

Autores: Jorge Gugliotta y Alejandro Spiegel

Jorge Gugliotta

Email: gugliotta@hotmai.com

Lugar de trabajo: Universidad de Buenos Aires

Titulación: Licenciado en Antropología

Alejandro Spiegel

Email: alejandrospeigel@hotmai.com

Lugar de trabajo: Universidad de Buenos Aires

Titulación: Magister en Educación

La universidad pública y la decisión de democratizar conocimientos: desafíos de la producción de contenidos para la televisión educativa

Resumen

La universidad pública se enfrenta al desafío de democratizar conocimientos como parte de una práctica académica orientada a un desarrollo social igualitario. Para que así sea, estos saberes deben resignificarse y recontextualizarse de manera que se favorezca su reapropiación social.

En un tiempo en donde la imagen tiene gran protagonismo en los discursos sociales, los filmes documentales constituyen una valiosa opción a la hora de elegir los medios para llevar adelante estos objetivos. Para que los contenidos permitan generar aperturas hacia nuevas inquietudes y preguntas, para que contribuyan a la construcción de una ciudadanía crítica y creativa, entre otras condiciones, deben ser comprensibles, relevantes y atractivos para sus destinatarios. Para lograrlo, la realización de estos filmes debe incluir determinadas características vinculadas, por ejemplo, con la selección de las problemáticas abordadas, con el tratamiento del discurso audiovisual y con las relaciones que se diseñen entre este entramado de criterios y el conjunto de la teleaudiencia.

A partir de la experiencia que desde hace varios años venimos desarrollando en el marco del Programa “Gestión de Nuevos Recursos para Democratizar el Conocimiento”, de la Secretaría General de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en esta comunicación se desplegarán las características de los filmes documentales –y de su proceso de realización–, para que al ser emitidos por la televisión educativa, efectivamente se constituyan en instrumentos para la democratización de conocimientos producidos en la universidad pública.

Palabras clave: democratización del conocimiento, televisión educativa, universidad.

Abstract

The public university faces the challenge of democratizing knowledge as part of a practice-oriented academic egalitarian social development. For this to happen, this knowledge should be re-contextualized and resignified in a way that promotes social reappropriation.

In an age where image is of great importance in social discourse, documentary films are a valuable option when choosing the means to carry out these objectives. For content to generate openings to new concerns and questions, to contribute to the construction of a critical and creative, among other conditions, should be understandable, relevant and attractive to recipients. To achieve this, the performance of these films must include certain features related, for example, the selection of the issues addressed, with the treatment of audiovisual speech and the relationships between the network design criteria and the whole audience.

From the experience for several years we have developed within the framework of the "Management of New Resources for Democratizing Knowledge", of the General Secretariat of the Faculty of Arts at the University of Buenos Aires, this communication deployed features documentary films, and its implementation process, so to be issued by the educational television, effectively becoming an instrument for the democratization of knowledge acquired in the public university.

Keywords: democratization of knowledge, educational television, university.

Puntos de partida

Renovar el compromiso de la universidad pública con la sociedad exige hoy un cambio conceptual respecto a la práctica que se ha instalado en la actividad universitaria y que coloca el centro de la excelencia en una producción de investigación que responde a criterios fundamentalmente academicistas, empobreciendo la perspectiva y colocando a la universidad de espaldas a la sociedad. Los criterios actualmente hegemónicos resultan funcionales a la lógica de un modelo actualmente en crisis, el de la globalización fundamentalista, que marginó –en particular respecto a la educación– a grandes sectores sociales; demandando sólo una burocracia ilustrada, tanto para la actividad privada como pública.

Como respuesta creativa y saludable reacción frente a esa crisis, la universidad se enfrenta actualmente al desafío de democratizar el conocimiento, lo cual significa impulsar una práctica de la actividad académica y docente centrada en los objetivos de un desarrollo social más igualitario, asumiendo criterios renovadores tanto en la formación de los egresados como en la evaluación de la producción científica.

En esa nueva configuración de las relaciones entre conocimiento, universidad y sociedad, la democratización del conocimiento producido puertas adentro de la universidad cobra especial protagonismo; constituyéndose como un puente que no sólo favorece la reapropiación social del conocimiento, sino que también representa una apertura para contemplar e incorporar las demandas de la sociedad y definir criterios de pertinencia en la producción de nuevos saberes.

