
LAS PANTALLAS DE LA ESCUELA: EL CINE Y LOS PROFESORES DE GEOGRAFÍA: PREGUNTAS Y REFLEXIONES EN TORNO A UNA INVESTIGACIÓN

SCHOOL SCREENS: CINEMA AND GEOGRAPHY TEACHERS: QUESTIONS AND REFLECTIONS AROUND A SURVEY

AS TELAS DA ESCOLA: CINEMA E PROFESSORES DE GEOGRAFIA: PERGUNTAS E REFLEXÕES EM TORNO DE UMA PESQUISA

Wenceslao Machado de Oliveira Junior¹; Flaviana Gasparotti Nunes²; Gisele Girardi³

RESUMEN

En este texto de presentación del dossier homónimo, elaborado por la Red Internacional de Investigación “Imágenes, Geografías y Educación”, traemos las múltiples facetas de las luchas por la democratización del cine, desde el acceso a las películas en circulación, hasta el acceso a la producción cinematográfica, a través de estudios e iniciativas para intensificar la presencia del cine en las escuelas. La investigación que sustenta los artículos del dossier, realizada con más de doscientos profesores de geografía de Brasil, Argentina y Colombia, tuvo como objetivo hacer preguntas para las respuestas, ya que ella será más potente para crear y deformar pensamientos si nos trae preguntas que ayuden a formular nuevas preguntas y problemas para los contextos educativos en los que actuamos- para el lugar donde vivimos -, y que también podrían ser tomadas como preguntas para otros contextos en los que la educación establece distintas relaciones con el cine. El cuestionario utilizado se adjunta al texto en el que argumentamos que la democratización estaría en la posibilidad de acercamiento entre cine y educación sin que se implemente un tipo de cine, sino que se propongan y fomenten procesos de experimentación con el cine, y así posibilitar que cada escuela tenga su propia forma de hacer cine.

PALAVRAS-CLAVE: Formación del profesorado. Cine. Enseñanza de la geografía. Democracia. Investigación.

¹ Doctor en Educación - Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP). Profesor (Conferencista Libre) - Universidad Estadual de Campinas (UN ICAMP). Postdoctorado en el Departamento de Geografía de la Universidad de Minho, Portugal. Editor de la Revista de Educação Temática Digital -ETD. **E-mail:** wenceslao.oliveira@gmail.com

² Doctor en Geografía - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Postdoctorado - Universidad Federal de Río de Janeiro y Universidad de Buenos Aires. Profesor asociado de la Universidad Federal de Grande Dourados (UFGD). **E-mail:** FlavianaNunes@ufgd.edu.br

³ Doctorado en Geografía (Geografía Física / Cartografía) - Universidad de São Paulo (USP). Postdoctorado (Educación) - Universidad Estadual de Campinas. Profesor Asociado - Departamento de Geografía, Centro de Ciencias Humanas y Naturales - Universidad Federal de Espírito Santo (UFES). **E-mail:** g.girardi@uol.com.br

ABSTRACT

In this presentation text from the homonym dossier which was produced by the International Research Network “Images, Geographies and Education”, we bring the multiple facets of the struggle for democratization of cinema, from access to films in circulation to access to cinematographic production, through studies and initiatives to intensify the presence of cinema in schools. The research that sustains the dossier articles was accomplished with more than two hundred geography professors from Brazil, Argentina and Colombia. It intended to question the answers given as well as suggesting it will be more powerful to create and misshape thoughts if it raises questions that help us formulate other new questions and problems for the educational contexts in which we operate - for the place where we live - and which could also be taken as questions for other contexts in which education establishes different relations with the cinema. The questionnaire has been attached to the text in which we argue about the fact that democratization would be in the possibility to the approach between cinema and education, could be carried out without a type of cinema being implemented, but instead, proposing and implementing experimentation processes with cinema, enabling each school to develop its own way of making cinema.

KEYWORDS: Teaching training. Cinema. Geography teaching. Democracy. Research.

RESUMO

Neste texto de apresentação do dossiê homônimo, produzido pela Rede Internacional de Pesquisa “Imagens, Geografias e Educação”, trazemos as múltiplas facetas dos combates pela democratização do cinema, desde o acesso aos filmes em circulação, até o acesso à produção cinematográfica, passando pelos estudos e iniciativas para a intensificação da presença do cinema nas escolas. A pesquisa que sustenta os artigos do dossiê, realizada com mais de duzentos professores de geografia do Brasil, Argentina e Colômbia teve a intenção de fazer perguntas para as respostas, uma vez que ela será mais potente para criar e deformar pensamentos se nos trouxer perguntas que nos ajudem a formular novas perguntas e problemas para os contextos educativos onde atuamos – para o lugar onde vivemos –, e que também pudessem ser tomadas como questões para outros contextos em que a educação estabelece relações diversas com o cinema. O questionário utilizado encontra-se anexo ao texto no qual argumentamos que a democratização estaria na possibilidade do avizinhamo entre cinema e educação se dar sem que um tipo de cinema seja implementado, mas sim que se proponha e incentive processos de experimentação com o cinema, fazendo com que cada escola possa vir a inventar sua própria maneira de fazer cinema.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Cinema. Ensino de geografia. Democracia. Pesquisa.

*Al profesor y artista Fernando Henao Granda (In memoriam)
nuestro compañero de investigación que se fue debido a la pandemia.*

1 CINE Y DEMOCRACIA

El tema de la redacción del Examen Nacional de la Educación Secundaria - ENEM de 2019 fue "La democratización del acceso al cine en Brasil". Es cierto que hay muchas miradas posibles para este tema y han invadido las redes sociales desde que se divulgó, en noviembre de ese año. Las miradas desde el acceso al espacio de los cines y el acceso a las obras y el arte del cine (ya sea de la población en general o de grupos específicos: los más pobres, los discapacitados, los periféricos, las mujeres, los negros, los indígenas, los que viven en quilombos, aldeas, zonas rurales, etc.) fueron predominantes, mezclando cuestiones relacionadas con la distribución y recepción de películas (plataformas públicas, distribución concentrada de salas de proyección, tipos de cines, televisión abierta y cerrada, divulgación restringida, etc.) y los tipos de películas (cortometrajes, medios y largometrajes; comedias, documentales, acción, etc.).

