

CANCIÓN PARA LOS LAURELES

Reconstrucción del proceso de investigación y producción de una película documental

TRABAJO FINAL de CARRERA

Departamento de Cine y TV · Facultad de Artes · Universidad Nacional de Córdoba

Estudiante **Pablo Spollansky**

ASESORES DE PROYECTO

Lic. ALICIA CÁCERES y Dr. EDUARDO DOMENECH



ÍNDICE

1.	Agradecimientos	1
2.	Introducción	4
3.	Anteproyecto	6
3.1.	El origen del proyecto	6
3.2.	Delimitación de la inquietud temática	8
3.3.	Propuesta documental	16
3.3.1.	Modalidades de representación documental	17
3.3.1.1.	La modalidad de observación	18
3.3.1.2.	La modalidad interactiva	21
3.3.2.	El estilo documental	23
3.3.2.1.	El documental, observador	23
3.3.2.2.	El documental, agente catalizador	25
3.4.	Preproducción	26
3.4.1.	Conformación del equipo de trabajo	27
3.4.2.	Consideraciones técnicas	28
3.4.3.	El ingreso a la escuela	31
4.	Rodaje	35
4.1.	La escuela Vicente Forestieri	35
4.2.	El registro observacional	38
4.2.1.	Referencias	38
4.2.2.	El inicio del rodaje	43
4.2.3.	El diálogo con los chicos de 4°, 5° y 6° grado	45
4.2.4.	El primer giro estructural del proyecto	46
4.2.5.	El encuentro con 4° grado	48

4.2.6. El 25 de Mayo	50
4.2.7. El 20 de Junio	53
4.2.8. Salir de la escuela	55
4.2.9. El registro de la vida cotidiana	57
4.2.10. Consideraciones finales sobre el registro observacional	57
4.3. El registro de entrevistas	57
4.3.1. Referencias	59
4.3.2. La elección del espacio	61
4.3.3. La entrevista grupal	62
4.3.4. El guión de entrevistas	63
4.3.5. Las preguntas	66
4.3.6. La situación de entrevista	68
5. Montaje	72
5.1. La sistematización del material	72
5.2. El montaje: el encuentro con las primeras escenas	73
5.3. La sustracción: el encuentro con los restos	73
5.4. El remontaje: el trabajo con Lucía	76
5.5. Encontrar el título, encontrar la película	80
5.6. Presentar la película, cerrar el proceso de trabajo	81
6. Reflexiones finales	84
7. Bibliografía	87
8. Filmografía	89



AGRADECIMIENTOS

1. AGRADECIMIENTOS

El proceso de producción del documental implicó cuatro años de trabajo, contemplando desde que comenzamos a imaginar y redactar el presente proyecto hasta el corte final y entrega de los DVDs a los estudiantes, docentes y equipo directivo de la escuela Vicente Forestieri. A lo largo del trayecto compartimos el quehacer cotidiano con diferentes personas, quienes aportaron sus experiencias y conocimientos con total apertura y generosidad y colaboraron en la tarea de transitar por los diferentes interrogantes y acontecimientos que se nos presentaron.

Agradecer de forma especial a los estudiantes, docentes, trabajadores y familiares de la escuela Vicente Forestieri de barrio Villa El libertador. Sin la confianza depositada en el equipo que tuvo a cargo la producción del documental hubiera sido imposible concretar la realización de la película. Destacar el acompañamiento Chabela Elías, directora de la escuela, quien desde un primer momento facilitó nuestro ingreso a la institución, brindando la mayor autonomía y libertad para que podamos desarrollar nuestro trabajo. A las docentes Daniela Fadul y Patricia González, responsables de 4º grado del turno mañana, quienes nos permitieron compartir el día a día en el aula. A los chicos de 4º grado, por su apertura y recepción de la propuesta, interpelando de forma constante nuestros conocimientos. Sus lecturas y modos de ver la realidad trastocaron nuestras primeras hipótesis y movilizaron un sinnúmero de preguntas con las que debatimos a lo largo de todo el proceso.

A Eduardo Domenech y Diego Mina, compañeros de trabajo con quienes pensamos y desarrollamos diferentes proyectos audiovisuales a través de los cuales asumimos la tarea de abordar de forma colectiva una lectura reflexiva y crítica en relación a diferentes tensiones presentes en el mundo social. Con Eduardo tuvimos la posibilidad de

compartir de manera más próxima las problemáticas cotidianas con las que nos encontramos en esta producción. Mi agradecimiento especial por su enorme generosidad en compartir todos los recursos a su alcance para el desarrollo de este proyecto, poniendo en escena de manera constante preguntas que implicaron moverse de los lugares comunes, proponiendo complejizar la mirada y encontrar modos singulares y sensibles desde donde establecer un vínculo con la realidad.

El agradecimiento particular a Alicia Cáceres, asesora del proyecto junto con Eduardo, quien asumió la tarea de acompañar el proceso de producción brindando todos sus conocimientos y su experiencia en el trabajo de campo, abriendo una reflexión permanente en relación al modo en que nos aproximamos y construimos el vínculo con los chicos, los docentes y la escuela. Con ella dialogamos sobre las diferentes etapas comprometidas en el trabajo, abordando de manera específica la instancia de montaje donde intercambiamos distintas lecturas que colaboraron en el encuentro con el corte final del documental.

A Lucas Fanchín, compañero de trabajo con quien llevamos adelante la etapa del rodaje y la postproducción de sonido. Su decisión de embarcarse en el proyecto fue decisiva, asumiendo con total compromiso la dirección de sonido de la película. Con Lucas nos debatimos cada situación que se nos presentó y fue quien introdujo las preguntas más inquietantes sobre el rumbo que iba tomando el documental a medida que nos adentrábamos en el proceso de realización.

A Juan Bianchini, Ezequiel Salinas, Pablo Katlirevsky, Gastón Sahajdacny, Sol Curado, Lucía Torres, José Matías Benassi y Tomas Campos, integrantes del equipo de registro, montaje, postproducción de imagen y diseño gráfico. Con cada uno de ellos puso a disposición su experiencia y aportó muchas horas de trabajo, haciendo posible de esta

manera la existencia material de esta película. Con cada uno de ellos también nos debatimos los distintos acontecimientos que se suscitaron, propiciando la posibilidad de destrabar los diferentes conflictos que se nos presentaron a partir de una práctica reflexiva y cinematográfica. En particular agradecer a Juan Bianchini, quien hizo cámara en las entrevistas y en algunos de los actos que registramos; y a Lucía Torres, con quien logramos rescatar y hacer una película desde los escombros.

A los amigos y colegas con quienes charlamos en relación al documental en diferentes instancias del proceso, aportando una lectura singular vinculada a diferentes campos disciplinares.

A mi familia, Daniel, Adriana, Agustín, Mariana, Andrés y Graciela, quienes acompañaron con afecto y respeto los momentos de desvelo, dudas e incertidumbre. La presencia e inquietud de todos ellos por este proyecto fue fundamental para transitar los tiempos más turbulentos, cuando aparecen esas preguntas que por momentos se tornan difíciles de abordar.

Finalmente, agradecer a la Universidad Nacional de Córdoba, institución pública y gratuita donde tuve la posibilidad de aprender, hacer y pensar el cine y la televisión desde una perspectiva crítica. En particular a los docentes, nodocentes y estudiantes con quienes compartí los años de cursado de la carrera de Cine y TV, sobrellevando momentos difíciles para las instituciones educativas del país, y en particular para aquellas abocadas al campo de la producción artística. Es de mi mayor interés que el presente trabajo pueda contribuir y retribuir todo lo aprendido y vivenciado durante los años de formación en la Universidad.



INTRODUCCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

A través de este escrito me propongo sistematizar un conjunto de reflexiones que se desprenden del proceso de realización del documental titulado “Canción para los laureles”¹, el cual presento como Trabajo Final de Carrera de la Licenciatura de Cine y TV de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

El documental acompaña el trayecto escolar de los estudiantes de 4° grado A y B de la escuela Vicente Forestieri, ubicada en Villa El Libertador, barrio periférico de la ciudad de Córdoba. A través del registro de observación y entrevistas se indaga el modo en que este grupo de chicos vivencian y comprenden los actos patrióticos y culturales que se celebran anualmente en la institución. La presencia de hijos de familias inmigrantes abre preguntas acerca del mandato social que le cabe a la escuela en la construcción de la nación. Así mismo, la propia niñez genera interrogantes en relación a los procedimientos que se llevan a cabo para la formación de sujetos nacionales. La película presenta la experiencia y las lecturas de los chicos en su relación con los actos, el himno, la bandera, la patria, los países, el mundo y las fronteras.

Siguiendo una narración cronológica de los hechos, el texto se organiza en torno a las diferentes etapas que comprenden el proceso de realización de este documental. Me propongo reconstruir instancias significativas que acontecieron dentro de este proceso. Para ello me valgo de un conjunto de reflexiones que se suscitaron en el transcurso de esta producción, considerando aspectos relacionados con: la inquietud temática abordada, las estrategias metodológicas implementadas y los criterios narrativos y estéticos desplegados.

¹ El anteproyecto se presentó con el título “Sí, prometo”. En el apartado 4.5. introduzco algunas consideraciones vinculadas al cambio de título.

Teniendo en cuenta la inquietud temática, presento un conjunto de lecturas pertenecientes a otras áreas de conocimiento, que conforman el corpus de material consultado en el trascurso de la investigación. Textos que incidieron y habilitaron diferentes decisiones en cada una de las etapas que conforman esta experiencia audiovisual.

Por otra parte, me interesa evidenciar las estrategias de trabajo y los recursos de lenguaje que se fueron presentando durante el proceso de realización, revisando los cambios que se produjeron desde la idea original al corte final de la película.

Para la escritura del presente texto me basé en los registros de campo, sistematizados en un cuaderno de bitácora; las conversaciones mantenidas con los integrantes del equipo y los asesores del proyecto; los textos teóricos consultados; y las películas visionadas y analizadas a lo largo de todo el proceso.



ANTEPROYECTO

3. ANTEPROYECTO

3.1 El origen del proyecto

La idea del presente documental se desprende del proyecto de telefilm “Fronteras silenciosas”², el cual desarrollamos junto a Eduardo Domenech y Diego Mina en el año 2012. A través de este proyecto nos propusimos abordar los modos en que se manifiesta y materializa la noción de frontera política en la vida cotidiana de cinco inmigrantes sudamericanos residentes en la ciudad de Córdoba, indagando en su relación con distintos espacios sociales con los cuales negocian a diario las divisiones que les impone su condición de extranjeros.

Uno de los ejes que nos planteamos abordar en aquella propuesta refería a la tensión existente entre escuela, nación y migración. Para la escritura del tratamiento audiovisual de la secuencia que aborda dicho eje, partimos de un acontecimiento analizado por Eduardo Domenech en su tesis doctoral “Estado, escuela y migración boliviana en la Argentina contemporánea”, referido a la celebración del día de la Bandera Nacional en una escuela periférica de la ciudad de Córdoba, a la cual asisten hijos de familias inmigrantes procedentes en su mayoría de Bolivia.

La presencia de hijos de familias de inmigrantes en el marco de un acto escolar patriótico nos permitía reflexionar en torno a la construcción de la nacionalidad y el conjunto de operaciones sociales comprometidas en esta tarea. A esto se le sumaba otra variable crítica que consideramos relevante indagar: dimensionar las vivencias y pensamientos de los

² Este proyecto nació posterior a la realización del video documental “Un día, todos los días. Migrantes peruanos en Córdoba” (Córdoba, 2011), producido por el Programa Derecho a la Cultura, Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba.

chicos en torno a estas categorías y los modos en que éstas se hacen presentes en su vida cotidiana.

El proyecto “Fronteras silenciosas” lo presentamos a dos convocatorias, sin obtener un resultado favorable. A partir de aquí se abrió otro panorama. El eje escuela, nación y migración me resultaba inquietante. En función de esto conversé con Eduardo y Diego sobre mi intención de dar continuidad al proyecto, inscribiendo este como Trabajo Final de Carrera de la Licenciatura de Cine y TV. Eduardo se incorporó como asesor del proyecto y con él realizamos las entrevistas que incluye actualmente el documental. Asimismo, mantuvimos a lo largo de todo el proceso un diálogo continuo sobre los acontecimientos que se fueron presentando. Con Diego retomamos la conversación en la instancia de montaje, revisando la estructura y el modo en que se articula la entrevista y la observación.

Para la redacción del anteproyecto replanteé la decisión inicial de focalizar el relato en el acto del 20 de Junio, introduciendo otros actos escolares patrióticos, los cuales se encuentran reglamentados dentro del calendario escolar. Asimismo, incluí celebraciones culturales que se desarrollan en manera particular en la escuela Vicente Forestieri, que permiten dimensionar inquietudes específicas que atraviesan a esta institución. Esta decisión trajo consigo la necesidad de organizar un plan de rodaje anual, incorporando el tiempo como una variable relevante dentro de la propuesta de la película. No se trataba ya de pensar un acto aislado, sino de ingresar en una pauta temporal que me permitiera dimensionar el modo en que se escenifica la idea de nación dentro de la escuela. Me interesaba pensar: ¿Cuáles son los acontecimientos que se celebran en la institución y bajo qué operaciones performáticas estas celebraciones se materializan? ¿Qué sentidos se construyen y reproducen? ¿Cómo vivencian los chicos su participación dentro de esta práctica?

3.2 Delimitación de la inquietud temática

El presente apartado reúne algunas consideraciones teóricas y analíticas estudiadas durante el proceso de realización del documental. Estas surgen de la lectura de autores provenientes de diferentes campos disciplinares, quienes habilitaron la posibilidad de comprender y reflexionar con una perspectiva crítica y compleja las diferentes categorías abordadas. Las ideas que a continuación se presentan surgen del encuentro con estas lecturas, las cuales fueron siendo necesarias a medida que avanzamos en el proceso de realización.

Una de las inquietudes que atraviesa a este trabajo refiere a la relación entre Estado nacional e inmigración. La construcción de la figura social del inmigrante es una de las preguntas que Eduardo Domenech se propone abordar dentro de su tesis doctoral. El autor realiza un estudio socio histórico que permite observar desde una perspectiva crítica las operaciones sociales y políticas comprometidas en la construcción simbólica y material de la figura del inmigrante. En este sentido, propone “analizar los procesos, instrumentos, representaciones y prácticas a través de los cuales el Estado, sus agentes e instituciones construyen su relación con la inmigración y producen la figura social del inmigrante” (Domenech, 2013, p.12).

La presencia de hijos de familias de inmigrantes en la escuela es entendida como la presencia de *no-nacionales* (Sayad, 2008) dentro de un espacio comprendido en términos sociales como una de las principales instituciones a cargo de la formación de sujetos nacionales. La noción de *nacionales* y *no-nacionales* es abordada a largo de la tesis de Domenech, quien retoma el trabajo desarrollado por el investigador Abdelmalek Sayad. Para este último, la inmigración, por consiguiente la emigración, se constituyen como tales a partir de la existencia de un orden nacional definido en términos jurídicos, políticos y territoriales. En

función de esto, el autor propone la siguiente definición de inmigración, que incluye *per se* la noción de emigración, considerando la vinculación directa que existe entre un hecho y el otro. De esta manera la inmigración (y la emigración) constituyen un problema, y se constituyen como problema, que involucra por lo menos a dos órdenes nacionales:

La inmigración es la presencia en el seno del orden nacional (i.e en la nación, en lo “nacional”) de los “no-nacionales” (i.e *extranjeros*, “nacionales de otra nación y de otra nacionalidad, de otro orden nacional”) – por simetría, la emigración es la *ausencia* fuera del orden nacional (i.e. fuera de la nación, primero, y segundo, tarde o temprano, fuera de la nacionalidad) de los “nacionales”, lo que implica que ella es la presencia de los “nacionales” en otro orden nacional (en una nación y en el seno de una nacionalidad extranjeras)” (Sayad, 2008, pp. 101-102).

Por otra parte, interesa abordar la escuela como “un espacio social específico definido nacionalmente” (Domenech, 2013, p. 22) en el que se llevan adelante un conjunto de prácticas tendientes a la formación de sujetos nacionales. La presencia del himno, la bandera, como así también las definiciones en torno a la idea de patria dan cuenta de esta tarea encomendada a la escuela. Esta situación se retrotrae a fines del XIX, donde la preocupación por la formación de la nacionalidad adquiere especial interés (Bertoni, 2007). Resultó relevante para este trabajo recuperar el origen de esta preocupación, en la medida que permite dimensionar la presencia y vigencia de este mandato en la actualidad.

La necesidad de consolidar la existencia de un Estado nacional que reúna dentro de su propia definición a la totalidad de la población residente dentro de su territorio y de generar mecanismos políticos y jurídicos en consonancia con esta inquietud, son analizados por Bertoni en su libro “Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la

nacionalidad argentina a fines del siglo XIX.” La autora introduce algunas ideas para pensar esta necesidad que atraviesa a la dirigencia de la época, mencionado en lo específico dos acontecimientos sociales que se dan en simultáneo: “el ritmo que asumió la afluencia de la inmigración masiva y el clima de aguda competencia imperialista entre las naciones europeas” (Bertoni, 2007, p. 18), en un contexto de inserción y expansión de la Argentina dentro de la economía mundial.

La escuela adquiere un lugar preponderante dentro de la construcción de nacionalidad a fines del siglo XIX, atendiendo principalmente a la gran cantidad de población de inmigrantes residentes en el país. En este contexto, resultaba relevante para la dirigencia de la época que los hijos de familias migrantes nacidos en territorio nacional “se hicieran argentinos plenos también por la lengua, las costumbres, la manifiesta adhesión a la patria, y a la vez, cercenar el crecimiento y desarrollo de enclaves de nacionalidades extranjeras, cuya existencia no había sido hasta entonces considerada como problemática” (Bertoni, 2007, p. 39). En función de ello, se llevaron a cabo una serie de reformas institucionales impulsadas por el Estado nacional que implicaron entre otras cosas “la creación de un cuerpo técnico, administrativo y de inspectores para el perfeccionamiento de los docentes y progresiva puesta al día de las viejas escuelas” (Bertoni, 2007, p. 45).

De esta manera el Estado reorganiza la estructura de funcionamiento con la que venía trabajando hasta el momento, estableciendo un sistema educativo centralizado y de extensión nacional (Blázquez, 2012). La sistematización y los alcances de una serie de medidas impulsadas por el Estado a los fines de consolidar la formación nacional dentro de la escuela, son analizados por Gustavo Blázquez en su libro “Los Actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar.”

Estas medidas implicaron entre otras cosas la obligatoriedad de la escuela primaria en todo el territorio nacional y la reorganización de los contenidos curriculares, transformándose en un punto prioritario la formación de la nacionalidad³. Con estas disposiciones también se buscaba desplazar la tarea educativa que venían realizando hasta ese momento diferentes colectividades extranjeras, bajo la modalidad de escuelas particulares, quienes habían asumido la formación de los hijos de las familias de inmigrantes (Bertoni, 2007).