En este sentido, partimos desde una concepción amplia de la democratización del conocimiento universitario que se propone como objetivo la reapropiación social de la ciencia, y se articula alrededor del abordaje de problemáticas socialmente relevantes, de manera de garantizar el acceso al conocimiento necesario y suficiente para que los ciudadanos y ciudadanas puedan tomar decisiones autónomas respecto de estas temáticas.

Así definida, la democratización de los conocimientos no es una tarea obvia ni necesaria; por el contrario, es una decisión política que demanda enfrentar distinto tipo de desafíos.

En un tiempo en donde la imagen tiene gran protagonismo en los discursos sociales, los filmes documentales aparecen como medios de divulgación con un prestigio creciente. Muestras de ello son la proliferación y el éxito de canales que transmiten este formato televisivo, y la exitosa aparición del canal Encuentro, del Ministerio de Educación argentino. En este contexto, tomamos al discurso documental como el medio para comunicar ideas, experiencias y propuestas que describan territorios en los que se conjuguen las experiencias de la vida cotidiana con los saberes producidos en la universidad. Para realizarlo, elegimos la televisión educativa, como un escenario privilegiado en el que existen alternativas valiosas y diferentes a las que describe Diez Rodríguez: “los medios tradicionales antes que proporcionar información o favorecer la comunicación entre los usuarios, que sería uno de los pilares del modelo democrático, crecen y se reproducen bajo la consigna de «manejar» a las masas en su alianza con los poderes públicos y económicos” (Diez Rodríguez: 2003, 146).

En el marco del Programa “Gestión de Nuevos Recursos para Democratizar el Conocimiento” de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, desde hace varios años venimos produciendo documentales y videoconferencias. Un hito en este sentido, fue la selección por el Fondo ATEI para la producción de 3 documentales sobre Innovaciones Sociales.

En este punto, nos preguntamos: ¿Qué características específicas debiera tener el film documental para ser considerado como un instrumento para la democratización de conocimientos producidos en la universidad?

En primera instancia, decidimos que debieran incluir un discurso comprensible y significativo para los ciudadanos, referido a problemáticas relevantes socialmente, asequible al conjunto de la población no especialista, a partir de la transformación del discurso académico seleccionado para tal fin y, a la vez, debieran tener un tratamiento audiovisual orientado por criterios profesionales que den apoyo al pluralismo político, social y cultural

Desde este lugar, transferimos a este caso los desarrollos de Bernstein(1994) referidos a las transformaciones de los contenidos para su comunicabilidad en las aulas, y diferenciamos dos contextos en el proceso de producción de audiovisuales que se propongan como instrumentos para la democratización de conocimientos:

1- el de selección del conocimiento a incluir en los programas:

2- el de recontextualización: en donde se resignifica y pone en acción lo que se produce en el contexto de producción, generando un mensaje comunicable para la TV.

1- Selección de contenidos

Los contenidos seleccionados deben ser socialmente relevantes. Si la lógica mercantil fuera la única que se impusiera, sólo se dispondría de aquellas producciones comercialmente rentables, que frecuentemente no responden a las necesidades de los distintos sectores de la sociedad. Como universidad pública, la elección de aspectos y perspectivas respecto de cada temática deberían relacionarse con estas necesidades y, a la vez, tensionar el sentido común. Así, cada programa se visualiza como una instancia para hacer llegar nuevas ideas que –por atractivas, comprensibles y relevantes- faciliten el descubrimiento de nuevas perspectivas para la toma de decisiones. Para ello, además, es necesario elegir información contextual, significativa e indispensable para la formación de criterio sobre las temáticas abordadas.

2- Recontextualización de contenidos

En este contexto se incluyen dos etapas:

- construcción de una versión de los contenidos considerados relevantes (que incluye textos y otros recursos comunicacionales), comprensible por los especialistas en producción audiovisual
- construcción de una versión audiovisual asequible, que aproveche el potencial de las imágenes para comunicar ideas, experiencias y propuestas que orienten y que, a la vez, describan territorios en los que se conjuguen las experiencias de la vida cotidiana con los saberes producidos en la universidad.