Las implicaciones de la producción concentrada de películas en Brasil para el acceso democrático al cine también circularon a través de las redes sociales, indicando, como rasgos deseables para la democratización del acceso, la existencia de un mayor número de productores independientes y productores diversificados por grupos sociales, por regiones de la ciudad o del país, etc. En otras palabras, se explicó la relación íntima entre la democratización del acceso al cine y la democratización de la producción cinematográfica.

Además de estas, otras miradas, que han partido desde el propio cine, atravesaron las pantallas de los ordenadores y los teléfonos móviles, como las que se centran en cuestiones más político-conceptuales, como las que problematizan el recorte nacional o la idea de democracia.

En relación a esta última mirada, entendemos que, al orientar el cine como foco de reflexión sobre el proceso de (no) democratización en Brasil, ENEM ha ampliado el debate público que ya se ha enfrentado en el campo de la Educación desde, al menos, la década de 1990 (FALCÃO; BRUZZO, 1993; ALMEIDA, 1994; BRUZZO, 1995; NAPOLITANO, 1999; DUARTE, 2002; TEIXEIRA, 2003; FRESQUET y otros; 2007; BERGALA, 2008; REIS JUNIOR, 2010; MIGLIORIN, 2015; FRESQUET, 2015; MIGLIORIN; PIPANO, 2019).

En el año 2014, se aprobó la ley 13.006, que agrega el párrafo 8º al Artículo 26 de la Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996, que establece los lineamientos y bases de la Educación Nacional relativos a la obligatoriedad de la exhibición de películas de producción nacional en las escuelas de educación básica. El texto de dicho párrafo es el siguiente: "La proyección de películas de producción nacional constituirá un componente curricular

complementario integrado en la propuesta pedagógica de la escuela, siendo obligatoria su exhibición durante al menos 2 (dos) horas al mes"⁴.

La aprobación de esta ley fue sin duda el resultado del esfuerzo de varios grupos organizados de educadores de todo el país, especialmente los que se reúnen en la Red Latinoamericana de Educación, Cine y Audiovisual - Red Kino⁵, que produjo una excelente propuesta que podría convertirse en la base de la política de regulación e implementación de la ley. Esta propuesta fue publicada en el Catálogo de la 11ª Muestra de Cine de Oro Preto-CINEOP, en 2016, y presenta un conjunto de propuestas de corto, mediano y largo plazo para subsidiar el proceso de expansión de la presencia del cine nacional en las escuelas brasileñas.

Reconocemos el sentido estratégico de la ley en la expansión cultural de los estudiantes, así como la valorización de la producción cinematográfica nacional como una forma de incentivarla, expandirla y diversificarla. Sin embargo, entendemos que el primer signo de democratización del cine podría provenir no de una ley que obligue a la presencia del cine nacional en las aulas y que cree estrategias de presión para que algo, en este caso el cine, esté presente en las escuelas, sino de una política pública que se abra a acoger los deseos de los profesionales de la educación de convertirse en otros profesores y profesoras al acercarse a sus prácticas educativas algo – ¡el cine! – que los deleita (y desafía) en el mundo. Una política pública que se hiciera no en la capacidad de realizar algo ya dado (un cine hecho como ya se hace cine), sino en la cercanía del cine escolar como una forma de, incluso, inventar otras formas de hacer cine.

En otras palabras, la democratización estaría en la posibilidad de que la proximidad entre cine y educación se produzca sin que se implemente un tipo de cine, sino proponiendo y fomentando procesos de experimentación con el cine, haciendo posible que cada escuela invente su propia forma de hacer cine, sus dispositivos para crear imágenes, a la manera de proyectos como *Inventar com a Diferença*⁶ y *Cinema para aprender e desaprender-CINEAD*⁷, de programas públicos de formación docente como *Cinema e Educação: a experiência cinematográfica nas escolas de educação básica de Campinas*⁸, de los talleres que se ofrecen por grupos, como *Semente Cinematográfica*⁹ y *Núcleo de Produção e Pesquisa em*

⁴ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm

⁵ <http://www.redekino.com.br/>

⁶ <http://www.inventarcomadiferenca.com.br/>

⁷ <https://cinead.org/>

⁸ <http://educacaoconectada.campinas.sp.gov.br/programa-cinema-educacao/>

⁹ <https://www.sementecinematografica.com.br/>

*Audiovisual-NUPEPA*¹⁰, por nombrar solo algunas de las diversas iniciativas que han estado conectando el cine y la educación en todo Brasil.

En una democratización radical del cine en la escuela, la filmación podría entenderse como algo similar a las "palabras generadoras" de las que hablaba Paulo Freire. Una filmación que, como las palabras, ya estaba ahí, en la escuela: filmación de fiestas, reuniones, presentaciones, etc.; una filmación que ya formaba parte del día a día que se vivía en el colegio. Al tomarlas como materia prima para hacer películas estaríamos llevando a las profesoras y profesores a experimentar el audiovisual a partir de los materiales que conforman sus vidas en esa escuela, en ese lugar donde viven. Estaríamos llevando a los profesionales de la educación a prestar atención a algunos fragmentos o algunas imágenes dentro de estas filmaciones, que, según sus evaluaciones, podrían tener fuerza cinematográfica, podrían llegar a componer (una) película. Una película para ser vista por los niños o por sus tutores o por los otros profesionales de la escuela en sus reuniones colectivas e incluso por la comunidad escolar. Por lo tanto, acelerar, ralentizar, poner filtros, incluso efectos entre tomas son formas cinematográficas de intensificar esas "filmaciones generadoras", esos materiales comunes que ya forman parte de su relación cotidiana con el cine, con su lenguaje y sus prácticas.

