego como una limitación para lxs estudiantes del Departamento de Cine y TV, ya que entendían que la realización de un largometraje se inscribía dentro de un horizonte de posibilidad para lxs alumnxs de la institución.

En este sentido, en 2011, Amadeo y Diego estaban convencidos de que lxs estudiantes de la comisión práctica de la cual eran ayudantes alumnos estaban en condiciones de realizar un largometraje en 24 horas. Luego, dejaron de lado esta posibilidad porque consideraban que plantear una actividad de esa magnitud significaba forzar a lxs estudiantes a dinámicas demasiado estrictas sin un fundamento pedagógico desarrollado. De todas formas, Amadeo y Diego continuaron profundizando en las maneras de acompañar a lxs alumnxs en sus trabajos prácticos:

En vez de hacer un largo, “¿por qué no los soporteamos [apoyamos] para los trabajos prácticos que ellos tienen? Les damos tutorías al que quiera fuera del espacio de la facu, siempre pensando algunas metodologías raras, que un toque nos abrió la cabeza el taller de Perrone”. (...) Surge en esa sola comisión [en la que eran ayudantes alumnos], darles ayuda a los pibes para los trabajos prácticos. Tenían que hacer un trabajo práctico X y nosotros les decíamos: “el sábado nosotros vamos a estar en Plaza Seca, y el que quiera venir vamos a intentar que comprendan lo que hay que hacer en este trabajo desde una forma práctica” (Amadeo Laurin, comunicación personal, 30 de septiembre de 2019).

Se logra así la concreción del Taller para RAV1 (conocido actualmente como *El Taller de los Sábados*), un ámbito de aproximación desde la praxis al lenguaje audiovisual. Con el correr del tiempo, comienzan a participar estudiantes de otras comisiones prácticas de Realización Audiovisual I en las que Amadeo y Diego no participaban. De esta manera, la convocatoria se amplía integrándose un nuevo espacio práctico donde lxs estudiantes puedan ser acompañadxs en sus primeros acercamientos a la realización. Podemos pensar que se trata de un espacio que busca generar experiencias realizativas pretendiendo procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a lo que Bergala entiende como una *pedagogía de la creación* (como se cita en Masotta, 12 de abril de 2011). De esta manera, la propuesta desde sus inicios consistiría en generar un ámbito en el cual lxs asistentes/participantes puedan “enfrentarse al acto de creación” (como se cita en Masotta, 12 de abril de 2011).



Figura 3: “Asistentes en rodaje” de Taller de Cine. (Córdoba, 2011).

Desde el primer momento se realizan sus encuentros los días sábados en el horario de 12:00 a 15:00 en Plaza Seca frente al Pabellón Raymundo Gleyzer. Diego y Amadeo determinaron ese día y horario para que pudieran participar únicamente aquellxs alumnx interesadxs en abordar de otra manera el contenido temático de la cátedra. La elección del espacio estuvo vinculada al reconocimiento que tenían de este lxs estudiantes de primer año del Departamento de Cine y Televisión, y a que el lugar presentaba condiciones óptimas para desarrollar diversas narrativas, brindando la posibilidad de generar producciones audiovisuales a través de la resignificación de las locaciones disponibles.

De esta manera, al quedar asentado el espacio con un día, horario y lugar definido, los coordinadores comenzaron a pensar en objetivos específicos del *Taller* más allá de los que motivaron la creación en el momento inicial, vinculados específicamente a RAV1. Uno de estos propósitos implicaba propiciar un espacio reflexivo para que lxs asistentes generaran una conciencia sobre los mecanismos, operaciones y decisiones que se llevaran a cabo en el momento

de creación audiovisual. Otro estaba enfocado en lograr que lxs participantes pudieran identificar y apropiarse de las herramientas disponibles para abordar la realización en el taller. Por lo tanto, la propuesta del espacio se fue transformando, tomando cada vez más distancia de las consignas de RAV 1 para darle lugar a otros ejercicios vinculados a los objetivos mencionados anteriormente.



Figura 4: “Participantes de 2012 en rodaje” de Taller de Cine. (Córdoba, 2012).

2.2 Las condicionantes como un abordaje pedagógico

Para abordar las diversas problemáticas vinculadas a la creación audiovisual, el grupo de trabajo propone ciertas *limitaciones* para la práctica que fueron concebidas como estrategias para desplegar un hacer creativo. Por este motivo, se dispusieron restricciones generales para organizar la práctica dentro del espacio: *imposibilidad de la retoma*; *registro sonoro en directo* (la grabación sucede en el mismo momento del registro de imagen); *montaje en cámara*, y *realización dentro de Ciudad Universitaria*. Según Amadeo, estas limitantes estaban pensadas para poder generar una concientización en lxs participantes y, por lo tanto, un mayor aprovechamiento de los recursos disponibles en el momento de la realización:

Motivar la idea de que lo que estoy filmando realmente tenga importancia y no filmar por filmar, sin detenerse a pensar en un punto que es lo que se filma. Por eso a que no tuvieran retoma, a un tiempo de rodaje, a un tiempo de plano también. Por ahí las limitantes no eran simplemente de acortar cosas (...). Tratábamos de mostrarles otra forma de filmar (Amadeo Laurin, comunicación personal, 30 de septiembre de 2019).

De este modo, la implementación de esta estrategia de trabajo representó una posibilidad para explorar la realización audiovisual, haciendo hincapié en la comprensión de las herramientas que se ponen en juego en el momento realizativo, y acercándose al mismo tiempo a la creación desde prácticas singulares que permiten abarcar paulatinamente el fenómeno cinematográfico.

Por otra parte, desde la primera edición del *Taller*, los coordinadores se propusieron

reflexionar de manera grupal sobre lo que había sucedido en ese encuentro. Este momento de *devolución* buscaba habilitar un espacio para el intercambio, la discusión y la reflexión sobre el ejercicio realizado, en el cual cada participante podía expresar sus opiniones respecto de la consigna compartida. En la entrevista realizada, Amadeo no pudo establecer con claridad en qué momento surgió esta instancia, pero reconocía su importancia pedagógica:

Nos fuimos dando cuenta de que hay posibilidad de que uno aprenda de lo que uno mismo hace, y no estar sentado frente a alguien que te lee un libro... sino quizás era más fácil aprender cine, haciéndolo, digamos. Por ahí veíamos que los pibes se daban cuenta que la estaban pifiando porque lo veían ellos en lo que estaban haciendo, no porque nosotros nos sentábamos a decirles “un plano se hace así”. Eso nos llevó a pensar que, si ellos aprenden de sí mismos, por qué no podían aprender del otro que está al lado haciendo lo mismo (Amadeo Laurin, comunicación personal, 30 de septiembre de 2019).



Figura 5: “Devolución de 2015” de Alejandro Álvarez. (Córdoba, 2015).

Esto nos permite comprender que la devolución, si bien no fue planteada en primera instancia por los coordinadores, posteriormente se consideró como un momento necesario en tanto permitía que lxs asistentes aprendieran de sus propias prácticas. Podemos observar así cómo se constituyó la primera edición de *El Taller de los Sábados*, espacio para la creación audiovisual que surgió en un contexto particular para la Facultad de Artes y del ámbito cinematográfico provincial, que implicó una estructura de trabajo que incluía momentos realizativos e instancias reflexivas sobre el hacer audiovisual.

2.3 Experiencias significativas y acontecimientos identitarios del espacio

En este apartado realizaremos un breve recorrido histórico del *Taller* puntualizando en algunos hitos que posibilitan entender cómo se fue constituyendo la metodología de trabajo del espacio. Como mencionamos anteriormente, el *Taller* fue creado teniendo como destinatarixs

a lxs estudiantes del Departamento de Cine y Televisión, pero la convocatoria fue haciéndose cada vez más amplia, llegando a incorporar a jóvenes que no eran alumnxs de la Facultad de Artes en los años subsiguientes. De esta manera, a lo largo de su trayectoria han participado estudiantes de otras carreras de la Universidad Nacional de Córdoba, de escuelas secundarias y jóvenes que no pertenecían a ninguna institución educativa. Esto permitió que en el *Taller* se constituyeran grupos heterogéneos y multidisciplinares, lo que posibilitó una dinámica de trabajo particular.



Figura 6: “Coordinadorxs presentando el taller en 2015”. Elaboración propia. (Córdoba, 2015).

Para la segunda edición del *Taller* en 2012, tras consolidarse el espacio, se amplió la cantidad de coordinadorxs que participaban, llegando a un total de nueve personas. Lxs talleristas se dividieron en tres módulos: uno que replicaba la edición de 2011; otro que estaba destinado a quienes habían participado el año previo, y un tercero, que estaba planteado específicamente para el visionado de audiovisuales. Por diversos motivos, las nuevas propuestas no prosperaron y en las siguientes ediciones únicamente se repitió el primer módulo.

A su vez, en 2013 se incorpora un nuevo coordinador, Cristian Ochoa, quien fue asistente en 2011. Si bien en el 2012 ya habían ingresado nuevos coordinadorxs, esta adición es destacable ya que sienta un precedente en la modalidad de integración de talleristas al espacio. Dicha práctica se mantiene vigente hasta la actualidad, incorporándose siempre como coordinadorxs personas



Figura 7: “Coordinadorxs observan a asistentes” de Irene Molina (Córdoba, 2013).

que hayan participado como asistentes previamente y que manifiesten su interés por ser talleristas.

Respecto a la estructura de trabajo de las tres primeras ediciones, identificamos que en la primera parte del año se realizaban actividades que concluían en el mismo encuentro. Mientras que en la segunda se planeaban algunas más extensas, que duraban dos encuentros, y luego se dedicaban varios sábados para la concreción del trabajo final. De esta manera, Josefina, exasistente del *Taller*, indica que, en 2013, notó un incremento de la complejidad de las consignas a medida que transcurrían los encuentros:

A comienzo de año trataban de poner muchas restricciones en las consignas, como para que le tengas que buscar la vuelta e iba aumentando la complejidad. Al principio era un videito corto y después era, bueno, en tres sábados hacer un corto (...) creo que la etapa final fue ya solamente para el proyecto final si no me equivoco (Josefina Minolli, entrevista grupal, 1 de noviembre de 2019).

Esto nos permite pensar que la dificultad realizativa, en función de lo expresado por la entrevistada, estaba vinculada con el tiempo de desarrollo que se le asignaba a un cortometraje. Es decir, si bien en un comienzo del *Taller* las actividades eran más restrictivas en relación a las consignas, se reconoce que la complejidad iba en aumento en tanto abordaban con mayor profundidad un mismo cortometraje. Se concibe así que la metodología de trabajo en las ediciones iniciales presentaba una división entre la primera y segunda mitad del año, cuestión que se modificaría en los talleres subsiguientes. Por ejemplo, en las últimas ediciones, se cambió la estructura general, proponiendo evitar un quiebre entre las dos etapas del año. De esta forma, el modo de organización de lxs coordinadorxs se ha ido modificando con el objeto de probar distintos instrumentos para abordar la práctica cinematográfica.

Con respecto a las consignas de cada encuentro, reconocemos que han mutado a lo largo de estos años, siendo las de las últimas ediciones más restrictivas y detalladas en cuanto a los pasos a seguir y a los tiempos de trabajo que se les asignan a lxs asistentes. Mientras que en las primeras ediciones las consignas eran más amplias y abarcadoras, enfocando el ejercicio en herramientas específicas de la realización. Si bien las limitantes generales del *Taller* se sostienen, entendemos que estos cambios en las formas de trabajo posibilitan distintas prácticas audiovisuales de lxs asistentes. A modo de ejemplo, expondremos a continuación dos de ellas para explicitar esta transformación.

En 2012 encontramos estas alternativas:

Elegir entre un plano secuencia de 3 minutos o 3 planos de un minuto. (Canal: El taller de los sábados, 2018, 06s)

Por otra parte, en 2019, se planteaba la siguiente actividad:

Al inicio les damos 10 minutos para que escriban una historia para filmar. Luego, tienen 10 minutos para desarrollar la historia que han escrito. De 12:20 a 14:00 tienen que filmar la historia en 3 tomas, componiendo los planos en función de las siguientes figuras

geométricas. (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 27 de abril de 2019).

Podemos advertir en el primer caso que la consigna estaba planteada para que lxs asistentes definieran al principio una sola cualidad material de su cortometraje. Luego de cumplir con lo solicitado, el resto de los pasos a seguir estaban sujetos a las necesidades emergentes del grupo. En el segundo ejemplo, encontramos una consigna más detallada, donde los momentos de realización están delimitados y lxs asistentes tienen metas puntuales que cumplir en cada instancia de trabajo. De esta manera, podríamos identificar que las consignas del espacio a lo largo de su trayectoria fueron constituyendo un ámbito de creación más condicionado. Esta situación puede ser vinculada con una búsqueda de parte de lxs coordinadorxs de ocasionar cada vez más una situación *provocadora* en los encuentros, que permitiría “crear un ambiente multisensorial en el aula [o en el *Taller*] que produzca un extrañamiento, un conflicto, la sorpresa, la incongruencia, la incertidumbre, lo estético y lo sensible”, tal como lo plantea Mesías Lema (2019, p. 28).

Por otra parte, generalmente en todas las ediciones del *Taller* existe lo que se denomina *trabajo final*, que representa las últimas realizaciones que desarrollan lxs participantes a modo



Figura 8: “Asistentes realizando el trabajo final en el set del Cepia” de autor desconocido. (Córdoba, 2013).

de cierre de cada edición. Esta instancia resulta fundamental, ya que su resolución pretende generar una conclusión del proceso anual. Por esto, en cada período se fueron dando distintas búsquedas en los modos de abordar este momento. Las indicaciones que cada año lxs talleristas fueron estableciendo para este trabajo varían en función del grupo de participantes de esa edición y de cómo se desarrolló todo el proceso educativo a lo largo del

período.

Con respecto a la devolución, nos parece pertinente mencionar que se han producido algunas variaciones vinculadas a la cantidad de tiempo, el rol de lxs talleristas en este momento y entre quienes se realizaba (por equipo de filmación o grupo completo).

Actualmente, y salvo en casos muy específicos, la devolución se desarrolla durante la hora final de cada sábado y entre todxs lxs participantes mientras que en algunas ediciones se destinaban 30 minutos y era por equipo de trabajo. Lxs coordinadorxs buscan ser dinamizadorxs de la instancia y realizan preguntas a partir de las cuales lxs asistentes puedan desarrollar su percepción de lo acontecido. De esta manera, podríamos identificar que, si bien la devolución

surgió a partir de una necesidad de lxs participantes, lxs talleristas se permitieron experimentar diversas formas para dialogar en este momento. La constitución de la devolución como una instancia más en los encuentros, posibilita pensar que en el espacio se fue constituyendo un proceso de *acción-reflexión-acción* (Kaplún, 1985) sobre la creación audiovisual. Se facilitaría así, la aparición de una relación dialógica entre lxs sujetxs involucradxs para propiciar el intercambio de saberes en función de la *reflexión crítica sobre el proceso realizativo* que les antecedió.



Figura 9: “Instancia de devolución” de Hacer Cine. (Córdoba, 2015).