En ambas etapas, planteamos que se deberían considerar el equilibrio entre criterios muchas veces contradictorios como:

- Atención, respecto, promoción de la diversidad
- Nivel académico adecuado: contenidos relevantes, presentados sin trivializarlos ni caer en carga cognitiva (Perkins,1995).
- Montaje (Barthes,1995) o composición comunicacional que incluya un formato de programa y una imagen de alta calidad.

Un caso, nuestro caso: FILO, CRÓNICAS DE UNIVERSIDAD

Fue concebido como un ciclo de filmes documentales dirigido a adolescentes y a la familia. En este sentido, decidimos mostrar situaciones cotidianas de la universidad para enmarcar desarrollos temáticos específicos, de los que elegimos aspectos y perspectivas que tensionaran el sentido común. Así, consideramos a cada programa como una oportunidad para hacer llegar nuevas ideas que –por atractivas, comprensibles y relevantes- faciliten el descubrimiento de nuevas perspectivas en las diferentes instancias de su vida.

El camino que hubo que transitar desde la idea, el sueño, de tener una serie de programas de televisión en la pantalla de la televisión pública, hasta el momento de ver “Filo, Crónicas de Universidad” en la grilla de programación de canal Encuentro, estuvo demarcado por la mayor o menor habilidad para mediar entre intereses, perspectivas, modos de pensar y de representar el conocimiento, agendas personales e institucionales, presupuestos acotados, racionalidades, etc.

Nos concentraremos en las mediaciones referidas a

- Formatos, Contenidos y de su representación
- Operativa

Mediación en formatos, contenidos y su representación

En lugar del tradicional “busto parlante”, elegimos un formato de docu-ficción. Y esa decisión no fue menor. Si en el mundo académico la televisión tradicionalmente ,no era un escenario buscado, prestigioso (también por la ausencia o la baja acreditación de las actividades de transferencia y, particular, de las producciones televisivas), la decisión de proponer una articulación entre situaciones ficcionales -en las que pueden aparecer actores contratados al efecto-y el discurso documental, generó reacciones que en el mejor de los casos rayaban con el escepticismo y, mayormente, alternaron entre la resistencia y el pánico .

Aun así intentamos explicar a los distintos actores involucrados al desafío de utilizar la ficción como recurso para facilitar la comunicación, para poner a los docentes en situaciones cotidianas en las que tuvieran que comunicar los que querían contar, pero de manera sencilla.

En este punto, dejamos claro que

- el peso de la ficción recaería en los actores
- elegiríamos situaciones de manera que fueran familiares a la vida cotidiana universitaria
- los actores no se harían cargo del discurso específico a comunicar
- garantizamos la negociación de todo y la protección “del ridículo”

En relación al desafío de elegir a los actores:

- debían representar al alumno de la facultad. Alejándonos de la idea de “alumno promedio”, la idea fue elegir a algunos de los tipos frecuentes, sin caer en estereotipos. Nuestra meta era que pasaran desapercibidos en un pasillo, en un aula, en la entrada y salida de la universidad

- en este sentido, tomamos la postura de elegir no a un protagonista, sino a un grupo de amigos que fueran tomando alternativamente el frente y el fondo de las historias,

Mientras tanto, las situaciones a ficcionar serían:

- clases
- encuentros ocasionales
- encuentros informales
- clases de consulta
- reuniones de estudio y preparación de exámenes
- instancias de investigación y publicación de contenidos producidos
- consigna y entrega de trabajos prácticos
- instancias propias de la vida universitaria: apelar a contactos informales en la universidad para resolver necesidades e iniciativas surgidas desde afuera de la facultad: el caso de armar una biblioteca en un barrio marginado, recibir el pedido de un informe y apelar a informantes dentro de la facultad, articular actividades de extensión universitaria (para dar cuenta de la posibilidad de transitar cursos y seminarios abiertos a la comunidad, como el de fotografía.

El guión y la escaleta como instrumentos de construcción de una visión compartida

A efectos de comunicar –más aun, de compartir- nuestra experiencia, incluimos algunos instrumentos concretos que utilizamos en la primera temporada de la serie, y las reflexiones y aprendizajes que fuimos construyendo.