Buscamos aquí indicar un rasgo interesante del sentido de democratización del cine en la escuela, precisamente al advertir la potencia de aquello que ya estaba presente en los contextos escolares a los que llega el cine. Por ejemplo, trasladar el material de grabación a otras potencias, como el de convertirse en una película, es otra forma de que el cine esté presente en la escuela que radicaliza la fuerza de la democracia para inventar otras formas de experimentar la vida, de experimentar la escuela y de experimentar el aprender a hacer algo con el cine en la escuela.

En nuestra opinión, esta sería una característica interesante en el camino de la democratización del cine al establecer la potencia de lo que ya se da en los contextos escolares o no escolares a los que el cine llega. Es algo que va en la línea de las apuestas por el uso de teléfonos móviles y cámaras normales para hacer cine, este cine que entra en una zona indiscernible al ponerse en contacto con estos nuevos entornos y con estas nuevas videocámaras. El cine y la escuela, en este sentido, son intercesores el uno del otro, y como tales tienen una evolución a-paralela y, precisamente por eso, son aliados y extraños en sus conexiones, produciendo constantemente nuevas zonas de difícil distinción entre ambos.

¹⁰ <https://www.imagens.com.br/nupepa>

Sería en ese “entre” indiscernible, abierto, a la deriva donde la democratización del audiovisual cobraría más fuerza. Donde ya no se pueden definir todos los márgenes y contornos. Todo oscila, todo gira, marea y obliga al pensamiento a pensar y a los cuerpos a actuar para encontrar nuevos territorios en medio de un cierto caos que emerge allí, en el medio, entre la escuela y el cine. En otras palabras, nos parece que la democratización del cine se potenciaría con el devenir-otro del cine y del audiovisual cuando entran en contacto – y en contagio – con una escuela.

Sería un gesto democrático radical apostar por la inteligencia de cada uno, de cada persona y profesional, como importante para efectuar la democratización del audiovisual. Es decir, no se pensaría que esta democratización tiene un modelo, una mejor manera de llevarse a cabo. No necesita ser en una sala oscura, no necesita ser en la producción de películas, no necesita ser... no necesita ser... puede ser así, pero también puede que no lo sea. Solo lo será si encaja en el enfoque del cine con lo que ya pasa por cada escuela, cada profesora, cada profesor, cada niño, cada profesional de la escuela que no es profesor, en definitiva, todos los humanos y también todas las fuerzas, objetos y lugares no humanos que hay allí, haciendo de la escuela lo que ha sido y haciendo de la escuela algo más cuando se abre a las experiencias que esta otra forma de hacer cine permite e insiste en que se hagan realidad.

Cuando una película es activada por un objeto que estaba presente en la sala donde se reunían los profesores y las profesoras para pensar qué hacer, ese objeto comenzó a tener potencia cinematográfica. Al ver la película y hablar de su proceso de creación, todos los demás objetos de la escuela serían arrastrados, aunque sea virtualmente, a esa potencia de convertirse en cine. Pero esa potencia no fue señalada por alguien, por un profesor de cine, sino que “apareció allí”, un sensible que solo se volvió sensible cuando el cine obligó a la escuela a la condición de cine. Pero a toda la condición de cine, de productora también, no solo ser su receptora y propagadora.

La democratización del acceso al cine nos parece mucho más radical cuando se produce paralelamente a la democratización del conocimiento cinematográfico. Cuando este conocimiento deja de estar solo en las manos y las cabezas de algunos que formarían a otros, es decir, el cine a priori, incluso antes de llegar a las escuelas, se convierte en el conocimiento de todos los que conviven con las imágenes audiovisuales. Por lo tanto, hemos insistido en la duplicación de los conceptos de igualdad de inteligencias y de maestro ignorante, operadores de algunos escritos de Jacques Rancière (2010, 2015), como potentes en las acciones e investigaciones de la Red Internacional "Imágenes, Geografías y Educación". En lugar de tener un libro como tercer término y operador de la relación de aprendizaje entre el maestro y los estudiantes, entre el formador y los profesores(as), hemos intentado tener una película, ya sea producida por los propios profesores, o producida por artistas y cineastas. Lo que funciona con fuerza en este aprendizaje es la comunidad cinematográfica (GUIMARÃES, 2015)

que se crea viendo juntos y hablando a partir del rodaje y las películas, compartiendo conocimientos diversos y dispersos.

Cuando este compartir no tiene como objetivo el consenso o la explicación, sino pensar desde las diferencias, nos parece que el gesto de democratización del cine tiene lugar de una manera aún más radical, ya que allí la democratización del conocimiento audiovisual se realiza al hacer que todos se emancipen claramente para establecer relaciones inteligentes con una película, para ofrecer su diferencia a la comunidad y poner a prueba su inteligencia en ella. Cuando esta conversación se realiza a partir de películas producidas por profesores y estudiantes presentes en esa comunidad-club de cine, siendo, por lo tanto, productores y espectadores, un gesto mínimo (por ejemplo, la elección de un objeto que se encontraba allí en ese momento) puede reconocerse como un gesto que desencadena un aprendizaje común; común porque está en discusión –se pone a prueba–por toda la comunidad de participantes, sin jerarquías ni discursos más autorizados que otros.

2 LA INVESTIGACIÓN (Y LA DEMOCRATIZACIÓN) CENTRADA EN ESTE DOSIER

De modo paralelo a las iniciativas más directamente enfocadas en la relación con el Estado y las leyes, han ocurrido y continúan ocurriendo muchas otras iniciativas en Brasil y América Latina en el campo de la Educación orientadas a intensificar y democratizar las relaciones entre el cine y la educación en general y la escuela en particular.

Destacamos aquí dos de ellas¹¹ porque, por un lado, actúan en dos caminos distintos y complementarios del proceso de intensificación y democratización del cine en la escuela y, por otro, cuentan con la participación de miembros de la Red Internacional "Imágenes, Geografías y Educación"¹² que propuso y apoya este dossier y la investigación que lo origina.

