



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE DEL NIVEL INICIAL Y SU DIÁLOGO CON EL CINE".

Autoras: María Luisa Porcar de Yelós y Adriana Fresquet

Resumen:

Este artículo concibe el concepto de aprender entendido en tres tiempos: cómo aprender, desaprender y reaprender, focalizando la temática de la infancia y también del adolescente-joven. Esto intercede con la necesidad de proponer nuevas estrategias de enseñanza para los futuros docentes de Nivel Inicial en la universidad, apuntando a un docente reflexivo, formado en y por estrategias caracterizadas tanto para el desarrollo de la reflexión como socializadoras y que permitan compartir con sus pares éxitos y fracasos.

En este marco, el cine es incorporado en las propuestas didácticas, no con el objeto de pedagogizar, sino apostando a la posibilidad de que se constituya en agente de una nueva educación, brindando a profesores y alumnos de una razón estética, sensible para mirar para sí y para el mundo. Como recurso de educación permite la transdisciplinariedad ya que ésta se hace presente en su globalidad.

Se piensa, entonces, que el cine desde los ámbitos educativos universitarios y desde la investigación, puede ayudar a poner en práctica el concepto de aprender (aprender, desaprender y reaprender) además de brindar nuevos insumos a los futuros docentes.

Introducción

Este artículo surge del encuentro de dos proyectos de investigación en educación: *Cine para aprender y desaprender* (Universidad Federal de Río de Janeiro) y *Una propuesta de estrategias didácticas para la formación docente universitaria* (UNCuyo).

La propuesta del primero concibe el diálogo del cine con el concepto de aprender entendido en tres tiempos: cómo aprender, desaprender y reaprender, focalizando la temática de la infancia y de la adolescencia-juventud. Esto intercede en el otro proyecto universitario, que investiga qué se hace en las aulas de formación docente y piensa proponer nuevas estrategias de enseñanza para la formación de los futuros docentes. En este contexto, el cine es un aliado pero no queda reducido a una propuesta didáctica. Apostamos en la posibilidad de que se constituya en otro agente de una nueva educación, brindando a profesores y alumnos de una razón estética, sensible para mirar para sí y para el mundo. Investigar en este contexto significa pensar el concepto de aprender en tres tiempos (aprender, desaprender y reaprender) y revisar posibilidades didácticas y estratégicas en la formación de los futuros docentes.

Desarrollo

Búsqueda de caminos nuevos para una infancia diferente

Aprender, desaprender, reaprender. Son algunas de las palabras que sintetizan el pedido de un nuevo paradigma investigativo que solicita a los docentes universitarios actuales que cambien y recambien las miradas a los viejos y nuevos problemas de la educación, para encontrar soluciones creativas que conduzcan a una escuela innovadora. Según creemos la síntesis de todos estos problemas y la necesidad de encontrar nuevos caminos, es promover la modificación de la enseñanza para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, ya que los resultados de éstos no son los esperados. El fracaso escolar y académico reiterado lleva a la deserción, al aislamiento y las implicancias son muy serias y complejas. Esto impacta en aspectos sociales, culturales y atraviesa la construcción de los valores tanto personales como colectivos.

La educación conlleva desarrollo y por lo tanto a sociedades más racionales y justas.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

Por esta razón, se diseñan políticas acordes a los planteos de la UNESCO en relación a que deben impactar en los sistemas educativos realimentándose para brindar a los ciudadanos de este siglo, la posibilidad de acceder a una vida mejor que permita afrontar la generación de incertidumbres.

En este marco el proceso educativo debe abordar una práctica docente estratégica y sistemática apoyada en la mirada crítica y evaluativa diaria y programada fundada en la investigación. Esto no es nuevo. Pablo Freire hacía en sus escritos referencia a la educación entendida como situación generadora de conocimiento, una "situación gnoseológica". Pero esta situación de creación permanente de conocimiento no podía, según este pensador ir sola, debía ir acompañada de un diálogo, en el marco de una mirada comunicacional consciente.

Alumnos, docentes y saberes se interrelacionan y son por último los responsables de lograr la meta soñada y señalada anteriormente. La complejidad que surge de las interrelaciones hace que necesariamente nos centremos en uno de estos ejes fundantes del proceso enseñanza y aprendizaje. Lo haremos en los profesores universitarios que se dedican a la formación de docentes de la educación infantil.