La definición de un formato de guión comprensible para todos, especialmente para los docentes que tenían que analizarlo. En este sentido, se acordó con la productora un modelo que separara claramente la ficción de los contenidos y, a la vez, que expresara claramente su correlación.

Cada “Escaleta” –tal el nombre asignado a este tipo de guión- fue objeto de negociación durante varias semanas.

La primera versión surgió luego de:

- Una serie de encuentros de trabajo y materiales brindados a la productora por la coordinación del programa
- Una o dos reuniones con cada coordinador de contenidos
- Revisiones de las versiones siguientes por la coordinación y mediaciones sucesivas, tanto con la productora como con los docentes.

La clara explicitación de los componentes de la escaleta permitió que los docentes pudiesen aportar e ir ajustando sus contenidos y, a la vez, pudiesen leer críticamente la propuesta artística de la productora. A su vez, los contenidos volcados por los docentes, permitieron ajustar más la propuesta artística a los contenidos y a la idea central o mensaje a transmitir que, a su vez, fue quedando más claro en la medida en que fueron pasando las sucesivas versiones.

Veamos un ejemplo (el azul es agregado del docente, coordinador de contenidos):

Escaleta 2.0

“Paris en Buenos Aires”

En esta columna se coloca todos entrevistados, los requerimientos de contenido como también sugerencias artísticas. (algunos nombres de docentes pueden estar mal escritos por que los saqué de un mail)

1. Pasillo de la Facultad

Pedro camina por la facultad hasta llegar a la biblioteca.

Recuerda el pedido de un amigo.

Fidel desde Paris le pide un favor, que realice un relevamiento fotográfico y un informe sobre cuales eran las influencias francesas en Buenos Aires, ¿que veían las generaciones de principios de siglo en Paris que querían para Buenos Aires?

Fidel le comenta que la bibliografía en Francia es escasa en material sobre el tema y que podría usar sus contactos en Buenos Aires para empezar la búsqueda.

2. Biblioteca

Pedro en la mesa de entrada de la biblioteca, sella libros mientras el recuerdo de la voz de su amigo Fidel sigue retumbando en su cabeza.

Fidel le comentó que podía ver el Profesor Daniel que le será de suma ayuda para comenzar la búsqueda.

3. Sala de Profesores

Entrevista 1: D. M.

Pedro toca a la puerta de la sala de profesores, la abre pidiendo permiso y pregunta por Daniel.

Daniel sentado bien al fondo del salón alza su mano y lo llama para que se acerque.

Pedro que lleva libros con fotografías sobre Paris y sobre Buenos Aires, que coloca sobre la mesa, se sienta a su lado.

Pedro le cuenta sobre Fidel, estudiante a quien Daniel conoce.

Daniel mira los libros que Pedro dejó sobre la mesa los corre, le dice que debe tomar fotos nuevas con una mirada moderna y personal.

Despliega un mapa de la Ciudad de Buenos Aires y marca un itinerario con los lugares por donde tienen que ir.

Entrevista tendiente a explicar los lineamientos generales de lo que se expondrá a lo largo del capítulo. Al final de la exposición Daniel marcará un recorrido de los lugares que tiene que visitar y las personas que debe ver para realizar su investigación.

¿Quiénes Vivían en estos palacios? La oligarquía, la aristocracia terrateniente. Explicar quienes eran, cuando comienzan a construir estos castillos. ¿Por qué copian los palacios franceses? Explicar lo que significa Paris en la cultura argentina (desde Echavarría hasta acá) y que significa para ellos. Describir las características esenciales. De cómo Vivían en Paris parte del año gastaban fortunas allí.

4. Patio facultad

Pedro se acerca a Violeta y Malena que se encuentran sentadas en el patio conversando.

Pedro atolondrado y con cara de susto se acerca a ambas chicas y les dice que tiene que pedirles un favor.

A Violeta que necesita que lo ayude con las fotos que retraten arquitecturas de inspiración parisina en Buenos Aires.

A Malena le pide que lo ayude siendo la entrevistadora de los profesionales a los que tiene que relevar.