La primera de ellas es el programa "Cinema e Educação: a experiência do cinema na escola básica", del Municipio de Campinas¹³, destinado a movilizar la creación y el mantenimiento de clubes de cine en las escuelas y la experimentación de diversos procesos de producción cinematográfica en las escuelas. Enumeramos este Programa solo para señalar

¹¹ La lista sería bastante extensa y muchas de ellas se pueden encontrar en el libro *Cinema e Educação - a lei 13006* (FRESQUET, 2015) citado en las referencias al final. Sin embargo, cabe decir que después de la publicación de este libro se llevaron a cabo y se siguen llevando a cabo muchas otras acciones, como la iniciativa argentina de distribuir DVD con películas nacionales (argentinas) a escuelas de ese país, que se llevó a cabo en 2017.

¹² Esta red, desde 2009, desarrolla investigaciones y escritos donde el cine es una de las imágenes focalizadas, como indican las publicaciones individuales y conjuntas de sus miembros. Citamos solo algunas de ellas, cuyas referencias completas se encuentran al final de esta justificación: BARBOSA, 2016; CAZETTA, 2013; FERRAZ; NUNES, 2011; HOLLMAN, 2015; OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2020; PREVE, 2013; TABORDA; RESTREPO; HENAO, 2013. La Red también organiza el Coloquio "A educação pelas imagens e suas geografias", que en noviembre de 2021 celebrará su sexta edición. www.geoimagens.net.

¹³ <http://educacaoconectada.campinas.sp.gov.br/programa-cinema-educacao/>

a los lectores que esta Red de Investigación ha estado llevando a cabo diferentes iniciativas en la búsqueda de fomentar otras relaciones - más intensas porque democráticas, más democráticas porque intensas- entre el cine y la escuela, para que surjan de ellas otros cines y otras escuelas. Precisamente por eso nos pareció importante acercarnos a lo que los/as propios/as profesores/as han estado inventando en torno a estas relaciones con el cine en general y con el cine en particular.

La segunda iniciativa, que se centra en esta propuesta de dossier, es la investigación "Las pantallas de la escuela: el cine y los profesores de Geografía", cuyo objetivo es examinar las relaciones entre las preferencias cinematográficas personales y las elecciones profesionales en profesores/as de Geografía y las relaciones entre el cine y las prácticas educativas en Geografía.

Si la primera de las iniciativas anteriores se dirige especialmente a la invención de otras prácticas de producción cinematográfica en la escuela, la segunda de ellas se dirige al estudio de las prácticas en torno al mirar que la escuela ha tenido con el cine y sus películas.

Aunque ambas prácticas -de producir y ver películas- se entrelacen en los caminos de investigación y experimentación de la Red Internacional de Investigación "Imágenes, Geografías y Educación", en este dossier hemos privilegiado centrarnos en los rasgos que dejan las respuestas de los profesores y las profesoras de Geografía al instrumento de investigación que hemos construido, para que podamos seguir experimentando con el cine en la escuela a partir de lo que los/as propios/as profesores/as nos indican como sus prácticas cotidianas en relación con el cine.

La investigación "Las pantallas de la escuela: cine y profesores de geografía", iniciada en 2016, buscó calificar el proceso de reglamentación de la ley 13.006/2014 desde la apreciación de la propia cultura docente existente, tanto en términos de prácticas educativas actuales como en términos de expectativas escolares respecto a las múltiples conexiones entre cine y escuela.

Esta investigación tuvo como objetivo, por un lado, realizar una encuesta más amplia (regional y cuantitativamente hablando) para producir una base de datos común alimentada por la aplicación de un cuestionario-entrevista con profesores de Geografía en las ciudades¹⁴ donde hay polos de la Red de Investigación y, por otro lado, poner a disposición investigaciones diversificadas (cualitativamente hablando) realizadas desde diferentes perspectivas de los polos de la Red de Investigación, resguardando sus diferencias.

¹⁴ La gran mayoría de los encuestados procedían de las ciudades anfitrionas o de los alrededores de los polos de la Red Internacional de Investigación "Imágenes, Geografías y Educación".

El encabezado del cuestionario-entrevista de la encuesta, elaborado por los miembros de la Red, decía:

Estimado profesor

Estimada profesora

El objetivo principal de esta entrevista es comprender las relaciones entre el cine y la escuela en las prácticas de enseñanza de los profesores de geografía en diversas partes de Brasil, en vista de la aprobación de la ley 13.006, que, una vez reglamentada, hará obligatoria la exhibición de al menos dos horas de cine nacional en las escuelas brasileñas.

Sobre esto, incluso, se publicó un material bastante interesante, organizado por la Red Kino – Cine y Educación, que está disponible en Internet en el enlace:

https://www.academia.edu/21912384/Cinema_e_educacao_a_lei_13.006_Reflexoes_perspectivas_e_propostas

Muchas gracias por su participación

Red Internacional de Investigación "Imágenes, Geografías y Educación"

A este encabezado le siguieron 16 preguntas, que aparecen en el anexo, entre abiertas y cerradas, destinadas a encontrar pistas para las relaciones personales y profesionales de los profesores y las profesoras de Geografía con el cine.

La investigación se llevó a cabo simultáneamente en varios lugares donde la Red de Investigación tiene sus polos, dentro de los ritmos y alianzas que cada investigador/a o grupo de investigación estableció con las redes educativas locales o regionales. El instrumento de investigación se aplicó a 136 profesores/as de Geografía de 21 ciudades de 5 estados brasileños –Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Santa Catarina y São Paulo–, a 60 profesores/as de 8 ciudades de la Provincia de Córdoba, en Colombia, a 32 profesores/as de 19 ciudades de Argentina –la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y 18 ciudades más de las Provincias de Buenos Aires, Santa Fe, Entre Ríos, Chubut, Salta y La Pampa–, así como a 1 profesor/a de Uruguay, totalizando 229 retornos.

Este cuestionario-entrevista fue respondido de forma virtual, mediante la recepción de un enlace de acceso, y también presencialmente, recibiendo el/la profesor/a el material impreso y respondiéndolo manualmente durante las reuniones con investigadores/as de la Red.

