

Documental social "Soy de Bella Vista"

Retrospectiva de una
experiencia extensionista

Alicia Cáceres

Lic. en Cine y TV (UNC).

Carlos Cáceres

Lic. en Cine y TV (UNC).

Laura Tourn

Lic. en Cine y TV (UNC).

Mariel Castagno

Lic. en Psicología (UNC).

Fernanda Juárez

Lic. en Comunicación Social
(UNC).

Ex becarios del Programa de
Extensión (UNC)

Resumen



Hace ocho años, comenzamos a formar un equipo de trabajo con el objetivo de realizar un documental social con adolescentes del barrio de Bella Vista, en la ciudad de Córdoba. La propuesta se llevó a cabo utilizando la metodología de *auto-representación*, la cual consiste en plantear un espacio común de análisis y discusión para el abordaje de los temas, donde los protagonistas son, al mismo tiempo, los realizadores. El equipo, que se fue constituyendo en los primeros años (casi a la par de la propuesta), incluyó estudiantes universitarios y recién egresados que proveníamos de distintas disciplinas: Alicia Cáceres (cine), Carlos Cáceres (cine), Laura Tourn (cine), Mariel Castagno (psicología) y Fernanda Juárez (comunicación). El proyecto se desarrolló durante tres años y contó con el apoyo de dos becas de extensión de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

En este artículo presentamos algunas reflexiones que surgieron a partir de ese proyecto y los aspectos más relevantes de una experiencia que, desde sus inicios, se enmarcó como una práctica extensionista. Si bien el contexto y las condiciones de producción han variado desde aquel entonces, nos parece interesante recuperar en el presente algunas líneas de trabajo y desarrollos conceptua-

les de este proceso, como una búsqueda y un intento por problematizar los sentidos de la intervención social desde el campo artístico.

En este proyecto, la hipótesis de trabajo era que la apropiación de una técnica y un lenguaje, en este caso audiovisual, posibilitaría al grupo representado una nueva instancia de reflexión y construcción de sus propios discursos (con los que hablan de sí y con los que se representan ante otros), iniciándolos en experiencias organizativas tendientes a problematizar su situación de exclusión.

Punto de partida

La idea que nos había seducido del cine a lo largo de nuestros años de estudio era lo que en esta instancia pretendíamos compartir: “la posibilidad de expresión de lo propio, individual y colectivo”. Esta vez, elegíamos poner esta alternativa al alcance de otras personas para, de esta manera, producir nuevas ideas, nuevos conceptos, nuevas propuestas.

Así, en el año 2000 iniciamos la realización de un documental social con adolescentes en la Biblioteca Popular de Bella Vista, de la ciudad de Córdoba, utilizando la metodología de *autorrepresentación*, la cual consiste en plantear un espacio común de análisis y discusión para el abordaje de los temas, donde los protagonistas son los mismos realizadores. Desde este espacio, entonces, se propiciaba la elaboración de un producto genuino que expresara las necesidades, expectativas, insatisfacciones y posibles respuestas de los participantes y, por proyección de las mismas, las colectivas.

La particularidad de esta metodología radicaba en que los autores serían actores a la vez. Ellos llevarían a cabo la investigación, determinando, por ejemplo: los informantes clave, temas, ejes de las entrevistas, espacios, etc., guiados por el grupo coordinador en reuniones periódicas. El tema del documental sería, entonces, la explicitación de las representaciones del grupo realizador acerca de su barrio.

En esta propuesta de trabajo, la hipótesis

subyacente era que la apropiación de una técnica y un lenguaje, en este caso audiovisual, posibilitaría al grupo representado una nueva instancia de reflexión y vehiculización de discursos propios acerca de sí mismos, iniciándolos en experiencias organizativas tendientes a revertir su situación de exclusión.

Sabíamos que este “ceder la palabra” debía estar acompañado de una transferencia de la técnica y el lenguaje, de un proceso de alfabetización que legitimara y posibilitara la efectiva comunicación de los “nuevos documentalistas”. En la primera etapa con el grupo, se llevó a cabo la transferencia tecnológica (manejo de cámara de video, fotografía, sonido) y se abordaron aspectos técnico-realizativos (guion, producción, trabajo de equipo). Con la apropiación de estas técnicas y de este lenguaje pensamos que se promovería, en el grupo realizador, el reconocimiento de su condición de actores sociales generadores de cultura y, a su vez, consideramos que la exhibición y difusión del producto documental posibilitaría, en los otros actores sociales (público), una re-visión de los discursos en los que se cristalizan ciertas representaciones acerca del grupo representado.