La infancia es una construcción histórica que continua cambiando a lo largo de los siglos. En la antigüedad, el niño era ofrecido a sacrificios rituales y considerado un adulto en miniatura en sus vestimentas y tratamiento (así que los niños estaban en condiciones de comenzar a practicar los oficios paternos y maternos, eran iniciados). No existía tampoco el pudor, todo le era permitido ver a un niño. Violencia, ejecución de necesidades fisiológicas, sexo, porque de hecho, no existía una distinción entre el mundo adulto y el mundo infantil. Ya en la edad moderna, surge la pedagogía moderna con la consigna de educar al niño para la vida adulta. Se produce la separación de fronteras entre ambos mundos. La historia se amplía con la creación de las instituciones escolares y se instaura una época de dependencia, obediencia y heteronomía del infante. Pero, también en forma paralela y complementaria, fue surgiendo junto con la escolarización, la creación de un mundo condicionado para los niños que llega hasta nuestros días, cada vez con más fuerza. Hoy sabemos que nuestros niños no son aquellos que fuimos nosotros, encuadrados en mandatos sin explicación y en los que sólo la imaginación creada por libros de lectura o relatos eran los fundantes de los conceptos previos. Hoy, fuera de las instituciones, la vida infantil y la vida del adulto se confunden otra vez, adultos y niños visten ropas semejantes de diferentes tamaños, usan el mismo vocabulario, haciéndonos pensar en la veracidad de la tesis de sobre el desaparecimiento de la infancia (Postman, 1999). Podemos pensar que la infancia está en agonía, en el sentido etimológico del esfuerzo por no morir. Hoy los niños están mucho tiempo frente los medios: aparatos de televisión, computadoras con Internet, VHS, DVD y el impacto de los celulares en la escuela, por nombrar algunos. Todo esto ha creado un contexto de gran complejidad mediática que resulta tan familiar a los niños y adolescentes-jóvenes y donde el mundo adulto encuentra más dificultades para apropiarse de esos diferentes lenguajes.

Sin embargo, sabemos que sólo la escuela puede crear un medio adecuado específico exclusivamente para los niños, afirmación que pareciera contradecirse con el conocimiento que es adquirido fuera del contexto escolar que nadie puede negar. La revolución simplificada de las comunicaciones pone a disposición de todos información de una manera abrumadora. Lo grave es que el docente y los padres no conocen en qué medida la información llegó a esos niños ¿qué saben? ¿qué necesitan? ¿cómo y cuándo se convertirá esa información en conocimiento?. Esta situación ha llevado a los niños a pasar de una infancia pasiva a una activa quizás aunque parezca paradójico sentados en una silla! Estamos frente a una nueva infancia que rápidamente toma forma de adolescencia pero que continúa negando cualquier forma de autonomía e independencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

Por lo tanto, los modelos que comenzaron con Rousseau, hoy no funcionan y las instituciones escolares están en crisis. Hace menos de diez años ya planteamos (Pacheco-Porcar, 2000) que la educación infantil (0 a 6 años) debía ser atravesada no sólo por la necesidad de jugar y de socialización sino que, de esta interrelación era necesario desarrollar el pensamiento o las funciones cognitivas: la creatividad y la multisensorialidad serían los ejes que deberían atravesar la educación infantil.

- La creatividad porque desde los 0 a los 6 años es el periodo de la vida más importante desde el punto de vista del desarrollo neurobiológico ya que es la etapa en que tiene lugar mayor crecimiento neuronal en el ser humano.
- La multisensorialidad porque hasta los 4 años el niño deberá ubicarse en su entorno. Si encuentra un entorno propicio, aprenderá a pensar, hablar y preguntar. En este contexto al cual nos referimos, el niño deberá encontrar oportunidades de juego, de sociabilización, de actividades multisensoriales, de diálogo y, sin duda, de actividades que propicien el pensamiento creativo.

La conducta del docente y de los padres son altamente condicionantes de los aspectos cognitivos, de personalidad y de fluidez de ideas en su desarrollo. Consideramos que es necesario hacer una defensa de un "tiempo para jugar", inclusive para jugar a juegos que no sean electrónicos. Siguiendo autores de la corriente socio-histórica (Vigotski, Van der Veer & Valsiner, Branco, etc.), es a través del juego y de la fantasía (infantil y adulta) que los sujetos van más allá del desarrollo presente y contribuyen en la creación de sus propias zonas de desarrollo próximo. Gran parte de esa construcción personal sucede en interacción con otros seres humanos, e inclusive en la acción solitaria el contexto de construcción del futuro intrapsicológico es asistido por la organización cultural del contexto (Cole, Rogoff, etc.). Los niños no se insertan pasivamente en la cultura: al contrario, ella puede ser transformadora de sí y del mundo: la mirada crítica de los niños informa nuestro modo de ver la realidad (Fresquet, 2005).