Las chicas se miran sonrientes y le dicen que no se

preocupe que lo van a ayudar.

Ahí nomás Pedro saca el mapa marcado por el profesor.

SIGUE....

Mientras tanto, las revisiones y sucesivas versiones de las escaletas de los 6 programas facilitaron la tarea de mediación en tanto:

- Anticipación de conflictos durante el rodaje
- Cuestiones vinculadas a la representación de los roles, a la imagen de la institución, al nivel de lenguaje...

Anticipación de conflictos durante el rodaje:

-A partir de experiencias anteriores, la productora tenía la imagen que los docentes universitarios convocados estarían dispuestos a participar en cualquier ficción que se les propusiera. En este sentido, no es un dato menor que la productora no había trabajado previamente con una universidad, aunque sí con universitario convocados para distintos proyectos. Esta imagen se demostró errónea en casi la totalidad de los entrevistados que, a partir de la lectura de la escaleta fueron expresando de diversas formas y no siempre al inicio del proceso, su “miedo al ridículo”, su incomodidad, en tanto se les propusieran situaciones fuera de los ámbitos más corrientes de la vida académica (una clase, un encuentro en la sala de profesores, en algún pasillo, etc.)

-Al desplegar la propuesta artística con las locaciones (escenarios de la facultad, al aire libre, en edificios públicos, medios de transporte o en casas de familia), surgieron límites y dificultades a la hora de producir el plan de rodaje: la productora demandaba los escenarios y la facultad –que seguía funcionando como tal- no podía suspender clases, no tenía aulas de las características y por el tiempo requerido, ni tenía autoridad –tal como imaginaba la productora- para “obligar” a alumnos a participar como extras en las filmaciones, etc.

Cuestiones vinculadas a la representación de los roles, a la imagen de la institución, al nivel de lenguaje...

En la propuesta artística de los diversos programas se encontraban situaciones que no reflejan –y muchas veces distaban mucho de- las prácticas sociales de los sujetos que transitan por la facultad.

Así, por ejemplo, ¿cuál es la relación entre un empleado de la biblioteca de la facultad con los alumnos? ¿Cuál es la relación entre un alumno, integrante de un grupo de investigación, con las producciones de este grupo, con sus compañeros, con el director, etc.?

Otros ejemplos fueron los nombres de los personajes, los medios de transporte, la vestimenta, etc. fueron objeto de análisis cuidadosos de manera de no caer en estereotipos, imágenes equivocadas, etc. Por ejemplo, respecto a los personajes a interpretar por actores:

-nombre Fidel, Ernesto, etc.,

Cuando no son esos los nombres más frecuentes y, por el contrario, hay una sensibilidad a reconocerse estereotipado

-autos: Gordini, Citroen, etc,

Cuando, más allá de la antigüedad, el nivel socioeconómico de alumnos que tiene automóvil, justamente no tiene autos demasiado antiguos o de bajo costo.

-vestimenta y características físicas: pelo largo, barba, vestido con morral, sandalias, etc.

Cuando sólo una minoría responde a esta imagen

-formas de hablar: de Salta, Tucumán etc.

Cuando la gran mayoría de los alumnos proviene de Capital Federal y del Conurbano.

Todas estas cuestiones fueron objeto de negociación, con las consiguientes tensiones, conflictos, desgaste, etc.

Simultáneamente, las reuniones e intercambios con las dos terceras partes de los docentes, tuvieron un alto grado de dificultad debido a los miedos, -al ridículo, al “qué dirán”, etc.- y, en general, al escepticismo respecto a la apuesta de incluir la ficción. Esta situación se manifestó con emergentes como atrasos en las devoluciones, devoluciones parciales o no adecuadas (por ejemplo, en lugar de completar la escaleta o de enviar las síntesis textuales adecuadas a las necesidades del guión, entregaron copias de documentos ya publicados, que eran voluminosos y/o escritos en un nivel muy técnico, que resultaban ilegibles –en tanto incompresibles-para la productora y que, finalmente, tuvieron que ser traducidos, adaptados, por la coordinación del proyecto, nuevamente enviados a los docentes a cargo, etc. etc.). O sea, buena parte de los docentes dieron un paso al costado -¿o para atrás?- que recién corrigieron cuando el rodaje ya era inminente o, incluso, a la hora de corregir el material pre-editado.