Para ello, el proyecto preveía trascender el proceso realizativo al incluir una etapa de socialización de la experiencia y del relato construido sobre la mirada del barrio en los encuentros con el público. La habitual exhibición y distribución de los productos audiovisuales limita la experiencia a un procesamiento individual del diálogo propuesto por el film, por lo que personalizar la distribución de este discurso daría lugar a una perspectiva participativa que incorporase una dimensión de cambio en las representaciones sociales, tanto en los realizadores como en el público.

La población

El grupo realizador fue integrado por aquellos adolescentes que se sumaron a la propuesta, tras una convocatoria realizada en el Grupo de Jóvenes de la Biblioteca. Los adolescentes que formaron parte del equipo realizador eran del barrio

de Bella Vista, miembros de familias con carencias económicas y limitado acceso a la salud, alimentación, educación y trabajo. Finalmente, el equipo se constituyó por: Christian, de 13 años; María, de 14; Gisela, de 11; Yael, de 11; Paulo (Pato), de 16; Félix, de 13 y Rodrigo (Yoyi), de 11.

Enfoque teórico-político

En el desarrollo de la experiencia recuperamos la teoría de las representaciones sociales en la línea que inaugura Serge Moscovici y sus implicancias en la realización audiovisual. Consideramos las representaciones sociales como un marco de referencia para entender el mundo, extensivo al “marco de referencia” para entenderse uno mismo en relación con el mundo, conocimiento práctico orientador de las relaciones con los otros. En este sentido, pretendimos la realización audiovisual como un medio para objetivar las representaciones sociales de los actores intervinientes.

La producción audiovisual es una representación de la realidad en tanto construcción del hombre que la retrata. Como recorte de esta realidad, plasma las representaciones sociales de quien asume la conducción del relato en distintos momentos de la realización audiovisual: guionado, realización, montaje.

Una dimensión reflexiva de esa mirada es sugerida por Christian Doelker al proponer la “*autorrepresentación*” como un modo del proceder documental. “Cuando la representación de un objeto exige la adecuación a este objeto, la solución más adecuada es que dicho ‘objeto’ se represente a sí mismo (...) Porque una presentación desde fuera, por muy sutil que sea, no siempre llega a ser adecuada al objeto representado” (Doelker, 1982).

Esta definición supone un rol diferente para el “representado” en el relato documental pero además plantea la explicitación de la existencia de un espectador, con cuya sola presencia participa del relato. En esta misma dirección, el autor amplía: “permitirle hablar a una persona significa mucho más que concederle la posibilidad de un *statement* (una declaración). Significa capacitarlo en

el uso de los medios que le capacitan para poderse manifestar también en los medios de comunicación” (Doelker, 1982).

A partir de esta propuesta nosotros imaginamos una situación más extrema, donde la participación del retratado no sólo implicase la presencia del espectador -explicitándose en “la conciencia de la cámara”- sino que, además, fuera extensiva a la construcción del propio relato.

Flaherty, en los inicios del cine documental, hacía con “*Nanook el esquimal*”¹, la concesión de la decisión sobre lo que se dice de sí mismo. En ese momento, cedía la posibilidad de decidir sobre qué mostrar, a través de la selección de las escenas y sobre el cómo mostrarlo, a través de la posibilidad de “actuar”, de teatralizar los sucesos de la vida cotidiana.

Sin embargo, la selección de qué mostrar es una decisión que en la realización audiovisual se filtra, se trasluce en todos los momentos de producción de la obra. El encuadre a través del lente de la cámara, la duración de las tomas, etc. son elementos que contribuyen y determinan el recorte de la realidad y la mirada que sobre la misma se realice, más allá de la selección de los temas específicos del relato. En síntesis, “hay un momento en el que la historia de la mirada cristaliza en la forma de una cámara presente en el campo del sujeto filmado” (Folleto del Ministerio de Cultura y Educación Nacional. *La Puesta en escena Documental*, 1994).

Una representación social siempre establece, en definitiva, una relación sujeto sujeto. En nuestro proyecto los adolescentes realizadores y el espectador estarían adquiriendo las herramientas para replantear sus mutuas representaciones. El hecho de constituirse en sujetos de su propio relato implicaría, a la vez, que el espectador los reconociera como sujetos constructores de una “realidad psicosocial”.