Siguiendo el recorrido propuesto por Blázquez y Bertoni, el debate que tenía lugar a fines del siglo XIX, en torno a la reorganización de la escuela y la currícula, incluía la potestad en lo que refiere a la formación de la nacionalidad, ligada a la presencia de un Estado que pudiera reunir bajo una misma bandera a todos sus habitantes. Esta situación, que implicaba la puesta en práctica de una serie de medidas inclusivas en términos de acceso a la educación, traía adosado como fundamento la necesidad de formar un cuerpo nacional orgánico que respondiera a una idea (elaborada) de un nosotros, estableciendo por consiguiente la idea de la diferencia. Bertoni reflexiona sobre este hecho y advierte sobre la doble dimensión presente en la noción de inclusión:

Confluían sin conflicto el propósito central de capacitar a todos a través de la escuela común, una idea de una sociedad nacional incluyente y el propósito, más reciente, de formar la nacionalidad. Sin embargo, en la medida de que la nueva idea de nacionalidad – la misma que cobraba auge en Europa – fue definiéndose en términos de singularidad cultural, arrastró tras de sí otra definición de la

³ Se dictan una serie de leyes y normativas entre las que se encuentran: la Ley de Subvenciones Nacionales del 21 de septiembre de 1871, la creación de la Comisión Nacional de Educación en 1881, la sanción en 1884 de la Ley de Educación Común o Ley 1420 y la Ley contra el analfabetismo o Ley Lainez, sancionada en 1905, que le permitió al Estado nacional fundar escuelas dependientes del Consejo Nación de Educación en las provincias. (Blázquez, 2012, p. 17)

sociedad nacional, caracterizada por la diferencia y la exclusión de lo distinto (Bertoni, 2007, p. 77).

Resulta importante mencionar, como elemento contextual que nos permite pensar la época, la sanción en 1902 de la Ley de Residencia impulsada por el senador Miguel Cané, a través de la cual se le otorga al gobierno nacional la facultad de expulsar fuera del territorio nacional a los inmigrantes sin juicio previo. La Ley se hizo efectiva para reprimir la organización de los obreros, concretando la expulsión de inmigrantes anarquistas y socialistas.

La incorporación de los acontecimientos históricos mencionados permite dimensionar y comprender el rol que comenzó a tener la escuela como constructora de la idea de nación y, en consonancia con esto, dar cuenta de las diferentes prácticas tendientes a cumplir con este objetivo que se comenzaron a formalizar dentro de la vida escolar.

Hasta tanto se normalizó y regló el modo de realización de los actos escolares, las performances patrióticas (Blázquez, 2012) no constituían una práctica habitual dentro de la escuela, quedando sujeta a la iniciativa de docentes y directores (Bertoni, 2007). Su incorporación fue paulatina y se produjo a partir de advertir el poder de adhesión y de entusiasmo que despertaba en la comunidad la presencia de los niños en el marco de las celebraciones.

Los niños comienzan a tener un lugar central dentro de los actos organizados en distintos puntos del país, situación que se generó a partir de la iniciativa particular de algunos docentes. Este proceso es descrito por Bertoni, quien reconstruye el devenir de los hechos, estableciendo un recorrido histórico que permite comprender el por qué de la presencia de los niños dentro de los actos, señalando que “el anuncio de la participación de los

escolares resultó un instrumento eficaz para movilizar el entusiasmo popular” (Bertoni, 2007, p. 89) en un contexto donde las celebraciones habían perdido su carácter festivo y popular⁴.

En torno a las implicancias de la participación de los niños escolarizados dentro de las ceremonias nacionales, Blázquez señala: “representando a la patria, hablándole, cantándole, escoltando su bandera, pero también colocando flores, laureles y escarapelas, los escolares dotaban a la nación de objetividad y se dotaban a sí mismos y a otros de una subjetividad patriótica” (Blázquez, 2012, p. 38). La presencia de los niños dentro de las ceremonias oficiales fue cobrando mayor notoriedad con el correr del tiempo. Esto llevó a revertir el modo en que se relacionaban adultos y niños dentro del contexto del acto. Ahora eran los adultos los que debían copiar la conducta de los niños. Esta transformación trae consigo “la consolidación de la infancia como grupo social definido a partir de propiedades etarias” (Blázquez, 2012, p. 49).

Con el correr de los años estas prácticas aisladas fueron sistematizadas e incorporadas dentro de la currícula escolar, cambios que iban en consonancia con los objetivos de construcción de la nacionalidad de la época. Con la llegada de José María Ramos Mejía al Consejo Nacional de Educación (CNE) se terminó de definir y conformar un corpus reglamentario a través del cual se protocolizan y disponen los modos en que se deben llevar adelante los actos escolares, entre otras prácticas.

⁴ En el artículo “La nación escenificada por el Estado, una comparación de rituales patrios”, escrito por Grimson, Amati y Kodama, se analiza las diferentes lecturas e interpretaciones que tuvo el acto del 25 de Mayo, considerando el grado de relevancia y repercusión que este tuvo en diferentes contextos socio – políticos de la Argentina. Entre algunos puntos en los que se detiene el artículo, se analiza el modo en que se llevó a cabo cada una de las celebraciones, prestando especial atención a los diferentes actores sociales que intervinieron y las consideraciones particulares que se dieron en base a la división social que atravesaba cada época.

La definición de *actos escolares* se torna necesaria en la medida que el documental toma estos acontecimientos como situación de indagación. En función de esto, encuentro pertinente considerar lo que propone Blázquez en relación a esta categoría:

Los actos escolares son un tipo de representación dramática realizada en las escuelas en ocasión de una serie de fechas establecidas oficialmente y de acuerdo con formas también sancionadas por las autoridades estatales. A través de ellos se recuerdan acontecimientos históricos y se sancionan valores cívicos considerados fundantes de la argentinidad (Blázquez, 2007, p. 13).

Me interesa detenerme en dos aspectos puntuales de esta definición. Por un lado, la idea de asociar los actos escolares con una representación dramática, permite comprender al acto como el montaje de una escena productora de sentido. De allí la decisión de documentar el proceso que conlleva el montaje de cada acto, instancia que por lo general queda invisibilizada, reduciendo este acontecimiento a la instancia de presentación a público. Esta reflexión resulta válida para pensar los actos escolares patrióticos, previstos en el calendario escolar, como así también aquellas celebraciones culturales incorporadas por la propia institución.

Por otro lado, la idea de la construcción de la *argentinidad* se vincula directamente uno de los objetivos de indagación de este trabajo. Al respecto Domenech propone:

Problematizar la relación entre el Estado, la escuela y la inmigración bajo una mirada más atenta a las tensiones, negociaciones, acuerdos y contradicciones sobre lo que provocaba la presencia de los bolivianos en la escuela, indagando la producción de la *bolivianidad* y la *argentinidad* más que buscando identificar lo

que suscitaba la diversidad cultural o la diferencia cultural (Domenech, 2013, p. 19).

Esto nos remite nuevamente a la definición de inmigración propuesta por Sayad (2008), quien señala la vigencia y legitimidad que tiene el orden nacional para la organización de las sociedades contemporáneas. De esta manera el autor interpela las operaciones a partir de las cuales se construye y argumenta a favor de esta legitimidad, subrayando el carácter político que atraviesa a todo orden nacional. En el caso de los inmigrantes (emigrantes) este aspecto político se vuelve un factor condicionante, justamente por su condición de *no-nacionales* en territorio nacional, o *nacionales* ausentes de su nación. En este sentido, se comprende que las cualidades que definen la *argentinidad*, como también la *bolivianidad* o la *peruanidad*, entre otras, devienen de un proceso socio-histórico, que encuentra sus circunstancias y modos de materialización de acuerdo a contextos específicos, donde la pertenencia nacional se entrecruza con otras categorías sociales, incidiendo de forma concreta en la vida de las personas.

Siguiendo este recorrido, resulta interesante preguntarse acerca del proceso de identificación que tienen los chicos nacidos en la Argentina con los contenidos desplegados en cada acto escolar patriótico; y si este proceso de identificación no es también un pensamiento naturalizado que da por descontado “que todo alumno de nacionalidad argentina desea involucrarse con estos rituales patrióticos” (Domenech, 2013, p. 454). En este sentido, se parte de la premisa de que “la pertenencia al Estado, como ciudadano, supone la pertenencia a la patria que es asumida como inapelable e irrenunciable” (Domenech, 2013, p.454). Aseveración que deja fuera de circulación aquellas preguntas que permitan a revisar desde una perspectiva crítica el conjunto de prácticas sociales comprometidas en la construcción del Estado nacional.

Blázquez (2012) también introduce en su trabajo la noción de *performances patrióticas*, categoría a través de la cual distingue los actos de carácter nacional de otras celebraciones desarrolladas dentro de la escuela. La definición incluye la noción de puesta en escena y también propone considerar los recursos estéticos que se despliegan en cada ceremonia. Para el autor las *performances patrióticas*:

Se caracterizan por ser acciones regladas más o menos formales y prescritas que procuran enfocar e intensificar la atención sobre personas, objetos y sucesos asociados con la idea de Patria, Estado o Nación, a través de escenificaciones que utilizan diversos medios llamados estéticos para producir una intensa experimentación del evento teatralizado (Blázquez, 2012, p.17) .

Esta categoría se conecta de forma singular con este trabajo, teniendo en cuenta que a través del documental se busca visibilizar los procedimientos implementados en la escuela para la producción de los actos escolares patrióticos, prestando especial atención a los recursos estéticos y performáticos que se despliegan.

3.3 Propuesta documental

El punto de mirada que elegí para abordar la realización de este documental recupera la experiencia del cine de observación e interactivo. Parto de las categorías propuestas por Bill Nichols (1997) y Erik Barnouw (1996) para analizar los recursos de lenguaje que se despliegan dentro de cada una de estas modalidades. Cada uno de ellos encuentra un modo de nombrar y sistematizar un conjunto de experiencias documentales. Nichols, en su libro “La representación de la realidad” habla acerca de la *modalidad de observación* y la *modalidad interactiva*. Por su parte, Barnouw en “El documental. Historia y estilo” desarrolla la categoría de *documental, observador* y *documental, agente catalizador*. A continuación desarrollo algunas

consideraciones en torno a las categorías mencionadas que habilitaron procesos reflexivos y derivaron en las decisiones realizativas abordadas en esta película.

3.3.1 Modalidades de representación documental

La propuesta de Nichols me permite caracterizar de forma global un conjunto de recursos utilizados en esta propuesta documental. Un primer elemento diferenciador que el autor establece entre el documental y la ficción es la inquietud por representar el mundo histórico (Nichols, 1997). A través de la película busco problematizar el modo en que se reproduce un conjunto de prácticas institucionales que tiene su origen a fines del siglo XIX, por medio de la cual se lleva a cabo la formación de sujetos nacionales, en el contexto de una escuela pública de la ciudad de Córdoba a la que asisten hijos de familias inmigrantes. Me pregunto cómo experimentan y piensan los chicos estas prácticas, indagando al mismo tiempo en el modo que estas últimas se naturalizan y se reproducen omitiendo la posibilidad de generar preguntas que interpelen la producción de sentido que estas tienen.

Nichols (1997) desglosa una serie de cualidades específicas del documental. La primera que menciona es la existencia de una *comunidad de practicantes*. Estos comparten la inquietud por abordar el mundo social haciendo uso de serie de recursos expresivos y narrativos que son propios del documental. La segunda refiere al documental como una *práctica institucional*, en la medida que se encuentra atravesada por “diversos principios organizativos, patrones de distribución y exhibición, estilos, estructuras, técnicas y modalidades” (Nichols, 1997, p. 45). El tercer elemento que considera tiene que ver con dimensionar al documental como un *corpus de textos*: “Cada película establece normas o estructuras internas propias pero estas estructuras suelen compartir rasgos comunes con el sistema textual o el patrón de organización de otros documentales” (Nichols, 1997, p. 48). Finalmente, el cuarto atributo

que el autor establece tiene que ver con la existencia de *una circunscripción de espectadores*. Estos son quienes terminan de otorgar su especificidad al documental, en la medida de que se encuentran interesados e interiorizados con las cualidades de lenguaje que este tipo de experiencias realizativas propone.

Con el objetivo sistematizar y establecer claves de lectura que permitan abordar un conjunto de obras documentales, pertenecientes a diferentes momentos históricos, el autor propone la categoría de *modalidades de producción documental*, entendida como “formas básicas de organizar textos en relación con ciertos rasgos o convenciones recurrentes” (Nichols, 1997, p. 65). En su trabajo define cuatro modalidades, a saber: *expositiva, de observación, interactiva, y reflexiva*. Considerando las cualidades de abordaje de esta producción, a continuación se desarrollan aspectos puntuales que refieren a la modalidad de observación e interactiva.

3.3.1.1 La modalidad de observación

Uno de los primeros elementos a mencionar que se corresponden con la elección de esta modalidad, se relaciona con la necesidad de llevar a cabo un registro de la vida cotidiana de la escuela, ateniendo en lo particular al conjunto de operaciones que se desarrollan para el montaje de cada acto escolar patriótico y celebración cultural. En relación a este aspecto Nichols establece la siguiente reflexión: “las películas de observación tienden a tomar forma paradigmática en torno a la descripción exhaustiva de lo cotidiano” (Nichols, 1997, p. 74). Desde un comienzo esta película se planteó como la posibilidad de acompañar el recorrido de un grupo de chicos a lo largo de un año, focalizando la mirada en el modo en que estos transitan el paso por un conjunto de prácticas instituidas históricamente dentro de la escuela.

Otro factor a considerar tiene que ver con el tratamiento del tiempo. Desde un comienzo se planteó la necesidad de estar en la escuela, acompañando las acciones del grupo, dando lugar a todo aquello que pudiera acontecer con el correr de los días. Esta permanencia fue pensada como un elemento vital. Posicionar la cámara al servicio de la acción, atendiendo al modo en que se producen las cosas. Nichols habla de un *tiempo presente*, donde la búsqueda pasa por dar cuenta de una experiencia particular, anclado fuertemente a la instancia de registro, restando relevancia a “la continuidad lógica de una argumentación o exposición” (Nichols, 1997, p. 74).

La posición que asume el realizador en el espacio es otra cualidad que define a esta modalidad. Se busca estar presente en el curso de los acontecimientos y al mismo tiempo omitir cualquier tipo de interacción con los actores sociales involucrados. Se espera que estos últimos se vinculen frente a cámara sin denunciar la existencia del dispositivo de registro. El realizador se establece como un observador externo, atento a las diferentes situaciones que se desarrollan, sin incidir en el curso de los acontecimientos. Esa supuesta invisibilidad del realizador se vuelve una premisa de trabajo para el cine de observación. En relación a este aspecto, Nichols señala:

Esto, a su vez, se basa en la presencia del realizador o autoridad como una ausencia, una presencia ausente cuyo efecto se nota (nos ofrece las imágenes y los sonidos que tenemos frente a nosotros) pero cuya presencia física no sólo permanece invisible sino que, en su mayor parte, pasa desapercibida (Nichols, 1997, p. 77).

Si bien reconozco la existencia de esta inquietud, que se vincula con el hecho de estar sin ser develado como presencia dentro de la representación documental, considero asimismo que la mera presencia del realizador condiciona y predispone el curso de los acontecimientos⁵.

Otra cualidad de esta modalidad es la de reconocer, y al mismo tiempo visibilizar, ciertas constancias que suceden en la vida cotidiana. Al respecto Nichols menciona: “Las imágenes o situaciones recurrentes tienden a reforzar un «efecto de realidad» anclando la película en la realidad histórica del tiempo y el lugar y certificando la prolongada centralidad de lugares específicos” (Nichols, 1997, p. 75). De allí que las películas de observación se interesen por acompañar experiencias singulares, donde intervienen actores sociales puntuales, que se encuentran inscriptos en un tiempo y en un espacio definido. La mirada del documentalista se focaliza principalmente en el cómo. Se indaga en torno a las situaciones recurrentes poniendo en evidencia al mismo tiempo las tensiones y rupturas que se materializan día a día.

Finalmente, mencionar el hecho de que la sola presencia de la cámara dentro del espacio -posicionados en esta idea de registrar sin intervenir- abre una serie de preguntas en torno a los límites que presenta esta modalidad, en cuanto a la posibilidad de acceder a la totalidad de la experiencia de vida de nuestros protagonistas. La pregunta sobre cómo será el vínculo con los actores involucrados es una incógnita cuya respuesta sólo será posible de encontrar en la medida de que nos adentremos en el proceso de construcción de la película. Si bien se parte de una serie de supuestos, los cuales puedan aportar coordenadas de

⁵ En el apartado 3.2. desarrollo en particular nuestra experiencia en relación al registro de observación. Allí describo el momento en que dejo la posición de mero observador y produzco instancias de interacción con los chicos. Esto último en función de la necesidad de establecer otro tipo de vínculo con la acción que se estaba desarrollando frente a cámara.

referencia al momento de ingresar al espacio, el trazado del límite entre lo posible y lo no posible de documentar será algo que el realizador irá descubriendo a medida que se profundiza en la relación con los actores involucrados. La elaboración de una manera distinta de ver una realidad determinada tiene que ver justamente con correrse de lugares de conocimiento heredados.

3.3.1.2 La modalidad interactiva

Esta modalidad deviene del desarrollo de nuevos dispositivos sonoros que habilitaron la posibilidad de registrar de forma directa la interacción entre el realizador y los actores sociales. Esta cualidad técnica habilitó el nacimiento de un campo expresivo y narrativo nuevo. En palabras de Nichols: “Las posibilidades de actuar como mentor, participante, acusador o provocador en relación con los actores sociales reclutados para la película son mucho mayores de lo que podría indicar el modo de observación” (Nichols, 1997, p. 79). A lo que el autor agrega: “Esta modalidad introduce una sensación de parcialidad, de presencia *situada* y de conocimiento local que se deriva del encuentro real entre el realizador y otro” (Nichols, 1997, p. 79). Ya no basta observar la realidad, el documentalista busca hacer visible su presencia. El encuentro cara a cara cobra otra significancia para este tipo de documentales.

La construcción temporal se aleja de lo descrito en cuanto a la observación. La inquietud ya no pasa por representar un tiempo cotidiano, con cierta lógica lineal y encadenada de los hechos. Aparece la posibilidad de ir y venir sobre el material procurando dar continuidad a una línea de indagación o de argumentación. En este contexto, la palabra de los actores cobra una dimensión no contemplada hasta ese momento. Interesan en especial los distintos puntos de vista y lecturas que existen en torno a un hecho, tema o acontecimiento. Para Nichols “Un texto interactivo va más allá de los reconocimientos pasajeros para llegar a un

punto en el que la dinámica del intercambio social entre realizador y sujeto resulta fundamental para la película” (Nichols, 1997, p. 85).

Uno de los dispositivos de interacción que se incorpora es la entrevista. La misma se presenta de forma muy diversa, atendiendo a criterios de realización que varían de acuerdo a las inquietudes que persigue cada película. Este dispositivo es utilizado no solo en el documental cinematográfico, sino también en otros medios como puede ser la televisión. Los criterios de cómo encarar la situación de conversación son muchas. En algunos casos, el realizador se hace visible dentro del cuadro. En otras oportunidades queda oculto fuera de cuadro, manteniendo sus intervenciones sonoras fuera de campo. También existe el caso en el que el realizador queda totalmente invisibilizado dentro de la instancia de entrevista, siendo presentadas solo las intervenciones a cámara de los entrevistados.