En otro orden de ideas, como la devolución surgió para reflexionar sobre las acciones que se llevaban a cabo en la creación, sin poder visualizar los cortometrajes terminados, lxs coordinadorxs entendían necesario para el proceso de aprendizaje socializar y reflexionar sobre las producciones audiovisuales realizadas. Para este fin, en un primer momento se subía cada cortometraje en una plataforma en común para poder ver individualmente los trabajos, con la condición de compartir luego apreciaciones, comentarios y preguntas al respecto.

Luego, esta instancia se transformó en encuentros específicos para conversar de los cortometrajes antes de comenzar cada actividad. Es decir, a partir de la edición del 2016, se invitaba a lxs participantes, sin ser de asistencia obligatoria, a reunirse cada sábado media hora antes de comenzar la actividad para dialogar sobre los trabajos con el montaje finalizado. Esta instancia se sostuvo a lo largo de los años, pero no tuvo una participación constante del grupo de asistentes. Posteriormente, lxs participantes de 2018 demostraron disconformidad con los resultados técnicos de sus cortometrajes. Por lo tanto, al año siguiente, lxs talleristas dispusieron realizar cada cuatro (4) sábados un encuentro de visionado y análisis colectivo de los audiovisuales realizados en ese período.

De esta manera, un sábado por mes se destinaba aproximadamente una hora y media para la visualización y posterior discusión sobre los cortometrajes. La inclusión de los *sábados de visionados* permite la aparición de discusiones grupales críticas sobre las características materiales que lxs asistentes plasmaron en sus trabajos. En este sentido, los procesos educativos en el *Taller* podrían vincularse con la noción de *alfabetización mediática* (Buckingham, 2003), ya que el espacio propondría tanto la producción como la visualización analítica de producciones audiovisuales.

Además, queremos mencionar lo que se conoce como *postaller*, una instancia que tam-

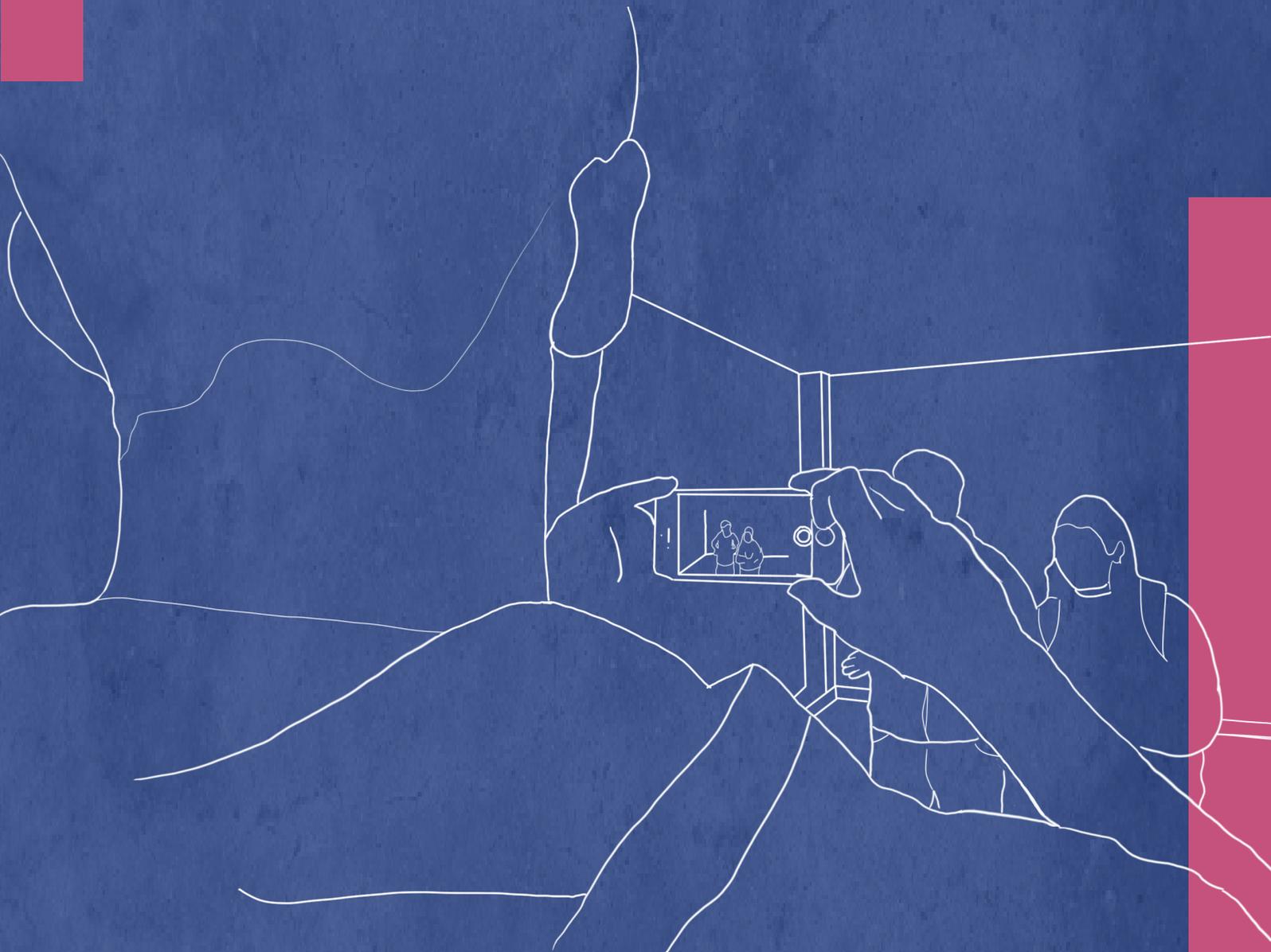
bién surgió de manera espontánea por una necesidad propia de las personas que conformaban el espacio. Este momento no era obligatorio y se realizaba al finalizar la devolución con el objetivo de compartir de forma distendida entre todo el grupo. El *postaller* empezó a afirmarse con el correr de los años hasta consolidarse dentro de la propuesta de actividades semanales. Si bien lxs participantes de las primeras ediciones reconocen que existía una vinculación con lxs coordinadorxs que excedía a la instancia de *Taller*; las reuniones al finalizar los encuentros eran más esporádicas que en la actualidad, en que la mayoría de los sábados todo el grupo comparte de manera relajada al finalizar la devolución.



Figura 10: “Coordinadorxs y participantes preparando una comida luego del taller” de autor desconocido. (Córdoba, 2016).

El recorrido realizado en este apartado nos permite observar e indagar en cómo el espacio fue planteando una estructura permeable, con el objetivo de que lxs talleristas puedan experimentar diversos mecanismos pedagógicos, consolidando y descartando diferentes aproximaciones metodológicas luego de su puesta en práctica. En el próximo capítulo reflexionaremos acerca de la dinámica de funcionamiento de esta estructura y lo que posibilita en lxs asistentes.

ACERCA DE LA METODOLOGÍA
DE TRABAJO:
DESENTRAÑANDO EL PROCESO
Y SUS POSIBILIDADES



En este capítulo, nos proponemos realizar un análisis de los datos recabados a los fines de comprender los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje de la producción audiovisual que subyacen en la metodología de trabajo de *El Taller de los Sábados*. Para esto, construimos diferentes categorías que nos permitieron establecer cómo son los abordajes de la práctica audiovisual que se desenvuelven en el espacio.

En primera instancia, profundizamos en la práctica artística dentro del *Taller*, describiendo diferentes aspectos que particularizan los procesos creativos de lxs asistentes. De esta manera, identificamos y caracterizamos las herramientas pedagógicas que lxs talleristas utilizan para generar condiciones de producción específicas para el desarrollo de los cortometrajes. Además, se incluye dentro de este apartado una revisión de algunos productos audiovisuales creados en el *Taller*, a fin de abordar las características materiales que se desprenden de la mencionada práctica artística.

En segunda instancia, abordamos la configuración de las relaciones entre quienes asisten al espacio. Para esto, identificamos y caracterizamos a lxs sujetxs participantes y a los espacios de diálogos que se proponen desde el *Taller*. De esta manera, recuperamos las autopercepciones sobre las instancias de reflexión, observando su importancia en la dinámica del grupo al momento de la producción audiovisual.

3.1 El espacio como un *gimnasio cinematográfico*: características de la práctica artística continua

3.1.1 Las condiciones de producción audiovisual

Para comenzar el abordaje de la práctica artística en el marco del *Taller*, es necesario identificar los modos y las condiciones de producción propuestos por el espacio a través de su metodología de trabajo. Según mencionamos en la revisión histórica, el contexto de surgimiento estuvo vinculado a un escenario de creciente oferta de las herramientas de registro audiovisual digitales. En este marco, los impulsores del *Taller* observaban que existía un aprovechamiento de las cámaras digitales, en tanto permitían rodar infinitas veces a diferencia de los equipos con película filmica, situación que podría suscitar quizás que no se reflexionara conscientemente sobre lo que se registraba. De esta manera, buscando generar consideraciones críticas sobre el proceso creativo, los talleristas propusieron un espacio realizativo con características de producción propias. Con esa finalidad, introdujeron los *condicionantes generales* de la metodología del taller: *única oportunidad para filmar cada toma, registro sonoro en directo, montaje en cámara y realización dentro de Ciudad Universitaria*. Estas *condicionantes* se mantienen hasta la actualidad replicándose en cada encuentro salvo que la consigna del día especifique lo contrario.

Con respecto a la *única oportunidad de filmar cada toma*, lxs coordinadorxs entienden que esta limitante estimula a lxs participantes a planificar cada plano antes de comenzar la grabación, para resolver con antelación las especificidades técnicas de lo que buscaban reali-

zar. La propuesta de emplear una *grabación sonora en directo* se vincula con la necesidad de incentivar la creación del diseño de audio desde el propio registro, sin contar con la posibilidad de utilizar herramientas de posproducción. Por consiguiente, la condición de realizar *montaje en cámara* refiere a la filmación de los planos en el orden de la secuencia narrativa, lo que permitiría previsualizar el montaje final del cortometraje desde la planificación misma, sin utilizar un programa de edición de video. Por último, el *registro dentro de Ciudad Universitaria* está relacionado con las variadas posibilidades estéticas que posibilita el amplio campus de la institución y, a su vez, con la facilidad de acceso a dicho espacio. Además, genera una restricción en torno a las locaciones disponibles para sus realizaciones, siendo que en su mayoría los espacios aptos para filmar son al aire libre y, por lo tanto, presentan propiedades singulares de iluminación, sonido y escenografía.



Figura 11: “Asistentes planificando su cortometraje”. Elaboración propia. (Córdoba, 2018).



Figura 12: “Participantes produciendo el diseño sonoro de su trabajo”. Elaboración propia. (Córdoba, 2019).

Las *condicionantes generales del taller* suscitan en lxs participantes la necesidad de planificar previamente las acciones que emprendieron para realizar sus cortometrajes. Es decir, organizar qué elementos quieren plasmar en su trabajo para encontrar la forma de lograrlo. Como observamos en el [video 11](#), lxs asistentes generaron una pista de audio reproduciendo, desde tres teléfonos, distintos sonidos que eran registrados con un cuarto celular. Este ejemplo nos posibilita visualizar cómo, cumpliendo con las limitantes del taller, elaboraron un diseño sonoro a través de la preparación de los audios necesarios y la utilización de los dispositivos disponibles. De esta manera, podríamos pensar que acotar las oportunidades realizativas propicia que lxs asistentes generen procesos poco frecuentes de creación, a través

11 Video: <https://drive.google.com/file/d/1eMftl-Qg3H-8dagpF-O29XzIXGRSIQ9ci/view?usp=sharing>

del conocimiento de sus posibilidades concretas de producción. Además, estas *condicionantes generales* también permiten, desde un punto de vista práctico, que la producción de cortometrajes comience y finalice en la misma jornada¹².

Consecuentemente, esta modalidad de trabajo con condiciones de producción acotadas puede generar cierta resistencia en quienes recién conocen la propuesta. En el [video 2](#)¹³ observamos que dos talleristas interrumpieron el rodaje de lxs asistentes para comunicarles que ya había finalizado su tiempo de producción y no podían seguir filmando. Identificamos que, si bien lxs participantes solicitan una excepción para continuar registrando, no opusieron resistencia en dejar de filmar porque ya conocían la dinámica de trabajo. Estas acciones de lxs coordinadorxs, pueden entenderse como avasalladoras en primera instancia, pero luego quienes se involucran en el taller comprenden la propuesta del espacio, tal como lo explica Emilio, exasistente del taller:

Cuando te ponen límites te explota otra tendencia que es a la creatividad, en un principio genera una suerte de rechazo, porque no estamos tampoco acostumbrades a eso, digamos, en general... Entonces eso está muy bueno, creo que es super necesario para la creación, para aplicarlo, para aprender a hacer eso con uno mismo, digamos. Usar esos mecanismos de límites, acotar cosas y usar toda tu intención en ese espacio reducido que después se despliega (Emilio Chiavassa Ferreyra, entrevista grupal, 21 de octubre de 2019).

El entrevistado propone que la estructura de generación audiovisual con condiciones acotadas es plausible de aplicar en otros ámbitos de realización, en tanto encuentra que de dicha estructura se desprenden procesos innovadores para la práctica. De esta forma, las condicionantes serían comprendidas como un modelo específico de producción vinculado a un hacer que experimenta con las posibilidades concretas de creación artística. Para conocer las percepciones de lxs asistentes sobre los procesos que se desarrollaron en dichas circunstancias, retomamos la mirada de participantes de 2019 sobre los objetivos de trabajo del espacio:

12 Lxs coordinadorxs son quienes generaron el montaje final de los audiovisuales. Con un *software* de edición audiovisual, unían cada plano registrado por lxs asistentes.

13 Video: https://drive.google.com/file/d/1k1XCEHykaVYBq3JK9rDQCFUO_YBMfkqS/view?usp=sharing



Figura 13: “Lxs coordinadorxs informan a lxs participantes que se acabó el tiempo de registro”. Elaboración propia. (Córdoba, 2018).

Lucas: Es un ejercicio que nos da herramientas ejercitándonos en pocos minutos para resolver cosas, y así sacar herramientas.

Amaray: Creo que uno de los ejes principales del taller es la resolución de problemas, me parece que eso es fundamental.

Lucas: Sí, saber que hay otra forma de hacer arte, no (solo) la que te dan en otros ámbitos, sino que se puede de otra manera, que existe y se puede hacer de cualquier forma...

Amaray: Se puede grabar con el celular, se puede grabar con... o sea, a mí me sorprendió mucho una vez que dijo Amadeo: “tienen una cámara a todos lados a donde vayan, entonces sepan aprovecharlo, sepan contar historias con lo que pueden y con lo que tienen”. Es el eje fundamental, me parece, poder tomar conciencia de todo lo que juega en el cine, los tiempos, la plata con la que contás, las herramientas que tenés a mano y en donde estás...

Lucas: Y conciencia en lo que querés transmitir, de que no ponés la cámara ahí por ponerla sino por... hay un objetivo, algo te llevó a poner la cámara ahí...