En este punto, nos preguntábamos cuál sería el lugar del realizador. Si la *autorrepresentación* de Doelker supone que el “objeto” sea “sujeto”, ¿cuál es el nuevo lugar del realizador para favorecer el “ser sujeto” de la realización?

Creemos que una alternativa a esta necesi-

dad es la *autorrepresentación* que, tomando aquella denominación de Doelker, definimos como un trabajo conjunto del grupo realizador (que se "*autorrepresenta*") con el grupo coordinador², en el que se genera un espacio de análisis y discusión acerca de los aspectos que se trabajarán, el abordaje, las prioridades temáticas, durante el proceso de realización documental.

En esta propuesta, el sujeto sería "sujeto" de su propio relato como actor y autor a la vez. Ese "mostrarse", ese "presentarse" uno mismo y, para ello, construir la "representación" es lo que denominamos "*autorrepresentación*".

Posicionamiento metodológico / epistemológico

Para emprender esta experiencia, metodológicamente establecimos un cruce entre el documental antropológico y la educación por el arte. Si el cine antropológico se propone reivindicar a los hombres y mujeres que retrata, pensamos que a través de un proceso educativo donde los retratados redescubriesen su potencial creativo y adquirieran herramientas que les permitiesen complejizar su lectura de la realidad, esa reivindicación se vería gratamente enriquecida.

Nuestro punto de partida, entonces, fue el de abrir un espacio de reflexión para volver a poner en valor la palabra... la palabra propia, la que permanece al margen de los discursos del poder.

El proceso de *autorrepresentación* necesariamente atraviesa la lectura de aspectos de la identidad, la construcción de relatos a través de la selección y articulación de elementos considerados representativos y, por último, la revisión y replanteo de algunos aspectos de la identidad a través de la lectura de esos relatos construidos. La *autorrepresentación*, así entendida, impacta directamente sobre las propias lecturas acerca de la identidad de "los representados".

Fue a partir de este planteo que limitamos nuestro rol al acompañamiento de los adolescentes en el proceso de *autorrepresentarse*, generando situaciones que los llevaran a reflexionar sobre su

relación con el mundo, a partir de la explicitación de la existencia de un "otro" espectador.

Algunas apreciaciones respecto de la apropiación de la técnica

Nos interesa especialmente detenernos en la relación establecida entre el contacto con la cámara y la progresión de los adolescentes en el proceso de *autorrepresentarse*.

■ La cámara que intimida

A partir del primer encuentro, la cámara estuvo siempre presente en las reuniones. Al principio sólo "estaba": la preparábamos y ubicábamos en un rincón del sitio de reunión, antes de que llegaran los chicos. Perseguíamos el objetivo de naturalizar la presencia del objeto "cámara" sin centrar la atención en la misma como "objeto de culto". Pretendíamos que no se constituyera en el eje de las reuniones, ni mucho menos en el vínculo que diera inicio a nuestra relación. Eso que formaba parte del "paisaje" del Taller de Película y "los miraba" todo el tiempo, al principio generaba actitudes de vergüenza y rechazo. Sencillamente se sentían observados... los incomodaba.

■ Hacia la naturalización de su presencia

En los primeros encuentros, uno de los síntomas de la pérdida de interés de los chicos por alguna actividad concreta era la solicitud de una pelota de básquet, lo cual indicaba un recreo e implicaba la distracción de otros.

Esta "costumbre" respondía a una práctica habitual en el resto de los talleres que integraban, al momento, el Grupo de Jóvenes de la biblioteca. Para nuestra actividad específica, esto significaba un corte violento a la actitud de producción intelectual que buscábamos sostener al interior de los encuentros.

Tal como preveíamos, la permanente presencia de la cámara generó curiosidad en los chicos quienes, de a poquito, se fueron acercando, preguntando y tocando los botones. La familiarización con la cámara posibilitó un acercamiento más flui-

do de los chicos al manejo de esta nueva tecnología y el deseo de inspeccionar los distintos aspectos de su funcionamiento. Quien necesitaba distenderse un momento se hacía cargo de grabar la reunión. Así, la función de la “pelota de básquet” paulatinamente fue ocupada por la cámara de video, su presencia se naturalizó y el exotismo desapareció ante el acceso a la tecnología.

Esto trajo un triple beneficio para el grupo. Por un lado, atendíamos la demanda de los jóvenes de “distenderse”, sin necesidad de salir del espacio físico e intelectual de la actividad; en segundo término, el registro documental quedaba garantizado y, al mismo tiempo, se profundizaba en el desarrollo de las habilidades en el manejo de la técnica.