Ante esta situación de encuentro el autor abre una serie de interrogantes que refieren a la desigual distribución de poder con que sucede este tipo de intercambios. Al respecto menciona que: “Al igual que las cuestiones éticas sobre el espacio entre realizador y sujeto y cómo se negocia éste, la entrevista está rodeada por una serie paralela de cuestiones políticas de jerarquía y control, poder y conocimiento” (Nichols, 1997, p. 87). A lo que agrega: “Pero cada elección de la configuración espaciotemporal entre realizador y entrevistado tiene implicaciones y una carga política potencial, una valencia ideológica, como si dijéramos, que merece nuestra atención” (Nichols, 1997, p. 87). Interesa prestar atención a este aspecto, atendiendo a las diferentes consideraciones que se ponen en juego en el terreno de la entrevista⁶.

⁶ En el apartado 3.3. desarrollo en particular nuestra experiencia en relación a la entrevista.

3.3.2 El estilo documental

Desde otra mirada, Erik Barnouw (1996) analiza los diferentes estilos que se fueron produciendo a lo largo del tiempo. Su interés también hace foco en recuperar un conjunto de experiencias documentales, pero su reflexión y conceptualización atiende más a la mirada del autor y sus inquietudes formales. De esta manera, Barnouw ensancha la nomenclatura propuesta por Nichols, ofreciendo un listado de estilos documentales cuyos títulos sugieren al lector distintas intenciones discursivas, las cuales se construyen a partir de la posición que asume el autor y su cámara en el encuentro con espacio-tiempo. El documental es una herramienta que permite al realizador presentar un punto de vista singular, ligado a la utilización de recursos narrativos y expresivos específicos, en vinculación al mundo social. (Barnouw, 1996) A los fines del presente trabajo se recuperan algunas experiencias realizativas recopiladas por el autor, las cuales se encuentran sistematizadas dentro de los estilos *documental observador* y *documental agente catalizador*.

3.3.2.1 El documental, observador

Sobre el primer estilo, el autor menciona la relevancia que tuvo el advenimiento del sonido sincrónico y la posibilidad de contar con un equipo que fuera posible de transportar con comodidad fuera del estudio. Las experiencias que recupera en su trabajo se centran principalmente en aquellas que sucedieron en los Estados Unidos, analizando como este estilo documental se fue abriendo paso ante la existencia de un mercado, regido principalmente por las cadenas televisivas, que orientaban con mucha fuerza las posibilidades de experimentación realizativas.

Entre las cualidades que otorga a este estilo se encuentran la intención de documentar historias de vida. El documental “El vendedor” (Salesman, 1969) de

Albert Maysles, David Maysles & Charlotte Mitchell Zwerin puede ser un ejemplo de ello. En este film se acompaña a un grupo de vendedores de biblias en su tarea cotidiana de llevar a cabo su labor.

Otro punto de interés refiere a la posibilidad de documentar el modo en que operan diferentes instituciones presentes en la vida social. Aquí aparece la figura de Frederick Wiseman, referente del cine de observación. Barnouw introduce el trabajo de Wiseman mencionando el hecho de que:

Eligió las instituciones a través de las cuales la sociedad se expresa o amortigua – y por eso refleja – sus tensiones y esfuerzos. Todas las películas de Wiseman son estudios del ejercicio del poder en la sociedad norteamericana, no en las altas esferas, sino en el nivel de la comunidad media (Barnouw, 1996, p. 215).

El autor sitúa a las películas etnográficas dentro de este estilo. Destaca el hecho del advenimiento del sonido sincrónico como recurso que permitió reconfigurar el tratamiento de este tipo de películas. En palabras de Barnouw:

Hasta la década del 1960, la mayor parte de estas películas eran eruditas conferencias ilustradas. La banda sonora traducía sabias lecciones y las imágenes visuales suministraban el apoyo explicativo. Cuando las figuras comenzaron a hablar y a asumir dimensiones humanas, se plantearon problemas: el comentario constituía un obstáculo (Barnouw, 1996, p. 219).

El comentario se transformó en un obstáculo que acotaba la producción de sentido de los documentales. La posibilidad de incorporar las voces de los actores involucrados dentro del texto de la película permitió dar mayor profundidad y complejidad a la construcción del relato.

3.3.2.2 El documental, agente catalizador

La idea de esta categoría se relaciona con la perspectiva que asume un grupo de realizadores de la década del 60 que ve en la cámara y en el sonido un recurso que les permitía incidir en la realidad. Ya no se trataba de registrar los acontecimientos buscando una idea de transparencia entre la realidad y su representación, sino por lo contrario se vuelve necesario abordar esa realidad haciendo visible todas las operaciones discursivas desplegadas. La idea misma de transparencia es puesta en duda. Se sostiene que la presencia de la cámara no solo condiciona lo que sucede frente a ella, sino que también permite revelar aquello que se oculta. Barnouw menciona como principal referente de este estilo documental al director francés Jean Rouch: “De manera que Rouch reconocía el impacto que la cámara tenía, pero en lugar de considerarla un factor negativo la estimaba como un agente catalizador valioso, como un agente relevador de la verdad interior” (Barnouw, 1996, p.221).

Con la película “Crónicas de un verano” (Chronique d’un été, 1961) hecha en colaboración entre Jean Rouch, Edgar Morin y Michel Brault, se arriba a una primera experiencia fílmica donde se ponen en juego los recursos que luego irán definiendo este estilo documental. La cámara sale a la calle y se encuentra de forma directa con las personas que la transitan. A los transeúntes se les realiza la siguiente pregunta: “Díganos, ¿es usted feliz?”. La consulta trajo aparejada diversas reacciones, en el contexto de una Francia movilizada por diferentes situaciones políticas y sociales. Barnouw destaca que: “A diferencia de los documentalistas-observadores, Rouch y Morin participaban en las acciones que captaba la cámara y desarrollaron procedimientos que parecían servir como ‘estimulantes psicoanalítico’, lo cual permitía a la gente hablar de cosas que antes había sido incapaz de discutir” (Barnouw, 1996, p. 222). En nuestra experiencia, y a través de las entrevistas, nos propusimos generar este

espacio del que refiere Barnouw, abriendo un espacio de diálogo con los chicos donde conversamos sobre el modo en que experimentan los actos escolares patrióticos, cómo piensan y ven el mundo y cómo es la relación que cada uno tiene con la idea de un país definido a partir del trazado de fronteras.

A este nuevo estilo documental se lo denominó *cinéma vérité*, tomando la expresión *kino-pravda* (cine-verdad) de Vertov. El autor destaca la siguiente cualidad de este estilo: el realizador sale al encuentro con la realidad poniendo en tensión aspectos no manifiestos y, en consonancia con ello, se involucra decididamente dentro de la acción con el objetivo de provocar que esta se movilice a partir de su presencia. De esta manera, el documentalista abandona el lugar de observador ante una realidad que se le presenta como dada y comienza a tener un diálogo directo y provocador con todo aquello que acontece frente al objetivo de la cámara. Para Barnouw “El *cinéma vérité* respondía a una paradoja: la paradoja de que circunstancias artificiales pueden hacer salir a la superficie verdades ocultas” (Barnouw, 1996, p. 223).

Este estilo trae aparejada la incorporación del dispositivo de la entrevista. Recurso a partir del cual el realizador se vale para indagar aspectos de la realidad que no están a simple vista. Para el autor, la dificultad que trajo aparejada la proliferación de este dispositivo en muchos documentales, principalmente televisivos, tuvo que ver con el hecho de reducir el contenido a una necesidad puramente informativa.

3.4 Preproducción

La preproducción del documental se desarrolló desde mediados de noviembre del 2013 hasta fines de febrero del 2014. En este apartado haré mención a la conformación del equipo de trabajo, como también el equipamiento utilizado durante el rodaje.

Introduciré algunos de los criterios metodológicos y estéticos que tuve en cuenta al momento de tomar estas decisiones. Un tercer punto refiere al ingreso a la escuela, aspecto que considero requiere ser revisado en función del aporte que puede significar para otras experiencias realizativas.

3.4.1 Conformación del equipo de trabajo

Desde que comencé el desarrollo de esta propuesta pensé en la confirmación de un equipo de trabajo reducido. Los motivos de esta decisión pueden ser analizados desde la óptica de la producción propiamente dicha, como también desde la propuesta de abordaje documental que se eligió. En cuanto a los aspectos de producción, era consciente de la extensión de tiempo prevista para el rodaje, de marzo a diciembre del 2014. Esto implicaba, entre otras consideraciones, la coordinación semanal con las personas involucradas en el proyecto. Otro aspecto vinculado a la producción tiene que ver con los recursos económicos y materiales disponibles para la realización de la película. El documental se financió con dinero propio y el equipamiento que aportó un grupo de personas amigas. Si el proyecto hubiera tenido otra magnitud se tendría que haber considerado un diseño de producción diferente al que finalmente se ejecutó.

En cuanto a la propuesta de abordaje resultaba indispensable conformar un equipo reducido. Resultaba necesario que nuestra presencia en la escuela fuera rápidamente contemplada como parte del cotidiano. Asimismo, resultaba necesario poder desplazarnos dentro del espacio de forma práctica y ágil, considerando entre otros aspectos el tamaño de las locaciones. La incorporación de más personas hubiera entorpecido el registro en muchos casos.

Durante el periodo de escritura del anteproyecto se incorporó al equipo Lucas Fanchín, quien tuvo a su cargo la dirección del sonido del documental. Con Lucas también trabajamos la sincronización y sistematización de las entrevistas y llevamos a cabo el primer visionado del material de observación. Estas últimas acciones las realizamos una vez finalizado el rodaje.

El registro lo llevamos a cabo a una cámara, exceptuando los días de los actos, donde se incorporó una segunda cámara. Esta última fue operada por compañeros de trabajo próximos al proyecto. La cámara en las entrevistas estuvo a cargo de Juan Bianchini, quien también estuvo presente en algunas jornadas de registro de los actos. Las entrevistas las realicé junto con Eduardo Domenech. Esta decisión se remonta a la propuesta original de este proyecto, situación que fue mencionada en los primeros apartados de este escrito.

3.4.2 Consideraciones técnicas

El rodaje se llevó a cabo con una cámara Canon 60D, con lentes intercambiables. Para el registro de observación se utilizó un lente de focal variable 18mm – 80mm; mientras que para las entrevistas se trabajó con lente de focal fija de 50mm. La elección de la cámara obedece a que nos ofrecía la posibilidad de llevar a cabo un registro en calidad de HD, siendo al mismo tiempo un equipo fácil de transportar y mover dentro del espacio. Cuando necesité incorporar una segunda cámara, lo hice atendiendo a las presentaciones del equipamiento antes mencionado. Se filmó en formato HD, 1920 x 1080, a 25 frame por segundo.

El criterio de trabajar con lentes intercambiables obedece a las condiciones de rodaje. Para la situación de observación requería contar con una lente de focal variable, que permitiera recortar el valor de plano. Esto tiene que ver con las posibilidades materiales de movernos dentro de los diferentes espacios que componen la escuela. El aula es un

ejemplo de esto. La cantidad de chicos presentes en el espacio, sumado al hecho de que los bancos se encontraban distribuidos de una forma particular para promover la producción grupal, dificultaba mucho la posibilidad de trasladarse rápidamente con el equipamiento. Contar con una lente de focal variable permitía modificar el valor del plano sin la necesidad de moverse constantemente.

Para las entrevistas, en cambio, opté por una lente de focal fija. Esta me permitía trabajar con un diafragma más abierto ($f1,4 / 1,8$), y por consiguiente, obtener una imagen con menor profundidad de campo. Esto lo resolví luego de realizar las primeras entrevistas, tomando la propuesta que realizó Juan. En términos de composición surgió la necesidad de distanciar de forma más evidente la figura del fondo.

La elección de trabajar con trípode obedece a la suma de algunas consideraciones. La primera tiene que ver con ubicar la cámara a la altura de la mirada de los chicos, criterio sobre el cual se volverá más adelante al momento de revisar otras consideraciones vinculadas al registro de observación. La segunda tiene que ver con una decisión realizativa. Desde un comienzo me interesó sostener el plano para encontrar allí situaciones puntuales que surgieran del devenir de la acción. Un tercer punto tiene que ver con la necesidad de alejar este proyecto de una lógica de producción de imagen más próxima al medio televisivo. Me interesaba seguir el recorrido de cada acción, anclado en una dimensión temporal. Atendiendo a estos elementos es que opté por un trípode liviano, fácil de trasladar y a la vez simple de manipular al momento de montar la cámara y el equipo de sonido.

El registro sonoro se realizó apelando a diferentes estrategias. Llevó un tiempo encontrar los medios más indicados para obtener mejor la calidad de registro. Para la situación de observación, principalmente en aquellas jornadas abocadas al armado del

acto, se montó el equipo de sonido portátil a la cámara. En otros momentos se grabó el sonido en un dispositivo externo. En este último caso, se trabajó con un micrófono boom para registrar las intervenciones de los chicos; y un micrófono corbatero para obtener la palabra de las maestras.

Para el registro de los actos se optó por otra estrategia. Un factor determinante en este sentido tuvo que ver con los graves problemas acústicos del Salón de Usos Múltiples (SUM), lugar donde se desarrollaron todas las celebraciones nacionales y culturales. Este condicionante nos llevó a tomar algunas decisiones más estructurales. Con Lucas optamos por grabar el audio de los actos en un equipo de sonido portátil, conectando el mismo a la consola dispuesta en el espacio. Durante los actos las maestras utilizaban un micrófono y la música era reproducida en un minicomponente. Ambos elementos se encontraban conectados a dicha consola. Esto nos aseguró contar con un registro de sonido directo de lo que acontecía dentro de la escena, evitando de esta manera los problemas acústicos del lugar. Por otro lado, registramos el sonido ambiente haciendo uso de un micrófono boom, asociado a una unidad de grabación externa.

Para el registro sonoro de las entrevistas utilizamos un micrófono boom para tomar el testimonio de los chicos y un micrófono corbatero para los entrevistadores. La elección de estos recursos obedece a la necesidad de no condicionar a los chicos en sus movimientos durante la entrevista. Asimismo, el micrófono boom nos otorgaba la posibilidad de obtener mayor amplitud de matices en las características acústicas de la voz.

Finalmente, considero importante mencionar la necesidad de realizar claqueta entre toma y toma. Esto en función de que la imagen y el sonido se registraron de forma separada. Con Lucas fuimos encontrando una modalidad de trabajo, atendiendo a múltiples variables que se nos presentaban. La dificultad de utilizar una claqueta convencional,

en función de la necesidad de no detener el ritmo del rodaje, nos llevó optar por otro modo de señalar el final de una toma. En muchos casos apelamos a realizar un aplauso al comenzar o terminar cada *clip*, recurso que si bien no es el más conveniente, dado que la información visual para realizar la sincronización es muy escasa, nos permitía avanzar asegurando la existencia de una mínima referencia.

3.4.3 El ingreso a la escuela

El primer contacto con la escuela Vicente Forestieri lo establecí a mediados del 2013. Accedimos rápidamente a una reunión con Chabela, directora de la institución, a partir del vínculo previo que Eduardo Domenech tenía con la escuela. La directora se mostró muy interesada desde un comienzo con la propuesta que le acercamos. Manifestó en varias oportunidades el interés que tiene la escuela en propiciar entrecruces con proyectos provenientes de diferentes disciplinas.

En una segunda conversación con ella pude brindar mayor información acerca del rodaje, introduciendo aspectos metodológicos y formales que nos planteamos en relación al documental. Propusimos comenzar en el mes de febrero del 2014. Por otra parte, mencioné el interés por centrar el registro en la experiencia de los chicos de los últimos tres grados. El objetivo del documental lo comuniqué con claridad desde que establecimos estos primeros contactos. Me interesaba documentar el proceso de armado, montaje y desmontaje de cada acto, teniendo en cuenta las vivencias y reflexiones que los chicos tienen en torno a las celebraciones patrióticas y culturales. Mencioné la instancia de registro de observación, como así también las entrevistas, resaltando en todo momento que la mirada y la escucha iba a estar focalizada en la experiencia de los chicos.

Hacia finales del 2013 registramos el acto del Día de la Soberanía Nacional, que se celebra el 20 de Noviembre, en conmemoración de la Batalla de la Vuelta de Obligado acontecida en 1845. Documenté el acto con el objetivo de llevar a la práctica algunas de las consideraciones formales sobre las cuales veníamos trabajando: ¿Cómo abordar el punto de vista de los chicos en el contexto del acto? ¿Cómo destacar su presencia en medio otros actores involucrados dentro de la escena? ¿Dónde posicionar la cámara y por qué elegir ese punto de mirada?

En diciembre de este mismo año asistí a una capacitación obligatoria para las maestras de la escuela, donde se trabajó la problemática de la sexualidad en el contexto institucional. Fui invitado a participar por parte de la directora, considerando que era una de las últimas actividades del año que reunía a la totalidad del equipo docente, incluyendo turno mañana y turno tarde. Casi llegando al final de la actividad la directora me presentó. Mencionó que formaba parte de un grupo, en el cual estaba involucrado Eduardo Domenech y que el año entrante iba a iniciar el rodaje de una película documental dentro de la escuela. Al finalizar su introducción, realicé una breve descripción del proyecto.

En febrero del 2014 me puse en contacto con la directora, quien me invitó a una nueva actividad que involucraba nuevamente a los docentes de ambos turnos. En este segundo encuentro aparecieron nuevos interrogantes, principalmente de un grupo de docentes. Algunas de las preguntas que se plantearon fueron en torno al por qué del registro solo de la experiencia de los chicos del turno mañana. Mencioné la necesidad de focalizar el registro en un solo turno en función de los recursos implicados en esta tarea. Asimismo, destacué el hecho que a través del documental buscaba producir un vínculo específico con un grupo de chicos, lo cual requería generar un recorte en términos metodológicos. Esta explicación fue

comprendida por los docentes del turno tarde, quienes reiteraron la invitación para que podamos asistir y grabar sus clases.

En cuanto a los docentes del turno mañana, surgieron algunas preguntas relacionadas al objetivo del trabajo y cuáles eran los lugares donde se preveía proyectar la película una vez terminada. La inscripción del documental como Trabajo Final de Carrera de la Licenciatura de Cine y TV, en el marco de la Universidad Nacional de Córdoba, trajo cierta tranquilidad en relación a la primera pregunta. No es el primer proyecto vinculado a la Universidad que se desarrolla en la escuela.

En cuanto a la segunda pregunta, algunos docentes conocían otras experiencias audiovisuales realizadas en escuelas públicas, teniendo en cuenta principalmente el material remitido a la institución por la señal educativa PakaPaka. Esto allanó un poco el camino, teniendo en cuenta que puede resultar problemático para algunos docentes lo que finalmente se presente en pantalla. Siguiendo el hilo de la conversación presenté los interrogantes que nos planteamos al momento de concebir la idea de este documental y detallé brevemente los procedimientos de registro. Posteriormente mencioné el plan de exhibición que teníamos previsto una vez finalizada la película, donde contemplamos el estreno del documental en la escuela y su posterior proyección en el marco de festivales, como así también en salas de cine e institucionales formales y no formales. Finalmente, conversamos en relación a la distribución de copias en formato DVD.