Nahuel: ...Va un poco más allá de: esta es la consigna y hay que cumplirla si no, el taller... a mí al menos me brindó eso de “bueno, pensá cómo”, en ese lapso muy pequeño, cómo hago para construir ese mundo que están pidiendo. Te da esa dinámica, digamos, del ejercicio de estar cambiando (Amaray Molina, Nahuel Coutinho y Lucas Bossio, entrevista grupal, 19 de octubre de 2019).

Este diálogo nos permite atender la propia mirada de asistentes sobre lo que les permitió la estructura de trabajo del *Taller* ya habiendo concluido su participación en el espacio. Identificamos que existen dos cuestiones fundamentales en sus planteos: la resolución de problemas y la concientización sobre las posibilidades de realización audiovisual. Asimismo, reconocemos que ambos aspectos se encuentran atravesados por el escaso tiempo disponible para tomar decisiones en el *Taller*. En este sentido, las *condicionantes generales*, al incitar a lxs asistentes a resolver en un periodo temporal corto los inconvenientes que se les presentaron, parecen favorecer la creación de una dinámica de trabajo ágil al tiempo que reflexiva sobre la creación audiovisual.

Por su parte, lxs coordinadorxs reconocen que los modos de producción propuestos pueden posibilitar la aparición de “equivocaciones” en los momentos de rodaje:

Tratamos de dejar en claro que es el espacio donde el error puede estar y no pasa nada. Que lo aprendido acá después puede ser llevado a un modelo de producción, sea el que sea, con una mayor reflexión, una mayor conciencia audiovisual de lo que van a hacer (Diego Medina, entrevista grupal, 11 de octubre de 2019).

Se comprende entonces a las “equivocaciones” como una posibilidad de aprendizaje, ya que cuando surgen elementos no deseados se propone problematizar sobre los factores que

posibilitaron su aparición. Es decir, el “error” parece representar un punto de partida clave para generar una actitud reflexiva en el grupo. Por consiguiente, permite evitar que vuelvan a suceder esos “desaciertos”. Por esta razón, lxs coordinadorxs plantean aproximarse a la “equivocación” desde una mirada propositiva que permita identificar lo que posibilita pedagógicamente y despojarla de sus posibles cargas negativas. Para observar de qué manera el grupo repara en sus propios errores, retomamos un fragmento de diálogo de lxs asistentes del 2019 posterior a la visualización de sus cortometrajes, en esta oportunidad, se conversaba sobre movimientos de cámara imprevistos:

Francisco: Sí, yo creo que es mucha confianza en el dispositivo y esta segunda vez que hicimos este video, confiamos en el sostenimiento de la cámara, nos agarramos y nos pusimos como trípode con las piernas y yo veía el movimiento y me quería matar porque estaba haciendo cámara. Estaba sosteniéndolo y no podía creer el movimiento que tienen las manos por el simple hecho de estar así, lo mismo se te mueven las manos... pero estábamos usando el celu del Leo que no usa el efecto gelatina¹⁴... sí, vamos a tratar de cambiarlo (...).

Leonardo: A mí en el segundo y en el tercer plano sí un poquitito notaba el tema del movimiento, pero en el que más se nota el movimiento es en el primero y a mí me gusto. No fue a propósito, pero me gustó el movimiento porque daba la sensación de que estaba aturdida la cosa, por la sirena, por esto, por aquello... En el otro (plano) sí, que todo esté más tranquilo y vos sentís el movimiento, me daba la sensación de incomodidad, de que eso no debería estar ahí... pero en el otro me gustó... sé que no fue a propósito.

Lucas: Sí, como que te desestabiliza, digamos...

Leonardo: Porque aparte es continuo...

Diego (coordinador): La pregunta es si está provocado conscientemente.

Lucas: No, no, como dice Leo, no nos salió apropiado, pero verlo no me pareció malo... lo que si me molesto del primero es que fue un error de cálculos, que de la nada una sirena desaparece y siguió la otra... eso sí me chocó...

Lucas: Sí, fue un error...

Amaray: Pero se puede resolver eso... (Registro de devolución, 6 de julio de 2019).

Este fragmento de conversación nos permite identificar, por un lado, el modo en que lxs mismxs asistentes proponen que el movimiento de cámara generado puede solucionarse en las siguientes realizaciones. Por otro lado, observamos que desde la visualización de su cortometraje finalizado identifican cuestiones técnicas que, si bien no eran premeditadas, les resultan

14 “Efecto gelatina” refiere a un movimiento generado por un estabilizador propio de la cámara del teléfono.

interesantes para acompañar su narrativa. De esta manera, lo que podría pensarse en primera instancia como un “error” de cámara funciona como un “disparador” para que lxs asistentes reflexionen sobre la vinculación entre fotografía y narrativa, esbozando futuras posibilidades de abordaje de dicha relación.

Esta comprensión de la “equivocación” como oportunidad de aprendizaje posibilita esbozar una vinculación entre el taller y la educación popular en tanto se comprende al “error” como “un momento de la búsqueda del saber” (Freire, 2003, p. 57). En este sentido, el *Taller* comprendería que los “desaciertos” en la creación audiovisual permiten que lxs asistentes vivencien el proceso de enseñanza-aprendizaje (Freire, 2003).

3.1.2 Ejercitar la realización cinematográfica: ¿qué permite la práctica continua?

El *Taller* presenta una estructura de trabajo compuesta por las siguientes actividades: dictado de la consigna, proceso de producción audiovisual y, por último, instancia reflexiva del grupo. Podemos entonces considerar que la propuesta constituye un *hacer audiovisual constante mediado por procesos reflexivos*. Emilio (exasistente) identifica que la estructura práctica del taller permite “entrar en un *mood* (ánimo) de creación” donde “el producto es más bien una excusa de relación” (Emilio Chiavassa Ferreyra, comunicación personal, 21 de octubre de 2019). El taller presentaría un proceso continuo de *acción-reflexión-acción* (Kaplún, 1985) que posibilita que lxs sujetxs se adentren en un “ánimo de creación” donde articulan sus subjetividades en pos de crear cortometrajes cada sábado:

Hay en esto del “gimnasio audiovisual”, en esa cosa de la repetición y de tener que hacer todos los sábados, algo muy enriquecedor. Por el hecho de que estás todo el tiempo pensando en el proceso, de pensarlo como en un conjunto. Todos los sábados tienen correlación porque siento que la idea de tener que hacerlo continuamente te va dando una reflexión acerca de lo que vas haciendo, ir ejercitando la visión, la forma de hacer cine y de qué forma se puede sortear un obstáculo (Amaray Molina, entrevista grupal, 19 de octubre de 2019).

Se puede conjeturar que la *repetición* es vivenciada por lxs participantes como un proceso de transformación que se va profundizando a medida que transcurren los encuentros, ya que la reiteración de la realización permitiría volver constantemente sobre las herramientas para la producción. En este sentido, el trabajo en el *Taller* estaría vinculado a la “*pedagogía cultural*”, en tanto se proponga un ámbito creativo propicio para la “acción, resistencia y transformación” (Rodrigo, 2007). De esta manera, la práctica artística continua permitiría generar un cambio en lxs sujetxs en tanto la vivencia de lxs participantes en el espacio esté mediada por la recuperación de lo acontecido en cada encuentro.

La noción de “*gimnasio audiovisual*” corresponde a una manera de nombrar al ejercicio

de producción continua en el taller. Lxs coordinadorxs comprenden que “la práctica hace a los realizadores, y el taller viene a tocar eso a fondo” es entonces que plantearon como “*slogan* de venta” del espacio la noción de “gimnasio audiovisual” (Diego Medina, entrevista grupal, 11 de octubre de 2019). Identificamos, de esta manera, que se refieren al taller como un espacio de ensayo donde “uno se entrena y va sacando lo mejor de sí para llegar a este mundo artístico y además, uno va cumpliendo sus objetivos propios” (Leonardo Fernández, comunicación personal, 21 de octubre de 2019).



Figura 14: “Asistentes produciendo en distintos sábados del taller” de autor desconocido. (Córdoba, 2019).

De esta manera, este “entrenamiento” daría lugar a diferentes experimentaciones audiovisuales que a lo largo de todo el proceso de taller lxs realizadorxs ensayan, mediante cada ejercicio, para emprender la producción audiovisual. En este sentido, el grupo pudo paulatinamente construir y asimilar diversas nociones sobre el cine:

Francisco: Pienso que hay algunos recursos que nos salvaron de que sea un completo desastre y eso tiene que ver con que venimos recuperando cosas de los diferentes sábados. La narrativa cierra y es algo super importante. (...) Lo técnico siempre es un limitante, pero lo que veo es que nos quedamos con más aspectos positivos y esos aspectos positivos tienen que ver con todo el trayecto que venimos haciendo (Registro de devolución, 8 de junio de 2019).

Luego de la actividad de visionado de los cortometrajes producidos en el período de un mes dentro del espacio, Francisco reflexionó sobre cómo estaban recuperando las experiencias de cada encuentro. El asistente observó, puntualmente desde el trabajo narrativo, que existía un trayecto constituido por los sábados anteriores que les permitió desarrollar ciertos aspectos del guion de su relato. Si bien existían características técnicas que el equipo debía seguir trabajando, se concibe que su tránsito por el taller implicaba recuperar nociones de los sábados previos.

Las ideas que se recuperan de cada encuentro van constituyendo en el grupo maneras particulares de crear y reflexionar sobre sus producciones. Podríamos considerar que la *práctica artística continua* implica que las subjetividades individuales se pongan en tensión a los fines de construir una subjetividad grupal para la ejecución de sus obras audiovisuales. En este sentido, el *Taller* propondría que lxs involucradxs en la realización se conecten con sus propias *sensibilidades* y, a su vez, que puedan elaborar una mirada particular sobre su entorno y sobre sus compañerxs (Mesías Lema, 2019). Así, es plausible concebir al espacio como “un acto

pedagógico de encuentro” en el cual “el arte propone un espacio de interacción de las subjetividades individuales y la educación propone una zona de intercambio para que se produzcan las experiencias estéticas” (Mesías Lema, 2019, p. 93).

Entonces, el *Taller* facilita que lxs asistentes se encuentren con la realización audiovisual a través de la *práctica artística continua* mediante la cual lxs participantes crearían en conjunto modos singulares de abordar la producción cinematográfica. Dichos modos particulares se irán constituyendo a lo largo del proceso de *Taller* por medio de la participación activa y crítica de todxs lxs miembrxs.



Figura 15: “Participantes en rodaje” de Frank Cornell. (Córdoba, 2019).

3.1.3 Propuestas pedagógicas para un acercamiento desde la praxis

Antes de comenzar cada edición del *Taller*, lxs coordinadorxs proponían objetivos anuales que especificaban cómo se abordaría la enseñanza-aprendizaje del audiovisual en esa oportunidad. En función de la generación de esa estructura general, semanalmente lxs talleristas realizaban reuniones para establecer la consigna del siguiente encuentro, adecuando la proyección anual a las propuestas y necesidades que iban surgiendo durante el año. En algunas ocasiones, las consignas de años anteriores sirvieron como base a partir de la cual reforzar, mejorar y/o aumentar el grado de reflexión posible para crear una nueva actividad.

Los ejercicios de cada sábado se generaban colectivamente, lo que podía significar extensas discusiones entre lxs coordinadorxs a los fines de llegar a un consenso sobre los modos posibles de abordar la práctica audiovisual. Como un modo de acercarnos a la comprensión de dichos procesos de producción de las actividades, retomamos un extracto del registro de reunión de talleristas:

Reflexionamos autocríticamente sobre la forma en la que estamos abordando el taller y en que es necesario que seamos más estrictxs en algunas cuestiones para que no sucedan estas cosas¹⁵. Pensamos que de alguna forma debemos ponernos a la altura de lxs

15 Se refiere a que el sábado anterior existieron fallas comunicacionales entre lxs coordinadorxs, que propiciaron que la actividad propuesta no se pudiera desarrollar de la manera estipulada.

asistentxs que están pensando de otra forma las cosas o al menos su proceso está yendo por otro lado. Por esto, pensamos en armar alguna actividad que acompañe el proceso de creación que vienen haciendo y ponernos de acuerdo y al día sobre su película. Nos preguntamos: si estuviésemos en su lugar, ¿que necesitaríamos? (...).

Se plantea que para poder acompañarlx en su proceso de corto final tenemos que saber en qué situación están, por eso pensamos una actividad donde se permita mucha conversación sobre la narrativa de su corto. Después de esta mesa se verá lo que filmaron el sábado anterior para saber si pudieron plasmar en esa instancia algo de lo que nos contaron. Se hará trabajo individual por área para que cada unx pueda plasmar sus ideas en un concepto individual que después el director deberá mezclar, que se acerquen a su idea desde algo concreto y material (Registro de reunión de coordinadorxs, 30 de agosto de 2019).

En este caso específico, identificamos tres instancias generales en la creación de la actividad: reconocimiento y reflexión crítica sobre el proceso; esbozo de posibles necesidades de lxs asistentes, y elaboración de la propuesta para el próximo encuentro. Observamos que lxs talleristas trataron de adoptar un punto de vista que les permitía comprender los procesos de lxs participantes, para tomar los desarrollos de lxs asistentes como posición de partida para la generación de nuevas propuestas. De esta manera, más allá de la planificación anual, identificamos la presencia de un diálogo autocrítico que les permitió adaptar el proceso a las necesidades emergentes de lxs participantes.

Con respecto a los ejercicios, podemos mencionar que frecuentemente se incorporaban en las consignas componentes lúdicos como herramientas de aproximación a la praxis. A modo de ejemplo, presentamos una serie de actividades para observar los elementos que ponen en juego lxs coordinadorxs en los ejercicios. En primera instancia, retomamos la estructura de trabajo de los dos primeros sábados de 2019. Para el inicio del taller, el 30 de marzo, lxs coordinadorxs plantearon una actividad que incitaba a lxs asistentes a interactuar rápidamente entre sí con las siguientes pautas:

12:00 a 12:30 (30 min): esperamos que lleguen lxs asistentes. A medida que van llegando les pedimos que escriban en un papel un número del 1 al 5 y en otro papel un número del 1 al 20. Los guardan cada unx hasta que les digamos.

12:30 a 12:40 (10 min): introducción al taller, se les explica la metodología del espacio.

12:40 a 12:45 (5 min): nos separamos en grupos de 5.

12:45 a 12:50 (5 min): ya en grupo, se presenta cada unx.

12:50 a 12:55 (5 min): cada integrante del grupo piensa y dice una idea, de forma rápida y sin pensarla mucho. Se enumeran y cada unx recuerda su número. Tiramos un dado con la cantidad de números por integrante, se elige la idea del asistente que salga sorteado.

12:55 a 13:05 (10 min): se desarrolla la idea elegida. Después, reteniendo cada participante el mismo número del comienzo, tiramos un dado de nuevo y según el asistente que salga se usarán los papeles que escribió apenas llegó: papel 1 corresponde a cuántos espacios deberán registrar en su cortometraje y papel 2 a la cantidad de planos que tendrá su audiovisual.

13:05 a 14:05 (60 min): filmación.

14:05 a 15:00 (55 min): devolución (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 30 de marzo de 2019).