Decidimos que, en adelante, la cámara “esperaría” a los chicos para que ellos mismos la pusieran en funcionamiento.

■ La cámara: objeto e instrumento

En cuanto al manejo concreto del lenguaje de la imagen, advertimos que inicialmente “filmban como si sacaran fotografías”. Tenían la tendencia a buscar solamente encuadres, armar la imagen representativa de la situación y pasar inmediatamente a armar otro encuadre, sin dar tiempo a que se desarrollara la acción en la toma. La actividad se reducía simplemente a ensayar permanentemente nuevas composiciones sin esperar los benéficos efectos del encuadre anterior interactuando con el tiempo. No incluían la dimensión de “imagen en movimiento” que caracteriza al video. Entendimos que este rasgo era una manifestación de un pretender “ver” por la cámara y no “mostrar” a través de ella. Así la cámara resultaba muy inestable.

Ése era el momento en que se iniciaba el vínculo entre los adolescentes realizadores y el objeto cámara, el “descubrimiento”. Una vez que se familiarizaron con ella, la etapa del “conocerse” dio paso a la conciencia de que la cámara, más que un objeto, es un instrumento, un medio de comunicación con “otro” a quien puedo mostrarle lo que “veo”. Entonces, el centro de interés dejó de ser la cámara en sí para constituirse en “el relato que implica al otro”. La progresión del “ver” al “mos-

trar” implicó esa toma de conciencia de elaborar para el otro, ese otro destinatario del mensaje.

La organización del relato. El diseño de la estructura

Nuestra idea, aquella que les propusiéramos a los chicos al comienzo del taller, era “hacer un documental sobre el barrio”. Buscábamos que a través del vínculo con su entorno, se retrataran ellos mismos.

Durante el primer año de trabajo, mientras la tecnología se hacía familiar, se fueron determinando los temas centrales, aquellos que por su recurrencia aparecían como más importantes. Inicialmente, el barrio era descrito en términos mediáticos; los adolescentes tendían a hacer un documental que mostrara el Bella Vista de la televisión y, claro está, el tema más relevante era el de la inseguridad.

Con el trabajo de intervención, la respuesta a la consigna “hacer un documental sobre el barrio” fue cambiando. Surgieron entonces dos perspectivas: una que rescataba la historia y otra que describía el barrio hoy.

En ese momento, les resultaba muy difícil imaginarse el documental. Si bien registrábamos lo que les interesaba, todavía no podían tener una idea integrada de aquello que pudiera quedar. Fue entonces cuando decidimos cambiar el planteo de “hacer un documental” por el de “mostrar”, hacer un video para mostrar el barrio. Pretendíamos llevar el trabajo a un plano más concreto, la idea de mostrar implicaba la existencia de un otro, un visitante que guiaríamos en un paseo por Bella Vista.

La primera actividad en este sentido tuvo por fin materializar ese espectador. Para ello, invitamos a un amigo, que tenía conocimiento del proyecto, a conocer el barrio y a sus “documentalistas”. Salimos, cámara en mano, a visitar la cancha, el edificio central de la biblioteca, la cañada, el club, la iglesia y la lagunita. En el camino hablamos de los ladrones, la policía y la cárcel. Por primera vez, se insinuaban prácticamente todos los temas que se tocarían en el documental, comenzaba a delinearse

la estructura. También por primera vez los chicos asumían con soltura y espontaneidad el rol de “anfitriones” en el relato.

A partir de aquí, y para que esta secuencia de temas pudiera enlazarse en un solo discurso, decidimos trabajar en la creación de lo que sería la canción del documental. Embarcarnos a través de la música en el armado de este “gran rompecabezas” ayudó a los chicos a ver y reflexionar sobre la incipiente estructura del documental.

Comenzamos a trabajar en la selección de las imágenes que representarían esas ideas. En esta fase, coordinamos una nueva dinámica de trabajo, introduciendo la división por roles en las áreas: “música”, “animación y gráfica”, “cámara” y “edición”; y se conformaron sub-equipos de trabajo en relación con el tema y rol elegidos. La letra de la canción, si bien no determinó la estructura definitiva, sirvió de base para poder visualizarla.

La forma básica del relato estaba entonces definida. Se dividiría en bloques, cada uno como una unidad espacial: la cancha, la cañada, la iglesia, la lagunita, la cárcel y la biblioteca; a los que se agregó un bloque de introducción que incluiría una animación basada en la canción, uno del barrio en general y uno de presentación de los adolescentes realizadores.

