

La producción de un audiovisual en la escuela y la construcción de ciudadanía. Una lectura desde las tensiones.

The production of an audio-visual work at school and the construal of citizenship. An interpretation considering tensions

Marín Gustavo Javier* (gustavotroncomarin@gmail.com) Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. (Argentina)

Resumen

El presente trabajo narra una experiencia educativa realizada en una escuela pública secundaria de sectores populares de la ciudad de San Luis. En este escrito se compartirá, por un lado, la descripción de la tarea llevada a cabo en el espacio “taller de cine” donde los estudiantes, abordando problemáticas que los atravesaban, construyeron un producto audiovisual como estrategia de intervención en la realidad. Por otro lado, se analizarán las tensiones que acontecieron en tanto la tarea implicó caminar por los bordes de lo escolar.

En cuanto a la descripción de la propuesta desarrollada, ésta consistió en tres momentos: a) Problematización. B) Acción. C) Comunicación.

En relación al análisis de dicha experiencia se puede decir que el trabajo implicó transitar algunas alteraciones en los formatos escolares generando tensiones en cuanto a:

- Saber escolar fragmentado o parcelado en tensión con el saber que está enmarcado en la significatividad social desde la inclusión de las TIC.
- Tiempo para aprender regidos por el formato escolar en tensión con el tiempo para aprender desde dispositivos TIC, que promovían el aprender propios de los procesos grupales, la construcción colaborativa y colectiva.
- Aprender para ser evaluado en tensión con el evaluar (se) en el aprender.

Como conclusión se puede remarcar que esta experiencia educativa promovió que los alumnos pudieran leer sus realidades y tomar la palabra ofreciendo propuestas para la solución de problemáticas.

Palabras claves: Escuela-ciudadanía - jóvenes- producción audiovisual.

Abstract

This work narrates an educational experience in a state secondary school located in a low-income neighbourhood in San Luis City, Argentina. Primarily, this work focuses on the task accomplished in the subject “Cinema workshop”, during which students made an audio-visual product dealing with common problems in their neighbourhood as a

strategy of analysing their reality. In addition to this, this work will include an investigation of the tensions which occurred at school during the project.

As regards the description of the proposal, it consisted of three moments: A) Problem. B) Action. C) Communication.

In relation to the analysis of this experience, it can be said that the work involved making some changes in the school formats, which caused some tensions between:

- The fragmented academic knowledge and the knowledge framed in the social significance since the inclusion of ICTs.
- The learning time ruled by the school format and the learning time using ICTs, which promoted the learning in group processes, the collaborative and collective construction.
- Learning in order to be evaluated and self-evaluating when learning.

In conclusion, it is remarkable to say that this educational experience allowed the students to become aware of their realities and to voice their opinions and proposals for the solution of certain problems.

Keywords: school – citizenship – youth – audio-visual production

Introducción

En el presente trabajo intento abordar la problemática que muchos docentes atraviesan en el cotidiano del aula donde un sinnúmero de estudiantes se vinculan con el saber desde una actitud de extrañamiento y no de compromiso.

A su vez la experiencia como profesor de artes visuales de una escuela pública de sectores populares de la ciudad de San Luis, me interpeló al encontrar escasos modos para que el alumno se vaya involucrando con el saber desde un protagonismo creciente. Estas interpelaciones permitieron que descubriera que muchas de las propuestas pedagógicas que pensaba desde la inclusión de las TIC, muchas veces quedaban en el ámbito de la motivación de la clase y no generaban espacios para el protagonismo de los estudiantes en el proceso de aprender.

En este sentido, mi práctica docente se vio atravesada por varios interrogantes, que tendían a pensar propuestas pedagógicas con TIC que promovieran una relación de compromiso con el saber. ¿Cómo involucrar a los estudiantes con el saber que ofrecemos? ¿Qué papel tienen que tener las TIC en las propuestas para que el estudiante no se convierta en repetidor de saberes sino en un sujeto capaz de producir conocimiento?