Podemos observar en esta práctica que lo *imprevisto* es un aspecto central de la consigna, como así también la delimitación estricta y acotada de los *tiempos* para cada instancia, y la provocación a lxs participantes a accionar con *inmediatez*. Para el segundo encuentro, el sábado 6 de abril, lxs talleristas propusieron una actividad que también planteaba el *azar* como componente decisivo de la realización con la particularidad de que lxs asistentes podían decidir el tiempo que le dedicaban a cada paso:

12:00 a 12:20 (20 min): esperamos a que vayan llegando.

12:20 a 12:30 (10 min): introducción al taller, se les explica la metodología del espacio.

12:30: los separamos en grupos. Les decimos que tienen que hacer un plano sin imagen, con diseño sonoro, en el que se introducirá el título del corto. Antes de filmar tienen que escribir en un papel el título. Al finalizar cada plano van a tener que tirar el dado de 1 a 20 para poder seguir filmando según las características del número que les salga:

1. Llevar un cómic, que abran una página y que el primer cuadro tenga que ser reproducido en imagen.

2. Elegir dónde insertan este plano en el montaje.

3. Realizar un plano secuencia cuya dificultad requiera que deba ser registrado por dos camarógrafxs.

4. Que en la misma toma se vea un efecto día y un efecto noche (plano secuencia).

5. Que haya una línea de diálogo.

6. Filmar un plano secuencia con tres elipsis.

7. Que suene un mar o un bar en la toma.

8. Toma que incluya unx borrachx o unx ladronx sin estar estereotipado.

9. El plano que filmen ahora va a aparecer antes del plano sin imagen donde sale el título.

10. Tienen 5 minutos para filmar una toma. Después de que filmen leerles: “el plano que acaban de filmar se considera un ensayo, tienen que eliminarlo. Si quieren, pueden volver a filmarlo”.

11. Esta toma se debe musicalizar.
 12. Musicalizar de acá en adelante.
 13. Cambio de roles.
 14. Plano que ocupará también el lugar del plano final.
 15. Plano fijo sin sonido.
 16. Borrar un plano.
 17. Plano de 1 a 3 seg.
 18. Sin personaje en cuadro.
 19. Pensar una paleta de colores específica para la toma
 20. Este es el plano final del trabajo. Sí o sí después de este deben sacar otra llave
- (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 06 de abril de 2019).

Estas variadas condiciones con que lxs asistentes debían trabajar, si el *azar* así lo determinaba, están vinculadas a diferentes aspectos del hacer audiovisual que debían ser incluidos a medida que el proceso de rodaje avanzaba. De esta manera, lo *imprevisto*, como en la consigna del primer encuentro, también ocupa un rol central. Podríamos pensar entonces que estos dos encuentros estaban abocados a generar un ámbito de creación que impulsaba a lxs participantes a apropiarse de los elementos emergentes de la consigna y trabajarlos para incluirlos en su cortometraje. A su vez, estas características de la producción audiovisual incorporadas en la consigna del segundo encuentro, son de tal diversidad que nos permitiría pensar cómo lxs talle-ristas, se propusieron evidenciar los distintos aspectos que pueden tenerse en cuenta a la hora de la creación.



Figura 16: “Asistentes del Taller lanzan un dado de manera grupal para continuar con la consigna” de autor desconocido. (Córdoba, 2019).

El [vídeo 3](#)¹⁶ fue filmado en ese segundo sábado de Taller de 2019. Allí observamos uno de los grupos lanzando el dado de manera colectiva. En el breve tiempo que dura el video, podemos identificar que lxs participantes se encontraban entusiasmados realizando su audiovisual. La acción de lanzar un dado generó un ambiente de emoción en lxs asistentes. De esta manera, el *azar* además de poner en práctica las capacidades resolutorias de lxs participantes, permitiría construir un espacio singular de vinculación donde el *disfrute colectivo* pueda presentarse.

En este sentido, como plantea Ubilla, identificamos que el ámbito de producción estaría caracterizado por ser “un espacio lúdico y creativo” que a través de las actividades busca romper con la “creatividad encapsulada” y “la curiosidad anulada” (como se cita en Algava, 2006). Enton-

16 Video: https://drive.google.com/file/d/1nx3bDlwZM-GKZ6xE3V6tP7hXdlZod_8Y5/view?usp=sharing

ces, los *imprevistos* permitirían que lxs participantes construyan modos de realizar particulares relacionados al trabajo desde su imaginación e indagación.

Leonardo, exasistente de la edición de 2019, nos comentó sobre la actividad mencionada anteriormente. A él le llamó la atención comenzar el proceso de creación a partir de la escritura del título del cortometraje. Esta experiencia suscitó en él una ruptura de sus esquemas preconcebidos sobre los pasos a seguir en la producción de un audiovisual. Al solicitarles a lxs participantes que escriban el título al comienzo, la consigna presenta una manera particular de abordar el proceso de creación, distinto a los parámetros establecidos para estas instancias. De esta forma, este tipo de propuestas ponen en evidencia que existen diversas maneras de dar origen a una producción audiovisual; en este caso subyace la idea de que cada persona puede encontrar su propio modo de hacerlo. Podríamos asumir entonces que las actividades, por más estrictas que puedan parecer, permiten ampliar las preconcepciones que se tienen sobre los desarrollos creativos, en pos de que lxs asistentes puedan esbozar sus maneras particulares de emprender la realización.

En este sentido, retomamos el siguiente fragmento de una reunión de talleristas para pensar cómo desde la coordinación se pretenden ampliar ciertos horizontes realizativos:

Siguen usando siempre el mismo teléfono sin solucionar cuestiones técnicas del dispositivo, se les cambia la exposición y el foco aleatoriamente cuando están filmando. El estabilizador que tiene el celular les genera también una alteración en los movimientos de cámara muy notorio. Por esto, el objetivo de la próxima actividad está relacionado a explorar distintos dispositivos técnicos para que elijan criteriosamente los elementos y herramientas con las que registran. Se hace en un lugar fuera de ciudad universitaria para que el contexto les despierte otras cosas: en la estación de trenes de alta córdoba (...). Hagamos un reunte de diferentes cámaras y dispositivos para el registro sonoro y les dejamos el tiempo para que los prueben ayudándoles a comprender los aparatos (Registro de reunión de coordinadorxs, 14 de agosto de 2019).

A partir de esta cita, podemos advertir que lxs coordinadorxs generaron una actividad con la presentación de diversos dispositivos técnicos y en un espacio físico fuera de Ciudad Universitaria, con la finalidad de que lxs participantes pudieran experimentar un proceso creativo diferente a los que venían desarrollando. Identificamos que se buscaba implicar dos aspectos realizativos con esta consigna. Por un lado, las características que les brindarían la variedad de elementos que se les facilitaron, al ofrecerles distintos instrumentos de registro sonoro y de imagen. Por otro lado, las cuestiones narrativas fueron abarcadas a través de realizar el encuentro en un nuevo espacio que haya podido - o no - servirles de base para crear ideas novedosas.

A su vez, retomamos la actividad del día 29 de junio del 2019 para mencionar un sábado en el cual lxs coordinadorxs incluyeron otros elementos particulares para presentar la consigna y dar inicio al proceso realizativo de lxs asistentes. En esta oportunidad, lxs talleristas les solicitaron a tres actores que realizaran una escena en el momento en que se daba comienzo a ese

encuentro, sin comentarles en un principio a lxs asistentes que esta situación estaba pautada:

12:00: mientras lxs coordinadorxs y asistentes nos reunimos, lxs actores empiezan a actuar la escena que prepararon durante la semana. Realizarán una secuencia conflictiva de 1 minuto 30 segundos.

12:05: les aclaramos a lxs participantes que esta situación que estamos observando es algo planificado. Presentamos a lxs actores e informamos a lxs asistentes que van a trabajar con ellxs. A su vez, les decimos que deberán filmar la escena que acaban de presenciar.

Asignamos los siguientes roles: **Producción**, Leo y Belu; **Cámara**, Amy; **Fotografía**, Lucas; **Arte**, Fran y Nahuel; **Dirección**, Santi; **Asistencia de dirección**, Fito; **Sonido**, Tito y Frank.

12:10: lxs actores vuelven a repetir la secuencia y cada asistente la observa nuevamente, ahora desde su rol técnico.

12:13: tienen 10 minutos de mesa para definir la estética general.

12:25: comunicamos que tienen 20 minutos para hacer un ensayo filmado.

12:45: separamos a Amy y Tito, les decimos que tienen que organizarse entre ellxs. Unx va a escribir el inicio del corto y otrx va a escribir el final. El resto del equipo debe armar el *storyboard*. Tienen 5 min.

12:50: rodaje libre hasta las 14:00 (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 29 de junio de 2019).



Figura 17: “Lxs actores invitadxs al rodaje” de Francisco Muñoz. (Córdoba, 2019).

Además del singular recurso de presentación de la narrativa y lxs actores que lxs participantes debían incluir en su cortometraje, esta consigna nos permite identificar un recurso particular: lxs coordinadorxs determinaron el rol técnico de cada asistente.

Dicho elemento se utilizó en reiteradas consignas a lo largo de la trayectoria del espacio, y permitió que lxs talleristas incitaran a que lxs participantes vivenciaran la realización audiovisual desde distintas perspectivas. Es decir, identificar qué rol técnico suele llevar a cabo cada asistente para que ese sábado participaran en un área inexplorada:

Dado que la principal dificultad del sábado anterior fue la dinámica grupal, ya que hay

muchas diferencias a la hora de definir la narrativa y la estética general del corto, se darán roles establecidos. Los roles fueron elegidos en función a quitarlos de los lugares en que los vemos cómodos, para probar y experimentar problemáticas propias de otros roles y dejar de lado los que hacen comúnmente (Registro de reunión de coordinadorxs, 25 de junio de 2019).

En pos de incentivar a lxs participantes para que resolvieran sus problemas comunicacionales, lxs talleristas resolvieron dividir al equipo en áreas de trabajo asignando unx encargadx para cada una. En este sentido, se propuso provocar que lxs asistentes experimentaran espacios de trabajo en los que transitaran cierta incertidumbre para percibir la realización audiovisual desde otros aspectos.

A su vez, existe otro recurso que se utilizó en ciertas consignas desde los inicios del espacio, que refiere a la generación de una actividad donde lxs asistentes visionaban el trabajo de sus compañerxs. Es decir, se dividía el grupo en dos y se le solicitaba a un equipo que contemplara al resto de lxs asistentes produciendo. Luego, invertían los roles y aquellxs que visionaban realizaban su rodaje mientras eran observadx por sus compañerxs. En la devolución se reflexionaba sobre cómo cada unx percibía, desde una actitud meramente contemplativa, el rodaje de lxs otrxs.

En la figura 18 podemos observar el día de realización de la consigna detallada anteriormente. A la izquierda, vemos al grupo que en el momento de la captura se encontraba en plena realización, mientras que el equipo de la derecha estaba en la etapa de observación.



Figura 18: “Asistentes del taller realizando la actividad” de autor desconocido. (Córdoba, 2016).

En este punto, nos parece pertinente reflexionar también sobre las consignas de las actividades finales que son aquellos trabajos que pretenden ser conclusivos del desarrollo anual. Como mencionamos en el capítulo anterior, estos últimos ejercicios están vinculados al desarrollo de lxs asistentes a lo largo del año, por lo que en cada edición lxs coordinadorxs elaboran actividades específicas según los procesos observados. Para identificar distintos modos posibles de abordar esta instancia, presentamos dos consignas de diferentes años.

Por un lado, en el 2018, el proceso de trabajo final comenzó un sábado en el que lxs coordinadorxs se ausentaron sin previo aviso y a los minutos una persona les entregó a lxs asistentes una caja con un papel con las siguientes instrucciones:

Tienen hasta las 23:59 de hoy sábado 22 de septiembre de 2018 para enviarnos una ma-

queta audiovisual de su trabajo final.

1. Una vez enviada la maqueta audiovisual, podrán abrir uno de los contenedores (sobre, cofre o caja). Los dos restantes deberán devolverlos en las mismas condiciones actuales junto con el trabajo finalizado. Si esto no se cumple, el trabajo no tendrá validez. La apertura del contenedor tiene que ser transmitida en vivo por la cuenta de Instagram oficial de *El Taller de los Sábados* y se podrá proceder a abrirlo una vez que se haya unido por lo menos unx coordinadorx a la transmisión.

2. A partir del día de la fecha tienen que armar un documento en drive (compartir al correo eltallerdelosabados@gmail.com). Esto les servirá como una bitácora donde tienen que compartir los avances diarios de su proceso. En caso que no haya avances, deberán explicarlo también.

3. La proyección de su trabajo final será el sábado 29/09/2018 entre el horario de 12:00 a 15:00. Ustedes deberán organizar la proyección. Avisar a coordinadorxs el lugar y hora concreta (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 22 de septiembre de 2018).



Figura 19: “Participantes aguardando la llegada de lxs coordinadorxs” de Damián Reisin. (Córdoba, 2018) (izquierda) y “Caja enviada por lxs talleristas” de Brunella Bandiera (Córdoba, 2018) (derecha).

Para aproximarnos a la comprensión de la actividad, retomamos las siguientes notas de lxs coordinadorxs:

Una vez por semana comunicarles a lxs participantes que pueden abrir otro contenedor (el que elijan), efectuando un vivo por Instagram al momento en que decidan cuál abrir.
¿Qué contienen los contenedores?

-COFRE: posee una Cámara GoPro y papel que diga: “visionen el material dentro de la tarjeta de memoria de la cámara”. En la tarjeta de memoria tiene que haber un video de lxs coordinadorxs diciendo que deben usar la GoPro para filmar obligatoriamente una parte de su audiovisual.

-CAJA: contiene un papel que dice: “Tienen una semana para entregar el audiovisual a partir de este momento. Coordinar con coordinadorxs horarios de proyección”.

-SOBRE: tiene 4 sobres adentro y deberán ir decidiendo si continúan abriéndolos. Cada sobre tendrá papeles con las siguientes condicionantes: “sin retoma”, “sin retoma y montaje en cámara”, “sin condicionantes” y “filmación en Ciudad Universitaria, sin retoma y montaje en cámara” (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 2018).

Lxs coordinadorxs decidieron informarles de esta manera a lxs participantes que debían comenzar su proceso de trabajo final. Dentro de la caja, había diferentes contenedores que incluían más instrucciones, condicionando así su realización en distintos momentos de la producción. Por otro lado, en 2019 lxs coordinadorxs personalmente indicaron a lxs asistentes que debían trabajar con las siguientes pautas:

Como este corto está en el marco del taller, nos reservamos el derecho de cancelar su rodaje. Si en algún momento el proceso presenta un riesgo para cualquiera de las personas involucradas, nosotrxs podremos cancelar el rodaje. En este sentido, definimos que no se va a poder filmar en la parte de arriba de la terraza¹⁷ por seguridad de todxs. El sábado 12/10 va a ser la entrega del cortometraje, y el sábado siguiente se hará un visionado grupal (Registro de reunión de coordinadorxs, 3 de septiembre de 2019).



Figura 20: “Asistentes de 2019 realizando su trabajo final de taller” de Francisco Muñoz. (Córdoba, 2019).