Esta división nos permitió trabajar sobre cada unidad temática por separado, hacer un sumario de lo que ya teníamos registrado y planificar los registros próximos. En la edición trabajamos manteniendo esta estructura de bloques y, si bien todos los adolescentes decidieron en diferentes momentos qué se registraría y qué quedaría, solamente le correspondería a uno o dos organizar un bloque.

La mecánica había sido la siguiente: cada adolescente veía el material registrado en video vinculado al tema del bloque a su cargo, guiado por las planillas previamente elaboradas por nosotros. A continuación, seleccionaba aquello que le parecía más significativo y hacía una planilla describiendo las imágenes, sonidos y la ubicación en la cinta. A partir del reconocimiento de todo el material y de esa primera selección, comenzaba a

“jugar” para otorgarle sentido y, si lo consideraba necesario, solicitaba que se efectuasen registros en video adicionales. En algunos casos, usamos tarjetas con la descripción de las tomas preseleccionadas. Estas se ponían sobre la mesa, se leían, se secuenciaban, se cambiaban de posición y así, poco a poco, armábamos esa especie de “rompecabezas” del relato.

Reflexiones acerca de la experiencia de *autorrepresentación*

Los adolescentes asumieron el rol de protagonistas, generadores y portadores de su propio discurso; generadores a través del documental y portadores a través del encuentro con el público. Es decir, que más allá de la tarea realizada en la elaboración del documental, los adolescentes pusieron de manifiesto su capacidad para complejizar y reflexionar críticamente sobre su experiencia a partir de los momentos de diálogo con el público.

Cuando pensamos en presentarnos ante otras personas seleccionamos qué cosas mostrar y qué cosas ocultar deliberadamente. Rescatamos cosas que consideramos nos posicionan de una manera conveniente ante los demás. En este sentido, la *autorrepresentación* vendría a ser un espejo. Un espejo de las palabras, un espejo de lo dicho. De lo dicho con la boca, con los gestos, con el cuerpo, con la selección de lo dicho y lo hecho. Aparece entonces otra imagen, la que se “pinta” sobre la imagen real que el espejo me devuelve.

Es así como, en este proceso de *autorrepresentación*, los chicos y el equipo de coordinación arribamos a un relato sobre “el encuentro” que rescata los aspectos “positivos” de su cotidianeidad, por sobre los aspectos “atribuidos” y por momentos “asumidos” del discurso mediático: “imagen de marginal, choro, matón, malo, pobre, víctima y victimario”.

A su vez, a través de las exhibiciones se gestó un espacio de diálogo donde el producto audiovisual fue la excusa para iniciar un intercambio que posibilitó la reflexión acerca de las redes de significaciones que componen la trama social.

Entonces, la exhibición se constituyó como un espacio de construcción dialógica, de revisión de las propias y mutuas representaciones y de elaboración colectiva de nuevas lecturas de la realidad social.

El impacto en las representaciones revistió características particulares en cada uno de los grupos que asistió a las presentaciones de "Soy de Bella Vista". En el barrio, lo más atractivo para el público fue el hecho de que los chicos hicieran algo que trascendiera Bella Vista. En gran parte de los miembros de la biblioteca, la atención giró en torno al producto final en contradicción con la valoración negativa de las capacidades de producción de los adolescentes realizadores. En la universidad interesó particularmente la propuesta metodológica.

Todo esto nos lleva a pensar la etapa de socialización como una instancia que profundizaba la reflexión iniciada en el proceso de realización documental. La complejización del rol de los adolescentes pasar de ser "productores" a "portadores" de un discurso que debían respaldar tuvo un fuerte impacto que se manifestó en modificaciones de conducta e incremento de la autoestima.

Al finalizar el proceso, nos reconfortó saber que los adolescentes sentían que habían arribado a un producto con alto grado de representatividad, lo que se manifestaba en la apropiación de dicho producto y la gestión de nuevas instancias de exhibición, que trascendían el espacio institucional en el que se originó.

De adolescentes realizadores a promotores culturales

La realización del documental dio cuenta de la tensión que existía entre el afuera y el adentro del *horizonte barrial*³. En "Soy de Bella Vista" los chicos hablaban de su cotidianidad, de su mundo, de su lugar, de su interioridad y, en un segundo momento, estas imágenes se contrastaban, discutían y socializaban con otros (públicos, espectadores). Así, consideramos que era posible otorgar un nuevo sentido a las experiencias a partir del

encuentro con el otro, en diferentes espacios que se extendían más allá de los límites del barrio. Como bien aparece en el documental, ("Un documental para gente de barrio" fue el slogan que eligieron los adolescentes) el barrio es una unidad de sentido, compleja y compacta, donde se integran sus instituciones, vecinos, personajes y lugares.