En el mes de marzo de 2014 registramos el acto de apertura del ciclo lectivo, el cual contó con la participación de los diferentes actores que conforman la comunidad educativa: directivos, docentes, estudiantes y familiares. En el acto la directora hizo mención a nuestra presencia. Esto fue mientras nosotros estábamos grabando. Con esta acción se

abría lo que veníamos conversando con la directora y los docentes, involucrando a los estudiantes y padres presentes.

Situación que posteriormente fue ratificada en una reunión de padres convocada por el equipo de dirección de la escuela, a la cual fuimos invitados especialmente. En esta reunión, a la que asistió un grupo reducido de familiares, las autoridades de la escuela expusieron varios temas que requerían de un posicionamiento colectivo. Uno de los principales conflictos involucraba al Ministerio de Educación de la Provincia. El encuentro se desarrolló siguiendo la dinámica de una asamblea, donde los temas conversados y acordados se registraron en un libro de actas, que después firmaron todos los padres. Antes de pasar al último tema previsto para debatir ese día, la directora introdujo la propuesta del documental. Luego presenté el proyecto y el equipo de trabajo a cargo de la realización. No surgieron comentarios puntuales, la mayoría de los familiares se mostraron contentos con la iniciativa. La película fue finalmente incluida dentro del libro de actas, quedando de esta manera formalmente aprobada la propuesta del documental.



RODAJE

4. RODAJE

4.1 La escuela Vicente Forestieri

La escuela Vicente Forestieri se encuentra ubicada en Villa El Libertador, barrio periférico de la zona sur situado a ocho kilómetros del centro de la ciudad. Villa El Libertador se caracteriza por ser un barrio atravesado por múltiples problemáticas sociales y de infraestructura, situaciones que llevan a su población a manifestarse ante las autoridades municipales y provinciales, con el fin de solicitar soluciones a los graves inconvenientes relacionados con el acceso a la vivienda, el agua potable, la recolección de la basura, el servicio de cloacas, mejoras en educación y salud. Es uno de los barrios más poblados de la ciudad y congrega el mayor número de familias de inmigrantes bolivianos que residen en la capital cordobesa. Las primeras experiencias de movilidad se remontan a los años cincuenta, con el exilio de militantes políticos que produce la revolución de 1952 en Bolivia. Continúa en los setenta, con jóvenes que ingresan a la Universidad Nacional de Córdoba, familias campesinas y obreros. En los noventa, se intensifica el movimiento migratorio a partir de la búsqueda de mejores condiciones laborales, de salud y educación. (Domenech, 2013) Una proporción importante de los hijos y nietos de familias de inmigrantes bolivianos que residen en el barrio asiste a esta institución.

El nuevo edificio con el que hoy cuenta la escuela, ubicado en la calle Río Negro N° 5800, fue inaugurado en abril del 2009, en el marco del plan “Más y mejores escuelas” implementado durante el primer gobierno de Juan Schiaretti. Desde el año 2007, directivos, docentes y padres venían denunciando ante el Estado provincial los serios problemas edilicios y sanitarios en los que se encontraba el antiguo edificio con que contaba la institución. Ante la continua falta de respuestas brindadas por las autoridades provinciales, la comunidad

educativa se organizó y tomó el establecimiento educativo. Este hecho es recordado y revivido anualmente en la escuela en el marco de la celebración del cumpleaños de la institución.

El edificio de la escuela Vicente Forestieri linda con el colegio secundario I.P.E.M. No 295 Agustín Tosco y el jardín de infantes Adela Zamudio. Los patios de las tres instituciones confluyen en el corazón de manzana y están divididos por un tejido de alambre. Los espacios que componen el edificio se distribuyen en dos pisos, los cuales están conectados por una escalera ubicada hacia el interior. En el primer nivel se encuentran el SUM, el comedor, el kiosco, las oficinas de dirección y vicedirección, la sala de docentes, la radio, la biblioteca, dos baños y las aulas de primero a tercer grado. El segundo nivel tiene la sala de informática y las aulas de cuarto a sexto grado.

Otro espacio significativo es el patio, al cual se accede a través de una puerta ubicada en el pasillo central del primer nivel. El patio tiene dos grandes explanadas de cemento donde los chicos practican diferentes juegos. En una conviven la rayuela, el fútbol en equipos reducidos, el elástico y la conversación; mientras que la segunda se transforma por lo general en una gran cancha de fútbol, donde juegan casi exclusivamente los chicos de cuarto, quinto y sexto grado. El mástil para la bandera está ubicado en este espacio.

De lunes a viernes los chicos del turno mañana ingresan a la escuela a las 7:45 horas y se retiran a las 13:45 horas, incluyendo dentro de esta franja horaria las actividades desarrolladas dentro de lo que designa como Jornada Ampliada. La mayoría de los chicos arriba a la institución caminando. Lo hacen acompañados por las madres, los padres y/o los hermanos. En algunos casos se trasladan sin ninguna compañía. Una menor parte de la población lo hace en vehículo, siendo la moto el medio de transporte más utilizado.

La jornada de clases comienza con una misma ceremonia que se repite diariamente en el SUM. Allí los chicos se agrupan por grado y se disponen en el espacio formando un gran semicírculo. Detrás de cada grupo se ubican las maestras, y por detrás de ellas lo hacen los familiares que aguardan el ingreso de los chicos al grado. La ceremonia comienza con un saludo comunitario, el cual es conducido por la directora de la escuela o en su defecto por la vicedirectora y/o un docente. La fórmula del saludo funciona como el estribillo de una canción: “Hola, hola, hola”; a lo que los chicos responden al unísono: “Hola, hola, laaaa”. Después del saludo se les solicita a los chicos que saquen las manos de los bolsillos y que se paren en *posición de respeto* para entonar la canción de la bandera “Sube, sube, sube” de Víctor Heredia, en la versión interpretada por Mercedes Sosa. La expresión *posición de respeto* implica, entre otras cosas, estar parado de forma recta, desprovistos de gorras o capuchas en la cabeza. En paralelo a esta situación, y por lo general, un grupo de alumnos acompañados por una docente se dirigen al patio para izar la bandera argentina. Esta instancia de reunión en el SUM sirve también para transmitir a los familiares presentes alguna información institucional.

En la escuela se sirven dos comidas por turno, desayuno y almuerzo en el turno mañana, almuerzo y merienda en el turno tarde. El servicio del comedor está a cargo del Programa de Asistencia Integral de Córdoba (PAICOR). El desayuno consiste en un mate cocido acompañado con pan o criollitos. El almuerzo, por su parte, incorpora carne o pollo, acompañado de alguna guarnición. El tamaño del comedor es reducido en proporción a la cantidad de estudiantes que tiene la escuela, por lo que el tiempo que tienen los chicos para comer es muy reducido.

Algunas prácticas específicas que se llevan adelante en la escuela son: el proyecto de abanderados, la incorporación de la bandera Wiphala en los actos, el proyecto

de aula compartida y la inclusión dentro del calendario escolar de celebraciones culturales con las cuales la escuela se autoidentifica. Entre las más relevantes se encuentran el cumpleaños de la institución y las declaraciones de la independencia de Bolivia y del Perú. Quienes forman parte de la institución definen a la misma como una escuela de puertas abiertas, considerando que a la misma asisten todos aquellos alumnos que se postulen, con el límite de la capacidad áulica pero sin establecer juicio alguno sobre la trayectoria de los chicos.

El proyecto de abanderados se comenzó a implementar a partir del 2002, a través de la iniciativa del equipo de dirección. La propuesta implica la selección de un grupo de abanderados y escoltas a partir de un trabajo que se realiza en conjunto con los estudiantes y los padres. Los criterios de selección de los integrantes del grupo van más allá de la normativa escolar vigente, donde se pondera de forma particular las calificaciones obtenidas, la asistencia y la buena conducta. En el debate comienzan a surgir otros elementos a considerar que interpelan a los propios actores involucrados. (Domenech, 2013) El esfuerzo personal por obtener ciertas metas y el compañerismo son algunos de estos otros elementos que se tienen en cuenta al momento de nominar a los integrantes de este grupo.

4.2 El registro observacional

4.2.1 Referencias audiovisuales

En la búsqueda de referencias formales que permitieran reflexionar sobre el registro de observación, acción que sucedió previo a la escritura del anteproyecto, uno de los primeros referentes fue el director iraní Abbas Kiarostami. Del corpus de películas vistas y analizadas para la producción de este trabajo se destacan: el cortometraje “El recreo” (*Zang e Tafrih*, 1984), los largometrajes “Experiencia” (Tajrobeh, 1973), “El viajero” (Mosafer, 1974),

“¿Dónde está la casa de mi amigo?” (Khaneh-ye Dust Kojast?, 1986), “La vida continua” (... Va Zendengri Edameh Darad, 1992).

Si bien estas películas no están inscriptas dentro del documental de observación, existen a mi entender recursos de lenguaje que claramente se relacionan con esta modalidad de representación.

Cabe señalar que estas películas corresponden a diferentes momentos de la producción cinematográfica de Kiarostami, proceso que es analizado en el libro “Abbas Kiarostami”, escrito por el crítico Jonathan Rosemabum y la realizadora Mehrnaz Saeed-Vafa, donde se aborda la filmografía del director iraní desde una perspectiva histórica, buscando establecer un diálogo con las inquietudes formales desarrolladas a lo largo de toda su obra.

Las películas anteriormente citadas me permitieron reflexionar en relación al registro de la experiencia de la infancia. Me interesaba rescatar la elección de Kiarostami por tener una puesta de cámara que se aproxima a la mirada de un observador documental, quien asume la tarea de acompañar los trayectos propuestos por los personajes principales de estos films. Un *cine del acontecimiento* en palabras del crítico Iván Pinto Veas (2016), cuyas narrativas se estructuran a partir de una serie de inquietudes puntuales. Kiarostami aborda la infancia como una pregunta y desde allí se propone registrar esta experiencia.

La relación entre la infancia y el mundo adulto es también un tema de indagación dentro de las películas citadas. Lejos de ser un lugar ideal, ajeno de tensiones, Kiarostami reconoce el poder tutelar del mundo adulto. Este último organizado bajo la figura de la familia o de una institución como puede ser la escuela. En sus películas los chicos son conscientes de esta presencia tutelar y a partir de esto organizan y ponen en marcha estrategias

puntuales que les permiten moverse fuera del alcance de la mirada del adulto, poniendo en juego sus propias inquietudes y búsquedas.

Estas reflexiones me sirvieron para definir los criterios de puesta de cámara. Desde un primer momento me planteé la necesidad de acompañar el recorrido de los chicos dentro de la escuela. La decisión de bajar la altura de cámara al punto de mirada de los chicos, implicaba también la elección de delimitar la presencia de la figura de los adultos dentro del cuadro. Esta última quedaría supeditada en términos visuales a situaciones de interacción concreta, donde la acción física del adulto estuviera en diálogo con la acción de los chicos. Esto también me permitió establecer un criterio en cuanto al tratamiento sonoro. Desde un comienzo comprendí que la voz de los adultos estaría supeditada al fuera de campo. En este sentido, la propuesta busca focalizar en la figura de los chicos, siendo el texto producido por los adultos una presencia constante que llega desde fuera del cuadro para imprimirse sobre la imagen.

Otra cualidad expresiva que surge del visionado y análisis de las películas de Kiarostami tiene que ver con esta idea de sostener plano, dando lugar al devenir de las acciones. Interesa de esta manera detenerse a observar, dejar transcurrir la acción para encontrar momentos que permitan develar cualidades expresivas que no son las esperadas. Cualidades que aparecen en la medida en que se decide acompañar los procesos de interacción que vivencian nuestros protagonistas. Esto se conecta con lo expresado por Nichols (1997) en cuanto a la modalidad de observación, cuando menciona la inquietud por el registro de un tiempo presente, dando lugar a las derivaciones que emergen desde la realidad que se documenta.

Mención aparte merece los documentales “Deberes” (Mashgh-e shab, 1989) y “ABC África” (2001), dirigidos por Kiarostami, los cuales articulan - siguiendo las categorías propuestas por Nichols - elementos de la observación y la interacción. En ambos

films el director asume un lugar central dentro del relato. Es él quien sale al encuentro con la realidad en la búsqueda por conocer y descifrar ciertas inquietudes que lo interpelan. En la primera, referida al por qué los chicos no realizan los deberes escolares a tiempo en una escuela de Irán. En la segunda, película realizada por encargo⁷, Kiarostami junto al fotógrafo Seifollah Samadian arriban a Uganda con el propósito de documentar el trabajo del programa UWESO, a través del cual se busca generar mecanismos para que las mujeres de dicho país se puedan hacer cargo de los niños huérfanos producto de las guerras y el virus del SIDA.

Otro aspecto importante a mencionar en relación a estos dos últimos films es la necesidad constante de evidenciar el procedimiento de registro. Hacer visible la presencia de la cámara como recurso técnico a partir del cual se construye la realidad. No se trata sólo de hablar sobre un tema, el proceso de construcción del documental se vuelve en sí material sobre el cual es factible producir una reflexión cinematográfica.

El hecho de que nuestro documental tuvo desde un comienzo como escenario principal una institución como la escuela, nos llevó a ver y analizar parte de la obra del director estadounidense Frederick Wiseman, quien es un claro exponente del cine documental de observación. Entre las películas visionadas se encuentran: “Titicut Follies” (1967), “High School” (1968), “La danse” (2009) y “Crazy Horse” (2011). A lo largo de su filmografía se indaga sobre la vida cotidiana en diferentes instituciones, principalmente de los Estados Unidos, evidenciando los procedimientos a partir de los cuales se legitima una desigual distribución de poder entre los actores que habitan cada uno de los espacios documentados.

Otra película que nos sirvió de referencia al momento de decidir los procedimientos de registro que íbamos a implementar dentro del espacio fue el documental “Ser y tener” (Être et avoir, 2002) del director francés Nicolás Philibert. Al igual que las reflexiones

⁷ El film llega por encargo de IFAD (International Found for Agriculture Development) - ONU

surgidas en torno a las películas de Kiarostami, el documental de Philibert indaga sobre el accionar cotidiano en una escuela rural de Francia, siguiendo en este caso las relaciones de un grupo de estudiantes con su docente, quien se encuentra a punto de retirarse. Por otra parte, la construcción temporal que Philibert hace en su película estuvo en algún momento presente cuando pensamos la estructura narrativa de nuestro documental. Para contar el ciclo lectivo el director apela a la inclusión de imágenes que refieren al paso de las cuatro estaciones en las que se divide el año. En nuestro caso, siguiendo esta referencia, pensamos en la posibilidad de elaborar la idea de ciclo lectivo a partir de la consecución de los actos patrióticos y celebraciones culturales. Considerando que estos se encuentran cronológicamente organizados dentro del calendario escolar.

Por otra parte, el documental “Ser y tener” introduce una entrevista a Georges López, docente a cargo de esta pequeña escuela rural de Francia. A través de este procedimiento, que se corre completamente del tratamiento más global que tiene la película, Philibert logra poner en escena ciertos aspectos de la vida personal del profesor que hasta ese momento eran desconocidos. La situación se da en el patio de la escuela, mientras Georges realiza tareas de jardinería. Allí cuenta cómo llegó a ser docente y el por qué de la decisión de trasladarse a una institución rural. Asimismo se explicita la proximidad de su jubilación y lo que esto moviliza en su vida. De esta manera Philibert rompe el criterio formal adoptado hasta ese momento e introduce una situación de interacción, que no solo deja ver aspectos ocultos de la vida de López, sino que también evidencia la presencia del propio director en el proceso de elaboración del film. Esta cualidad es algo que me interesó explorar desde un comienzo, mixturar recursos propios de la observación con instancias de interacción. Cada uno de estos modos

ofrece la posibilidad de detenerse a ver y escuchar diferentes aspectos de una realidad histórica atravesada por diferentes capas de sentidos.

Finalmente, cabe mencionar el análisis de los documentales “Escuela Normal”, de Celina Murga (Argentina, 2012) y la serie televisiva “Escuelas Argentinas” (2008) dirigida por Bruno Stagnaro. Si bien son propuestas disímiles, en cuanto que una es una película y la otra es una serie televisiva, ambas me permitieron ampliar la reflexión en torno al modo de registrar la experiencia de un grupo dentro de una escuela. En el caso de “Escuela Normal”, la directora aborda el espacio haciendo uso de una cámara móvil (montada en una *steadycam*) la cual acompaña la acción cotidiana de la preceptora de la escuela, protagonista del film; y en otros momentos deja la cámara fija, para registrar instancias de interacción que se dan por ejemplo dentro del aula. En el caso de “Escuelas Argentinas”, la propuesta estética se define por el registro con cámara fija, trabajando principalmente con teleobjetivos que le permiten al director seguir el curso de la acción manteniendo cierta distancia con los sujetos involucrados. Cabe señalar que de acuerdo al análisis realizado, estos diferentes criterios de abordaje se conectan con las posibilidades de permanencia y continuidad en el espacio. El documental “Escuela Normal” fue producido a lo largo de un año; mientras que cada capítulo de “Escuelas Argentinas” fue grabado durante una semana de estancia en cada escuela.

4.2.2 El inicio del rodaje

Comenzamos el rodaje los primeros días del mes de marzo, previo al inicio de clases. Durante esas jornadas nos abocamos a documentar la escuela vacía, sin la presencia de los chicos. Nos focalizamos en su arquitectura, observando el modo en que se dividen y organizan los espacios. Registramos los carteles pegados en las paredes de aulas y pasillos. En cada grado había un cartel de bienvenida preparado por los docentes para recibir a

los chicos. Otros afiches incorporaban elementos simbólicos con los cuales la escuela se autoidentifica. El elemento más recurrente utilizado para la producción de estos últimos era la bandera Wiphala. Finalmente, los espacios se encontraban adornados con láminas, extraídas en su mayoría de revistas escolares, que remitían directamente a la idea de nación: almanaques celestes y blancos, poster con la bandera argentina, figuras recortadas de niños vestidos con trajes de granaderos, entre otras.

El registro de la cartelera, como recurso a través del cual se materializan y reproducen discursos, fue un elemento que tuvimos presente a lo largo de todo el rodaje. Los afiches que se encuentran pegados en las paredes del edificio van rotando a medida que transcurre el año y se van sucediendo las efemérides nacionales y culturales. La producción de estas piezas gráficas forma parte de las actividades programadas por los docentes en el marco de los preparativos de cada acto. Estas son elaboradas por los chicos y posteriormente distribuidas en los espacios comunes del edificio y en las aulas. De esta manera se visibiliza la producción particular de cada grado, como así también se establece la idea de una comunidad más amplia ligada a la construcción de un *nosotros*.