Buscando respuestas a estos interrogantes desde la escuela se recuperó una experiencia de trabajo, desde el espacio de ciencias sociales que provocó en los alumnos un involucramiento con el tema “problemáticas que atraviesan a los jóvenes”. Desde el

espacio de artes visuales se continuó y profundizó el trabajo con la inclusión de las TIC, cuyo uso promovió un modo de intervención en la realidad desde las voces de los estudiantes. Ellos realizaron lecturas sociales que los atravesaban y pudieron plasmar sus miradas acerca de ellas. De este modo el saber se sintió como propio y los estudiantes fueron ampliando los grados de involucramiento en el acto de conocer genuino, alejándose de matrices donde el estudiar es para otro. En este encuadre las TIC emergieron como dispositivo para crear contenido, reflexionar la realidad y compartir conocimiento.

A partir de lo abordado a lo largo de este artículo pretendo dar cuenta que es posible plantear en escenarios escolares, experiencias educativas que incluyan las TIC promoviendo en los alumnos lecturas de realidades, toma de palabra desde la voz y la imagen ofreciendo propuestas desde una ciudadanía crítica.

Desarrollo

La experiencia educativa desde el espacio curricular de artes visuales, se centró en que los estudiantes pudieran establecer relaciones con el conocimiento que los implicaran y los hiciera protagonistas, ante diversas problemáticas que vivencian los jóvenes.

La propuesta educativa se llevó a cabo en tres etapas:

1. **Problematización:** Esta primera etapa tuvo su eje en la articulación del abordaje de conocimientos de las herramientas técnicas audiovisuales, las prácticas estrictamente relacionadas a los diferentes formatos y campos audiovisuales y, el tratamiento de problemáticas que atraviesan a los jóvenes desde su mirada. A través de un trabajo de indagación con los estudiantes, ellos identificaron por orden de importancia diez problemas que cada uno registraba en su vida social, ya sea dentro o fuera del establecimiento educativo. Como resultado de este trabajo surgieron problemáticas vinculadas al abuso de drogas, delincuencia, bullying, violencia familiar, etc.; este análisis arrojó como resultado en la mayoría de los casos el “abuso de drogas” como el más importante en relación a su impacto social.

Una vez identificada la temática a desarrollar, comenzó un trayecto de indagación y profundización donde cada uno exponía sobre las experiencias que transitaban o conocían en su vida cotidiana, desde allí surgen historias familiares, amigos o conocidos transitando problemas de abusos de drogas, encarcelamientos, casos de personas recuperadas de las drogas, inquietudes, incógnitas, deseos, miedos y hasta alguna experiencia propia con las mismas. Observando el gran abanico de disparadores con respecto a la temática, se recuperaron los emergentes de la propia experiencia y, se profundizó desde la mirada de profesionales y especialistas en la materia que brindaron aspectos técnicos y sociales de la problemática. El aporte profesional ayudó a que los estudiantes construyeran una postura crítica sobre la temática y fueran,

simultáneamente, posicionándose en el eje de la realización de producto audiovisual cuya temática estaba vinculada a una “campaña de concientización sobre el abuso de las drogas”. Luego de los valiosos aportes de los profesionales en la materia y con la ayuda de instituciones que colaboran en la prevención de drogas, los estudiantes expresaron la necesidad de una mirada más cercana a la problemática y, por ello se coordinó una charla con adictos en recuperación dando un testimonio más corpóreo y en primera persona sobre el tema en cuestión. Una vez que se recabo la información necesaria, se fueron despejando dudas, generando interrogantes cada vez más profundos y pudiendo hablar con propiedad sobre el tema, se comenzó con la segunda etapa.

En este transitar la profundización del conocimiento de la temática y del uso de las herramientas TIC se iban amalgamando en propuestas que permitían analizar spot publicitarios o de prevención, documentales sobre drogas y algunas producciones finales tales como la construcción de un mural digital y la producción de stop motion. De esta manera las TIC operaron según Livingston (2009) como asistente digital que *“puede ser como base de datos para trabajo y archivos, agenda para proyectos, publicador para informes y ponencias y un conducto para infinitos recursos on line. Es un comunicador que permite mensajes instantáneos y acceso al blogging, una calculadora y un procesador de fotos y videos. Es un dispositivo que permite a los estudiantes pensar, analizar, presentar, escribir, leer, investigar, revisar, comunicar, preguntar, poner, crear, hacer hipótesis y publicar. (...) Pueden expandir sus estudios, demostrar y comunicar lo que aprendieron.”* (Livingston, P. 2009, citado por Sagol, Cecilia y equipo; 2015:11).