Al momento de comunicar esto ya se habían desarrollado dos encuentros en los cuales se había trabajado sobre una idea que lxs asistentes querían plasmar en su trabajo final. De esta forma, lxs coordinadorxs se adaptaron a las necesidades de producción del proyecto de lxs participantes, generando un acompañamiento de ese desarrollo sin imponer nuevas pautas para la realización y permitiendo que el rodaje se realizara en los sábados restantes de taller.

Con la mención de estas dos consignas de trabajos finales tan disímiles entre sí, busca-

¹⁷ Lxs asistentes habían mostrado interés por filmar en una terraza que no contaba con barandas, lo que podía significar un riesgo para quienes estaban en el lugar.

mos indagar sobre la propuesta de lxs coordinadorxs para esta instancia, que puede presentar diversas características. De esta manera, el trabajo final de cada edición está directamente vinculado a un proceso reflexivo de lxs talleristas sobre la experiencia del grupo en esa oportunidad, lo que permitiría pensar que cada año la propuesta es singular en tanto plantean consignas novedosas para esta instancia. Estos distintos modos de abordaje posibilitarían, además, que lxs coordinadorxs exploren desde la praxis el funcionamiento de diferentes actividades.

Esta reflexividad de lxs talleristas sobre las propuestas podríamos vincularla con la concepción del *proceso de enseñanza-aprendizaje estéticamente* (Rubio Fernández, 26 de junio de 2015), la cual propone abordar la educación mediante una lectura de los desarrollos desde conceptos tomados del campo artístico. Así, las actividades del *Taller*, y también sus efectos, serían concebidas “a través de lo estético” para permitir la generación de “escenarios idóneos para el desarrollo del proceso de aprendizaje” (Rubio Fernández, 26 de junio de 2015). En este sentido, lxs coordinadorxs luego de terminar el año considerarían cómo se llevó a cabo el proceso, incluido el trabajo final, en términos de comprender si se propiciaron - o no - instancias oportunas para la realización audiovisual.

A lo largo de este repaso por las propuestas pedagógicas, es posible identificar la utilización de diversos elementos que movilizan, de variadas maneras, a lxs participantes hacia la realización audiovisual. Para pensar la enseñanza en el espacio, podemos retomar la noción de *educación artística sensible* (Mesías Lema, 2019), ya que nos permite comprender al *Taller* vinculado a *procesos performativos*. Así las propuestas pedagógicas serían “*provocadoras*” en tanto son movilizadoras y permiten la aparición de “acciones artísticas” y “estrategias sensibles” en el espacio (Mesías Lema, 2019).

En una primera instancia, podríamos pensar que la metodología de trabajo del *Taller* está relacionada al modelo de énfasis en los efectos (Kaplún, 1985). En este, cada ejercicio pretende, a través de distintas obstrucciones, tener un impacto específico en lxs asistentes. Es decir, cada actividad sería una propuesta de comunicación direccional donde se proponen obstáculos y búsquedas de respuestas de parte de lxs participantes. Igualmente, las actividades no pretenden la corroboración de un efecto puntual en lxs asistentes, si no que el espacio propone que existan diversos modos posibles de resolución de consigna.

A su vez, estas propuestas están intrínsecamente ligadas a los desarrollos dialógicos que se dan en cada encuentro. Podríamos entonces vincular al taller con un modelo de énfasis en procesos (Kaplún, 1985) ya que en cada encuentro se generan instancias reflexivas que permiten la problematización del desarrollo de la enseñanza-aprendizaje en el espacio. Sin pretender generar una trasposición estricta de los modelos de educación y comunicación de Kaplún (1985), entendemos que el taller estaría vinculado a *procesos de acción-reflexión-acción* sobre el hacer audiovisual, planteando actividades *provocadoras* e intercambios que permiten la consideración de los desarrollos creativos. En este sentido, las nociones de Kaplún (1985) nos permiten entender que, si bien las propuestas pedagógicas parecen ser una proposición direccional de parte de lxs coordinadorxs, estas serán luego problematizadas para comprender qué

les permitieron a lxs asistentes en términos de aprendizaje del hacer audiovisual.

3.1.4 Cortometrajes resultantes, la creación vinculada a los modos y condiciones de producción

Las realizaciones semanales del *Taller* nos permiten considerar cómo lxs participantes hicieron uso artístico de las limitantes del espacio. En este sentido, observamos, a través de los cortometrajes, cómo lxs sujetxs articularon los recursos disponibles en función de lo propuesto por lxs coordinadorxs en ese encuentro.

En primera instancia, retomamos el cortometraje *Tentativa de Western*¹⁸ realizado en 2012 por Diego G. Montañez, Guido Amarilla, Alina Coco, Catriel Maldonado y Gustavo Gómez. La consigna del encuentro era: “Realizar un cortometraje de género Western en 3 planos de 1 minuto cada uno”. Podemos pensar en primera instancia que la Ciudad Universitaria no constituía un espacio óptimo para crear un film del género solicitado, el cual suele situarse en territorios inhóspitos o desiertos. Igualmente, lxs integrantes utilizaron determinados recursos técnicos que les permitieron generar verosimilitud en el trabajo con el género en su relato.

En la primera escena, visualizamos un espacio de Ciudad Universitaria momentáneamente deshabitado y con escasez de vegetación, donde el césped es en su mayoría de color amarillo. Esto contribuye a generar en imagen un lugar particular que puede extrapolarse del espacio real donde fue filmado. En este plano inicial, lxs realizadores nos permiten observar el lugar vacío durante unos segundos y, luego, el personaje ingresa a cuadro caminando por uno de los vértices, situación que contribuye a la idea del espacio inhóspito. Con respecto al sonido, los golpes musicales son utilizados para enfatizar las acciones de los protagonistas aportándole dramatismo, por ejemplo, al momento cuando el personaje 2 ingresa a imagen y deja ver el arma que sostiene en su cintura.

Además, en la segunda escena, como la consigna especificaba que debían hacer únicamente tres planos, lxs asistentes generaron movimientos de cámara que les permitieron presentar de cerca los rostros de ambos personajes. Para lograr el tamaño de encuadre deseado y cumplir con la consigna, lxs participantes modificaron la distancia real en la que se encontraban los actores. Esta escena particular, en que los personajes están mirándose el uno al otro, nos permite visualizar, en primer plano, algunos gestos faciales que ayudan a la caracterización de ambos, y que podrían adelantarnos la posible resolución del conflicto. A su vez, la música no continúa en este momento, se escucha únicamente el sonido ambiente, lo que posibilita cierta tensión en el espectador por el contraste con la escena anterior.

Se puede observar también un enlace entre la escena 2 y 3, ya que la primera finaliza con el personaje 2 mirando por una altura superior a la cámara y luego en el siguiente plano vemos al personaje 1 desde un ángulo frontal. Este elemento, la trayectoria de la mirada como enlace entre dos imágenes, nos permite asociar al plano número 3 con una cámara subjetiva del perso-

18 Video completo: <https://www.youtube.com/watch?v=I91cSXU-pxQ>

naje 1. En esta escena final, queremos destacar ciertas sutilezas en los movimientos de cámara que contribuyen a generar una verosimilitud en el impacto que tiene el disparo en el personaje 2, ya que esta maniobra se divide por lo menos en tres microacciones: breve oscilaciones de un lado hacia el otro; caída a mitad de altura (podría vincularse a que el personaje cae en sus rodillas); y descenso completo hacia el piso. Con respecto al audio, queremos, en primera instancia, mencionar la sincronización que lograron lxs realizadores entre la acción del personaje y el sonido del disparo. Y en segunda instancia, la contribución de la música al cierre del relato, ya que se retoma su reproducción cuando el personaje 1 comienza a desplazarse hacia fuera de campo.



Figura 21: Fotogramas del cortometraje *Tentativa de Western*. (Córdoba, 2018).

Con este repaso por algunas de las características del cortometraje, podemos observar cómo, a pesar de las condiciones restrictivas de producción planteadas por la consigna y el espacio, lxs realizadores pudieron emplear diversos recursos cinematográficos para construir un relato verosímil. El trabajo con la fotografía les permitió lograr una resignificación del lugar donde filmaron, de esta forma, y en conjunto con las otras áreas de trabajo, pudieron elaborar una diégesis coherente con su narrativa. Es decir, la fotografía en conjunto con la construcción de los personajes y el diseño sonoro con utilización de los contrastes musicales y sonido ambiente, propiciaron la creación de un cortometraje de género Western donde todo lo que sucede es posible y creíble en el mundo del relato.

En segunda instancia, retomamos una producción audiovisual¹⁹ realizada el 23 de junio de 2018 por Emilio Chiavassa Ferreyra, María Zelis, Francisco Buscarolo, Pablo Ciarlante, Camila Vera y Valentina Bajos. La consigna del encuentro consistió en tirar dos veces un dado: por un lado, para determinar la cantidad de planos que iban a utilizar en el cortometraje; por otro, para definir cuántas elipsis temporales tenían que incluir en su relato. Luego de esto, lxs coordinadorxs les comunicaron que finalmente debían realizar un único plano secuencia, manteniendo la cantidad de elipsis que habían determinado por la tirada de dados. En este cortometraje se enfatiza la utilización del celular como medio de registro, a través de la manera en que la protagonista manipula y traslada el teléfono, situación que se desenvuelve desde el inicio de cortometraje, ya que ella es quién (aparentemente) comienza la grabación y controla de qué manera se estaba registrando el plano.

Con respecto al sonido, desde el comienzo, se incluye música extradiegética que acom-

19 Video completo: <https://www.youtube.com/watch?v=tIyhEzcnNeM&list=PLE43YaAXLpax8idHG-N3veygJ5KFXqKZx0&index=27>

pañña sincrónicamente el accionar del personaje. La canción comienza a desaparecer en el momento en que la protagonista guarda el teléfono en su bolso y vuelve a aparecer cuando ella acomoda el teléfono por segunda vez. El hecho de que la música no esté presente en el momento de transición de un espacio al otro, sumado al contraste existente entre los dos escenarios -uno con construcciones metálicas predominantes y otro únicamente con árboles-, nos permite pensar que estamos visualizando una elipsis temporal. De esta manera, identificamos cómo lxs realizadores introdujeron este recurso cinematográfico, en un mismo plano secuencia a través de variaciones en la música y la selección de espacios muy disímiles entre sí.



Figura 22: Fotogramas del cortometraje realizado por Chiavassa Ferreyra, Zelis, Buscarolo, Ciarlante, Vera y Bajos. (Córdoba, 2018).

En última instancia, retomamos el cortometraje realizado el 18 de mayo de 2018, dividido en dos partes: *Primer Corto* y *Segundo Corto*²⁰. Esta división corresponde a lo solicitado por la consigna: luego de realizar el primer corto se les informó a lxs participantes que debían volver a filmar la misma narrativa, pudiendo modificar lo que creyeran necesario. A su vez, contaban con los aportes de unx asistente, a quien lxs coordinadorxs al comienzo del encuentro le habían solicitado únicamente observar el primer rodaje. De esta forma, estx participante pudo brindar sus devoluciones sobre el proceso creativo de sus compañerxs antes de planificar la segunda instancia de filmación. La oportunidad de dialogar sobre las cualidades concretas plasmadas en el primer audiovisual les permitió tomar decisiones sobre qué aspectos creían necesarios mantener y qué otros modificar.

Entre ambos cortometrajes observamos ciertas permanencias como la utilización de filtros de cámara para lograr una predominancia de un color particular y también la inclusión de música incidental que acompaña el accionar de lxs personajes. Con respecto a las modificaciones que se hicieron, reconocemos que disminuyeron la intensidad del filtro de cámara haciéndolo menos notorio. Asimismo, modificaron la clave actoral y los modos de presentación de los personajes en cada cortometraje. De esta manera, podemos esbozar que la posibilidad de rever su propia producción, utilizando una mirada autocrítica, suscitó en lxs asistentes una variación respecto a los recursos técnicos empleados.

20 Video completo: <https://www.youtube.com/watch?v=-rsnrFakwlk>



Figura 23: Fotogramas del primer cortometraje realizado el 18 de mayo de 2018. (Córdoba, 2018).



Figura 24: Fotogramas del segundo cortometraje realizado el 18 de mayo de 2018. (Córdoba, 2018).

Queremos destacar el momento de tensión que se incluye en el segundo cortometraje cuando lxs personajes se miran entre sí y se quedan inmovilizados, instante en el cual la música cesa. Este momento de quietud es quizás el componente que aúna y simboliza todas las modificaciones que lxs realizadores incluyeron en su segundo cortometraje, ya que denota un trabajo más sutil de los elementos cinematográficos. Identificamos así que la oportunidad de visionar el cortometraje realizado en primera instancia les permitió observar concretamente cómo se materializaban sus ideas y reconocer qué nociones funcionaban en relación a sus criterios estéticos.

En las tres producciones audiovisuales, se pueden identificar diversas maneras en las que lxs asistentes abordaron la resolución de las consignas. Observamos cómo las actividades semanales, en conjunto con las *condicionantes generales del espacio*, permitieron la creación de audiovisuales de distintas características. Si bien el taller propone una práctica artística acotada, podemos considerar que se produjeron cortometrajes variados (en términos estéticos y narrativos), en tanto el espacio pretende que lxs asistentes experimenten diversas formas de sortear los límites establecidos por lxs coordinadorxs. De esta manera, podemos identificar que las circunstancias de producción acotadas funcionarían como intermediarias entre el arte y lxs participantes, permitiendo la incorporación de nuevas *sensibilidades* en los sujetxs (Mesías Lema, 2019).

A su vez, los cortometrajes nos permiten reflexionar concretamente sobre los mecanismos realizativos que lxs asistentes esbozan para crear cortometrajes con dichas condiciones de producción. Cuestión que notamos, por ejemplo, en los movimientos de cámara planteados en el primer y segundo cortometraje, cuyo diseño estaría vinculado directamente al cumplimiento de la consigna de los encuentros. Igualmente, las exploraciones de distintos modos de realización se ven atravesadas por los propios intereses artísticos de lxs participantes. En este sentido, podemos reconocer que en las producciones audiovisuales dialogan las necesidades creativas

de lxs asistentes con la articulación de los recursos disponibles y las particularidades de la metodología del espacio.

3.2 Vínculos en articulación mediados por los procesos creativos

3.2.1 Coordinadorxs y asistentes: sujetxs intervinientes en el espacio

En este subapartado nos abocaremos a reflexionar sobre las personas involucradas en el espacio, su vinculación en relación a los roles en los que se desenvuelven y el funcionamiento dentro de la estructura del taller.

Lxs coordinadorxs del espacio son estudiantes avanzados de la Licenciatura de Cine y Televisión, y en su mayoría ayudantes alumnxs de distintas cátedras realizativas de la misma carrera. A su vez, como establecimos anteriormente, son personas que fueron participantes del espacio en distintas ediciones, por lo que identificamos que vivenciaron el taller desde los dos roles. Podemos destacar también que no existe una marcada diferencia de edad entre asistentes y talleristas, cuestión que podría resultar beneficiosa al momento de entablar un vínculo. Creemos que esto facilita la construcción de vínculos amistosos, ya que se compartirían aspectos relacionados a las características generacionales.