A diferencia de esa experiencia - caracterizada por un fuerte anclaje barrial - en la tercera etapa la propuesta planteó la producción colectiva en diferentes espacios a partir del encuentro con otros participantes y del grupo instituido entre los adolescentes realizadores y el grupo de universitarios coordinadores. Antes, a partir de ese "encuentro con el otro" producíamos nuevos significados para la experiencia. Luego, con "otros" construimos productos culturales promoviendo la participación social.

Así, el proyecto "De adolescentes realizadores a promotores culturales" surgió como continuación de la experiencia iniciada con la realización del documental "Soy de Bella Vista".

Si la propuesta del proceso de *autorrepresentación* documental fue para los adolescentes un "enunciarse" y descubrirse en ese hecho como actores sociales, como sujetos políticos en la toma del poder de la palabra, la nueva etapa consistió en crear condiciones para que ese enunciarse se hiciera extensivo a otros públicos mediante producciones colectivas.

En la experiencia del documental se describieron algunos cambios de los adolescentes como pasajes, en el sentido de "transiciones" de una práctica social a otra⁴. En una primera etapa, en el año 2000, tuvo lugar un primer "pasaje" en relación con la "toma de la palabra", al abordar la realización del documental. En palabras de Elizabeth Jelin, fue "pasar de una relación con el otro de tipo testimonial a una autobiográfica" (Jelin, 2002). En términos del desarrollo de la experiencia en el trabajo con los adolescentes, fue un abandono de lo testimonial, desde la "imposición" de decir (o "la autorización de decir"), a tomar la decisión de decir "con el otro", instaurando una relación a partir de lo autobiográfico.

La etapa siguiente se basó en la posibilidad de concretar un nuevo pasaje, como su nombre lo indica: "De adolescentes realizadores a promotores culturales". Esta última transición, que supuso un cambio de rol, buscaba que los adolescentes compartieran su experiencia y el conocimiento construido a partir de esa experiencia en talleres con otros grupos; como invitación a que los otros también mostraran de sí lo que los identificaba, lo que deseaban que otros conociesen de ellos. Es decir, pensamos que un cambio en el rol de los adolescentes, un corrimiento del lugar central de la experiencia, posibilitaría un efecto similar en los interlocutores. Así, desde un lugar protagónico en la instancia de producción, los participantes tenían la posibilidad de poner en juego su identidad en los relatos colectivos generados a través de los talleres. Con esta "ampliación de la experiencia" se buscó generar nuevas formas de participación real; entendiendo que este tipo de participación concibe a los sectores populares como sujetos históricos e implica, en términos de Sirvent, "la posibilidad de reconstruir la memoria colectiva, identificar necesidades e intereses objetivos, desarrollar la capacidad para organizar y articular demandas sociales, y buscar nuevos mecanismos participativos para la vida institucional y cotidiana" (Sirvent, 1999).

Acerca del asistencialismo. Lecturas de la demanda, entre lo urgente y lo trascendente

El asistencialismo es un concepto que se despliega omnipresente. Se transluce o se exhibe "desfachatado" en los modos de relación más simples y básicos. Pareciera que la experiencia de varias décadas de políticas asistenciales en la Argentina han determinado, en parte, los modos de acción de los "asistidos": que esperan y no actúan, que exigen y no dan, que persiguen lo urgente, sin conciencia de lo estructural.

En distintos momentos nos hemos referido a los modos de relación que los adolescentes establecían con nosotros y con la tarea; y a los roles natu-

ralizados que asumían y nos asignaban. Profesor alumno, asistente asistido, poseedores carenciados, se nos fueron presentado como duplas atravesadas, de antemano, por conductas preestablecidas.

Mientras desarrollamos los encuentros en el barrio y en las salidas específicas que formaban parte de la tarea, estas propuestas de relación por parte de los adolescentes en todos los aspectos de la convivencia eran fácilmente puestas en cuestión por nosotros recuperando el enunciado de los objetivos y actuando en concordancia. Así, y con la premisa cardinal de propiciar la autodeterminación de los adolescentes, ante planteos que respondían a la lógica de relación que han determinado las políticas asistenciales de estas últimas décadas, lejos de satisfacer la demanda puntual le sugeríamos algún tipo de solución que implicaba un cambio de rol.