El día 8 de marzo registramos el primer acto que se celebró en la escuela, a través del cual se dio inicio al ciclo lectivo 2014. A partir de allí acompañamos el proceso de elaboración y puesta en escena de los siguientes actos escolares patrióticos y celebraciones culturales: Día Nacional de la Memoria, Verdad y Justicia (24 de Marzo), Día del Veterano y los Caídos en la Guerra de Malvinas (2 de Abril), Día del Trabajador (1 de Mayo), Día de la Revolución de Mayo (25 de Mayo), Día de la Bandera (20 de Junio), Día de la Independencia de la Argentina (9 de Julio), Día del Respeto a la Diversidad Cultural (12 de Octubre), Día de la Soberanía (10 de Noviembre)

También registramos otras celebraciones que acontecen en la escuela, fechas que han sido incorporadas al calendario escolar por la propia institución: cumpleaños de la escuela Vicente Forestieri (30 de Mayo), Día de la Proclamación de la Independencia del Perú (28 de Julio), Día de la Declaración de la Independencia de Bolivia (6 de Agosto), Fiesta de la Virgen de Urkupiña (16 de Agosto) y la celebración del cumpleaños de los chicos durante el desarrollo del primer cuatrimestre.

4.2.3 El diálogo con los chicos de 4º, 5º y 6º grado

Previo al inicio del rodaje conversamos con los chicos de cuarto, quinto y sexto grado. Allí nos presentamos y les contamos el por qué de nuestra presencia en la escuela. Este primer encuentro lo realizamos sin cámara. La idea era conversar con ellos acerca de la película y escuchar qué impresiones despertaba esta propuesta. Una de las preguntas más recurrentes fue dónde se iba a ver la película una vez finalizada. En este sentido, inquietaba saber si estaba previsto proyectar la película en la escuela o iba a ser emitida por televisión. Aclaramos que nuestra intención era proyectar el documental en la escuela y que posiblemente después se viera en otros lugares, como por ejemplo salas de cine de Córdoba o en otras ciudades. La referencia a la televisión como dispositivo de comunicación estuvo muy presente durante nuestro primer tiempo en la escuela.

Un segundo interrogante que se repetía giraba en torno a qué es un documental. Una respuesta que comenzamos a dar a esta pregunta surgió a partir de la intervención de una docente, quien al percibirnos enredados en nuestra explicación citó los documentales de PakaPaka. Esto nos permitió conectar con un material puntual que servía como referencia. Otra pregunta que apareció en más de un grado refería a si ellos (los chicos) iban a salir en la película. La duda resultaba por demás llamativa, considerando que un aspecto que

resaltamos de forma reiterada en cada una de nuestras presentaciones tenía que ver con nuestro interés por documentar el modo en que ellos vivencian y piensan las efemérides nacionales y culturales que se celebran en la escuela.

4.2.4 El primer giro estructural del proyecto

Los primeros actos los registramos siguiendo el criterio que nos planteamos al ingresar a la escuela: acompañar el recorrido que va desde el armado hasta la puesta en escena de los actos escolares patrióticos y celebraciones culturales, documentando la experiencia de los chicos de 4º, 5º y 6º grado. Siguiendo esta hipótesis registramos el proceso de preparación y conmemoración del 24 de Marzo, 2 de Abril y el 1 de Mayo. Trabajamos en paralelo con los tres grados, destinando mayor tiempo de rodaje al grado que tenía a cargo la preparación de la escena principal.

Fue después al Día del Trabajador que nos encontramos con la necesidad de revisar esta decisión. La principal dificultad que se nos planteó era la de no contar con el tiempo suficiente para observar y registrar acontecimientos singulares que nos permitieran ir generando una reflexión cinematográfica. La sensación física era la de estar corriendo de un lado a otro de la escuela, estableciendo la cámara para cubrir lo que estaba pasando, sin tener claridad desde dónde nos estábamos posicionando para mirar y con quiénes nos estábamos relacionado para construir un punto de vista particular dentro de la escena.

En función de esto nos preguntamos acerca del por qué de la necesidad de realizar un registro tan abarcativo. Como se mencionó en el párrafo anterior, resultaba físicamente inviable registrar las acciones que sucedían en más de un grado en simultáneo y recuperar de allí situaciones singulares. Escuchar esta problemática nos permitió observar que muchos de los dispositivos planteados por los docentes para trabajar los contenidos

de los actos eran similares entre sí. Reconocer el modo en que se desarrolla esta práctica institucional nos habilitó la posibilidad de producir un recorte.

Hasta ese momento no habíamos realizado ninguna entrevista. Nuestro plan era concretar las primeras conversaciones durante los preparativos del acto del 25 de Mayo. En este sentido, la necesidad de concretar dicho recorte se tornó acuciante. La situación de entrevista también nos interpeló, teníamos que decidir con quiénes conversar y cómo materializar estos encuentros. Algunas de las preguntas que nos planteamos al respecto fueron: ¿Cómo organizar la situación de entrevista? ¿Cuántos chicos íbamos a entrevistar? ¿Con qué criterios íbamos a convocar a los entrevistados? ¿Cuántos encuentros serían necesarios para abordar en profundidad las inquietudes que atraviesan esta película? entre otras.

Teniendo en cuenta estas observaciones, y luego de conversar con nuestros asesores, retomamos una idea que estuvo presente durante el desarrollo del proyecto, que tenía a los chicos de 4º grado como protagonistas. La elección de este grado en particular fue a partir de considerar las siguientes variables. La primera, es durante ese año que los chicos realizan la “promesa a la bandera”. Situación que establece un quiebre con otros años, en la medida en que socialmente se compromete a los chicos a llevar a cabo una serie de acciones en nombre de una comunidad nacional más amplia, ligadas a una idea de presente pero ancladas fuertemente en una proyección futura. La segunda consideración tiene que ver con que el grupo se encuentra en una instancia intermedia del proceso de escolarización. Llevan cinco años de formación (incluyendo el jardín de cinco) y están a dos años de finalizar su paso por la primaria. En este sentido, los chicos transitaban y conocen la dinámica de trabajo que se despliega al momento de producir cada acto, lo cual les permite nombrar y describir los elementos simbólicos

que se despliegan alrededor estos. Este aspecto lo conversamos mucho teniendo en cuenta nuestra inquietud por dialogar sobre este tema con los chicos.

Esta decisión no solo implicaba reorganizar y actualizar nuestra dinámica de rodaje, sino también renegociar nuestro acuerdo inicial con la directora y las docentes. La acción de recorte nos alejaba cada vez más de un plano general de la institución y nos situaba más próximos al recorrido particular de un grupo de chicos.

Conversamos con la directora, con quien nos reunimos días después de tomar esta decisión. En la reunión expusimos el inconveniente y las decisiones que consideramos necesarias tomar en vistas a resolver lo que consideramos un problema estructural para la película. La directora encontró pertinente nuestros argumentos, implicándose un poco más en el proceso del documental. Nos transmitió la impresión favorable que tenía de 4° grado A y B, destacando de forma particular el trabajo que venían realizando con estos grupos las docentes Daniela y Patricia. Ese mismo día conversamos con las docentes, quienes nos manifestaron que no tenían ningún inconveniente, considerando el hecho de que nuestra presencia en el espacio estaba enmarcada dentro una actividad avalada por la propia institución.

4.2.5 El encuentro con 4° grado

Nuestro primer encuentro con los chicos de 4° grados sucedió cuando registramos las primeras imágenes de un recreo, apenas empezaron las clases. Un grupo de chicos se acercó a cámara a preguntarnos qué hacíamos en la escuela, por qué y para qué estábamos filmando. Esto derivó en una breve conversación que se desarrolló mientras los chicos jugaban alrededor de la cámara. Cabe señalar que este acontecimiento puso de manifiesto un recurso no previsto hasta ese momento: el diálogo con los chicos durante el registro de observación. Hasta ese momento pensamos la conversación exclusivamente para la instancia de

entrevista. Con el correr del tiempo incorporamos este recurso, generando intervenciones puntuales en aquellos momentos donde encontramos la necesidad de dialogar con los chicos en relación a lo que estaba aconteciendo.

En cuanto a las actividades desarrolladas en el aula de 4° grado, las primeras que registramos fueron para los preparativos del acto del 24 de Marzo. Trabajamos en este espacio durante dos días consecutivos, documentando las actividades propuestas por las maestras. Registramos el diálogo que se suscitó entre la maestra y los chicos a partir de la lectura de un cuento y un trabajo realizado a partir de la lectura de otro texto.

Una vez que tomamos la decisión de focalizar nuestro trabajo en la experiencia de los chicos de 4° grado, regresamos a conversar con el grupo. Les compartimos los motivos de la decisión que habíamos tomado, teniendo en cuenta la charla previa que mantuvimos con la directora de la escuela y las docentes. Los chicos de 4° grado se pusieron contentos luego de conocer esta elección. De algún modo las expectativas del grupo en relación a la película se vieron acrecentadas.

Poco tiempo después, y contando con la colaboración de las docentes, solicitamos a los familiares la cesión de imagen y sonido. Elaboramos para ello un pequeño texto que mencionaba el objetivo de la película y las implicancias de la cesión. A través de este documento los familiares autorizaban la incorporación de la imagen y el testimonio de los chicos dentro de la película, haciendo extensiva esta autorización a futuras proyecciones que el documental pudiera tener. Este paso nos permitía formalizar el consentimiento de las familias respecto de la participación de sus chicos en el documental, manifestando además tener conocimiento de nuestra presencia en la institución y de la tarea que estábamos desarrollando.

4.2.6 El 25 de Mayo

El acto que prosiguió fue el del 25 de Mayo. Tuvimos la suerte, dado que no fue algo que hayamos previsto con antelación, que 4º grado tenía a su cargo la preparación de la escena central. El acto fue organizado en el marco de una gran peña, con el objetivo de recaudar fondos para la cooperadora de la escuela y reunió a los estudiantes y docentes del turno mañana y del turno tarde. Daniela y Patricia tuvieron a cargo la coordinación general de la celebración.

El registro realizado previo al día de la celebración nos permitió ir sistematizando algunas estrategias de grabación. Fuimos encontrando una dinámica particular de movernos con los equipos dentro del aula. La cantidad de chicos dentro de este espacio, teniendo en cuenta asimismo el modo en que estaban dispuestos los bancos y las sillas, nos dejaba muy poco margen de movimiento. Esto implicó una constante coordinación entre cámara y sonido, teniendo en cuenta la necesidad de hacer claqueta entre toma y toma. Las docentes fueron generando algunas estrategias de trabajo dentro del aula, con el objetivo de colaborar con el registro de las actividades. Una de ellas consistía en propiciar pequeñas pausas entre cada intervención de los chicos, lo cual nos daba un margen de tiempo para reorganizar la puesta de cámara. Otra, era pedir a los chicos que levantaran la mano antes de hablar, situación que nos orientaba dentro del curso de la conversación.

Con el tiempo pudimos ir identificando la dinámica que por lo general atraviesa a las actividades desarrolladas en el aula. Distinguimos aquellas instancias donde el foco estaba en el relato de las docentes de aquellas otras donde los chicos cobraban mayor protagonismo, interviniendo en función de las preguntas o las acciones propuestas por las maestras. En ambos casos la puesta de cámara estuvo siempre atenta en acompañar a los chicos.

Un aspecto importante de mencionar tiene que ver con el registro sonoro de aquellas conversaciones que mantenían los chicos en un ámbito más íntimo mientras realizaban alguna consigna dada por las docentes. La presencia repentina del boom llevaba en muchas ocasiones a que los chicos interrumpieran sus conversaciones. Estos silencios denunciaban de forma abrupta nuestra presencia y a la vez establecían un límite concreto en cuanto a lo que teníamos permitido grabar. Al mismo tiempo, esta reacción de los chicos nos permitió darnos cuenta de la conciencia que el grupo tenía en relación a la situación de registro.

Algo similar sucedió en algunas ocasiones cuando establecíamos la cámara cerca de un grupo o un estudiante en particular. Cuando los chicos no querían ser grabados nos los hacían saber anteponiendo algún elemento entre ellos y el objetivo de la cámara: levantaban la carpeta y se escondían detrás de ella, corrían el rostro hacia un costado evitando ser observados, o se colocaban la capucha del buzo o la campera, impidiendo así que los podamos ver. Estas acciones nos advertían que la situación de registro no era deseada. Estaba sucediendo allí algo del plano de lo íntimo, algo que iba por fuera de nuestro vínculo con los chicos.

Los preparativos del acto del 25 de Mayo se desarrollaron aproximadamente durante diez días consecutivos. A medida que se acercaba la fecha de la celebración se comprometían mayor cantidad de horas de la jornada de clases. Las actividades estuvieron coordinadas por Patricia y Daniela, quienes contaron con la colaboración de las maestras de educación física y de jornada ampliada. Estas últimas participaron en el armado y en el ensayo de las coreografías que se prepararon para el acto. Durante estas jornadas se ensayaron dos piezas musicales, se produjeron guirnaldas y escarapelas y también se generaron afiches alusivos al “día de la patria”. Estos fueron utilizados para vestir los espacios comunes de la

institución. Los ensayos de las coreografías se realizaron dentro del aula y en el SUM. Este último resultó siempre complicado de abordar desde el registro sonoro, teniendo en cuenta que el espacio fue construido sin ningún tipo de consideración acústica. Este inconveniente es reconocido y vivenciado como un problema estructural por parte de las docentes y los directivos, teniendo en cuenta el desgaste físico, principalmente de la voz, que implica el desarrollo de cualquier tipo de actividad dentro del lugar.

La producción de ornamentos se realizó en el aula, rodeados de un clima de trabajo que se vinculaba constantemente con la proximidad de la celebración. Nuestra presencia durante varias jornadas consecutivas nos permitió ir comprendiendo la lógica de las acciones y el modo en que se iban desarrollando en el tiempo. La reiteración es una cualidad de este tipo de producciones. Con el transcurrir de los días pudimos reconocer e identificar una partitura de acciones que se repetía cotidianamente.

El día 23 de Mayo, último día hábil de la semana, se llevó a cabo el acto conmemorativo de la Revolución de Mayo. Arribamos a primera hora, con el objetivo de registrar el desarrollo de esta jornada especial. Trabajamos a dos cámaras. Una tenía a cargo el registro de pequeñas situaciones que sucedieron durante el montaje y la realización del acto, como por ejemplo: los ajustes de la escenografía dentro del SUM, la venta de empanadas y locro en el hall central, el ingreso de los chicos vestidos con trajes de época acompañados por familiares, la preparación de los abanderados en el área de dirección, entre otros. Con la otra cámara acompañamos el recorrido particular de los chicos de 4º grado, contemplando la llegada a la escuela, el cambio de vestuario y maquillaje en el aula, la espera en el hall, el ingreso al SUM, la presentación a público de las dos coreografías ensayadas y las fotos grupales posteriores al baile. El tratamiento a dos cámaras nos permitía una doble construcción del acto. Por un lado,

producir una mirada que recupere elementos estructurales a través de los cuales sea factible situar el acontecimiento. Por el otro, singularizar la experiencia del acto a partir de las acciones que comprometen en lo específico la presencia de los chicos de 4º grado. Con esta misma lógica se llevó a cabo el registro de los actos que se produjeron después del 25 de Mayo.

4.2.7 El 20 de Junio

El segundo acto significativo fue el 20 de Junio. El grupo tenía presente de forma difusa el objetivo del acto, pero era consciente del lugar protagónico que tenían dentro de esta celebración. A diferencia del 25 de Mayo, los preparativos no implicaron la elaboración de ornamentaciones para vestir las paredes de la escuela o ensayar una coreografía. La acción se focalizó en la producción colectiva del texto a través del cual se tomaría la “promesa a la bandera”. Esta es una modalidad que adoptó la escuela hace algunos años y se reitera hasta la actualidad. A partir de una serie de pautas brindadas por las docentes se busca que los chicos participen en la confección del escrito, siendo las maestras quienes finalmente seleccionan y establecen un orden de prioridades a las expresiones aportadas por los estudiantes. El texto que se leyó en el acto del 20 de Junio fue el siguiente:

PROMESA A LA BANDERA

Los estudiantes de cuarto grado de la escuela Vicente Forestieri sabemos que esta bandera celeste y blanca representa a nuestro país y que nuestro país somos todos nosotros, por lo tanto le prometemos:

Cuidar y respetar la bandera en los actos escolares, sacándonos las manos de los bolsillos, dejando de conversar, cantando el Himno Nacional con todo nuestro corazón.

Respetar a los habitantes de otros países y a sus banderas, junto con sus costumbres y tradiciones.

Sentir orgullo de ser un ciudadano argentino, como me enseñaron mis padres.

Honrarla estudiando todos los días y aprendiendo mucho para lograr ser un mejor ciudadano.

Pedir justicia para todos.

Compartir con mi familia y amigos los momentos felices y los difíciles.

Ayudar a mis compañeros si necesitan algo.

Cuidar la escuela como si fuera mía, no rompiendo sus instalaciones, no rayando bancos y paredes ni tirando basura donde no corresponde.

Escuchar con respeto a nuestros mayores en la familia y en la escuela sabiendo que ellos están para cuidarnos.

Ser solidarios, ayudando a los que están a nuestro alrededor en lo que necesiten.

Toda la comunidad de la escuela Vicente Forestieri es testigo de estas promesas y se compromete a acompañarlos para que esto se cumpla.

Estudiantes: ¿prometen cumplir con estos acuerdos?

Se ensayó el ingreso al SUM y el modo de proceder una vez dentro del espacio. Se marcó la forma de pararse durante el transcurso del acto. También se ensayó la lectura del texto. Una vez formulada la pregunta: “Estudiantes, ¿prometen cumplir con estos acuerdos?”, los chicos debían responder al unísono: “Sí, prometo”. Finalmente, se practicó el momento en que se hace entrega de los certificados, documento a través del cual se deja constancia de la participación de los estudiantes dentro de la ceremonia.

Nuestra presencia en el espacio siguiendo el curso de la acción ya no resultaba llamativa. Los chicos se desenvolvían sin acusar la presencia de la cámara. La relación iba cobrando otros matices, se iba complejizando a la par que iba creciendo en confianza. El acto lo registramos a dos cámaras, siguiendo los criterios expuestos en la descripción de la cerebración del 25 de Mayo. La diferencia principal radicó en la posibilidad de movernos con la cámara más hacia el interior del grupo, acortando la distancia física entre la cámara y los chicos.

4.2.8 Salir de la escuela

En dos oportunidades salimos con la cámara fuera del espacio físico de la escuela. La primera vez fue para el 6 de Agosto, día en que se conmemoró la Independencia de la República de Bolivia, celebración que se realizó en la Plaza San Martín de la ciudad de Córdoba. La segunda, cuando registramos la participación de los chicos de 4º grado en la 29º Fiesta de la Virgen de Urkupiña, celebración que se lleva a cabo en la plaza central de Villa El Libertador los 16 de Agosto de cada año.

El día 6 de Agosto concurrimos temprano a la escuela. Los pasillos presentaban afiches realizados por los chicos. En los mismos se encontraban dibujadas las banderas de Argentina y de Bolivia. Antes de ingresar al aula se llevó a cabo una pequeña ceremonia en el SUM. Se entonaron el Himno Nacional de ambos países, contando con la presencia de los abanderados, quienes portaron las banderas de Argentina, de Córdoba y la Wiphala. Teniendo en cuenta la conmemoración del día de la Independencia de Bolivia a las habituales banderas se le incorporó la presencia de la bandera de Bolivia.