Con respecto a lxs asistentes del taller, en general, participan estudiantes del Departamento de Cine y Televisión, alumnxs de otras unidades académicas y jóvenes que no pertenecen a ninguna institución educativa. Así, se conforman equipos de trabajo heterogéneos constituidos por personas con diversos saberes previos. Si bien probablemente quienes estén realizando sus estudios en el Departamento de Cine y Televisión tengan un conocimiento técnico mayor al de alguien que se aproxima por primera vez a la creación audiovisual; el espacio propone entender a la producción como un punto donde convergen variadas prácticas y que puede sustentarse desde disciplinas sumamente distintas. En este sentido, el *Taller* pretende trabajar en grupo desde el respeto y reconocimiento de los conocimientos previos que tenga cada participante, siendo necesario que los términos técnicos propios de la disciplina puedan ser compartidos y puestos en común entre todxs. Entonces, la palabra posibilitaría ser un espacio para el encuentro y el reconocimiento del otrx y de sí mismx en el otrx (Freire, 1970):

Amadeo (coordinador): Arrancó haciendo un taller solo para gente de cine, fue mutando y se fue metiendo gente. Nos dimos cuenta de que hay gente interesada en esto y que realmente le gusta. Todavía creo que nos cuesta a nosotros decir cosas, porque también tenemos el lenguaje tan incorporado y la dinámica en decir estas cosas que nos cuesta por ahí el pensar “bueno, pero estamos hablando de planos y por ahí él no entiende lo que estamos diciendo”. Nos esforzamos, muchas veces en las reuniones decimos “volvamos a esto porque hay gente que no sabe de cine²¹” (Registro de devolución, 19 de

21 Entendemos que el coordinador aquí hace alusión a saberes académicos sobre el lenguaje cinematográfico, es decir, a nociones técnicas sobre la producción audiovisual que aprendemos en la academia. Comprendemos que todxs tenemos conocimientos sobre el cine porque somos espectadores, por lo que

octubre de 2019).

De esta manera, el coordinador hace explícita a lxs participantes la dificultad que implica identificar en los propios discursos elementos arraigados por unx mismx pero que pueden ser desconocidos para otras personas. A su vez, nos posibilita observar que lxs talleristas cuestionan sus modos enunciativos en las reuniones, buscando generar un espacio educativo que incluya a personas con distintos saberes y conocimientos.

Igualmente, estas diferencias en los conocimientos técnicos previos pueden, en los primeros encuentros del año, suscitar en lxs participantes una incomodidad en caso de que se sientan excluidxs de lo que se está conversando. Puntualmente, Francisco Muñoz, asistente del 2019 y estudiante de Comunicación Social, plantea que desconocer el lenguaje específico de la práctica audiovisual le significó sentirse ajeno a algunas discusiones en los primeros sábados del *Taller*, percibiendo esta situación como “una cuestión de sabiduría que pone jerarquía”. En este sentido, encontraríamos que en los discursos aparecen marcas en la enunciación que exponen la especialización de saberes técnicos y artísticos de quienes son alumnxs de Cine y Televisión y aquellxs que no pertenecen a dicha carrera, afectando a lxs participantes más allá de los intentos de lxs coordinadorxs de superar esa diferenciación. De la misma manera, podemos observar que estos modos enunciativos se conforman en diálogo y en tensión con ciertos conocimientos académicos que en general replican lxs sujetxs involucradxs en el taller que forman parte también de la Facultad de Artes.

Con respecto al rol de lxs coordinadorxs, en cada encuentro, luego de comunicar la actividad, observan el proceso de rodaje sin interferir mientras lxs participantes toman las decisiones realizativas tendientes a resolver el ejercicio. Todo esto ayuda a generar un ambiente de creación particular, en el cual ellxs tratan de no influir en las decisiones del grupo para que lxs asistentes puedan resolver las actividades a su modo, generando estrategias para lograr la finalidad que se plantean.

La *observación* es un recurso fundamental para lxs talleristas, ya que, a partir de esta, generan interrogantes sobre las decisiones tomadas por el grupo para retomar en el momento de la devolución. En el momento del rodaje, lxs asistentes identifican la creación de una dinámica similar a la de un juego donde lxs coordinadorxs asumen un rol distante. Desde ese lugar, lxs talleristas son concebidos como: “alguien que te ayuda en algunos puntos pero que necesitaríamos demostrar que no los precisamos y que sus reglas nosotros las vamos a cumplir y las vamos a superar” (Emilio Chiavassa Ferreyra, entrevista grupal, 21 de octubre de 2019). Este estadio peculiar de vinculación que se genera en el rodaje comienza a desarticularse en la instancia de devolución y se disuelve completamente en el momento de distensión del postaller. Es decir, esta actitud meramente observacional de parte de lxs talleristas tiene lugar únicamente durante la filmación, luego en la devolución se plantea un momento conversacional que pretende ser un intercambio grupal y, por último, el postaller donde se propone compartir de manera amigable.

no podríamos afirmar que hay gente que “no sabe” de cine.

Para pensar estos vínculos y modos de interacción y trabajo, brindamos el siguiente extracto de una devolución que nos permite observar la dinámica dialógica generada entre lxs sujetxs:

Camila (coordinadora): La idea era que piensen el plano antes de tirarlo y que no se larguen a grabar y “dale, hacé” sin saber cuánto iba a durar, cómo iban a hacer la acción y cómo se iban a desenvolver...

Amadeo (coordinador): Y sin saber la acción, porque yo en un momento te escuché Amy que dijiste “mortal como se va de cuadro” y eso me dio la pauta de que eso no estuvo planificado antes. Y en realidad lo que yo tengo que lograr es que esa acción suceda porque yo quise que suceda y no porque se dio por azar, ¿se entiende?

Amaray (asistente): Te voy a corregir, porque eso pasó en la práctica... me parece que en la práctica hay un montón de cosas que pueden salir así...

Brunella (coordinadora): Están bien las dos cosas, de tenerlo planificado, pero si sucede, poder incorporarlo...

Leonardo (asistente): Si hay algo extra y te gusta, incluirlo (Registro de devolución, 25 de mayo de 2019).



Figura 25: “Grupo de taller conversando en la devolución” de Frank Cornell. (Córdoba, 2019).

Observamos al comienzo de la cita que lxs coordinadorxs estaban proponiendo a lxs participantes una forma particular de abordar el rodaje. No obstante, Amaray y Brunella discutieron esa idea. De esta manera, identificamos, por un lado, que se posibilita discutir entre todxs más allá del rol de cada unx; por otro lado, que probablemente este tipo de conversaciones tienen lugar porque la relación del grupo se fue constituyendo de una manera particular. A su vez, este intercambio no fue conclusivo, es decir, no pretendió postular una manera específica que debiera replicarse posteriormente, sino que lxs sujetxs pudieran compartir su opinión. Podríamos esbozar entonces que el espacio propone diálogos participativos, donde las discrepancias son entendidas como una posibilidad de mayor diversidad en las formas de aproximación a la

realización audiovisual.

En este sentido, identificamos que pueden dialogar los modos realizativos de todxs (tanto de asistentes como de coordinadorxs), en pos de reflexionar sobre estos y qué posibilita cada uno. Sin embargo, el rol del *tallerista* estaría vinculado a una persona que cumple con lo siguiente:

Intenta moderar, creo que es moderador más que coordinador, al menos en el plano en el que nos tratamos de parar. Hay algo que es muy difícil de contrarrestar, es que por más de que se pretenda la horizontalidad, el taller no deja de estar propuesto por un equipo de coordinadores y aparece por una cuestión de educación formal que es heredada, que hace creer que hay un lugar y otro. También algo que nos tenemos que hacer cargo es que nosotros llevamos la propuesta y eso genera ahí una posición que es difícil de correrse. Lo mismo se trata de acompañar, moderar, proponer, proponerles cosas que generan ruptura dentro de esa posición de cómo abordar algún corto o alguna consigna el sábado (Diego Medina, entrevista grupal, 11 de octubre de 2019).

Según lo que menciona el entrevistado, como lxs coordinadorxs son quienes plantean las condiciones de producción en el espacio, se puede llegar a vincular a lxs talleristas con un rol más cercano al de unx docente. Igualmente, en los momentos de devolución se pretende generar un diálogo participativo entre lxs sujetxs. Sin dejar de reconocer el rol de cada unx, se propone otorgar la misma relevancia a la palabra de todxs. De esta manera, lxs talleristas buscarían moderar el diálogo para generar un intercambio donde se plantea que los saberes preexistentes de cada unx pueden entrar en interacción con los de sus compañerxs (Ávila, 2015).

Lxs participantes de 2019 identificaron que lxs coordinadorxs se ausentaron reiteradas veces durante el año, cuestión que reconocieron como una falencia. Especificaron que, hacia la segunda mitad de esa edición, no asistía la totalidad de lxs talleristas a todos los encuentros. Aquello afectaba, desde su perspectiva, la vinculación entre todo el grupo. A su vez, lxs asistentes vivenciaron esta situación como una falta de interés de parte de lxs coordinadorxs por el espacio:

Yo, sobre todo con la segunda mitad, noté un desorden de ustedes. La primera mitad se los veía juntos, organizados, iban ustedes para un lado y nosotros no teníamos ni idea para dónde iban, pero ustedes sí. Y después no vi más eso y nosotros nos fuimos y nos dejaron ir (Lucas Bossio, entrevista grupal, 19 de octubre de 2019).

El participante observó en un primer momento que lxs coordinadorxs aparentaban tener un objetivo claro sobre el cual justificaban su accionar, cuestión que se vio modificada produciendo un quiebre entre las expectativas (sobre el proceso) de talleristas y asistentes. Generalmente, lxs coordinadorxs solicitan a lxs asistentes que tengan una participación constante en los encuentros en tanto permitiría lograr una relación grupal que trascienda el momento específico de la actividad. Se da cuenta en este punto que quienes proponen el espacio no cumplieron

con la condición que ellxs mismxs requieren. Lxs talleristas participan por su propio interés y compromiso con el espacio y generalmente lo hacen durante reiteradas ediciones, por lo que es comprensible que puedan existir desaciertos en su intervención. Lo interesante aquí es que lxs asistentes plantearon una demanda a lxs coordinadorxs, dejando en evidencia el compromiso de lxs participantes con el *Taller* y la comprensión del espacio como un ámbito abierto a la escucha y a la crítica.

Retomando la reflexión sobre los diálogos en la *devolución*, el espacio busca que el equipo se permita crear sus propios modos comunicativos en pos de generar aprendizajes colectivos. Las *devoluciones*, entonces, han sido utilizadas como momentos para analizar de qué manera lxs participantes transmiten sus ideas, ejercitan la escucha y profundizan ideas propias y de sus compañerxs. A continuación, observamos a través de un diálogo en la *devolución*, cómo lxs asistentes se cuestionaban su propio proceso y esbozaban modos posibles para mejorarlo:

Amaray: A mí me pareció que faltó una juntada antes y decir: “esto se va a hacer de tal y tal forma”. Por eso yo te decía [dirigiéndose a Nahuel] que vayamos a charlarlo con todos porque si no te preguntaban y era volver a explicar lo que íbamos a hacer. Eso no está bueno porque perdés un poco de tiempo, está bueno esto de sentarse un grupo, de decir todo lo que vamos a hacer y después arrancar para que todos tengamos en mente lo que vamos a hacer.

Tito: Sí, se mantuvo bastante disperso el grupo, es como que costaba encontrar ese punto en que todos se comuniquen qué se iba a hacer (Registro de devolución, 29 de junio de 2019).

A través de la revisión crítica de cómo se comunicaron al momento del rodaje, se propuso para los siguientes encuentros conversar grupalmente antes de comenzar la grabación, para poner en común las actividades que realizara cada miembro del equipo. De esta forma, identificamos aquí que lxs sujetxs fueron construyendo sus propias estrategias comunicacionales, desde su puesta en práctica, en función de los mecanismos que encontraban más fructíferos para sus procesos. En este sentido, estas estrategias comunicacionales, al proponer modos propios de intercambio, posibilitarían construir una dinámica grupal articulada. Podríamos entonces, pensar que el espacio postula problematizar los modos de vinculación entre compañerxs:

A mí me hizo laburar lo humano, el contacto con el otro, la comunicación. Al final del día todos los problemas humanos están relacionados con las fallas en el canal de comunicación y, más allá de que uno puede mejorar las formas de decir las cosas, también se empieza a ver tu propia personalidad a la hora de realizar. Me pareció aleroso porque en el año fueron un montón de encontronazos y situaciones límites o emocionalmente fuertes, porque nuestro grupo era muy frontal, íbamos mucho al choque. Nos gustaba el ámbito de la devolución como una postura bélica entonces era mucho debate (Francisco Muñoz, entrevista grupal, 21 de octubre de 2019).



Figura 26: “Asistentes y coordinadorxs”. Elaboración propia. (Córdoba, 2018).

A partir de este fragmento de entrevista, podemos esbozar que el asistente encontró sumamente importante repensar los canales comunicativos que se dan en los espacios de trabajo en comunidad. Es así que propone vincular los problemas que hayan surgido entre el equipo (a la hora de realizar) con ciertas deficiencias en los intercambios. Asimismo, se reconoce que la devolución era el momento en el cual grupalmente debatían e identificaban de qué manera relacionarse, comprendiendo los desarrollos de cada integrante desde su propia personalidad. De esta manera, podríamos conjeturar entonces que en *El Taller de los Sábados* circula una trama de sentidos constituida a través de la revalorización y confrontación de los saberes propios de cada sujetx en pos de una tarea en común. Es en este marco que el espacio propondría que lxs sujetxs participen de un proceso educativo transformador a través de un *diálogo de saberes* (Avila, 2015), en el cual los conocimientos apropiados permitirían modificar sus prácticas y sensibilidades.

Por otra parte, el postaller es una instancia que tiene como finalidad propiciar un espacio para compartir de manera distendida entre lxs miembrxs. Así, se incentiva que la formación de grupo esté vinculada al conocimiento integral de la otra persona más allá de ser parte del mismo equipo de trabajo:

En las horas donde tenés que laburar a mil, con el otro ya hubo una conversación más profunda, se rieron juntos, hubo un contacto, un vínculo. Tenés un *background* (antecedentes) que te hace sentir cómodo con la otra persona. Esa comodidad a la hora del rodaje es clave, para mí, el postaller es clave... porque te vinculás mejor, de otra forma (Francisco Muñoz, entrevista grupal, 21 de octubre de 2019).

Francisco identifica que estas instancias de vinculación tuvieron incidencia en el *Taller* en sí mismo, dado que un mayor conocimiento de sus compañerxs permitió que pudieran lograrse mecanismos de trabajo grupales más articulados. Entonces, el desarrollo de dinámicas de relación facilitaría la concreción del producto audiovisual, ya que la comunicación en el

momento del rodaje entre lxs participantes se daría de forma coordinada. A su vez, podemos pensar que con el correr de los sábados se constituiría una relación entre todxs que trascienda al momento del *Taller*, de manera que se posibilite compartir otras actividades desde un lugar amigable. En este sentido, el espacio permitiría:

Crear un tipo de comunidad... la lógica de que sea abierto, que sea gratuito, los juegos con las jerarquizaciones, la cierta horizontalidad, la lógica de conseguir información. Y sobre todo estar en contacto con una comunidad que trata de pensar una producción artística de una forma distinta justamente a las modalidades capitalistas, globalizadas. Eso mismo tiene que ver con una conciencia, una conciencia de cómo actuás, cómo trabajás, qué ponés en el mundo y qué hacés como comunidad, como personas, como en el mismo producto (Emilio Chiavassa Ferreyra, entrevista grupal, 21 de octubre de 2019).