2. Producción audiovisual: Como punto de partida de esta segunda etapa se comenzó a planificar la producción audiovisual teniendo en cuenta lo abordado en la primera etapa. Para ello se indagó qué información se manejaba en el cotidiano social sobre el tratamiento de la temática, de qué manera el grupo de estudiantes iba a construir el mensaje desde el lenguaje audiovisual. Con ese punto de partida ya abierto y concatenado a las instancias anteriores, se comenzó con un recuento histórico sobre las producciones audiovisuales realizadas anteriormente en formato “campaña de prevención”. Luego de analizar diferentes tipos de producciones, se gestaron disparadores de posibles guiones para la futura realización audiovisual. De este modo después de la realización de tres guiones elaborados participativamente por el curso, se decide la elección de uno, el cual también de modo colaborativo se fue retocando hasta llegar al modelo definitivo.

Ya con el guion en nuestro poder, comienza la logística para la planificación del espacio donde generar el trabajo, la elección de los actores, la correcta selección del público al cual dirigir el mensaje, como también la organización y ordenamiento en las distintas funciones y tareas a realizar.

Ya una vez elaborado el audiovisual comienza con la etapa tres.

3. Comunicación del trabajo realizado: Esta etapa se centró en la distribución y reproducción del producto audiovisual desde la presentación del mismo en la institución escolar y espacios de experiencias entre escuelas y, desde las plataformas públicas virtuales.

Trabajar desde ejes de problematización y desde allí organizar la propuesta pedagógica articulándolos con contenidos curriculares atravesados por las TIC, generó un modo diferente de plantearse los procesos de enseñar y aprender.

Transitar la implementación de la secuencia didáctica para llevar a cabo esta experiencia, provocó tanto en alumnos como en docentes, caminar por tensiones. En relación al análisis de esta experiencia se puede decir que el trabajo implicó algunas alteraciones en los formatos escolares generando tensiones en cuanto a:

- Saber escolar fragmentado o parcelado en tensión con el saber que está enmarcado en la significatividad social desde la inclusión de las TIC. Contar como en el espacio curricular de artes visuales no se conjugaron solamente saberes de una disciplina, sino que operaron saberes de las distintas asignaturas que permitieron leer la realidad que se presentaba como “indisciplinada”.

A modo de ejemplo, en el tratamiento sobre abusos de drogas se tuvieron en cuenta distintas miradas tanto desde la psicología, la biología, el lenguaje audiovisual donde se tejían con las vivencias personales que atravesaban a los alumnos.

Este abordaje desde la multiplicidad de disciplinas se evidenció cuando se pudo ampliar la mirada sobre la palabra droga, los interrogantes dejaron de centralizarse sólo en las sustancias ilegales de uso cotidiano social, sino que el análisis se profundizó enriqueciendo el contenido de la trama argumentativa audiovisual hacia otros lugares, donde los factores psicoactivos actúan, pero al no poseer cierto condicionamiento social, de algún modo se encuentran aceptados. Así los múltiples saberes ayudaron a profundizar el tema a desarrollar y de esa manera el audiovisual iba a ser el dispositivo que tejiera las múltiples lecturas transdisciplinar. En este sentido la propuesta se centró, según Magadán en el enfoque TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) donde *“se enfatiza justamente la necesidad de no pensar la tecnología como un “agregado” colorido –separado y, por lo tanto, adicional– al conocimiento pedagógico disciplinar. El conocimiento tecnológico + pedagógico + disciplinar supone que integrar las TIC en nuestras clases implica no solamente conocer las herramientas, sino también “reacomodar” nuestras prácticas, revisar y resignificar los conocimientos pedagógicos y disciplinares cuando incluimos tecnologías. Se trata fundamentalmente de poner cada uno de esos conjuntos de saberes al servicio de los otros dos para, en total, enriquecer las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.”* (Magadán; 2012:7)

- Tiempo para aprender regidos por el formato escolar en tensión con el tiempo para aprender desde dispositivos TIC, que promovían el aprender propios de los procesos grupales, la construcción colaborativa y colectiva.