Después de esta pequeña ceremonia, la directora, junto con dos docentes y cuatro alumnos de 5º y 6º grados, asistieron a la Plaza San Martín, para participar del acto organizado por el Consulado de Bolivia en Córdoba. La delegación de la escuela Vicente Forestieri encabezó el ingreso de las agrupaciones y organizaciones de inmigrantes presentes, portando las banderas de Argentina, Bolivia y Wiphala respectivamente. Si bien la situación no contaba con ningún integrante de 4º grado, resultaba importante documentar la participación de la institución dentro de este acto conmemorativo. Realizamos el registro con una sola cámara, focalizando la mirada en las acciones que incluían la intervención de los abanderados. En

paralelo grabamos el audio completo del acto, atendiendo especialmente a los discursos pronunciados por el Cónsul de Bolivia y el Vice intendente de la Ciudad de Córdoba.

En cuanto a la Fiesta de la Virgen de Urkupiña, fue una jornada muy esperada por los chicos. La fiesta tiene un fuerte anclaje social en Villa El Libertador. Su permanencia en el tiempo permite dimensionar la relevancia que tiene en el barrio la presencia de familias de inmigrantes procedentes de Bolivia. La fiesta se celebró un día sábado. Esto implicó que las docentes tuvieran que desarrollar una estrategia de coordinación especial para que los chicos pudieran asistir. Cabe señalar que esta constituía la primera salida del grupo fuera de la institución durante ese año.

Comenzamos el registro desde muy temprano, siguiendo la habitual procesión que inicia en la parroquia Nuestra Señora del Trabajo. Posteriormente, fuimos hasta la escuela, punto de reunión acordado entre las docentes y los chicos. Acompañamos el recorrido del grupo desde la escuela a la plaza central del barrio, lugar donde se congregaba la actividad principal de la fiesta. El registro lo realizamos a dos cámaras, siguiendo el criterio con el que abordamos el rodaje de los actos. Nos propusimos documentar la fiesta utilizando un valor de plano corto, priorizando la construcción de un punto de mirada que apelara a lo sensorial y los detalles. Documentamos la fiesta atendiendo especialmente a la presencia de los chicos de 4º grado en el espacio.

Los chicos llevaron consigo una bandera con el nombre de la escuela. En varias oportunidades la presencia de la institución fue nombrada por el locutor a cargo de la animación de la jornada. Los chicos se ubicaron muy próximos a la calle principal donde tendría lugar el desfile de las agrupaciones folclóricas. Allí permanecieron durante la siesta y parte de la tarde. De acuerdo a lo que conversamos con los chicos días después de la

celebración, algo que les llamó mucho su atención fue el vestuario que tenían los bailarines y músicos de las diferentes agrupaciones. Esto después lo reflejaron en unos dibujos que fueron colocados en los pasillos de la escuela.

4.2.9 El registro de la vida cotidiana en la escuela

A medida que avanzamos en el registro nos encontramos con la necesidad de documentar otros aspectos de la vida cotidiana de los chicos en la escuela. En función de esto decidimos destinar algunas jornadas de grabación para registrar el arribo por la mañana temprano de los chicos, los recreos, el momento del almuerzo en el comedor y la salida al mediodía. Desde aquel momento estuvo presente la idea de que este material serviría para generar escenas de transición, aportando elementos significantes que refieren al contexto.

Mención especial merece el registro de las actividades que llevan a cabo el personal de limpieza. Con el tiempo fueron cobrando mayor protagonismo dentro del rodaje. La inquietud refiere a visibilizar aquello que en el cotidiano queda invisible. Esta idea la recuperé de la película “Tierra de los Padres” (2011) de Nicolás Prividera. En este film Prividera decide incluir el accionar cotidiano de los trabajadores del cementerio de Recoleta, elemento que juega en contrapunto con la lectura de los discursos de los líderes políticos y sociales que allí se encuentran enterrados. Hay algo del orden de lo material, que tiene que ver con las posibilidades de existencia y conservación de ciertos espacios, que a mi entender se desprenden de esta decisión.

4.2.10 Consideraciones finales sobre el registro observacional

Resulta importante mencionar algunas consideraciones que tienen que ver con el aprendizaje obtenido en el transcurso de esta experiencia. Por un lado, la posibilidad de asistir con periodicidad a la escuela nos permitió generar un vínculo cotidiano con

los diferentes actores involucrados. Esto nos facilitó poder trabajar con mucha libertad y autonomía dentro del espacio. Nos transformamos en una presencia habitual. Por otro lado, la asistencia con cierta regularidad a la escuela nos permitió estar informados de los diferentes acontecimientos que se producían en la institución. Algunos de estos repercutían de forma sensible en nuestro plan de rodaje. Se puede nombrar a título de ejemplo el paro de actividades que tuvo lugar en el mes de abril por la falta de pago del personal de limpieza. El mismo implicó que la escuela estuviera sin actividad por cuatro días consecutivos, modificando de forma sustancial el plan de rodaje de que teníamos previsto para esos días.

Una dificultad que nos encontramos a lo largo del proceso refiere a la imposibilidad de definir durante la instancia de rodaje un grupo de personajes principales. Si bien algunos chicos fueron cobrando mayor relevancia a medida que avanzamos en el rodaje, nos resultó complejo decidir en ese momento a través de quienes queríamos contar esta película. Entre los por qué de esta dificultad podemos mencionar el hecho de que no contamos con una estructura previa que nos permitiera conocer con antelación el recorrido final que tendría el relato. Pero esto obedece también a una inquietud que nos planteamos desde un comienzo, donde partimos de ciertos hechos que garantizaban un posible recorrido, asumiendo el riesgo de que en el camino nos íbamos con diferentes bifurcaciones que nos llevarían a redefinir nuestra hoja de ruta original. El encuentro con los personajes principales se dio finalmente en el montaje.

Ya en la instancia de edición nos dimos cuenta del acierto de haber grabado cada situación contemplando que las mismas terminaban una vez que nuestros protagonistas se retiraban del espacio. En esos lugares donde se tiene la impresión de que no sucede más nada, acontece una acción que resinifica y amplía el material de la escena. Son acciones que emergen con una fuerte impronta afectiva y poética, despreocupadas ya del

conjunto de miradas que las orientan y organizan en el espacio; y traen consigo la posibilidad de complejizar y profundizar la construcción de sentido.

4.3 Las entrevistas

4.3.1 Referencias

En cuanto al modo de encarar la situación de las entrevistas en el documental, nuestro principal referente fue el director Eduardo Coutinho. Si bien el trabajo de este director no tiene a la infancia como objeto puntual de indagación, la revisión de sus películas nos permitió reflexionar en torno a la situación de conversación. Su cine se inscribe en cierta medida en la tradición del *cine-verdad* francés (Lins, 2013)

Algunas de las películas analizadas en el marco de la producción de este documental fueron: “Cabra marcada para morir” (Cabra marcado para morrer, 1984); “Edificio master” (Edifício master 2002), “Peones” (Peões, 2004), “El fin y el principio” (O fim e o princípio, 2015), “Juego de escena” (Jogo de cena, 2007), y “Las canciones” (As canções, 2011), “Últimas conversaciones” (Últimas conversas, 2015)

En sus documentales Coutinho parte de un espacio delimitado y desde allí se vincula con los diferentes actores que lo habitan. Existe en su obra la necesidad vital de encontrar aquellas experiencias sensibles que permiten reunir a los entrevistados, quienes ponen en escena cuerpos y textos que evidencian trayectos singulares, sin olvidar el hecho de que estos se encuentran insertos en mundos de relaciones dinámicos y complejos. Consuelo Lins, en su artículo “El cine de Eduardo Coutinho: un arte del presente”, reflexiona sobre este aspecto:

Si hay algo común en sus films, en las entrevistas que hace y su presencia misma, es el pensamiento vivo en contacto con el mundo, que se rehúsa a ideas e imágenes hechas, aun cuando (y especialmente si) son suyas. Quizás sea por esa

razón que las imágenes y sonidos que produce en sus documentales capturan e imponen una manera diferente de ver y pensar el país (Lins, 2013, p. 38).

En nuestro caso, buscamos tomar esta cualidad y con ella establecer un diálogo con los chicos, atendiendo a las preguntas que nos formulamos cuando dimos inicio a esta producción.

Pensamos las entrevistas como un dispositivo que nos habilitaba la oportunidad de visibilizar aquellas reflexiones, inquietudes y saberes de los chicos en torno a las celebraciones nacionales y culturales que se desarrollan en la escuela. Asimismo, nos abría la posibilidad de indagar en relación a sus biografías, permitiéndonos conocer sus diferentes trayectorias de vida. La escuela de esta manera se transformaba para nosotros en el espacio donde confluyen y se reúnen estas experiencias.

La metodología de trabajo que adoptamos para la realización de nuestro documental se diferencia en algunos aspectos del método de trabajo que Couthino fue desarrollando a lo largo de su obra. Un elemento que nos distancia de la propuesta del director brasilero es el modo de realizar la preproducción de las entrevistas. Couthino conformó un equipo de antropólogos que tenía a su cargo la tarea de establecer un primer encuentro con los posibles entrevistados, información que luego era sistematizada para la selección definitiva de las personas con quienes el director se reuniría a conversar. Couthino creía firmemente en la necesidad de mantener un solo y único encuentro con los entrevistados, de allí la elección de esta estrategia de trabajo durante la preproducción. En palabras de Lins: “Couthino se concentraba en el presente del rodaje, para extraer de allí todas sus posibilidades, intentó liberarse de ideas preconcebidas que pueblan nuestra mente a pesar de nosotros mismos” (Lins, 2013, p. 44). En nuestro caso tomamos otra dirección. Esto lo hicimos contemplando ciertas cualidades

específicas de esta producción. Nuestra presencia en el espacio sería de continuo durante el ciclo lectivo. Los entrevistados sabían esto, por lo que se trataba de generar una instancia de conversación donde pudiéramos charlar sobre aquello que sucedía día a día, atendiendo a nuestra inquietud temática. Teniendo en cuenta esta especificidad, nos planteamos conversar con los chicos en más de una oportunidad.

Finalmente, quisiera mencionar el modo en que Couthino reconstruye en el montaje cada situación de entrevista. Interesa resaltar el hecho de que en cada film sobrevuela la inquietud por transmitir la sensación física y material de un encuentro entre dos que se disponen a conversar. Haciendo uso de la elipsis, allí donde el texto no colabora en visibilizar la trayectoria de dicho encuentro, Couthino busca evidenciar la operación de reconstrucción del diálogo. Este criterio lo tuvimos presente cuando hicimos la selección y el armado de las escenas de entrevista que se incluyen en nuestro documental.

4.3.2 La elección del espacio

Un primer criterio a considerar fue el lugar donde realizar las entrevistas. Repasamos varias opciones, considerando aspectos metodológicos, de contenido y técnicos. Necesitábamos un espacio al cual pudiéramos acceder con regularidad, que ofreciera cualidades acústicas mínimas y en cual pudiéramos conversar procurando la menor cantidad de interrupciones externas posibles. Luego de repasar diferentes opciones, las cuales pusimos a consideración de la directora de la escuela, consideramos que la biblioteca era el lugar más indicado, teniendo en cuenta que reunía la mayor cantidad de características requeridas.

La biblioteca está ubicada a mitad de pasillo del primer nivel y tiene el tamaño de dos aulas. Por lo general se encuentra cerrada, salvo para algunas actividades puntuales, como por ejemplo la proyección de contenidos audiovisuales. Durante las entrevistas

los chicos nos comentaron que el espacio por lo general estaba abierto durante el horario del recreo, pero luego de un incidente, relacionado con la rotura del vidrio de un ventanal, la persona a cargo de la biblioteca decidió mantener la puerta cerrada, limitando el acceso solo para aquellos estudiantes que fueran autorizados por las maestras.

La biblioteca cuenta con un gran pizarrón, bancos de dos cuerpos, sillas, sistema de audio centralizado, pantalla, proyector y varias estanterías de metal donde se organizan los libros que provienen principalmente del Ministerio de Educación de la Nación y de la Provincia. La estantería está ubicada de forma transversal al espacio y lo recorta en dos. Tres cuartas partes de la superficie de la biblioteca quedan de un lado del mobiliario; y el cuarto restante del otro. La persona a cargo de la administración y cuidado del lugar trabajaba generalmente en la porción más pequeña, lo que nos habilitaba la posibilidad de grabar en la parte más amplia.

Antes de realizar las primeras entrevistas probamos diferentes tiros de cámara, buscando alternativas de plano dentro de un mismo espacio. La idea inicial fue la de modificar la relación de figura – fondo para cada situación de entrevista. Luego de ensayar algunas opciones nos dimos cuenta que lo más conveniente era trabajar con una misma puesta, priorizando un valor de plano abierto y la posibilidad de grabar con un diafragma abierto para reducir al mínimo la profundidad de campo. De esta manera tratamos de darle mayor protagonismo a la conversación, desdibujando lo más posible la información proveniente del entorno.

4.3.3 Entrevistas grupales

Otro criterio que tuvimos en cuenta desde un comienzo fue el de realizar entrevistas grupales. Nos parecía importante generar una situación de conversación

donde los entrevistados se sintieran cómodos y acompañados entre sí. De allí la decisión de convocar a dos o tres chicos por cada entrevista. Nos interesaba también propiciar un diálogo interno dentro de la propia situación de conversación, buscando desarticular la rigidez de la figura de entrevistado/entrevistador y la frontalidad a la que se reduce por lo general la puesta en escena de estas situaciones. En este sentido, las experiencias narradas por uno de los entrevistados ponía en circulación un imaginario determinado, del cual muchas veces se tomaba el compañero para relatar sus propias vivencias y pensamientos. Cuando esto sucedía la conversación viraba hacia lugares no planificados, abriendo otros escenarios y líneas de diálogo.

Uno de los criterios para armar los grupos de entrevistados radicó en la relación cotidiana de los chicos. Esta afinidad nos permitía ingresar rápidamente en tema de conversación. En algunos momentos, fundamentalmente durante las primeras entrevistas, la posibilidad de trabajar sobre esta premisa no fue del todo factible, teniendo en cuenta que el armado de los grupos los realizaban las docentes. Los criterios a partir de los cuales estas convocaban a los chicos diferían de los nuestros. Aparecían reflejados un conjunto de valoraciones que tienen que ver con la propia dinámica del aula. Están los chicos “terribles”, “habladores”, “callados”, “tímidos”, “extrovertidos”, entre otras categorías que se utilizan para identificar y agrupar a los estudiantes. Con el correr del tiempo pudimos proponer los grupos de entrevista sin inconveniente. Asimismo, fuimos actualizando nuestros criterios de elección de los grupos, atendiendo al proceso que veníamos llevando adelante.

4.3.4 El guion de entrevista

Para cada entrevista elaboramos un guion de preguntas abiertas. Este guion servía para organizarnos antes de la conversación y establecer algunas coordenadas posibles de diálogo con los chicos. Con Eduardo intercambiamos impresiones en relación a los

ejes propuestos para cada situación de entrevista, los cuales fuimos construyendo a medida que avanzamos en la producción. En este sentido, fuimos incluyendo preguntas que respondían a inquietudes que se nos fueron presentando en el transcurso del proceso de realización.

Comenzamos con preguntas más amplias, que nos permitieron conocer a los chicos y generar un primer punto de contacto; transitamos por los diferentes actos, indagando en cómo son vivenciados y qué reflexiones suscitan; y finalizamos incluyendo un globo terráqueo, objeto que nos abrió la posibilidad de conversar con los chicos sobre el modo en que ven y experimentan el mundo.

Para cada situación de entrevista incluimos una serie de preguntas puntuales. Estas variaban de acuerdo al grupo de entrevistados. Entre las consideraciones que tuvimos presente para actualizar nuestras preguntas se encuentran: el acto sobre el cual los chicos estaban trabajando y la inquietud por abordar aspectos específicos de sus biografías.

El guion de entrevista fue una herramienta que nos permitió pensar el contenido de cada encuentro, siendo una guía que nos acompañó durante la conversación. Esto no implicó en ningún momento delimitar la charla a lo previamente pautado. Por el contrario, tomamos esta herramienta como una hoja de ruta que nos servía para propiciar diferentes líneas de indagación que pudieran reverberar de forma singular en cada situación de entrevista. Esto fue motivo de conversación continua con Eduardo, buscando encontrar lugares cada vez más específicos en lo que refiere a la conversación con los chicos.

En términos generales, al momento de elaborar el guion de entrevista tuvimos en cuenta los diferentes recursos simbólicos y materiales que se despliegan en torno a cada acto. Nos interesaba conocer la mirada de los chicos en relación a la categoría de nación, recuperando experiencias y trayectorias personales y familiares, sin perder de vista la

instancia del grupo, como espacio donde se edifican, conviven y debaten diferentes representaciones en torno a la identidad nacional y cultural.

Para la elaboración de las preguntas partimos, por lo general, del visionado y revisión de las entrevistas realizadas con anterioridad, de donde tomamos elementos introducidos por los chicos, que pensamos necesarios retomar y ampliar en nuevas conversaciones. Asimismo, esta instancia de análisis nos permitió reflexionar en torno a los modos de abordar la conversación, teniendo en cuenta la formulación de preguntas y el tratamiento de la inquietud temática que atraviesa a esta película.

Las entrevistas las realizamos durante los preparativos de los actos, donde indagamos sobre el proceso de construcción que se venía realizando en el aula; y después de cada celebración, donde buscamos recuperar elementos significativos derivados de la instancia de presentación a público de los contenidos elaborados. Encontramos pertinente trabajar con esta estrategia, teniendo en cuenta que una vez materializada la puesta en escena y transcurridos unos días, los chicos perdían detalles en la descripción y la reflexión en torno a lo vivido.

Iniciamos el rodaje de las entrevistas a mediados del mes de mayo, una vez que tomamos la decisión de focalizar el registro en la experiencia de los chicos de 4° grado. Las primeras conversaciones fueron durante los preparativos del acto del 25 de Mayo, las cuales las planeamos como una introducción al tema de indagación, priorizando el encuentro con los chicos y el hecho de comenzar a conocer aspectos puntuales de sus biografías y sus impresiones en torno a la institución escuela. La concreción de estos diálogos nos permitió revisar aspectos técnicos y detalles relacionados a los criterios de la puesta en escena.

Luego de la primera sesión de entrevistas, donde buscamos que pudieran participar todos los chicos interesados en conversar ante la presencia de la cámara, comenzamos a organizar nuevos encuentros, reiterando la presencia de algunos estudiantes. Con el tiempo fuimos encontrando que no todos los chicos se relacionaban de la misma manera con la situación de entrevista. Para algunos se transformaba en una dificultad, que cerraba las posibilidades de intercambio.

4.3.5 Las preguntas

En cada entrevista partimos de preguntas generales para luego abrir un eje de conversación específico. A medida que avanzábamos en el diálogo surgía la necesidad de introducir preguntas más puntuales, con el objetivo de profundizar sobre ciertos recorridos que se iban produciendo. La propuesta en este sentido fue abrir campos imaginarios amplios, que remitieran y movilizaran distintos pensamientos, para luego adentrarnos por completo en el material que iba apareciendo a partir del diálogo con los chicos.

Elaboramos un primer guion de entrevista donde nos planteamos indagar la relación de los chicos con la escuela. Nos interesaba conocer sus impresiones y experiencia en torno al espacio, el modo en que se vinculan con cada uno de los lugares que conforman la institución. Introdujimos también algunas preguntas generales en torno a las celebraciones nacionales y culturales, con el objetivo de conocer qué grado de reconocimiento tenían los chicos sobre estas prácticas que suceden de forma regular.