El entrevistado manifiesta que la metodología de trabajo del *Taller* presenta una forma particular de abordar la realización audiovisual, en la cual los procesos extracinematográficos - los desarrollos que permiten la construcción de vínculos - habilitan modos de producción y de aprendizaje colectivo singulares. De esta forma, el espacio, al trabajar la relación grupal a través de la participación en procesos artísticos, posibilita que se constituyan lazos entre lxs sujetxs en función de una producción audiovisual peculiar que propiciaría, a su vez, alejarse de modos de creación institucionalizados.



Figura 27: “Reuniones del grupo de taller” de Elaboración propia (izquierda), Frank Cornell (centro), y Leonardo Fernández (derecha). (Córdoba, 2019).

En el espacio suele suceder que exasistentes invitan a sus conocidxs a formar parte de la siguiente edición del *Taller*, por lo que personas de diversas edades y años de la carrera se conocen entre sí. Esta situación genera que se conforme de alguna manera un grupo de sujetxs vinculados a su participación. Esta cuestión es identificada por Diego como “fanatismo”:

También el taller (de las cosas negativas) peca de ser una “secta”, se viene replicando mucho. Eso es algo muy personal que me molesta, porque me parece que no es un buen patrón. Es buenísimo para el taller porque genera difusión, gente que es manija y que de alguna manera se pone la camiseta y nos ayuda hasta inclusive para conseguir gente para el otro año. ¿Qué sucederá para que eso pase? Mucho tiene que ver el postaller, mucho tiene que ver con que la pseudo horizontalidad (...) hace que en la convivencia de esas tres horas de todos los sábados, se rompan algunas distancias que están buenísimas. Y por tener propuestas que van alrededor de algo que a esa gente le gusta, creo que

genera este “fanatismo” que por ahí considero que se va de las manos (Diego Medina, entrevista grupal, 11 de octubre de 2019).

El entrevistado identifica que las dinámicas de relación posibilitadas por el espacio, al proponer el conocimiento integral de lxs sujetxs que intervienen, podrían potenciar un sentido de pertenencia particular al *Taller* a medida que avanzan los encuentros. De esta manera, las dinámicas vinculares generarían una idealización de la propuesta del espacio. Esta situación podría ocasionar rechazo en sujetxs que se acerquen al *Taller* sin conocer a nadie previamente, en tanto el espacio estaría conformado en su mayoría por personas que se conocen previamente o que tienen amistades en común. De esta manera, podríamos identificar que la formación de grupos en el espacio estaría vinculada a un proceso que se retroalimenta constantemente, incorporando a personas con intereses comunes y dificultando la integración de otrxs que no se relacionen de antemano.

Igualmente, esta situación da cuenta de que el espacio genera en las personas una especie de afición, ya que el *Taller* que estaría canalizando las necesidades de lxs sujetxs de habitar un ámbito que lxs invite a hacer cine. De esta forma, la permanencia de las personas estaría relacionada a que allí se encuentra una comunidad cuyos vínculos están fundados en el *deseo* y el *disfrute* de hacer cine. En este sentido, la continuidad de las personas conectadas al espacio estaría refiriendo a que *El Taller de los Sábados* propicia la creación de una comunidad cuyo interés es la expresión desde la realización audiovisual.

3.2.2 La estructura de trabajo como una construcción continua y colectiva

Como mencionamos con anterioridad, cada año se organiza la estructura general de la edición, repensando los objetivos a tratar en relación a la experiencia anterior y/o a los intereses propios de lxs coordinadorxs. De esta manera, manteniendo la metodología general del taller, se realiza una planificación anual para pensar con antelación el enfoque desde el cual se abordará la práctica cinematográfica en esa oportunidad: “El taller busca año a año no ser el mismo taller, no es un encapsulado de cómo se hace cine. Se trata de una mirada abierta de ir renovándonos y tratar de generar avances y no generar trabas” (Diego Medina, entrevista grupal, 11 de octubre de 2019).



Figura 28: “Coordinadorxs en la primera reunión anual” de Amadeo Laurín. (Córdoba, 2020).

Lxs coordinadorxs entienden como necesario impulsar un espacio que se vaya adaptando a las mutaciones del ámbito cinematográfico en particular y artístico en general. Por consiguiente, las prácticas reflexivas se proponen renovar continuamente para incluir nuevos debates respecto de la práctica audiovisual. Para ejemplificar esta idea, incorporamos la planificación dispuesta para el 2019, en la cual se plantearon hacer los siguientes tipos de encuentros:

1. Sábados en plaza seca con actividades como siempre.
2. Sábados extraños: filmar en otro lado fuera de Ciudad Universitaria, tratando temas puntuales de la puesta en escena.
3. Sábados de visionado: visionado de los cortometrajes que se realicen en los encuentros previos. Incluir también actividades realizativas más breves.
4. Realizar un trabajo final solo si planteamos un “proceso innovador”²² (Registro de consignas de lxs coordinadorxs, 20 de febrero de 2019).

Además, se realizó una división de los encuentros de la primera mitad del año en bloques temáticos: tres sábados de introducción al taller; cuatro de espacio; cuatro de tiempo; cuatro de narrativa. Esta estructura planeada a comienzo de año, en general se mantuvo, pero encontramos que se realizó una modificación: lxs coordinadorxs no propusieron una actividad específica para el proceso de trabajo final, el cual se realizó ajustándose al desarrollo de lxs asistentes. Entonces, podemos pensar que la organización anual es interpretada como una guía permeable a modificaciones a partir de lo programado entre los objetivos de lxs talleristas y las necesidades emergentes de lxs participantes.

El *Taller* se propondría entonces conformarse como un espacio que posibilita transformaciones en su planificación, a partir de las particularidades, necesidades y problemáticas del grupo de asistentes de cada año. La construcción de la propuesta pedagógica estaría vinculada a una escucha y a un reconocimiento del otrx, permitiendo que se pueda atender y reconocer las características de la práctica cinematográfica que les importa abordar a lxs participantes. Estos intercambios que posibilitan la identificación de los intereses particulares de lxs asistentes estarían vinculados en su mayoría con la instancia de la devolución, momento en que lxs coordinadorxs pueden ejercitar una escucha activa y crítica sobre el trabajo que se efectúa en el momento realizativo. De esta manera, al propiciar este espacio accesible a las inquietudes de lxs asistentes, se permitiría el desarrollo de una *práctica educativa problematizadora*, la cual posibilita que lxs participantes puedan apropiarse de las reflexiones y discusiones, en tanto el desarrollo educativo interpela sus propios intereses (Freire, 1970).

En este sentido, lxs coordinadorxs experimentan diversos modos de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando comprender cuáles resultan más funcionales para cada momento en relación a los procesos que observan en el grupo:

22 Se refiere a un “proceso innovador” en el cual lxs coordinadorxs desarrollen un momento de creación particular para el trabajo final. Es decir, que esta instancia no se asimile a actividades que ya se hayan propuesto en el espacio.

Como se estuvo charlando del plano, su valor y qué elementos pueden tener en cuenta para construirlo: usar la técnica *decoupage*. Para hablar del plano pensando en su tiempo, en su relación con los otros y pensar con mayor profundidad sus componentes a nivel técnico y formal. Elegir una secuencia y sistematizar las observaciones (Registro de reunión de coordinadorxs, 5 de junio de 2019).

La planificación detallada corresponde a una propuesta para la instancia de “sábados de visionado”. Luego de visualizar los cortometrajes, se realizó el *decoupage*, ejercicio que consiste en desglosar analíticamente una pieza audiovisual. La actividad se puso en práctica en un primer momento en una escena de *El Resplandor* (Kubrick, 1980) y en un segundo momento, en un trabajo hecho por lxs mismxs asistentes. Los encuentros para visualizar colectivamente las producciones de lxs participantes se incluyeron en 2019, por lo que lxs talleristas decidieron aprovechar esta nueva instancia para implementar el *decoupage*. Esta actividad entonces presentó un ejercicio innovador que lxs coordinadorxs emplearon en el espacio en función de la novedad anual del taller: los sábados de visionados.

Por un lado, estas instancias de visionado analítico de los audiovisuales producidos en el taller nos remiten a pensar que el *Taller* podría estar vinculado al modelo de educación artística de *alfabetización visual* (Moreno Gonzalez, 2010) en tanto el espacio, propone que lxs participantes puedan reflexionar sobre los modos posibles de creación y también sobre sus producciones audiovisuales finalizadas. En este sentido, el audiovisual sería comprendido como un lenguaje que podría ser aprendido paulatinamente por lxs asistentes en su participación en el *Taller*. Asimismo, retomamos también el modelo *ecuación para la comprensión de la Cultura Visual* (Moreno Gonzalez, 2010) en tanto desde el espacio se propondría observar e interpretar de forma crítica las representaciones visuales creadas en el *Taller*. Estos modelos nos permiten considerar que la propuesta del taller, al incluir instancias de visionado, posibilitaría la complejización de los procesos analíticos que se desenvuelven al momento de la visualización de audiovisuales.

Por otro lado, podemos identificar que el espacio constituye un aprendizaje para lxs talleristas, en tanto se permiten ensayar diferentes mecanismos pedagógicos para ponerlos en tensión desde la praxis. Es entonces que, dentro del taller, tanto coordinadorxs como asistentes formarían parte de procesos de enseñanza-aprendizaje compartidos y continuos donde el diálogo reflexivo permite la transformación de ambos sujetxs, más allá de la división de roles entre talleristas-participantes. En este sentido, y en relación a la educación problematizadora (Freire 1970), podríamos concebir que lxs talleristas en tanto educadorxs del taller, al involucrarse en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, también serían *sujetxs del proceso*, ya que su vivencia en el espacio podría suscitar su propia transformación al entrar en diálogo con lxs procesos transformadores de lxs propios asistentes.

Retomando la idea de “gimnasio audiovisual”, reconocemos que lxs coordinadorxs también participan del ejercicio constante que se propone del taller, en tanto el espacio signi-

ficaría para ellxs un entrenamiento de los modos de abordar la enseñanza artística. Entonces, la práctica continua sería constituyente del espacio, ya que permitiría que lxs sujetxs (todxs) consideren de qué manera les interesa aproximarse a la creación audiovisual.

Para finalizar este capítulo, esbozamos una posible relación entre *El Taller de los Sábados* y la noción de *práctica educativa problematizadora para una educación artística sensible*, construida en el capítulo “Aproximaciones teórico-metodológicas” en el recorrido teórico que realizamos. En función del análisis aquí propuesto podríamos identificar que el espacio permite un proceso educativo caracterizado por la participación en prácticas realizativas continuas e intercambios dialógicos entre todxs lxs miembrxs. Así, el *Taller* presentaría un ámbito en el cual lxs sujetxs tengan la oportunidad de experimentar un *proceso transformador mediante la creación audiovisual en comunidad y la reflexión de sus propios desarrollos*.

CONSIDERACIONES FINALES



A lo largo de nuestro paso como estudiantes universitarias, fuimos desarrollando un interés particular por los procesos educativos no formales. Gracias a la posibilidad de acceder a diversas experiencias, vivenciamos distintos desarrollos educativos colectivos que nos suscitaron cuestionamientos sobre los modos de compartir saberes en la enseñanza de la producción audiovisual. Por ello, esta investigación estuvo caracterizada por distintos interrogantes vinculados a nuestro interés de observar al *Taller* en tanto proceso de educación no formal.

En primera instancia resulta necesario retomar ciertas preguntas que nos permitieron orientar nuestras acciones e intereses vinculados a esta investigación: ¿Qué nos posibilita observar los procesos de educación no formal para nuestra formación? ¿Qué permite la creación en un ámbito de producción limitado? ¿Cómo dialogan los recursos pedagógicos en la metodología del *Taller*? ¿Cómo vivencian lxs participantes la producción condicionada? ¿Qué características tiene el diálogo entre lxs sujetxs? ¿Qué tipos de vínculos se consolidan mediante la participación en ese espacio?, entre otras.

En esa dirección, a lo largo de este trabajo buscamos comprender la propuesta metodológica del *Taller* mediante distintos procesos que procuraron abordar las diversas características de nuestro objeto de estudio. Para desentrañar la propuesta del espacio, hicimos en primera instancia una revisión de distintas nociones vinculadas a educación artística y audiovisual, a través de lo cual pudimos construir un recorrido teórico sobre los posibles abordajes de la enseñanza-aprendizaje desde la praxis. De esta manera, constituimos una mirada que nos permitió aproximarnos a la comprensión de distintos recursos pedagógicos de la propuesta estudiada y los modos posibles de su articulación. Luego, caracterizamos los inicios del espacio y a su vez, identificamos algunos hitos en la trayectoria del taller que nos permitieron reconocer cómo se fue constituyendo la propuesta. Pudimos así considerar de qué manera surgieron ciertos procesos metodológicos, a modo de comprender sus orígenes y las nociones que los sustentan.

Además, particularizamos las distintas características de la metodología del *Taller* para, en vinculación con aportes teóricos, analizar y construir ciertas conceptualizaciones sobre la experiencia. Este trayecto nos permitió arribar a las siguientes consideraciones sobre las distintas particularidades de la metodología, que pretenden caracterizar y conceptualizar al espacio de *El Taller de los Sábados* y su metodología de trabajo, para poder comprenderlo en su complejidad.

Reconocimos así que *las condiciones de producción limitadas* invitaron a lxs asistentes a planificar anticipadamente las acciones para abordar la realización audiovisual. De esta manera, las restricciones se presentaron como una oportunidad para una *realización audiovisual premeditada*, en la cual se esbozaron diversos modos de creación en función de sortear los límites propuestos y del intercambio entre lxs sujetxs que conforman el grupo. Asimismo, las propuestas pedagógicas con inclusión de aspectos lúdicos posibilitaron generar un ambiente de creación particular que *provocó* a lxs participantes a ser ingeniosxs y creativxs, incorporando a su trabajo (en un periodo corto de tiempo) diversos imprevistos presentados por la consigna. A la vez, las actividades permitieron la generación de una atmósfera de creación artística vinculada al disfrute y a la diversión colectiva.

Con respecto a los audiovisuales producidos en el marco del *Taller*, pudimos identificar que allí dialogan las *necesidades creativas* de lxs sujetxs con los *recursos disponibles* para la creación y con el *cumplimiento de la propuesta* de trabajo. La visualización de las producciones permitió observar que lxs asistentes experimentan diversos modos de resolver los límites propuestos por lxs coordinadorxs que se conjugan en función de sus propios intereses.