Estas ideas cada día se presentan como necesidades evidenciadas en los intercambios académicos que se multiplican en publicaciones, congresos y encuentros nacionales e internacionales. Pensamos, entonces, como coordinadores de ambos proyectos, que desde el diálogo entre algunas teorías del cine podíamos pensar en el cine como un aliado en la transformación de la educación. Es necesario aclarar que el cine es concebido dentro de sus múltiples teorías como sustituto de la mirada, como arte, como lenguaje, como escritura, como pensamiento y manifestación de los sentimientos y simbolización del deseo, según Aumont & Marie (2003). En ningún caso estamos proponiendo al cine al servicio de la educación ni como estrategia de reflexión ni como estrategia didáctica, ni como recurso. Todas estas formas lo minimizan y no nos permiten dialogar con él. Pensamos sí, que del diálogo entre cine y educación surge la posibilidad de un enriquecimiento mutuo. En el caso de la educación, el cine contribuye con una ventaja que marca una diferencia fundamental: abarca todas las formas humanas de percibir y sentir el mundo.

Pensamos que profundizar el conocimiento en las teorías del cine, en el lenguaje cinematográfico, en la línea de pensamiento y trabajo de cineastas y sus obras, permite también problematizar, cuestionar, precisar conceptos fundamentales de la educación como propio concepto de aprender.

Entendemos el aprender casi en un sentido dialéctico que hace necesario revisar los aprendizajes, tomarlos verdaderamente propios y actuales. Muchos aprendizajes acontecen en contextos cargados de afectividad y buenas intenciones, lo que nos hace asimilar y



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

apropiarnos, sin cuestionar, de valores, pero también de prejuicios, "des-valores", actitudes discriminadoras o inclusive autodestructivas. Esto afecta sin duda al ser humano en forma integral desde su sensibilidad hasta su modo de entender, sentir y relacionarse con el mundo. Entonces, ¿por qué no aprender con el cine? No se trata de usarlo "para". Se trata de aprender con él a partir de mirar diferentes películas, de diferentes culturas y tiempos, de deconstruir una mirada universal y masificadora y encontrar otras formas de mirar, pensar, de aprender, de sentir, de ser. Se trata de educar la mirada (Dussel y Gutiérrez, 2006) y aprender mirando el cine como alteridad. Mirando el cine como se mira a los ojos de otra persona, y se encuentra, en sus pupilas nuestra propia imagen y el mundo que tenemos atrás (Bakhtin, 2003). En la formación de nuestros profesores hace falta que se reencuentren los sentidos, las sensaciones, los afectos. Para que ellos tengan, a su vez, la sensibilidad de recibir niños y no hacer la historia de Pinocho al revés, o sea, recibir niños de verdad y transformarlos en muñecos de maderas carentes de sentidos, sensaciones y deseos en función de optimizar exclusivamente capacidades y potencias previstas por el mundo académico (Alves, 2000).

Relacionar el cine con la educación y en particular con la infancia y adolescencia-juventud, es una forma de promover que niños y adolescentes-jóvenes interpreten y produzcan cultura, afirmen un espacio, politicen un discurso, expresen sus necesidades, emociones y pensamientos a través del lenguaje cinematográfico.

En este marco, nos interesó el proceso de "enseñanza reflexiva" que busca que el alumno, que consideramos un ser holístico, desde algún procedimiento que conlleve al docente a reflexionar acerca de sus clases sistemática y conscientemente. Alumno y profesor con características diferentes: "un alumno activo e interesado y un profesor indirecto y mediador" (Amestoy, 1991: 30) que pueda abordar la problemática de la enseñanza desde el *sentir-pensar* (Torre, 2006) ya que en ciencias de la educación es imposible separar el pensamiento de las emociones, la subjetividad y los valores.

Por eso, en este marco conceptual es necesario retomar la palabra "diálogo", si verdaderamente se quiere poner en funcionamiento en las aulas, de la formación docente un pensamiento reflexivo y socializador, ya que es allí donde pensamos deberá producirse el corte entre el antes y el después en el paradigma del ejercicio de la docencia.

El diálogo tiene condicionamientos o componentes según fueron expuestos por Freire (citado por Rodríguez, 2008). No hay diálogo:

- si no hay un profundo "amor al mundo, que es un acto de creación y recreación".
- sin humildad. Si veo la ignorancia sólo en el otro, nunca en mí, si no reconozco en los otros, otros "yo", si los considero inferiores.
- sin fe en los hombres, en su poder de crear, de transformar.