Retomemos ahora el ejemplo de escaleta antes planteado:

Auto Pedro

En el auto de Pedro con Violeta a su lado y con Camilo y Malena en el asiento trasero viajan hacia el último destino del recorrido

Transitan por Avenida de Mayo y recuerdan lo que les dijo alguno de los entrevistados sobre la importancia de esa avenida dentro de la arquitectura Francesa en Buenos Aires.

(el auto podría ser un Renault Gordini, un WV escarabajo o un Citroen viejo)

Entrada Liceo Naval

Pedro, Malena y Violeta se encuentran parados enfrente de la imponente puerta de entrada revestida en oro y con guardias a los costados que custodia el edificio.

Violeta comienza a sacar fotos

Malena toma notas.

Pedro se acerca a la caseta de entrada al edificio y se anuncia.

Los hacen pasar.

Liceo Naval

Pedro y Malena camina mientras Violeta no para de sacar fotos detrás de ellos.

Recorrer todo el edificio hasta que llegan a un gran salón.

Salón

Pedro, Malena y Violeta entran al salón donde a un costado de un ventanal se encuentra el historiador Norberto Galasso.

Se presentan y se desarrolla la entrevista.

MALENA PRENDE SU GRABADOR

Medios de Transporte Villa

Luego de una clase de alfabetización Malena viaja desde la villa a la facultad, el imponente contraste

Entrevista 2: N. G.

¿Que caracterizaba a esa oligarquía? Unían el poder político y el predominio económico, eran liberales, anticlericales y positivistas. ¿Qué es ser positivista? Creían en el progreso indefinido gracias a los avances de la ciencia, y en un "orden natural" que los gobernantes debían conservar con el aporte de los científicos.

entre la humildad del barrio donde dicta clases y lo majestuoso del recorrido que hace el colectivo por la Avenida del Libertador (o Paseo Colon, o San Juan) le dispara una profunda reflexión sobre la brecha ya no solo social sino cultural que existe en el país.

Edificio Reciclado

Malena llega hasta un edificio que está siendo refaccionado, reciclado intentando respetar los planos y la construcción que tuvo en su origen anterior al deterioro.

Malena cruza la calle y se encuentra a un preocupado Pedro que le comunica que la persona a quien tenían que entrevistar no se ha presentado.

Malena le señala una arquitecta con un plano en sus manos, le dice a Pedro que le hagan una entrevista a ella. Pedro se niega asustado víctima de la timidez.

Malena se le acerca a la arquitecta.

La arquitecta los invita a recorrer el magnífico edificio (o definir).

MALENA PRENDE SU GRABADOR

Entrevista 3: Arquitecta

¿Dónde Vivían antes? En el sur de la ciudad, en casas coloniales de lo que hoy es San Telmo. Luego de la fiebre amarilla (1871) muchas de esas casas fueron abandonadas y las familias más acaudaladas empezaron a construir en el norte de la ciudad, en una zona más alta (en torno a Retiro). Las antiguas casas se convirtieron en conventillos en donde Vivían inmigrantes.

En esta versión de Escaleta enviada por la productora (la segunda, luego que el docente a cargo y la coordinación revisaran la primera, e hicieran una devolución que también incluían los contenidos incluidos en letra azul, encontramos diferentes problemas y “pendientes”:

- El antes citado ejemplo del auto estereotipado

- Un error respecto a la locación: donde dice Liceo Naval, debería decir Círculo Militar
- La gestión del permiso para filmar en dicha locación
- Un entrevistado “estrella” que todos querían tener en el programa pero que, por cuestiones de agenda, no pudo estar y fue necesario reemplazar
- La ficción proponía a la arquitecta una situación para la entrevista, que no era posible en su vida real (según su trayectoria profesional, no era creíble que se encontrara reciclando el edificio)

Más allá que todos los puntos requirieron de una mediación permanente e intensiva para salvar errores, anticipar dificultades, facilitar situaciones, etc., resulta interesante profundizar con el último punto, con la mediación necesaria para sostener la participación de una entrevistada (“la arquitecta”) que demostraba voluntad en participar del proyecto, pero no “a cualquier costo”.