A su vez, la *creación artística continua* permitió que el equipo ensayara distintos mecanismos para abordar la práctica y que luego, en la devolución, lxs sujetxs consideraran críticamente cuáles herramientas les resultaron eficaces para la producción audiovisual en cada encuentro. De esta manera, el *gimnasio audiovisual* posibilitó que se constituyeran *modos grupales de realización particulares* del equipo que participaba. Además, las *instancias de diálogos colectivos* favorecieron la creación de dinámicas de trabajo articuladas, ya que las conversaciones críticas sobre sus procesos posibilitaron la problematización de los modos de vinculación y comunicación de lxs sujetxs en las instancias de rodaje.

Asimismo, los momentos de *vinculación* por fuera del espacio estimularon el conocimiento integral del otrx, situación que influyó a la hora de abordar la práctica artística. Al tener un mayor entendimiento del compañerx y sus particularidades, el grupo emprendió la *creación audiovisual* de forma *mancomunada*. A su vez, el espacio permitió la *creación de una comunidad* de jóvenes que encontraron en el *Taller* un ámbito que les posibilitó experimentar con sus necesidades e intereses artísticos y expresivos. En este sentido, la participación en el espacio estuvo vinculada al deseo y la satisfacción de integrar procesos realizativos colectivamente.

En relación a la participación de lxs talleristas, observamos que la estructura de trabajo, al pretender ser permeable a los intereses del grupo, posibilitó que lxs coordinadorxs ejercitaran una escucha activa de los procesos del equipo. A su vez, permitió que experimentaran diversas herramientas pedagógicas para compartir la enseñanza-aprendizaje del audiovisual. De esta forma, el *Taller* se presentó como una *instancia de aprendizaje* también para quienes lo coordinan y organizan.

Según identificamos anteriormente, el *Taller* surgió como un ámbito para fomentar procesos de creación audiovisual con los recursos disponibles, destinado a quienes eran estudiantes del Departamento de Cine y Televisión. Si bien este espacio fue modificándose a lo largo de los años, creemos que se sostuvo el objetivo fundamental de generar *un espacio para la producción cinematográfica continua*, en el cual quienes estuvieran interesadxs pudieran vivenciar un ámbito para la experimentación de procesos colectivos de creación audiovisual.

En suma, podríamos concebir que la metodología del *Taller* tiene una trayectoria de diez años proponiendo un ámbito para la creación, mediante una *práctica artística limitada* que pretende ser *provocadora* de *procesos singulares de producción audiovisual*. Así, mediante la participación en el espacio, entendido como un *gimnasio cinematográfico*, se posibilitó que lxs sujetxs fueran conscientes de los recursos y actividades necesarias para abordar la realización artística de forma colectiva y experimental. En este sentido, el *Taller* presentó procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a *desarrollos continuos de creación y reflexión*, en los cuales lxs

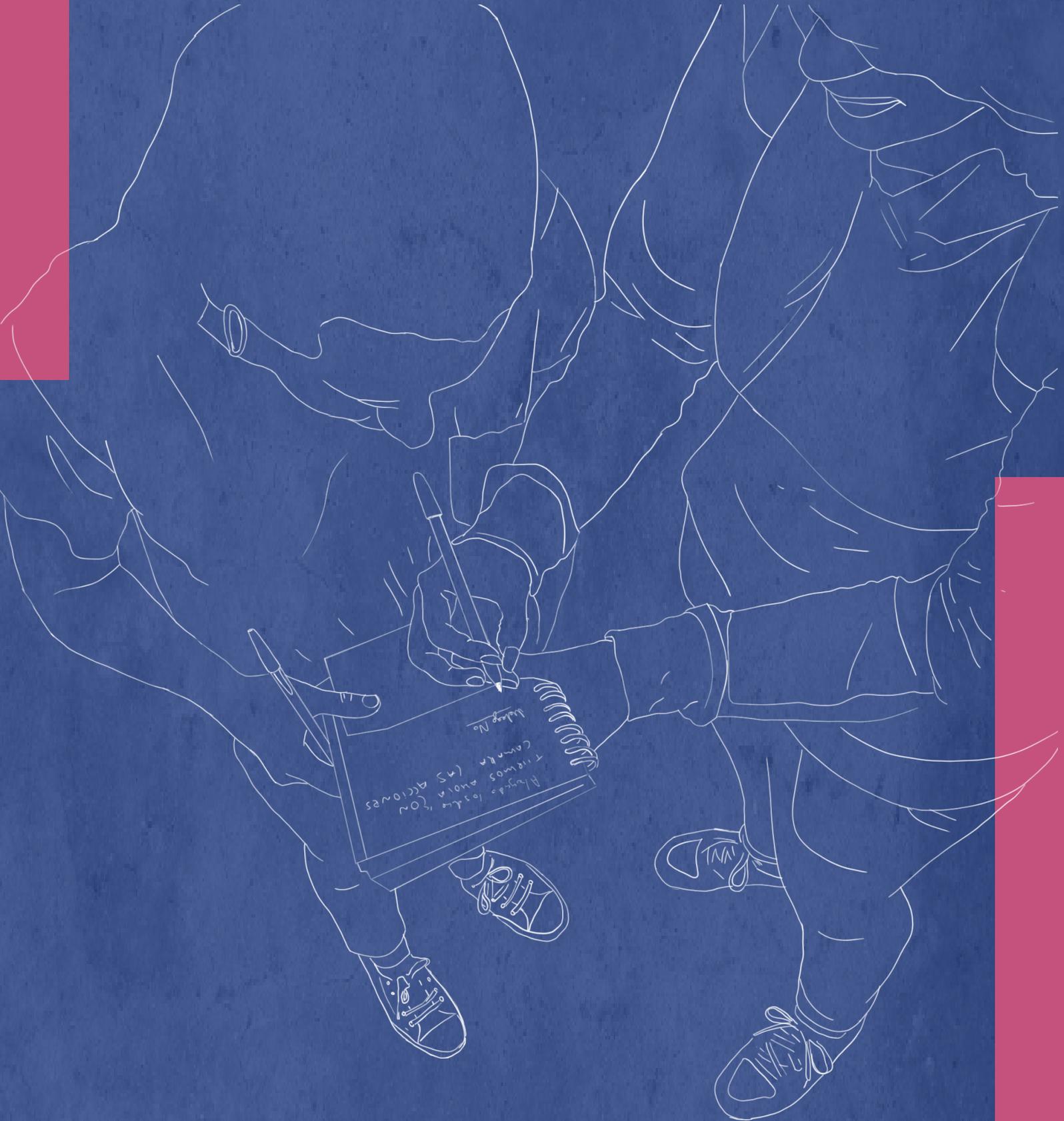
involucradxs pudieron descubrir y concebir, de forma grupal, distintos modos de producción cinematográfica. De esta forma, la realización en el espacio estuvo asociada a los intercambios entre lxs sujetxs en tanto permitieron la *construcción de vínculos desde el diálogo colectivo*, involucrando los aportes de cada subjetividad en el proceso.

A lo largo del desarrollo de esta investigación, identificamos características del *Taller* que nos resultan interesantes de analizar en un futuro. Nos referimos, en primera instancia, a un análisis acabado del corpus total de cortometrajes elaborados en la trayectoria del espacio, a fines de comprender las ideas narrativas que lxs asistentes plasmaron en sus trabajos. En segunda instancia, reconocemos que puede estudiarse de manera más exhaustiva la vinculación del *Taller* con la Facultad de Artes, puntualmente las vivencias de quienes son estudiantes de la institución y participan del espacio, para identificar qué les posibilita a lxs alumnxs formar parte de ambos ámbitos formativos. Además, reconocemos que podría ser interesante para nosotras estudiar la utilización de componentes lúdicos en otros espacios de educación no formal de cine, para observar cómo se conjugan las herramientas en función de los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje del hacer audiovisual.

Este proceso significó un gran aprendizaje para nosotras, ya que nos permitió acercarnos, desde una nueva perspectiva, a la comprensión de las herramientas y mecanismos que se ponen en juego en el *Taller*. De esta forma, pudimos generar un entendimiento más abarcador del espacio del cual formamos parte hace ya varios años. A su vez, pretendemos que sea un aporte también para nuestrxs compañerxs coordinadorxs del *Taller* ya que este TFC buscó generar una mirada crítica, en vinculación con distintos aportes teóricos, sobre la construcción metodológica del espacio. En este sentido, entendemos que esta investigación posibilitó el análisis de un espacio que no contaba con una sistematización de sus procesos y que se fue constituyendo desde una experimentación cotidiana.

Además, esperamos que este trabajo sea un aporte al ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la producción audiovisual en tanto pretende esbozar un modo posible de emprenderlo. Nuestro paso por la Licenciatura de Cine y Televisión estuvo ligado a participaciones en proyectos de educación no formal con distintas comunidades, por lo cual este TFC significó para nosotras reflexionar, desde la experiencia del *Taller*, sobre las posibilidades de abordaje de la enseñanza artística. Reconocemos así, que estas experiencias fueron posibles por ser estudiantes de la universidad pública, donde se nos invitó a pensar críticamente sobre la vinculación con distintxs actores desde el intercambio de saberes.

REFERENCIAS



5.1 Bibliografía

Algava, M. (2006). *Jugar y Jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre.

Ávila, O. S. (2015). *Extensión y educación popular. Contextos, Prácticas y Reflexiones*. Córdoba, Argentina: 2015.

Buckingham, D. (2003). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Cómo aprender de cine según Alain Bergala (2018). *Yorokobu*. Recuperado de <https://www.yorokobu.es/alain-bergala-documentamadrid/>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

_____ (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Argentina: Asociación Ediciones La Aurora.

_____ (2003). *El grito manso*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Gaitán Moya, J. y Piñuel Raigada, J. (1998). *Técnicas de investigación en Comunicación Social. Elaboración y registro de datos*. Madrid, España: Síntesis.

Hernández, F. (2005). De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual. *Educação & Realidade*, 30, 9-34. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/4f37/b823ec94100167f532978bfe7f8a3b09069e.pdf>

Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Quito, Ecuador: Ediciones CIESPAL.

Martínez Miguélez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología-cualitativa*. México D.F., México: Trillas.

Masotta, C. (12 de abril de 2011). La pedagogía de la creación de Alain Bergala. Una historia de amor al cine [Entrevista a Alain Bergala]. *Contrapicado*. Recuperado de <http://contrapicado.net/article/la-pedagogia-de-la-creacion-de-alain-bergala-una-historia-de-amor-al-cine-entrevista-a-alain-bergala/>

Mesías Lema, J. M. (2019). *Educación artística sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Barcelona, España: GRAÓ.

Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3170044>

Rodrigo, J. (2007). *Educación artística y prácticas artístico-colaborativas: territorios de cruce transversales*. En Junta de Castilla y León (Ed.) *Arte contemporáneo y educación: un diálogo abierto* (pp. 76-96). Valladolid, España: Junta de Castilla y León.

Rubio Fernández, A. (26 de junio de 2015). Metodologías artísticas de enseñanza: un enfoque escultórico para la educación artística. *II Congreso de Investigación en Artes Visuales*. Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, España. Recuperado de <http://ocs.editorial.upv.es/index.php/ANIAV/ANIAV2015/paper/view/1223>

Siragusa, C., Yaya, M., Michelazo, S., García, V., Vallejo, A. y Maccario, F. (2018). Emerger de/desde Córdoba (2010-2015): una lista que provoca vértigo. *TOMA UNO*, 6 (6), 163-170. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/toma1/article/view/20904>

5.2 Filmografía

Kubrick, S. (Productor y director). (1980). *El Resplandor* [cinta cinematográfica]. Reino Unido – Estados Unidos: Warner Bros Pictures – Hawk Filmes.

Montañez, D., Amarilla, G., Coco, A., Maldonado, C. y Gómez, G. [El taller de los sábados]. (30 de abril de 2018). *Tentativa de Western* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=I91cSXU-pxQ>

Chiavassa, E., Zelis, M., Buscarolo, F., Ciarlante, P., Vera, C. y Bajos, V. [El taller de los sábados]. (30 de junio de 2018). *23 06 18 B* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=tIyhEzcn-NeM&list=PLE43YaAXLpax8idHGN3veygJ5KFXqKZx0&index=27>

_____ (24 de mayo de 2018). *18 05 19* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-rsnrFakwlk>

Amarilla, G., Guitani, V., Camargo, N., Vega, E. [El taller de los sábados]. (30 de abril de 2018). *23 - 12* [Video] Recuperado <https://www.youtube.com/watch?v=otQm17ptkv8&list=PLE43YaAXLpazY89m-E8--lISEy0AKgxuJ&index=23>

5.3 Fotografías

Álvarez, A. (2015). Devolución de 2015 [Fotografía – Figura 5]. Córdoba, Argentina.

Asistentes del taller lanzan un dado de manera grupal para continuar con la consigna. (2019). [Fotografía – Figura 16]. Córdoba, Argentina.

Asistentes realizando el trabajo final en el set del Cepia. (2013). [Fotografía – Figura 8]. Córdoba, Argentina.

Asistentes del taller realizando la actividad. (2016). [Fotografía – Figura 18]. Córdoba, Argentina.

Asistentes produciendo en distintos sábados del taller. (2019). [Fotografía – Figura 14]. Córdoba, Argentina.

Bandiera, B. (2018). Caja enviada por lxs talleristas [Fotografía – Figura 19]. Córdoba, Argentina.

Coordinadorxs observan a asistentes. (2013). [Fotografía – Figura 7]. Córdoba, Argentina.

Coordinadorxs y participantes preparando una comida luego del taller. (2016). [Fotografía – Figura 10]. Córdoba, Argentina.

Cornell, F. (2019). Participantes en rodaje [Fotografía – Figura 15]. Córdoba, Argentina.

_____ (2019). Grupo de taller conversando en la devolución [Fotografía – Figura 25]. Córdoba, Argentina.

Hacer Cine. (2015). Instancia de devolución [Fotografía – Figura 9]. Recuperado de <https://www.facebook.com/aprendercinehaciendocine>

Laurín, A. (2020). Coordinadorxs en la primera reunión anual [Fotografía – Figura 28]. Córdoba, Argentina.

Luque, A. (2013). El equipo filmando [Fotografía – Figura 1]. Córdoba, Argentina.

Molina, I. (2013). Algunxs de lxs participantes de 2013 en el cine [Fotografía – Figura 2]. Córdoba, Argentina.

_____ (2013). Coordinadorxs observan a asistentes. [Fotografía – Figura 7]. Córdoba, Argentina.

Muñoz, F. (2019). Lxs actores invitadxs al rodaje [Fotografía – Figura 17]. Córdoba, Argentina.

_____ (2019). Asistentes de 2019 realizando su trabajo final de taller [Fotografía – Figura 20]. Córdoba, Argentina.

Reisin, D. (2018). Participantes aguardando la llegada de lxs cordinadorxs [Fotografía – Figura 19]. Córdoba, Argentina.

Taller de Cine. (2012). Participantes de 2012 en rodaje [Fotografía – Figura 4]. Recuperado de: <https://tallercine.wixsite.com/taller-2013/fotos>

_____ (2011). Asistentes en rodaje [Fotografía – Figura 3]. Recuperado de: <https://tallercine.wixsite.com/taller-2013/fotos>