Los espacios tiempos para saborear el saber que se estaba construyendo iban más allá de los tiempos de la clase tradicional. Herramientas como el google drive donde se compartían ideas desde las interclases, construcciones colectivas de guiones, etc.; el grupo de wasap para compartir archivos de grabaciones; entre otros, hacían que el conocimiento trascendiera las paredes del aula. A su vez, la implicancia construida en el proceso desde y con las TIC hacia que el estudiante sintiera que el saber construido era un saber situado que recuperaba su voz, su mirada. De esta manera los tiempos del saber iban constituyéndose en tiempos de ser ese saber, que comenzaba a circular más allá del aula.

Así las TIC iban aportando a la tramitación de nuevos modos de vinculación con el conocimiento. En este sentido Sagol y otros cuando analizan en el modelo 1 a 1 expresan que este promueve *“Multiplicidad de tareas. Las actividades que se pueden hacer con una computadora incluyen: buscar información, leer textos, libros, imágenes, imágenes en movimiento, ver videos, mapas, imágenes satelitales, llevar a cabo actividades en pantalla, tomar fotografías, filmar videos, grabar experiencias, realizar publicaciones digitales, tomar parte en simulaciones en forma clara y simple. No se requiere de demasiada capacitación técnica para iniciarse. Es un dispositivo para hacer una multiplicidad de tareas. ☑ Acceso personalizado, directo, ilimitado. El equipo no requiere ser compartido, el usuario se apropia de él, funciona como su ambiente de trabajo, su archivo de información, etc. Existe para los alumnos amplia libertad de acceso, no mediado por el docente, fuera del ámbito áulico dentro de la escuela, fuera del ámbito escolar. Se aprende en un entorno constantemente rodeado por inputs y fuentes de información. ☑ Ubicuidad. Producción y consumo de contenidos en cualquier lugar. Facilita el trabajo dentro y fuera de la clase y la movilidad de puestos de trabajo en el aula. La computadora es 1 a 1 y 24 x 7 (las veinticuatro horas, los siete días de la semana).”* (Sagol; 2015:6)

- Aprender para ser evaluado en tensión con el evaluar (se) en el aprender. En el desarrollo de esta secuencias didáctica los estudiantes fueron superando las matrices del formato escolar que tenía el aprender en función de la evaluación.

Las mediaciones tecnológicas ya no sólo implicaban modos de aprender a usar la tecnología en función de saberes a ser repetidos, sino que se constituían en sí mismos en elementos para evaluar (se) en el proceso de conocer y en la claridad del mensaje a construir/decir/mostrar. El producto era ese producto pero también implicaba a los sujetos que pensaban y decían ese producto. Ese producto eran los sujetos, sus historias, sus lecturas. Por lo tanto el proceso y el producto se constituyeron en evaluaciones permanentes de saberes y de sujetos diciendo y haciendo esos saberes.

En este sentido, retomamos las palabras de Roldán que dice *“Estas mediaciones tecnológicas, como señala Martín-Barbero (junto con muchos autores que analizan las TIC en relación con el mundo de la cultura), dejan de ser instrumentales para espesarse, densificarse y convertirse en estructurales: la tecnología remite hoy no a unos aparatos, sino a nuevos modos de percepción y comprensión de nuestro mundo y, por lo tanto, a nuevas maneras de construirnos como sujetos, es decir, nuevas sensibilidades y subjetividades.”*(Roldán, Paola;2016:4)

La descripción de la experiencia pedagógica con la inclusión de las TIC, sumado a la lectura de la misma desde las tensiones, pone de manifiesto como desde la escuela se pueden promover nuevos modos de relación con el conocimiento donde las voces de los estudiantes sean portadoras de lecturas sociales que los atraviesan. El saber se sintió como propio y los estudiantes fueron ampliando los grados de involucramiento en el acto de conocer genuino, alejándose de matrices donde el estudiar es para otro. En este encuadre las TIC emergieron como dispositivo para crear contenido, reflexionar la realidad y compartir conocimiento.