En este punto nos detenemos a reflexionar sobre una característica que ha revestido nuestra participación en la comunidad: se trata de la coexistencia de dos líneas de trabajo: una que refirió a la "trascendencia", con un planteo de objetivos a cumplir en el mediano plazo, y otra que refirió a la "urgencia", donde apareció una demanda de nuestra implicancia desde distintos roles (apoyo escolar, asistencia médica, acompañamiento en trámites, etc.).

Entendimos estas dos líneas (la "urgencia" y la "trascendencia") como complementarias y no excluyentes. La participación en aspectos de lo "urgente", en algún punto, posibilitó un anclaje más profundo del trabajo con objetivos de impactar en el mediano o largo plazo, dando un nuevo sentido, a nuestra presencia en la vida cotidiana de los chicos.

Asimismo, nuestra apuesta para construir un espacio de trabajo propio aparecía como un factor de estabilidad de nuestra presencia cotidiana como grupo de trabajo, en contraposición a la inestabilidad y las demandas de la "urgencia", a las que han debido hacer frente los chicos, tanto de manera individual como grupal.

El estreno del documental significaba poner en acción aquella hipótesis de que la exhibición del documental con metodología de *autorrepresentación*

“pondría en cuestión las mutuas representaciones de los adolescentes y del público participante”.

El estreno de la película tuvo un fuerte impacto en todos los miembros del equipo y, como era de esperar, nos acercó las respuestas a varias de nuestras incógnitas. Cerca del inicio de la edición del documental nos preguntábamos si la *autorrepresentación*, atravesada por la cultura del asistencialismo, no sería una puesta en escena sólo por el otro⁵.

En esta etapa, la de exhibición, la carta de presentación de los adolescentes realizadores fue una producción concreta que reivindicaba lo propio propio de ellos y de su entorno y la lectura que de ellos y de su entorno realizaron los adolescentes. Esta carta de presentación los posicionó positivamente ante “el otro” y planteó también un choque con la realidad vivida a diario en la calle, en la escuela, en la propia casa en donde no se sentían reconocidos.

En esta instancia de socialización de la experiencia, la responsabilidad del equipo realizador era, a partir de este momento, “sostener su propio relato” pero con el aditamento que debía realizarse presencialmente. Allí surgió este nuevo aspecto de la *“autorrepresentación”*: “sostener con el cuerpo esta representación de sí mismos”; encontrarse con un público y decidir cómo posicionarse y en qué aspectos ser reconocidos. Dicho rol contrasta con el asumido en la vida cotidiana y, por ende, también con las reacciones, representaciones y respuestas previstas del otro.

Consideraciones finales sobre las prácticas extensionistas

Esta experiencia significó, para la mayoría de los integrantes del equipo coordinador, el inicio del trabajo en proyectos de intervención social. Una característica relevante del proyecto estuvo dada por la necesidad de sostener la práctica de manera constante y en estrecha relación con el desarrollo de una reflexión teórica que precisamente permitiera problematizar esa práctica. De este modo, el trabajo extensionista se constituyó tam-

bién como un espacio de producción de conocimientos, a partir del esfuerzo por pensar categorías que nos permitieran dar cuenta de algunos aspectos de la realidad y, al mismo tiempo, resolver distintas situaciones desde ciertos marcos teóricos que habilitaran nuevos sentidos a la práctica.

La construcción interdisciplinaria de la experiencia constituyó otra de las marcas fuerte de nuestra intervención. Durante su desarrollo, se fue generando una modalidad de trabajo con criterios lo suficientemente amplios como para poder contener las distintas perspectivas y miradas que confluían en esta experiencia. Este ejercicio metodológico que significaba la definición colectiva del recorrido por el cual iba a transitar el proyecto, con límites y fronteras que se desdibujaban y redefinían constantemente, también fue una apuesta por arribar a una producción que no escondiera ni negara la complejidad de los procesos que debíamos enfrentar. Complejidad que, por otra parte, consideramos inherente a las experiencias de tipo extensionista que proponen la construcción de conocimientos a partir del encuentro con otros grupos, de sectores sociales que no tienen acceso a las producciones universitarias. En este sentido, la experiencia no sólo fue interdisciplinaria sino interinstitucional y constructora de conocimiento colectivo en el atravesamiento de distintos grupos de pertenencia social. Quizás, mirado así y a la distancia, nosotros mismos, como grupo coordinador, fuimos objeto de práctica. Y el impacto subjetivo que esta experiencia instauró en muchos de nosotros hoy puede rastrearse en los proyectos que desarrollamos en otros espacios.