En vista de las grandes diferencias entre las condiciones de trabajo y la proximidad a las redes educativas, tanto estas diferentes formas de contacto con el instrumento de investigación, como otras diferencias que se fueron dando a lo largo del tiempo de recolección de estos datos hacen de esta investigación una cartografía no sistemática desde el punto de vista de las investigaciones cuantitativas. Sin embargo, y esta era la intención

desde la propuesta de la misma, los datos agrupados en el año 2019 permitieron que, en lugar de respuestas a las preguntas ya formuladas, encontráramos otras preguntas para escudriñar las múltiples formas en que las pantallas de la escuela están pobladas por las imágenes y sonidos del cine y que pasan por la escuela de la mano de los/as profesores/as de Geografía.

El conjunto de artículos publicados aquí lo indica claramente, permite también visualizar cómo la ubicación geográfica del investigador, tanto en términos extensivos – ubicados en mapas oficiales– como intensivos –cartografiables en mapas de investigación abiertos (DELEUZE; GUATTARI, 1995; Escocia; KASTRUP; PASSOS, 2015; GIRARDI, 2017) afecta sus elecciones temáticas y conceptuales para ingresar a la base de datos común. Cada texto aquí publicado puede verse como una mirada geográfica no aleatoria, ya que esta mirada no la establece exactamente el/la investigador/a, sino el mismo lugar donde vive y actúa como investigador/a, una vez que creemos, siguiendo a Doreen Massey (2008), que desde el lugar emergen las inquietudes y problemas de investigación que nos afectan: nuestra subjetividad no constituye “proyecciones de un interior-conceptual introspectivo, sino, más bien, [de] una subjetividad también espacial, mirando abiertamente a sus perspectivas y en la conciencia de su propia constitución relacional ”(MASSEY, 2008, p. 124). Estamos constituídos por los afectos que nos cruzan desde las relaciones que establecemos con y en el lugar, entendiendo el lugar como abierto y múltiple, producto de interacciones e inevitable proveedor de devenir.

Así, creemos que, subyacente a las cuestiones más específicas relacionadas con el tema central de la investigación, surgen cuestiones relativas al punto de vista que cada texto saca a la luz, en este caso un punto de vista no relacionado con el "lugar de habla" cuerpo-identidad (RIBEIRO, 2019) de cada uno, sino más bien relacionado con los pliegues del lugar, las fuerzas heterogéneas que lo constituyen (MASSEY, 2008), sobre los cuerpos que se relacionan, investigan y escriben.

Retomando algo previamente anunciado, la intención de esta investigación fue plantear preguntas para las respuestas – dadas por profesoras y profesores– con el fin de encontrar otras pistas para seguir formulando otras preguntas que nos lleven a encontrar claves y aproximaciones de prácticas y expectativas docentes en relaciones que ellos y ellas ya establecen entre el cine y la escuela.

Siguiendo el argumento de Cláudio Ferraz y Flaviana Nunes (2012), de que ser profesor/a sería, sobre todo, deformar y crear pensamientos, formateamos la investigación en la perspectiva de producir la mayor diversidad posible de “entradas” en sus resultados. Así, desde el principio, indicamos que no estábamos buscando comparaciones –por lo que no hay necesidad de estandarizar muestras similares en cada una de las ciudades donde se aplicó el cuestionario– ni respuestas exactamente generalizables a las preguntas que componen el instrumento inicial de recolección de datos.

Después de todo, ¿una investigación necesita darnos respuestas? ¿No sería ella más potente para crear y deformar pensamientos si nos trajera preguntas, muchas y variadas? Si, una investigación nos ayudara a formular nuevas preguntas y problemas para los contextos educativos en los que operamos –para el lugar donde vivimos– pero también si esas preguntas pudieran ser tomadas para otros contextos en los que la educación establece relaciones diversas con el cine.

Además, en vista de la inmensa variedad y la acelerada mutación de la cultura docente –ya sea de cada profesor/a o de una red docente diseñada a nivel institucional o nacional– no nos pareció potente realizar una investigación para mapear cómo los/as profesores/as de geografía se relacionan con el cine y sus películas. De ahí que la investigación se organice sin parámetros comparativos ni deseos generalizadores. Investigamos para formular preguntas; tantas preguntas como sea posible que nos ayuden –que ayuden a cualquier profesor/a– a pensar el contexto mismo donde y cuando se configura teniendo el cine como una de las trayectorias allí copresentes (MASSEY, 2008).

Preguntas para hacer y no para encontrar respuestas, aunque muchas se pueden encontrar, aunque ciertamente a medias, en porciones suficientes para promover nuevas preguntas que nos lleven a consultar alguna porción del caos que nos obliga a pensar.

Para pensar en la experiencia de aprendizaje con un radicalismo creciente, un determinado educador o profesor debería consultar regularmente al menos dos partes del caos: esa parte con la que se sigue enredando, simplemente porque está vivo y porque tiene cerebro, esta cosa extraña que piensa en él porque está lleno de pliegues que envuelven interiores y exteriores; y esa gran porción del caos que encuentra a cada paso, precisamente porque está involucrado en el aprendizaje de otros, ya sea de los que alguna vez fueron llamados discípulos, estudiantes, alumnos etc., o de los que ya se deshicieron de ciertos bancos escolares (ORLANDI, 2011, p. 145).

3 LOS ARTÍCULOS DEL DOSIER

Los textos aquí presentes, por lo tanto, entran en la porción del caos que afectó a cada uno/a de los/as investigadores/as de la Red Internacional de Investigación "Imágenes, Geografías y Educación", obligándole a consultar esa gran porción de caos que hay a cada paso dado en el lugar donde vive.

El dossier comienza con los textos más generales que entran en la investigación y sus resultados desde la especificidad de un tema clave-cuestión de estudio, pasando a aquellos textos que parten de la especificidad del lugar donde vive el/la investigador/a que apunta a los datos y termina con textos que vuelven a pensar, a partir de los resultados de la investigación, otras formas de hacer cine en la escuela.