En este sentido, Dussel pone palabras lo que aconteció en esta experiencia educativa ayudándome a encontrar nuevos sentidos al acto de aprender y enseñar con TIC.

“Lo que aparece es, por un lado, una percepción generalmente positiva de los docentes sobre la introducción de computadoras en las aulas, un uso frecuente de estas en su vida cotidiana, y un uso pedagógico todavía incipiente y generalmente limitado a pensar las nuevas tecnologías en términos de información. Planificar, comunicarse, presentar imágenes o información de la escuela a alumnos o padres son los usos más frecuentes. Los usos más ricos de los nuevos medios, como la creación de contenidos multimediales, la reflexión sobre la multimodalidad, el acceso a procedimientos más complejos de producción del conocimiento, la traducción y la navegación entre distintas plataformas, aparecen más raramente en estas nuevas experiencias” (Dussel, 2011: 55)

Conclusiones

El recorrido de este artículo da cuenta que la experiencia educativa que se puso en marcha, necesariamente implicó por mi parte como docente la articulación de tres tipos de conocimientos: el disciplinar, el pedagógico y el tecnológico. Esta amalgama promovió que los alumnos pudieran leer sus realidades, tomar la palabra desde la voz y la imagen ofreciendo propuestas para la solución de problemáticas.

El saber entonces pudo ser saboreado en tanto dejaba de ser un producto para otro o para “pasar” y, se iba constituyendo en parte de uno. El saber iba adquiriendo sabor político en tanto nos hacía parte de lo social, con grados de protagonismo donde la opinión era superada por el pensamiento, allí el uso de la tecnología aportaba a operaciones de pensamiento que nos hacía sentir y ser ciudadanos, porque a partir de ella se podía conocer, producir y compartir el saber.

En ese marco, los estudiantes implícitamente fueron asumiendo nuevos posicionamientos desde la (re)construcción de la autoimagen como estudiantes, donde fortalecieron la visión que tienen de ellos mismos y; la construcción de ciudadanía activa donde tomaron la palabra y se hicieron oír.

Por otro lado generó un espacio pedagógico para pensar la enseñanza desde y con las TIC que trascendieran el uso instrumental, sino que habilitaran espacios tiempos para crear, reflexionar, construir y compartir conocimiento social y políticamente valorizado. En la clase de artes visuales se pusieron en juegos modos de ver la vida, se dialogó con el par, con el otro (profesional, adicto, padre, etc.) para complementar la mirada y se operó en torno a una problemática. En la clase de artes visuales aconteció algo más que el saber de artes visuales... se fue gestando una semilla para creer que la ciudadanía es algo más que emitir un voto, es participar, dialogar, sentir la problemática y hacer algo para colaborar en la solución en torno a ella.

*Técnico en post producción de cine, video y televisión

Bibliografía

Dussel, Inés (2011) "Aprender y enseñar en la cultura digital". VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital / Inés Dussel y Luis Alberto Quevedo. - 1a ed. - Buenos Aires: Santillana, 2010.

Kantor, Débora. (2008). Variaciones para educar adolescentes y jóvenes, Buenos Aires. Del estante editorial.

Kessler, Gabriel. (1996), Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión", en Irene Konterllnik y Claudia Jacinto (comps.), Adolescencia, pobreza, educación y trabajo, Buenos Aires, Losada/Unicef.

Magadán, Cecilia (2012), "Clase 3: Las TIC en acción: para (re)inventar prácticas y estrategias", Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Roldán, Paola. (2016). "Clase N° 2: Evaluación como problema. Para pensar la inclusión digital". Seminario intensivo 1: Evaluación. Especialización docente en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación y deportes de la Nación.

Sagol, Cecilia y equipo (López, Ana; García, Hernán) (2015). Clase 1: "Material de lectura: De qué hablamos cuando hablamos de modelos 1 a 1", El modelo 1 a 1. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Vélez, Gisela (2003) Aprender en la Universidad. La relación del estudiante universitario con el conocimiento. Universidad Nacional de Río IV.