Así, por ejemplo, no aceptó ser filmada en una “situación imposible” en su vida real, o sea, no asumirse como lo que no es o haciendo lo que no hace. Expresamente, además de sus propias reservas, expresó que tampoco quería que nadie se lo reprochara. Más allá de la incredulidad que mostraba y de la insistencia de la productora en que “convenciésemos” a la arquitecta, se comenzó la búsqueda de una alternativa es docente universitaria en Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UBA (FADU). Propusimos FADU, pero por costos de traslado y por “cuestiones estéticas”, fue rechazada, más allá que era, justamente, el ámbito natural de trabajo de la profesora. Luego de consensuarlo con ella, propusimos filmar en su propia casa, pero a la productora le pareció que no era atractiva.

Finalmente, y no sin esfuerzo, se consiguió consensuar que tomara el rol de “participante” en un recorrido guiado locaciones vinculadas con la temática del programa por unos profesores universitarios que tienen una empresa de turismo. Esto no fue sencillo porque hubo que encontrar el argumento con sustento en la realidad: que una profesora universitaria como ella, podía hacer el recorrido (que ella conocía incluso mejor que el guía) en el marco de buscar actividades para sus alumnos (tal como evalúa, libros, videos, sitios de Internet, etc.). En este recorrido ella tenía que “mostrarse interesada” para la cámara y, luego, en una de las locaciones, su participación aparecía como el natural diálogo entre los participantes (otros comentaban algo, ella corregía, sumaba, luego le preguntaban, etc.).

Una vez consensuado el marco de la participación, el trabajo continuó. Tal como en los otros programas, fueron necesarias intervenciones diversas antes, durante y después del rodaje:

- Antes:
 - o para definir concretamente las preguntas que le harían los actores que interactuaban como participantes, y el nivel de respuestas requeridas (en tanto complejidad, extensión, vocabulario utilizado, etc.)

- para apoyar a la docente, en sus dudas cuando se encontraba frente al equipo de filmación compuesto por 20 personas, en la vía pública y con indicaciones constantes del director.
- Durante:
 - Por las repeticiones de tomas (para lograr la mejor imagen, sonido, iluminación, etc.). Incluso, muchas veces estas tomas respondían a “la artística” (o sea, caminar, hacer como que hablaban, etc.). Todo esto, en una mañana fría de invierno y al aire libre
 - Por las indicaciones del director. Por ejemplo, “diga lo que tiene que decir, pero subiendo la escalera y termine el discurso al llegar arriba”. O sea, a las tensiones propias de ser filmada por 3 cámaras, se le sumaba decir lo que tenía que decir –con todas las indicaciones anteriormente mencionadas-, y tener presente que la escalera tenía 30 escalones, subirlos, etc., etc. Y repetir eso 4 o 5 veces.-
- Luego de la filmación:
 - Por el enojo
 - Por la disconformidad respecto a lo dicho

A modo de cierre

El proceso que hemos intentado compartir en detalle, dio como resultado una cosecha de diversos elogios. Incluso, fue vendida por el exterior. Sí, dinámico, efervescente, conflictivo, creativo y trabajoso a la vez, la creación de la serie de filmes documentales desde la universidad pública para la televisión educativa estatal, no llenó de satisfacciones. Estos ecos favorables hacen que ya estemos produciendo la segunda etapa: vamos por Filo II, con nuevas temáticas, con el mismo formato, y con nuevas expectativas. Ya estamos intentando mejorar, aplicar aprendizajes, no repetir errores....En definitiva, todo lo necesario –y a nuestro alcance, claro- para crear mejores instrumentos para democratizar el conocimiento.

Referencias bibliográficas

BARTHES, R. (1995). *Lo obvio y lo obtuso*. Buenos Aires: Paidós.

BERNSTEIN, B. (1998), *La estructura del discurso pedagógico y Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.

BOURDIEU, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.

DIEZ RODRIGUEZ (2003). «Ciudadanía Cibernética. La Nueva Utopía Tecnológica de la Democracia». En *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud.

PERKINS, D. (1995). *La Escuela Inteligente*. Buenos Aires: Gedisa.