Para que haya diálogo debe haber:

- esperanza, ya que se da "en una comunión con los demás hombres"
- un pensar verdadero, un pensar crítico, para el cual lo importante no es la acomodación al presente sino la constante transformación.

"Sin diálogo no puede haber comunicación, y sin comunicación no hay educación. La educación como práctica de la libertad supera la contradicción educador-educando y se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza". La educación dialógica se vincula profundamente con la concepción de la comunicación" (Rodríguez 2008:3).



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

¿Cómo lograrlo? Hablamos de un profesor reflexivo formado para el desarrollo de la reflexión. Hablamos de un docente que puede compartir con sus pares sus éxitos y fracasos porque fue formado en estrategias socializadas.

Este profesor reflexivo no está fuera del ideal de Freire. Debe ser un docente que cree un procedimiento (estrategia didáctica) para diseñar sus clases con originalidad, con intención y propósito, teniendo en cuenta sus deseos y los de sus alumnos, planificando la acción en busca de conocimientos actualizados y desde diferentes formas de aprender. Este acercamiento nos ubica en la tercera ola (1996 y ss) propuesta por Pérez Ferra (2002): centrarse en el aula para estructurar buenas escuelas, en donde, señala este autor la necesidad de rediseñar las intervenciones, colocando el foco de atención en un aprendizaje de calidad para todos los alumnos.

Esto supone reconocer que es necesario contar con un profesorado capacitado y el que haya desarrollado un pensamiento crítico y creativo. Y justamente a este deseo debe apuntar un modelo en el que, al menos, se tenga en cuenta momentos, ejes y desde dónde se abordarán los aprendizajes. Por este motivo es que se piensa que un **modelo de estrategia didáctica** debería como mínimo contar con:

- Momentos: presentación, apertura, núcleo, retroalimentación (en cada cierre), autorregulación (intercede cada toma de decisión de la próxima actividad)
- Principios/Ejes: lúdico (juego); heurístico (preguntas), holístico (cuerpo), comunicativo (comunicación), originador creativo, innovación e inventiva (activadores creativos).
- Aprendizaje desde: Dominios cognitivos: lenguaje, emoción y corporalidad traducidos en aprendizajes desde lo físico, lo intelectual, lo emocional, lo espiritual

Un esquema de este tipo obliga al docente, con su uso, a realizar una autoevaluación permanente en el que una batería de preguntas deberían rondar en la elaboración de una puesta en acción.

Pero, este modelo también, ofrece la posibilidad de incluir al cine, como una expresión de arte colectiva y reproducible, sin necesidad de pedagogizar o escolarizarlo. Es más, la multiplicidad de formas que toma el cine, como decíamos, fotografía, escenografía, iluminación, literatura, música, diseño, etc, nos puede permitir aplicar un modelo de este estilo (flexible, no memorístico, no condicionante, divergente) fuera del aula apuntando a un aprendizaje no formal. El cine puede dialogar bien con la educación. De ese diálogo se nutren estos proyectos de investigación. Por ejemplo el cine, permite, también, aproximarnos al mundo de los afectos, de una manera no escolarizada. La posibilidad de vivenciar y pensar sobre afectos es perfectamente facilitada en la experiencia del cine. Así también, como conceptos ligados a valores como solidaridad, estética, ética, dinero, placer, poder, con sus luces y sombras. Es fundamental la mediación que el profesor/adulto haga de la experiencia del cine en estas circunstancias. Como todas las actividades que se ofrecen en la educación formal o no formal deben ser cuidadosamente seleccionadas, programadas y analizadas para que terminen en éxitos de aprendizajes significativos: construcción de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Esto sin duda promueve en el docente un razonamiento diferente integrado e interrelacionado. El pensar críticamente es una habilidad que puede ser desarrollada y, por lo tanto, adquirida. Se necesita que consciente y sistemáticamente sea estimulada y un modelo con estas características provoca este pensamiento inquisidor, investigador, corrector que necesita de un docente reflexivo de su propia práctica. Autores ya clásicos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

como Nickerson, Perkins y Smith (1990), Amestoy (1991) entre muchos otros, consideran esta posibilidad de desarrollo del pensamiento desde el trabajo en la resolución de problemas, el razonamiento deductivo e inductivo, la creatividad y la metacognición.

"La reflexividad es la compensación de la emoción, su correlativo esencial. Un profesor reflexivo debería ser voz original e identificable. Voz que tiene una intención con propósito, que planifica la acción en busca de conocimiento."
(Pérez Ferra, 2005:2).