El artículo *Cartografias de cinema: diálogos com o imaginário geográfico docente*, de Gisele Girardi, Ernandes de Oliveira Pereira y Mayara Perinni de Aguiar, miembros del polo Vitória-ES, abre el dossier. En este texto, los autores buscan pistas para comprender si la cultura visual cartográfica, presente en la formación de los profesores de Geografía de la escuela, se manifiesta en las elecciones de obras cinematográficas utilizadas como recursos de imagen en las clases de Geografía. A partir de diferentes enfoques sobre las conexiones entre cartografía y cine y de la selección de tres películas nacionales más citadas por los docentes brasileños en el cuestionario aplicado, los autores señalan que es posible que el impulso cartográfico influya en la elección de las obras que los profesores de Geografía utilizarían en el aula, indicando la fuerza de la cultura visual de la cartografía, lo que puede inducir el uso de imágenes cliché que limitan a los estudiantes a pensar el espacio desde otras posibilidades.

Valéria Cazetta e Ingrid Rodrigues Gonçalves, miembros del polo São Paulo-SP en *O dia que o audiovisual invadiu a aula de Geografia e (des)norteou o cinema*, plantean la hipótesis de que el encuentro entre geografía, cine, audiovisual y educación tiene lugar en una frontera tenue, especialmente en el contexto de la sociedad educativa cuyo modo de vida, basado en el aprendizaje a lo largo de la vida, tiene en los materiales audiovisuales una de sus ortografías fundamentales. Articulando cuatro piezas discursivas a través de un análisis micropolítico, los autores concluyen que, a partir del citado encuentro, habría algo paradójico en torno a lo que se convertiría en el sentido y no sentido en la educación geográfica.

En *A tirania do visível e suas imaginações geográficas: sobre um arquivo cinematográfico na escola*, Ana Paula Nunes Chaves y Camila Benatti Policastro, miembros del polo Florianópolis-SC, problematizan las motivaciones para el uso del cine en la escuela, demostrando recurrencias de temas, contenidos y películas citadas por los profesores en la investigación realizada, y cuestionan el protagonismo de algunos espacios en estas películas. Las autoras destacan cómo las películas tienen la potencia de marcar el imaginario geográfico y cultural de los estudiantes y, a partir de esto, se enfocan en la necesidad de discusión sobre las películas presentadas, mostrándolas como uno de los puntos de vista de la realidad, pero no el único.

Wenceslao Machado de Oliveira Jr, miembro del polo Campinas-SP, en el texto *O mistério das comédias entre o cinema e a escola - perguntas de pesquisa às respostas dos professores de geografia*, aborda porciones de la cultura docente evidenciada en las respuestas al instrumento aplicado y plantea preguntas sobre esas respuestas, ya que los números tabulados relacionados con las preferencias de los maestros, cruzados con los títulos de las películas mostradas en la escuela, apuntan a la casi desaparición de las comedias entre las películas brasileñas más mostradas en las escuelas, a pesar de ser uno de los géneros predilectos de los profesores que participaron en la investigación.

En el artículo, *Una película en la mano y un real en la cabeza: el cine en la cultura visual de los profesores de geografía argentinos*, Veronica Hollman, y Agustín Arosteguy, miembros del polo Buenos Aires, en Argentina, abordan las respuestas de los profesores argentinos a dos preguntas del cuestionario y, a partir de esto, elaboran dos listas de películas: las vistas por los profesores y las que se utilizan para trabajar los contenidos y cuestiones de Geografía. Analizando cada una de estas listas y sus relaciones, los autores discuten algunos aspectos de la cultura visual de los profesores argentinos, tratando de entender cómo esta cultura visual funciona como un filtro desde el cual se definen los mundos que efectivamente pueden ingresar al aula.

En el texto *Cinema e professores de Geografia: aproximações e distanciamentos – considerações a partir da rede pública de Dourados (MS)*, Flaviana Gasparotti Nunes, miembro del polo Dourados-Ms, buscó analizar cómo los profesores de Geografía de las escuelas públicas de esta ciudad entienden y trabajan con el cine en el contexto educativo. Entre las conclusiones, la autora señala que el acercamiento de estos profesores con el cine se debe más a la búsqueda de recursos didácticos que puedan ilustrar o reforzar los contenidos trabajados que a las características y potencialidades de las películas como lenguaje que participa en la creación de sentidos espaciales.

En *As imagens da Amazônia – entre cinema e geografia escolar*, Raphaela de Toledo Desiderio y Ana Maria Hoepers Preve, miembros, respectivamente, de los polos Xinguara-PA y Florianópolis-SC, parten de la observación de la ausencia de películas sobre la región Norte de Brasil entre las más utilizadas por los profesores que participan en la investigación y problematizan las imágenes fílmicas sobre la Amazonia. Aunque han identificado diversas posibilidades de imágenes de la Amazonia, para las autoras, la fuerza de la repetición es mucho más conmovedora, porque las imágenes de la selva continental y la creciente deforestación, consubstancian una contradicción que no nos permite pensar en el espacio como multiplicidad.

María Alejandra Taborda Caro y Fernando Henao Granda, miembros del polo Montería, en Colombia, en el artículo *Del paisaje geográfico al paisaje cinematográfico y la educación: Los viajes del viento* presentan una reflexión sobre la conexión entre educación y cine a través del análisis de la película colombiana “Los viajes del viento”. Los autores concluyen que el cine, como experiencia educativa, tiene su uso condicionado a acompañar contenidos o como forma de entretenimiento, o ambos al mismo tiempo. Sin embargo, explorar su estructura como acto formativo, como manifestación sensorial, estética, cultural y técnica, permitiría a la escuela adoptar posturas más críticas y activas frente al cine.

4 LA PANDEMIA Y LAS IMÁGENES

Este dossier, "Las pantallas de la escuela: el cine y los profesores de Geografía: preguntas y reflexiones en torno a una investigación", es un desarrollo del deseo de difundir las diversas reflexiones realizadas en el ámbito de la investigación homónima y del deseo de democratizar el acceso al cine que esta Red de Investigación ha buscado realizar a través de la escuela en general y, en particular, las actividades educativas de geografía.