Así, también fue tarea del equipo generar un espacio colectivo de discusión con reglas propias que permitieran reflexionar, disentir y acordar colectivamente el curso de las acciones. Pensamos que lo interesante para construir el objeto de intervención era explicitar y tratar de poner en discusión en el grupo los supuestos políticos, ontológicos, epistemológicos y metodológicos que subyacen a toda intervención y que no siempre se explicitan, aunque se actualicen, indefectiblemente, en la práctica.

Para ello, fue necesario explicitar nuestra mirada de la realidad y del otro, una mirada que implicaba el cuestionamiento a los sectores de dominación y que proponía no reproducir una visión estigmatizante de los grupos excluidos. Así, en relación con esta cuestión ontológica, nos preguntamos quién es el otro y qué es esta realidad social en la que decimos intervenir. Porque en la generación misma del proyecto subyacía el supuesto de que la realidad se construye socialmente y que se puede transformar. Transformar con otros, en una relación epistemológica de construcción de conocimiento conjunto, de manera horizontal, de sujeto a sujeto. Una relación afectiva, humana y humanizante.

En este sentido, consideramos que la extensión es investigación, porque construye conocimiento y, al mismo tiempo, construye realidad. En la medida en que construimos una forma distinta de mirar la realidad, construimos realidad y la posibilidad de subvertirla o de reproducirla.

Finalmente, es a partir del desarrollo de esta experiencia que consideramos que la extensión en el espacio universitario puede constituirse en una

práctica capaz de “poner en tensión” el espacio académico, especialmente en el nivel de grado. Es un lugar amplio, lo suficientemente dinámico y flexible como para permitir experimentar propuestas y retroalimentar el proceso de aprendizaje que atraviesan los estudiantes durante su formación.

Sin dudas, la posibilidad y el alcance de esa tensión estarán dados por el nivel de desarrollo institucional de las políticas de extensión tendientes a fomentar, sistematizar y acompañar este tipo de experiencias. En este sentido, las prácticas extensionistas pueden, por un lado, correr el riesgo de quedar reducidas a una simple acción de rutina institucional para cumplir con los pasos formales que exige el recorrido universitario para legitimar una condición, o transformarse en experiencias que inauguran creativamente el diálogo con otros modelos, que disparan y profundizan la reflexión, problematizan los contenidos y, sobre todo, las formas curriculares e inician a los universitarios en una búsqueda genuina de la construcción de conocimientos y de otorgarle un sentido transformador a sus acciones en el mundo.

Notas

1. Experiencia de documental antropológico realizada en los años 1920 y 1921, dirigida por Flaherty, que retrata la vida cotidiana de una familia esquimal, a través de uno de sus miembros: Nanook.
2. Grupo coordinador: nosotros, el equipo externo a la comunidad que coordinó la actividad del grupo realizador, aportando conocimientos técnico-retóricos.
3. En este caso, entendemos el horizonte barrial no sólo desde un punto de vista territorial o geográfico sino más bien como un universo de sentido y de prácticas que encuadran la experiencia de los chicos, que establece un marco concreto de referencia

para actuar, para relacionarse, para producir y proyectarse.

4. Estos "pasajes" son entendidos como parte de un proceso y no bajo un esquema de pares antagónicos y excluyentes entre sí.
5. Teniendo en cuenta que en la experiencia de autorrepresentación se está produciendo una imagen propia para el otro y no para uno mismo, el hacer una imagen "sólo por el otro" parecería que les otorgaba la facultad de exigir cosas a cambio: "Te doy mi imagen, entonces vos me tenés que dar algo."

Bibliografía

Doelker, Christian: "La realidad manipulada". Editorial Gustavo Gili, Barcelona, España.

1982.

Folleto del Ministerio de Cultura y Educación Nacional. La Puesta en escena Documental. 1994. En "Medios Audiovisuales. Ontología, Historia y Praxis". Libros del Rojas, Edit. Univ. de Buenos Aires, 1999.

Jelin, Elizabeth. Conferencia acerca de lo testimonial, dictada en el marco del Doctorado en Antropología, FFYH, Universidad Nacional de Córdoba, junio de 2002.

Sirvent, María Teresa: "Cultura Popular y Participación Social, una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)". Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires - Madrid, 1999.