Para un segundo encuentro, pensamos un conjunto de interrogantes donde diferenciamos la instancia de los preparativos del momento posterior a la concreción de la celebración. De esta manera buscamos establecer una reflexión particular para cada una de estas instancias. Para ello tuvimos en cuenta la consecución de los actos, los cuales nos permitían abrir

líneas de indagación específica, y nuestra inquietud por acompañar el proceso de producción de las diferentes celebraciones que tienen lugar en la escuela, en la tarea de introducir preguntas que permitieran ver desde otro lugar estas prácticas institucionales.

Algunas de las preguntas que nos planteamos para abordar los preparativos de los actos fueron: ¿Qué cosas se celebran en la escuela? ¿Qué nos pueden contar del acto que están preparando? ¿Cómo deben venir vestidos ese día? ¿Qué nos pueden contar en relación a cómo preparan los afiches que van a pegar en las paredes de la escuela? ¿Qué cosas se pegan y qué cosas no se pueden pegar en las paredes de la escuela? entre otras.

Para el momento posterior al acto trabajamos con algunas de las siguientes preguntas: ¿Qué diferencia hay entre el día del acto y otro día en la escuela? ¿Qué nos pueden contar del acto del otro día? ¿Cómo se vistieron para venir a la escuela ese día? ¿Con quiénes vinieron ese día? ¿Conversaron con sus familiares sobre el acto? ¿Recuerdan sobre qué se habló durante el acto? ¿Qué hicieron una vez que finalizó el acto? entre otras.

Cabe agregar aquí otro conjunto de preguntas que elaboramos con el objetivo de profundizar sobre los recursos expresivos y simbólicos que se despliegan en cada celebración nacional y cultural: ¿Cuándo se canta el himno? ¿Recuerdan cómo aprendieron a cantar el himno? ¿Cuándo se utiliza la palabra patria dentro de la escuela? ¿Qué se les viene a la mente cuando piensan en la bandera? ¿Se puede tener más de una bandera? ¿Escucharon la expresión “ser buenos ciudadanos”? ¿Qué les sugiere esta expresión? entre otras.

Al momento de formular algunas preguntas acudimos a lo que Gianni Rodari llama la *hipótesis fantástica* en su libro “Gramática de la fantasía. Introducción para la invención de historias” El objetivo de este tipo de interrogantes tiene que ver con abrir el terreno de lo establecido para experimentar otras posibilidades de imaginar el mundo. En

palabras de Rodari: “Lo que interesa es la forma en que una palabra, escogida al azar, funciona como una ‘palabra mágica’, para desenterrar campos de la memoria que yacían sepultados por el polvo del tiempo” (Rodari, 1983, p. 8). Se busca de esta manera hacer “uso de la fantasía para establecer una relación activa con lo real” (Rodari, 1983, p.25). Estas fueron algunas de las preguntas que elaboramos a partir de esta propuesta: ¿Qué pasaría si los chicos organizaran el acto? ¿Qué pasaría si en los actos se cantará otra canción que no fuera el himno? ¿Qué pasaría si el mundo no tuviera fronteras? entre otras.

Finalmente, en la última sesión de entrevistas incorporamos un globo terráqueo que se encontraba dentro de los objetos guardados en la biblioteca. Fue la primera vez que sumamos un objeto a la situación de conversación. A la introducción del globo terráqueo dentro de la charla la planteamos a modo de juego. Ocultamos la esfera debajo de una campera y les preguntamos a los chicos si podían adivinar qué escondíamos debajo del abrigo. Pasado unos minutos, y luego de develar el misterio, le pasamos el globo terráqueo para que lo tuvieran en sus manos. Ya situados en este contexto, comenzamos a charlar con ellos en relación al mundo, indagando en cómo lo ven, lo imaginan y lo piensan. Algunas preguntas que aparecieron a partir de esta propuesta fueron: ¿qué ven en el globo terráqueo?, ¿qué les llama la atención del mundo?, ¿el mundo siempre fue de la misma manera?, ¿cómo era antes?, ¿por qué el mundo se divide en países?, ¿conocen otros países?, ¿tienen compañeros que nacieron en otros países?, ¿qué dividen las fronteras?, entre otras.

4.3.6. La situación de entrevista

Las entrevistas las realizamos de manera conjunta con Eduardo. Esta decisión deviene de instancias previas de trabajo donde compartimos esta tarea. Encontramos oportuno continuar con esta búsqueda, teniendo en cuenta que a diferencia de otras

experiencias los entrevistados serían chicos de 9 y 10 años. Esta singularidad nos ubicaba en el encuentro con la infancia, con la incertidumbre de no saber cómo iba a ser esta experiencia.

Asimismo, existía el desafío de propiciar un diálogo con los chicos que interpelara ciertas prácticas naturalizadas dentro de la institución. Buscamos establecer preguntas que permitieran pensar y reflexionar sobre un conjunto de procedimientos, que se reproducen todos los años sin cuestionar la construcción de sentido que los atraviesa. De esta manera, se nos planteó un doble objetivo. Por un lado, establecer una conversación con los chicos, atentos a la inquietud temática con la que nos acercamos para dialogar. Por el otro, propiciar un campo de reflexión que surgiera justamente de la situación de entrevista, donde pudiéramos construir junto a los chicos otra posible lectura en torno a la construcción de la nación dentro del contexto de la escuela.

Realizamos por lo general entre dos y tres entrevistas por jornada. Esos días nos abocamos exclusivamente al registro del diálogo con los chicos. Trabajamos en el horario de clase, teniendo en cuenta que era el momento más indicado en función de los requerimientos de sonido. Con el tiempo nos fuimos dando cuenta que los ruidos en la escuela se incrementaban a medida que avanzaba la mañana. Esta nos llevó a tomar la decisión de no grabar más allá de las 11:30 horas.

Cuando la entrevista se extendía fuera del horario de clase dejábamos de grabar para que los chicos puedan ir al recreo. En estos casos le solicitábamos que regresen una vez que sus compañeros ingresen nuevamente al aula. Esta estrategia no siempre resultó provechosa, dado que al interrumpirse la charla se cortaba el contenido sobre el cual veníamos trabajando. Asimismo, los chicos regresaban en la mayoría de los casos con otro tono, modificados físicamente y en términos de percepción.

Por lo general, iniciábamos la conversación dando lugar a lo que los chicos traían. Nos remitíamos a una situación cercana en el tiempo. Algo que haya sucedido en el aula, en un recreo o minutos antes de entrar a la biblioteca. También incorporábamos a la charla los elementos materiales que, en algunos casos, los chicos traían consigo: figuritas, comidas, entre otros. Asumíamos a estos como parte del contenido material de la escena y comenzábamos la conversación desde ahí. Una vez adentrados en el diálogo traíamos a colación algunas de las preguntas pensadas para ese encuentro.

Un aspecto importante a mencionar refiere al hecho de introducir con claridad el escenario o la situación sobre la cual se invita a conversar. Nos fuimos encontrando ante la necesidad de ser cada vez más explícitos y directos al momento de ubicar espacial y temporalmente el escenario sobre el cual queríamos dialogar. Cuando esto no sucedía nos costaba entrar en tema de conversación. Las respuestas de los chicos se reducían a mínimas expresiones, sin propiciar la apertura de un campo reflexivo más amplio. De allí que nos propusimos ser lo suficientemente claros en el lugar y en el momento que serviría de punto de partida para cada conversación: las acciones que realizan cuando ingresan a la escuela, las canciones que ensayan en la clase de música, la coreografía que practican en el salón de usos múltiples, los afiches que realizan en el aula previo al día del acto, la presentación a público de las piezas de danza el día en que se lleva a cabo la celebración patria, entre otros.

El silencio fue otra variable importante que fuimos incorporando dentro de la situación de entrevista. Algunas preguntas habilitaban pequeñas pausas dentro del hilo de la conversación, dando lugar a que aparecieran breves silencios que otorgaban otras cualidades expresivas al diálogo. Por otra parte, se nos presentaron algunos casos donde fue necesario dejar transcurrir varios minutos antes de dar comienzo a la entrevista, atendiendo a que

los chicos continuaban un diálogo que venían manteniendo antes de encontrarse con nosotros, que se terminaba de dirimir una vez sentados antes de dar comienzo a la entrevista. En todos estos casos dimos lugar a que la conversación entre ellos continuara hasta que ellos nos dijeran que estaban listos. Esta acción ya nos establecía en terreno de conversación.

Una dificultad con las que nos encontramos en algunas entrevistas fue la de perder la clave de conversación y quedar atrapados en un ida y vuelta de preguntas y respuestas sin poder profundizar en ninguna línea de diálogo en particular. Esto nos llevó a dimensionar la relevancia que tienen las preguntas y su contexto de inserción, como así también comprender que la situación de entrevista es un territorio lleno de bifurcaciones y que existe la posibilidad de que esta no se pueda concretar en algunas circunstancias determinadas. Comprender este hecho nos sacaba la presión de tener que generar algo que no era factible que se diera en ese momento. En esta acción, aceptando y asumiendo las reglas de juego que se nos presentaban, se tornaba más factible encontrar el modo de dar un giro a ciertas dificultades que entorpecían la conversación.



MONTAJE

5. MONTAJE

5.1 La sistematización del material

La tarea de revisión y sistematización del material registrado comenzó a principios del 2015. El primer material que abordamos con Lucas Fanchín fueron las entrevistas. Previo a esto seleccionamos un conjunto de categorías que nos permitían ir organizando el contenido, entre las cuales se encuentran: experiencias migrantes, biografía de los chicos, descripción de los actos y reflexiones en torno a dicha práctica. Cada entrevista requirió más de un visionado, teniendo en cuenta que la duración promedio rodaba los 45 minutos. Esta tarea nos llevó cuatro meses consecutivos de trabajo.

Después de esta etapa, comenzamos el visionado del material de observación. Confeccionamos un archivo de texto donde fuimos apuntando aspectos puntuales que consideremos importantes tener en cuenta al momento de armar las escenas. Tuvimos en cuenta las imágenes producidas y el texto que se desprendía de cada jornada de rodaje. Estos primeros apuntes nos permitieron diferenciar escenas con mayor peso narrativo de otras que por ejemplo podrían servir como escenas de transición

Es importante señalar que hasta ese momento no contábamos con una estructura narrativa muy nítida, situación que se iba volviendo más imperiosa, ya que nos encontrábamos frente a la necesidad de establecer criterios más puntuales para la selección y el recorte del material. Lo único que sí conocíamos era nuestra intención de construir la película visibilizando el ciclo lectivo, en la búsqueda por reconstruir la consecución de las celebraciones nacionales y culturales que suceden en la escuela.

5.2 El montaje: encuentro con las primeras escenas

Teniendo un primer recorte de la mayor parte de las entrevistas, comenzamos el montaje de algunas escenas de observación, las cuales consideramos necesarias para producir un primer armado de la película que siguiera nuestra hipótesis inicial de trabajo. Elegimos escenas que remitían a los preparativos y la materialización de los actos que consideramos centrales: 24 de Marzo, 25 de Mayo, 20 de Junio y la Fiesta de la Virgen de Urkupiña. Previo a esto tuvimos que realizar la sincronización del material, tarea que requirió un tiempo considerable en función de los diferentes modos de registro sonoro que utilizamos.

Montamos las escenas de forma lineal, sin procurar orientar la dirección de sentido. Necesitábamos arribar a un primer armado general que nos permitiera visualizar y dimensionar las cualidades expresivas del material de observación. El encuentro con estas escenas montadas hizo florecer la pregunta sobre el qué y el cómo de película. Es decir, de qué queremos hablar y cómo lo vamos a contar. Situación que implicaba, asimismo, empezar a encontrar la relación entre el material de observación y las entrevistas; y por consiguiente adentrarnos en encontrar la estructura del documental. Este trabajo se vio interrumpido a partir de la sustracción de uno de los tres discos que contenían la totalidad del Trabajo Final de Carrera, suceso que tuvo lugar en el mes de abril del 2015 y que fue informado oportunamente a las autoridades del Departamento de Cine y TV y a los miembros del tribunal de evaluación.

5.3 La sustracción: el encuentro con los restos

La sustracción del material produjo un vacío importante para el proceso que veníamos llevando a cabo. Dentro del disco substraído se encontraban los preparativos y el acto del 20 de Junio, 9 de Julio, 6 de Agosto, y la Fiesta de la Virgen de Urkupiña 2014 (de este último material solo quedaron seis tomas, las cuales están incluidas

dentro de la película). Por otra parte, se perdieron todas las entrevistas realizadas en los intervalos de las celebraciones antes mencionadas. El contenido de estas conversaciones era significativo, teniendo en cuenta que durante ese periodo habíamos crecido en el vínculo con los chicos, logrando otras cualidades en el diálogo. Se perdieron muchos detalles de las experiencias migratorias relatadas por un grupo de chicos cuyas familias proceden de Bolivia y del Perú, como así también la experiencia contada por los estudiantes en relación a la “promesa a la bandera”. El material sustraído constituía una pieza relevante dentro de la estructura que tuvimos como hipótesis al comenzar el rodaje, considerando la posibilidad de reconstruir y establecer una reflexión fílmica en torno a las celebraciones nacionales y culturales en un año escolar.

Pasados dos meses de este hecho nos abocamos a revisar el material no sustraído. Un primer hallazgo fue dimensionar que contábamos con los preparativos y el acto del 25 de Mayo. Una celebración que se preparó durante 20 días consecutivos, teniendo en cuenta que el acto se enmarcaba en el contexto de una peña, a través de la cual la cooperadora de la escuela buscaba recaudar fondos para llevar a cabo algunas obras necesarias en la institución.

Las jornadas abocadas a los preparativos del acto del 25 de Mayo nos permitían presentar el proceso de armado de un acto escolar patriótico en la escuela. De algún modo condensaba un conjunto de acciones que la institución lleva adelante cada vez que se requiere preparar un acto nacional: la producción de afiches alusivos, el ensayo de un tema musical, la producción de vestuario, la redacción de un texto que diera cuenta del trabajo realizado en el aula, entre otras. Durante el año que llevamos a cabo el registro la coordinación

del acto estuvo a cargo de Daniela y Patricia; quienes contaron con la colaboración de Fabiana, docente de jornada ampliada, y Gabriela, profesora de prácticas corporales.

Con los chicos de 4º grado ensayaron dos números musicales, una pieza de folcklore y un tema de Abel Pintos. Asimismo, trabajaron en la elaboración y pegatina de afiches alusivos a la fecha patria, con los cuales se vistieron las paredes de los pasillos de la escuela. Estas actividades se desarrollaron durante veinte días consecutivos, utilizando parte de la jornada de clase y algunas horas de jornada ampliada. Todo esto culminaba en el día del acto, acontecimiento que reunió a toda la comunidad educativa.

Este material audiovisual fue la base con la cual retomamos el montaje de la película. Sirvió también el hecho de recuperar la lectura del artículo “La nación escenificada por el Estado. Una comparación de los rituales patrios” de Alejandro Grimson, Mirta Amati y Kaori Kodama. En este los autores analizan los modos y procedimientos que signaron la celebración oficial del 25 de Mayo en los últimos 50 años, buscando claves de lectura que permitan dimensionar la producción de sentido que subyace a cada una de las celebraciones estudiadas. El texto habilitó a pensar la posibilidad de tomar el acto del 25 de Mayo como una celebración que condensa el conjunto de actos patrióticos que acontecen en la escuela. Fundamentalmente porque es un acto central dentro del calendario escolar, que se viene reproduciendo sistemáticamente desde fines del Siglo XIX. Esto sin dejar de considerar y reconocer las particularidades que ofrece cada celebración, como también sus modos singulares de producción.

Con un primer armado de este material, que incluía también momentos puntuales de otras celebraciones, es que decidí conversar con Lucía Torres, a comienzos del 2016, con el objetivo de que se incorpore como montajista de la película.

5.4 El remontaje: el trabajo con Lucía

El trabajo que me propuso Lucía consistió en realizar un primer visionado del material de observación y comenzar a producir escenas que luego podamos ir pensando y articulando con las entrevistas. Junto con el material, me solicitó que sistematice material audiovisual y teórico, que permitiera ir poniendo palabras a las reflexiones que se buscaba abordar desde el documental. Un elemento central, que desde un comienzo estuvo presente, refería al protagonismo de los chicos en relación a la totalidad de la comunidad educativa.

Con Lucía trabajamos desde el mes de mayo a mediados de octubre. Cada corte nos permitió ir probando diferentes recursos expresivos y narrativos, muchos de los cuales no estaban previstos en la propuesta original. Con el correr del tiempo fuimos compartiendo con Eduardo y Alicia los avances, abriendo el diálogo en torno a los recursos desplegados y la dirección de sentido que se iba generando. También trabajamos con Diego Mina, quien realizó sucesivas devoluciones en torno a la estructura de la película. Su lectura desde la especificidad del guion aportó elementos relevantes para encontrar el recorrido narrativo del documental.

En un primer momento Lucía me solicitó trabajar por su cuenta en un primer armado, que finalmente tuvo una duración aproximada de 30 minutos. Allí apreció el tono y tratamiento de las escenas de observación. Este corte incluía el uso de música extradiegética, lo cual descartamos al ver el material, considerando que la escuela de por sí es una gran productora de sonidos. Asimismo, desde un comienzo pensamos la película partiendo de las materialidades que componen el universo de la escuela. Introducir otros elementos fue una opción que probamos, pero descubrimos que no dialogaban con las cualidades de registro.

Un elemento relevante que encontramos en este primer armado fue el tratamiento de tiempo interno de cada escena. Con Lucía conversamos en su momento sobre una cadencia que diera tiempo de ver y seguir los recorridos singulares que se daban dentro del colectivo, con la pretensión de alejarse de una mirada más próxima a la lógica televisiva, donde prima la necesidad de construir y direccionar sentidos por encima de la realidad, ocultando los procedimientos utilizados para llevar a cabo dicha construcción. En este sentido, estas reflexiones se transformaron en una pauta de montaje, que fuimos buscando materializar desde el primer armado.

El siguiente paso fue encontrar el modo de vincular las entrevistas con la observación. Este trabajo nos puso en la tarea de definir qué uso le íbamos a dar a las entrevistas, considerando la diversidad de aspectos que fueron abordados en cada conversación, como así también el tratamiento audiovisual que elegimos para llevar a cabo el registro. El primer aspecto lo fuimos encontrando a medida que fuimos avanzando en el encuentro con la estructura del documental. La palabra de los chicos aparecía como la posibilidad de ampliar y complejizar el relato que surgía desde la mirada observacional. El segundo, se nos planeó como una situación bastante compleja, en la medida que las posibilidades de articulación eran más de dos y cada una de ellas ofrecía un tono distinto. Pasamos desde un criterio más taxativo de relación entre las entrevistas y la observación a la eliminación total de la imagen, dejando solo el registro sonoro en diálogo con la imagen observacional. Finalmente, optamos el pase de una modalidad a otra más sutil, buscando una costura que permitiera transitar por diferentes espacios sin generar la sensación de choque o confrontación entre los distintos recursos desplegados.