Llega al público en un momento en que las pantallas y las imágenes han ganado una prominencia cotidiana aún más exacerbada que antes. Antes de la pandemia ya era posible decir que

ser es entenderse a sí mismo como una imagen. Una imagen que se presenta al otro, que se vende, que se puede manipular, alterar, virtualizar. Un yo-photoshop constituye la subjetivación contemporánea. De lo físico a la memoria, de las sensaciones a las pasiones, el yo se hace con superposiciones de filtros, cambios de color, contraste y nuevos montajes (MIGLIORIN, 2020, p. 35).

Ahora, bajo los efectos de más de un año de "quedarse en casa" y la enseñanza a distancia, no es solo una opción subjetiva. La escuela, la educación y otros aspectos amplios y prácticas del mundo se han virtualizado de tal manera que ver a través de pantallas rectangulares se ha convertido en una condición de ver. Hay desviaciones y escapes, ciertamente. Siempre lo hay. Pero las brechas entre las pantallas se redujeron en este período pandémico cuando incluso el boca a boca y el ojo a ojo se volvieron mucho más mediados por pantallas e imágenes.

En otras palabras, las imágenes en general y el cine en particular estuvieron aún más presentes en la vida cotidiana de las personas que, aisladas en casa, comenzaron a ver más películas y series de televisión, así como animaciones y películas dirigidas a los niños, ya que fue necesario encontrar actividades para ellos durante el cierre de las escuelas o su funcionamiento en formato remoto. Esto probablemente expandió la cultura visual de muchos profesores.

También se ha vuelto mucho más frecuente hacer pequeñas grabaciones y filmaciones como estrategia de intercambios entre profesores/as y estudiantes, haciendo que los signos sonoros e imagéticos que componen las películas –sonido ambiental, ruidos, música de fondo, iluminación de escena, marcos, ángulos, colores, relación primer plano y fondo, cortes y montajes– se conviertan en parte de la preocupación de ambos lados de la relación pedagógica.

No conocemos una investigación más sistemática sobre el probable aumento del uso de películas como material didáctico o incluso qué películas fueron más vistas por los/as profesores/as durante este período pandémico y cuáles fueron las más indicadas por ellos/as para ser vistas por los/as estudiantes. No obstante, debido a nuestras observaciones no sistemáticas y nuestras propias actividades docentes, creemos que sí hubo una expansión en la propuesta de las películas como componentes de las actividades educativas, incluso por el hecho de que tienen un carácter educativo y actúan como entretenimiento para este largo período en el interior.

Sin embargo, cabe señalar que los últimos párrafos se refieren únicamente a la parte de la población que tiene acceso a internet con suficiente velocidad y cantidad para asistir películas y series de televisión por *streaming*.

En países con grandes desigualdades sociales como Brasil, Colombia y Argentina, donde se realizó la investigación "Las pantallas de la escuela: el cine y los profesores de Geografía", hay una gran parte de la población que no tiene acceso al internet rápido e ilimitado. Para ella, la ausencia de encuentros presenciales en las escuelas amplió aún más la exclusión del acceso a películas y otros productos audiovisuales, reduciendo la cultura visual accesible a millones de niños, jóvenes y profesores/as destacando cómo la democratización del cine está imbricada en otros procesos sociales de democratización y reducción de las desigualdades.

Terminamos este texto de presentación deseando que la democratización del cine se emprenda lo antes posible en todos sus aspectos y nos traiga el aliento y la alegría que nos permitan sanar con cuidado el inevitable luto que nos ha dejado la pandemia. Esperamos que la lectura de los artículos de este dossier sea un rasgo de esta democratización, de este aliento y de esta alegría.

REFERENCIAS

- ALMEIDA, M. J. **Imagens e sons** - a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994.
- ÂNGELO, R.H.; ÂNGELO, F.H. (Org.) **Catálogo da 11ª Mostra de Cinema de Ouro Preto-CINEOP**. Belo Horizonte: Universo Produções, 2016.
- BARBOSA, C. **O espaço do devir no documentário**: cartografia dos encontros entre cinema e escola. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016.
- BERGALA, A. **A hipótese-cinema**: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Book-link/CINEAD-LISE-FE-UFRJ, 2008.
- BRUZZO, C. **O cinema na escola**: o professor, um espectador. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995.
- CAZETTA, V. As coreo-geo-grafias em Pina: para fazer a geografia dançar. **Revista Entre Lugar**, v. 4, p. 19-31, 2013.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. v. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. v. 4. São Paulo: Editora 34, 1997.
- DUARTE, R. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- ESCÓSSIA, L.; KASTRUP, V.; PASSOS, E. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Meridional, 2015.
- FALCÃO, A. R.; BRUZZO, C. **Lições com o cinema** (Coleção). São Paulo: FDE, 1993.
- FERRAZ, C. B.; NUNES, F. G. Ser professor: deformar e criar pensamentos. **Revista Percursos**, v. 13, n. 2, p. 94-113, 2012.
- FERRAZ, C. B.; NUNES, F. G. (Org.). **Imagens, geografias e educação** - intenções, dispersões e articulações. Dourados: Editora da UFGD, 2013.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FRESQUET, A. et al. (Org.). **Imagens do desaprender**. Uma experiência de aprender com o cinema. Rio de Janeiro: Book-link/CINEAD-LISE-FE-UFRJ, 2007.
- FRESQUET, A. (Org.). **Cinema e educação: a lei 13.006** – reflexões, perspectivas e propostas. Ouro Preto: Universo Produções, 2015.