Hacia principios del segundo cuatrimestre arribamos a un primer corte, el cual no incluía el registro de la Fiesta de la Virgen de Urkupiña. La estructura de la

película se encaminaba en un recorrido que respetaba la sucesión cronológica de los acontecimientos documentados, mixturado escenas de observación y de entrevistas. La película hasta ese momento seguía una línea reflexiva crítica focalizada en el rol que cumplen los chicos en la dinámica de producción de las celebraciones nacionales. En este sentido, la idea de una máquina moviéndose de forma continua, reproduciendo ciertas prácticas heredadas, servía como excusa para orientar el montaje. El ritual nacional reproducido dentro de la dinámica escolar, siendo los chicos receptores pasivos de un hacer, que si bien los pone en un lugar protagónico, los deja al margen en la acción de construir sentido. Cabe señalar que la película para ese entonces se titulaba “Actos”, nombre que nos guiaba en la tarea de construir la línea narrativa del documental.

A esta versión de la película la vimos con Eduardo y Alicia; y entre las diferentes observaciones que se plantearon surgió la necesidad de introducir material que permitiera visualizar el contexto de la escuela y aquellas singularidades que la diferencian de otras instituciones. De este modo se visibilizaban algunas articulaciones que surgen entre las nociones de reproducción y producción de sentidos sociales y que van determinando una experiencia identitaria singular.

Asimismo, observamos la necesidad de revisar las entrevistas incluidas, tarea que requirió visionar una y otra vez este material en función de la diversidad de posibilidades con las que nos encontramos. Restaba encontrar la particularidad de las entrevistas dentro de la película: ¿De qué queríamos hablar al momento de introducir esta modalidad de registro? ¿Qué aspectos vinculados a la vida de los protagonistas nos interesaba presentar? ¿Qué descripciones y reflexiones producidas por los chicos en torno a la inquietud temática abordada eran las pertinentes en articulación con el conjunto?

Un dato importante a mencionar es que el material registrado en la Fiesta de la Virgen de Urkupiña del 2015 y el acto del Bicentenario de la Declaración de la Independencia en el 2016, se transformaron en piezas claves dentro del recorrido final que tiene la película. Documentar este último acontecimiento surgió a partir de una visita previa a la escuela, con el objetivo de poner en común con las docentes y la directora novedades en relación al proyecto.

El paso siguiente fue introducir una secuencia que condensaba la Fiesta de la Virgen de Urkupiña. Esta fue cobrando mayor relevancia a medida que nos aproximamos al corte final. En un primer momento incorporamos este material entre el acto del 25 de Mayo y el acto del Bicentenario. Luego de varias devoluciones decidimos mover esta secuencia hacia los primeros minutos de la película, situación que nos permitía inscribir a la escuela dentro de Villa El Libertador, con la particularidad de ser un barrio cuya población está compuesta por un número significativo de familias inmigrantes, provenientes en su mayoría de Bolivia. Con esta acción terminamos de encontrar la estructura de la película. Este movimiento nos permitió definir finalmente el destino del resto de las escenas que componen el documental. También nos habilitó romper con la construcción temporal lineal que veníamos conservando desde el primer corte.

Teniendo la estructura final de la película comenzamos a introducir breves escenas de transición que nos permitían presentar la escuela fuera del contexto del aula. Entre estas se encuentran: el recreo, el comedor, el traslado de bancos por la mañana, entre otras. La inclusión de este material tuvo como principal objetivo ampliar el mundo documentado, visibilizando diferentes acciones cotidianas que también forman parte de la experiencia de transitar por la vida institucional.

Cabe señalar que todos los cambios realizados, fundamentalmente los que se sucedieron posterior al primer corte, surgen a partir de abrir la película a un conjunto de personas próximas al proyecto y otras que no tenían más que una referencia general de su contenido. Con infinita generosidad cada una de las personas realizó una devolución singular, aportando su mirada y sus conocimientos. Con cada una de ellas compartimos un enlace con la película para su visionado y luego nos reunimos a conversar. Se buscó que quienes vieran el documental procedieran de distintos campos disciplinares, atendiendo a los diferentes aspectos que se abordan. Considero que esta decisión fue acertada, en cuanto que permitió arribar a diferentes discusiones: sobre la estructura, sobre la inquietud temática que se explora, sobre la infancia y sobre el tratamiento cinematográfico que fue adquiriendo la película con el paso del tiempo.

5.5 Encontrar el título, encontrar la película

El primer nombre que tuvo la película fue “Sí, prometo”, en alusión al acto del 20 de Junio y la “promesa a la bandera” que los chicos de 4° grado realizan. Un segundo título fue “Una parte de la tierra”, recuperando una frase que dice uno de los chicos al comienzo de la película. Como mencioné en un apartado anterior, un tercer título fue “Actos”, nombre que nos sirvió de guía en nuestro primer corte. Luego de las devoluciones que recibimos, fundamentalmente la de una docente que vio la película, descubrimos que este último título estaba conduciendo la mirada hacia un lugar que nos alejaba de una lectura que pudiera trascender la situación del acto en sí. Se reducía a una interpretación casi literal de la palabra, ensombreciendo otras inquietudes que el documental busca plantear. La expresión “Canción para los Laureles” surgió luego de una extensa conversación con Eduardo, donde nos planteamos diferentes hipótesis, atendiendo a varios elementos que compartíamos necesario atender. Entre

los principales se encuentra la necesidad de recuperar y resignificar una expresión que haya sido introducida por los chicos. De allí que el título se relacione a la situación de conversación con Carlitos y Rodrigo, donde sin poder nombrar el Himno Nacional, hacen alusión a “la canción de los laureles” que se canta en todos los actos.

Cantarle a los laureles alude entre otras cosas a rendir tributo a los padres fundadores de la nación. Cantarle a un pasado, construido bajo el código de los héroes, que nos reúne y establece distintivamente como sujetos pertenecientes a una nación determinada, trazando al mismo tiempo una distinción, una frontera, en relación a otras comunidades nacionales. Asimismo, esta canción nos acompaña desde nuestra temprana edad, está presente desde el momento que comenzamos nuestra relación con la escuela. El proceso de construcción y asimilación de un conjunto de símbolos que remiten a la identidad nacional nos llegan como algo dado, naturalizado, invisibilizando el conjunto de operaciones históricas comprometidas en dicha tarea. La infancia en este sentido no tiene más que un lugar de receptor pasivo. Una infancia que hay que llenar de sentidos, omitiendo los propios interrogantes y lecturas del mundo social que los chicos tienen para poner en escena. El título llegó junto con el cierre del montaje, permitiendo cerrar un ciclo de trabajo arduo, debatido, disfrutado y compartido.

5.6 Presentar la película, cerrar el proceso de trabajo

A fines del 2015 asistimos a la escuela con el objetivo de compartir con los chicos y los docentes fragmentos de la película. Decisión que tomamos en función del acuerdo que teníamos con la comunidad de proyectar el documental ese año, situación que no fue posible concretar teniendo en cuenta la sustracción del material. Presentamos algunas escenas puntuales que condesaban distintas instancias del rodaje. Hasta ese momento no habíamos conversado con los chicos sobre la sustracción del material.

Durante la proyección los chicos estuvieron muy movilizados. Desde la primera imagen comenzaron a celebrar y comentar lo que veían en la pantalla. Llamó mucho su atención el hecho de verse representados en los fragmentos seleccionados. Asimismo, el encontrarse más grandes, con las diferencias físicas producto del paso del tiempo. Cuando terminó la presentación del material conversamos unos minutos. Les conté que nos habían sustraído parte del registro y que por ese motivo la película requería un año más de trabajo. Luego les pregunté si recordaban algunos detalles del acto del 20 de Junio y de la visita a la Fiesta de la Virgen de Urkupiña, con la idea de reconstruir estos acontecimientos a partir de la conversación que surgiera en ese momento. A este encuentro lo grabamos con la intención de considerar este material durante la etapa de montaje de la película, siguiendo la hipótesis de incorporar dentro de la narrativa la sustracción del material. Decisión que finalmente fue desechada durante los primeros cortes de la película que trabajamos con Lucía.

En octubre del 2016, regresamos a la escuela con el corte final del documental. Coordinamos una nueva proyección con el objetivo de presentar el documental a los chicos 4° grado (ahora en 6° grado) y los docentes a cargo del grupo durante el año de rodaje. Esto lo hicimos con la intención de conversar con ellos sobre los contenidos que el documental presenta, dando lugar a una posible revisión en caso de que surgiera alguna objeción fundada. El corte que exhibimos no contaba con la posproducción de sonido ni la corrección de color. Durante la proyección los chicos comentaron en voz alta lo que fueron viendo a medida que avanzaba la película. Al finalizar, dialogamos brevemente en torno a las diferentes impresiones que movilizó el documental, observaciones que fueron muy precisas y concretas. Mencionaron algunos aspectos vinculados a las escenas de observación, las entrevistas y la duración final. Luego charlamos con las docentes, quienes destacaron que el documental reflejaba de forma muy

precisa la vida cotidiana de la escuela. Finalmente, nos reunimos con la directora, quien hizo mención al posible uso de la película para trabajar con el equipo docente el modo en que se elaboran y ponen en escena los actos patrióticos en la institución. Aludiendo, por extensión, a la forma en que se construye la noción de nación.

En diciembre del mismo año, asistimos al acto de cierre académico donde los estudiantes de 6° grado hicieron entrega de la bandera de ceremonia a los estudiantes de 5° grado y recibieron sus respectivos certificados de finalización del nivel primario. Al concluir la ceremonia, que contó con la participación de los familiares de los estudiantes, hicimos entrega de las copias de la película en formato DVD a los chicos, los docentes y al equipo directivo de la escuela. Ese mismo día acordamos con la directora realizar una proyección abierta a toda la comunidad educativa, prevista para marzo del 2017, para la cual vamos a solicitar la asistencia técnica del Cine Móvil de la provincia de Córdoba. Asimismo, les pedimos a los familiares de los chicos sus respectivos números de teléfono para quedar en contacto ante la posible proyección del documental en alguna sala de cine de la ciudad.



REFLEXIONES FINALES

5. REFLEXIONES FINALES

A modo de cierre recupero aspectos relevantes que surgieron a lo largo del proceso de producción del documental, considerando los diferentes acontecimientos que se suscitaron y el conjunto de decisiones que fuimos tomando durante los tres años que implicó esta realización.

Lo primero a señalar es que partimos de un conjunto de hipótesis de trabajo que con el tiempo se fueron actualizando. Esto nos llevó a producir algunos cambios estructurales de la película que imaginamos antes de ingresar a la escuela y entrar en diálogo con los diferentes actores que lo habitan. En este sentido, considero que la tarea de investigación que se realiza antes de comenzar el rodaje es sustancial para las decisiones que irán tomando a lo largo del proceso de producción. Tarea que no finaliza hasta tanto la película esté terminada.

Cada etapa de esta experiencia realizativa estuvo atravesada por múltiples interrogantes que nos llevaron a revisar en reiteradas oportunidades las fuentes bibliográficas y filmicas de las cuales partimos para la construcción del documental, como así también buscar nuevas fuentes que permitieran resolver en términos de acciones los inconvenientes con los que fuimos encontrando. Esto requirió de un grado de escucha y apertura a lo que acontecía que en algunas oportunidades se volvió difícil de sostener. En este sentido, considero que es clave edificar las decisiones que se toman partiendo de la base de otro conjunto de decisiones próximas en el tiempo. Es decir, saber soltar la película que uno imaginó antes de ingresar en el rodaje y también desechar la película futura, esa que no es y uno proyecta. Considero que la producción documental te establece continuamente en un tiempo presente, propiciando la posibilidad de ir creciendo dentro de la dinámica de trabajo por medio de capas,

cada una de las cuales actualiza y renueva el modo de ver y comprender la realidad que se está documentando.

Siguiendo esta reflexión, un recurso que dentro de esta experiencia fue fundamental, es el diálogo continuo que mantuvimos entre quienes integramos el equipo de trabajo y por otro lado, entre los responsables de la producción de la película con el conjunto de actores involucrados. En lo que refiere al trabajo hacia el interior del grupo, la posibilidad de conversar en relación a las lecturas y percepciones con las que nos fuimos encontrando se transformó con el tiempo en una herramienta clave para definir y redefinir nuestra modalidad y estrategia de trabajo. En estos intercambios nos debatimos sobre los giros que la película iba transitando, como así también los recursos de lenguaje utilizados para resolver los diferentes interrogantes que se nos presentaban.

Hacia el exterior del equipo, cada modificación estructural requirió volver a conversar y negociar los términos de nuestra presencia dentro del espacio. En este sentido, buscamos ser precisos y concretos al momento de conversar con los diferentes actores involucrados sobre los cambios que veíamos necesarios de realizar, abriendo con total honestidad el proceso y todo lo que se movilizaba dentro del mismo. De este modo fuimos construyendo las posibilidades materiales del rodaje, logrando con el tiempo una autonomía de trabajo que nos permitía transitar por los diferentes espacios de la escuela y registrar aquello que consideramos pertinente sin tener ningún tipo de inconveniente. Este vínculo se mantuvo durante la instancia de montaje, donde fuimos compartiendo con los chicos, docentes y directivos los avances del proceso.

Arribamos de esta manera al final de esta producción, luego de haber atravesado por diferentes circunstancias que nos llevaron a movernos y revisar nuestros modos de ver. En este camino todos crecimos al menos un poco. Con este Trabajo Final de Carrera cierra una instancia de formación personal, una etapa que vista de forma retrospectiva tiene la fortaleza de lo aprendido y la potencia de la incertidumbre por lo que vendrá. Todo puesto en tiempo presente, dimensión temporal que fue cobrando mayor presencia a lo largo del proceso, abriendo la posibilidad de establecer otros vínculos materiales y poéticos con los diferentes acontecimientos que atraviesan la vida social.



BIBLIOGRAFÍA y FILMOGRAFÍA

7. BIBLIOGRAFÍA

- Barnouw, E. (1996). *El documental: historia y estilos*. [Traducido al español de Documentary] Barcelona: Gedisa.
- Bertoni, L. A. (2007). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. 2a ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Blázquez, G., (2012). *Los actos escolares: el discurso nacionalizante en la vida escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Carli, S. (Noviembre, 2002). *Memoria e infancia*. Trabajo presentado en el Postítulo Docente Literatura Infantil y Juvenil de la Escuela de Capacitación Docente, Buenos Aires, Argentina.
- Comolli, J. L. (2011). Textos: La vuelta por el directo. *Cuadernos de Cine Documental*, 1 (5), 64-80. Recuperado de https://scholar.google.com/scholar?q=la+vuelta+al+directo+comolli&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5
- Comolli, J. L., & La Ferla, J. (2002). *Filmar para ver: escritos de teoría y crítica de cine*. Buenos Aires: Ediciones Simurg.
- Domenech, E. E. (2013). *Estado, escuela e inmigración boliviana en la Argentina contemporánea*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de http://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/122927/1/DSC_Domenech_EduardoEnrique_Estado_escuela_inmigracion_boliviana_en_Argentina.pdf
- Ferrel, E. (2012). *Detrás del árbol. Investigación para el documental: entrevistas con documentalistas argentinos*. Buenos Aires: Eudeba.

- Grimson, A., Amati, M., & Kodama, K. (2007). La nación escenificada por el Estado, una comparación de rituales patrios. En A. Grimson (Comp.). *Pasiones nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina* (pp. 413-501). Buenos Aires: Edhasa.
- Gvirtz, S. (Comp.) (2000). *Textos para pensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Buenos Aires: Santillana.
- Lins, C. (2013). El cine de Eduardo Coutinho: Un arte del presente. En Grupo Revbelando Imágenes (Comp.). *COUTINHO: Cine de conversación y antropología salvaje* (pp. 37-50) Buenos Aires: Nulú Bonsai Editora.
- Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad: cuestiones y conceptos sobre el documental*. [Traducido al español de Representing reality]. Barcelona: Paidós.
- Pinto Veas, I. (8 de Julio, 2016). *5 para Kiarostami* [Entrada de blog] Recuperado de <https://elagentecine.wordpress.com/2016/07/08/5-para-kiarostami/>
- Rodari, G., & Raschella, R. V. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Buenos Aires: Colihue.
- Rosenbaum, J., & Saeed-Vafa, M. (2013). *Abbas Kiarostami*. [Traducido al español de Abbas Kiarostami]. Córdoba: Editorial Los Ríos.
- Sayad, A. (2008). Estado, nación e inmigración. El orden nacional ante el desafío de la inmigración. *Apuntes de Investigación del CECYP*, (13), 101-116.
- Terán, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI.

8. Filmografía

Almeida, B., Zangrandi, R. F. (Productor) & Coutinho, E. (2007). *Jogo de cena* [Película]. Brasil

Coutinho, E. (Productor) & Coutinho, E. (Director) (1984). *Cabra marcado para morrer* [Película]. Brasil

Coutinho, E. (Productor) & Coutinho, E. (Director) (2004). *Peões* [Película]. Brasil

Coutinho, E. (Productor) & Coutinho, E. (Director) (2011). *As canções* [Película]. Brasil

Coutinho, E. (Productor) & Coutinho, E. (Director) (2015). *O fim e o princípio* [Película]. Brasil

Gamarci, I., Villegas, J. (Productor) & Murga, C. (Directora) (2013). *Escuela Normal* [Película]. Argentina

Kiarostami, A. (Director) (1972). *Zang e Tafrih* [Película]. Irán

Kiarostami, A. (Director) (1973). *Tajrobeh* [Película]. Irán: Kanun

Kiarostami, A. (Director) (1974). *Mosafer* [Película]. Irán: Kanun

Kiarostami, A. (Director) (2001). *ABC África* [Película]. Uganda

Maysles, A., Maysles, D., & Zwerin, C. (Director) (1969). *Salesman* [Película]. Francia

Moreira Salles, J. (Productor) & Coutinho, E. (Director) (2015). *Últimas conversas* [Película]. Brasil

Moreira Salles, J., Ramos, M. A. (Productor) & Coutinho, E. (Director) (2002). *Edifício master* [Película]. Brasil

Ratto, P. (Productor) & Prividera, N. (Director) (2011). *Tierra de los padres* [Película]. Argentina

Rouch, J., & Morin, E. (Director) (1960). *Chronique d'un été* [Película]. Francia

Stagnaro, B. (Productor) (2009). *Escuelas Argentinas* [Serie de televisión]. Argentina

Wiseman, F. (Productor) & Wiseman, F. (Director) (1967). *Titicut Follies* [Película]. Estados Unidos

Wiseman, F. (Productor) & Wiseman, F. (Director) (1968). *High School* [Película]. Estados Unidos

Wiseman, F., Bardet, P. (Productor) & Wiseman, F. (Director) (2011). *Crazy Horse* [Película]. Francia

Wiseman, F., Bardet, P., Gazio, F. (Productor) & Wiseman, F. (Director) (2009). *La danse* [Película]. Francia

Zarrin, A. (Productor) & Kiarostami, A. (Director) (1986). *Khaneh-ye Dust Kojast?* [Película]. Irán

Zarrin, A. (Productor) & Kiarostami, A. (Director) (1988). *Masgh-e Shab* [Película]. Irán

Zarrin, A. (Productor) & Kiarostami, A. (Director) (1992). ... *Va Zendengri Edameh Darad* [Película]. Irán