- GIRARDI, G. Arte e mapeamento ou como fazer um mapa arder?. In: NUNES, F.G.; NOVAES, I.F. (Org.). **Encontros, derivas, rasuras: potências das imagens na educação geográfica**. Uberlândia: Assis, 2017.
- GUIMARÃES, C. O que é uma comunidade de cinema? **Revista EcoPós**, v. 18, n. 1. p. 44-56, 2015.
- HOLLMAN, V. “El agua vale más que el oro”: cine documental y conflictos ambientales en Argentina IN: AZEVEDO, A. F.; CERAROLS, R. R.; OLIVEIRA JR, W.M. (Org.). **Intervalo - entre Geografias e Cinemas**. v.1. Braga: Editora da Uminho, 2015. p.201-228.
- MASSEY, D. **Pelo espaço** – uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- MIGLIORIN, C. **Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá**. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2015.
- MIGLIORIN, C. Cinema e clínica: notas com uma prática. **Revista Metamorfose**, v. 4, n. 4, p. 31-46, junho de 2020.
- MIGLIORIN, C.; PIPANO, I. **Cinema de brincar**. Belo Horizonte: Relicário, 2019.
- NAPOLITANO, M. **Como ensinar cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.
- OLIVEIRA JR, W. M.; GIRARDI, G. O cinema como diferença na linguagem do ensino de geografia: uma cartografia provisória. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 10, p. 45-66, 2020.
- ORLANDI, L. Deleuze – entre caos e pensamento. In: AMORIM, A. C.; MARQUES, D.; DIAS, S. (Org.). **Conexões: Deleuze e imagem e pensamento e....** Petrópolis, Campinas: DP et Alii, CNPq, p. 145-154, 2011.
- PREVE, A. M. H. Perder-se: experiência e aprendizagem. In: CAZETTA, V. e OLIVEIRA JR, W. M. (Org.). **Grafias do espaço: imagens da educação geográfica contemporânea**. São Paulo: Editora Alínea, p. 257-277, 2013.
- RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. Lisboa: Orfeu Negro, 2010.
- RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante** – cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- REIS JUNIOR, A. **Cinema brasileiro na escola pública = reconhecimento na diferença**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Polen, 2019.

TABORDA, M. A.; RESTREPO, M.; HENAO, F. Reidentificación de la fotografía como una práctica pedagógica: configuración del concepto Lugafot_ Dossiê Paisagens inundadas - experimentações escolares e(m) imagens. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. v. 3, n. 6, p. 47-67, 2013.

TEIXEIRA, I. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ANEXO:**Preguntas del instrumento de investigación****"Las pantallas de la escuela: el cine y los profesores de Geografía"**

1. Ciudad donde trabaja: _____ Estado: _____

Género/sexo: _____ Edad: _____

Años de enseñanza: _____

Grado de educación en el que trabaja actualmente:

() Escuela primaria – sexto a noveno grado () Escuela Secundaria

Universidad/facultad donde estudió: _____

¿Tienes un título de posgrado? () Sí () No () Incompleto

2. Escribe una frase sobre las relaciones entre la escuela y el cine.

3. ¿Te gustan las películas? () Sí () No

¿Qué tipos de películas prefieres ver? (Marca tantas opciones como sea necesario, indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...)

() Acción () Animación () Bíblico () Comedia () Documental

() Drama () Guerra () Musical () Policía () Western

() Otros. ¿Cuáles? _____

4. ¿Te gusta el cine nacional? () Sí () No

Nombra algunas películas nacionales que has visto (indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...):

5. ¿Has leído algún libro sobre cine? () Sí () No

¿Cuál? _____

¿Alguna vez has tomado un curso de cine? () Sí () No

¿Cuál? _____

6. ¿Sueles pasar películas en la escuela? () Sí () No

En caso afirmativo, el lugar donde se pasan las películas es (Marca tantas opciones como sea necesario, indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...):

Aula () Sala de vídeo () Sala de informática () Patio ()

() Otros. ¿Cuáles? _____

7. ¿Cómo seleccionas las películas que muestras en la escuela? (Marca tantas opciones como sea necesario, indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...):

() Entre los que viste y te gustó.

() Entre los compartidos por los profesores en las redes sociales.

() Por indicación directa de otro profesor.

() Por indicación de los estudiantes.

() Por haber leído en algún material sobre la película.

() En alguna reunión en la escuela.

() Otros. ¿Cuáles? _____

8. ¿De donde son las películas que usas en la escuela? (Marca tantas opciones como sea necesario, indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...):

() De su propiedad.

() De propiedad de la escuela.

() De propiedad de otra institución pública. ¿Cuál? _____

() Alquiler de películas en un videoclub.

() De internet.

() Otros. ¿Cuáles? _____

9. ¿La escuela tiene una colección de películas? () Sí () No

Si es así, ¿cuántas películas? _____

¿Hay películas nacionales entre ellas? () Sí () No En caso afirmativo,
¿cuántas? _____

Nombra algunas: _____

10. ¿Qué razones te llevan a pasar películas en la escuela? (Marca tantas opciones como sea necesario, indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...):

- () Porque el cine es una forma de ampliación cultural de los estudiantes.
- () Porque es un tiempo de entretenimiento para los estudiantes.
- () Porque te gustó y quieres que tus estudiantes también lo vean.
- () Porque aporta un conocimiento importante, aunque desconectado de la geografía.
- () Porque es un momento de descanso para ti.
- () Porque el cine amplía la sensibilidad artística.
- () Porque el cine amplía la sensibilidad crítica.
- () Porque es una película nacional y, como tal, ayuda a conocer el país.
- () Porque está vinculado a algún contenido específico de geografía.
- () Otros. ¿Cuáles? _____

11. ¿Qué películas usas para trabajar sobre qué contenido o temas de geografía?

Película: _____ Contenido: _____

Película: _____ Contenido: _____

Película: _____ Contenido: _____

Película: _____ Contenido: _____

12. ¿Cómo usas las películas en la escuela? (Marca tantas opciones como sea necesario, indicando el orden de importancia 1, 2, 3, 4...)

- () Pasas toda la película.
- () Pasas varios fragmentos de la misma película.
- () Pasas solo un fragmento que te interesa.
- () Pasas fragmentos de varias películas.

() Otros. ¿Cuáles? _____

13. ¿Qué hace que sea más difícil para ti usar el cine en la escuela?

14. ¿Qué facilitaría la mayor frecuencia y constancia de las películas de cine en la escuela?

15. ¿Qué películas nacionales ya usas en la escuela?

16. ¿Qué otras películas nacionales te gustaría usar?

* * *