Si, además, este profesor que puede realizar una autoevaluación, una autocrítica de sus propuestas logra compartir sus experiencias con colegas y construir junto a sus pares colaborativamente las enseñanzas, habrá desarrollado competencias sociales que sin ninguna duda podrá transferir a sus alumnos. Estaremos así frente a una enseñanza reflexiva según la conceptualización de Pérez Ferra:

"Una enseñanza reflexiva desarrolla competencias individuales y sociales de razonamiento lógico, juicios ponderados y actitudes de apertura (receptivas), sentimientos que miran el espejo de la experiencia cotidiana y flexibilidad mental que son premisas necesarias para considerar a un sujeto que domina las raíces de su pensamiento y autocontrola su recinto interior." (2005:3).

Los modelos de enseñanza y el revisar las prácticas de enseñanza en los diferentes profesorado ha estado olvidado en los últimos tiempos pues toda la atención se centró en la mejora que podía provocar las nuevas *currícula* o las grandes innovaciones generadas en los centros. Sin embargo es hora de volver a mirar las actividades de los docentes en las aulas. Investigaciones como las realizadas por Hopkins y otros en 1997 así como las declaraciones efectuadas en los últimos años por la UNESCO, señalan que en último extremo es lo que los profesores hacen en clase lo que marca la diferencia en los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Este proceso reflexivo de reconstrucción comprende, pues, a la vez dimensiones espaciales y temporales tanto retrospectivas como con una orientación prospectiva. El revisar contenidos, conocimientos existentes, habilidades o formas de pensar, se hace desde el punto de vista de imaginar. Representarse nuevas posibilidades, otras configuraciones que están temporalmente separadas de las existentes actualmente. (Pérez Ferra, 2005:17).

Sin duda, una comunidad educativa que reúna profesores reflexivos tendrá posibilidades de convertirse en un centro de rendimiento académico distinguido. Para que esta aseveración pueda cumplirse es necesario que esa comunidad educativa cuente con el compromiso de todos sus miembros para los cuales el foco de atención debe ser aumentar el rendimiento académico de los alumnos a partir de que la enseñanza que impartan se sustente en condiciones de alta calidad y equidad en todo el centro.

Por lo tanto el docente debe contar con una batería de actividades sustentadas en los más variados aprendizajes para combinarlas de la manera más ingeniosa posible sin perder de vista los objetivos generales planeados, los específicos de aprendizaje a lograr de cada una de ellas y factores asociados al aprendizaje. Por último, vincular tres dominios cognitivos: el lenguaje, la emoción y la corporalidad.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

La experiencia del cine y la escuela.

Esta es una propuesta doble. Abrir las puertas de la escuela para que ella vaya al cine y que el cine pueda entrar en la escuela. La posibilidad de ir a una sala de cine oscura, con butacas confortables y todo el sonido preparado para penetrar el espectador es una experiencia específica emocionante. Pero la escuela también puede generar formas de ver cine en clases. Aún con mínimas condiciones es interesante hacer la experiencia de ver cine en la escuela. Es necesario también definir lo que queremos ver. Medirlo, tomar consciencia de la relación de atención e interés del grupo de alumnos, especialmente cuando se trata de educación infantil. Los cortometrajes de toda la historia del cine y los nuevos que se multiplican año a año en los festivales de animación son excelentes ideas para trabajar en clase. Es interesante que la duración, que puede variar de pocos segundos a algunos minutos, permite ver y re-ver. Sabemos que cada vez que revisamos una obra descubrimos cosas nuevas, diferentes.

Crear un pequeño acervo en la escuela permite también que profesores y alumnos puedan llevarse diferentes películas a su casa para ver con tiempo, en condiciones posiblemente mejores para, de a poco "impregnarse" de cine (Bergala, 2006).

Es posible también tornarse un pequeño cineasta, reinstaurando la experiencia de ser el primer cineasta, como los hermanos Louis e Auguste Lumière en 1895. Alain Bergala y Nathalie Bourgeois responsables de las actividades pedagógicas que ofrece la Cinemateca Francesa, idearon la práctica de filmar como si fuera con las condiciones de la primera vez del cine. Con la tecnología de la época se podía filmar con películas de apenas 17 metros, lo que daba aproximadamente una película de unos 50 segundos. Así, los hermanos Lumière filmaban con cámara fija con un único encuadramiento registrando escenas cotidianas. De este modo, hoy podemos reproducir esta práctica que nos coloca en el seno del acto cinematográfico. Hacer un plano tan simple como ese nos permite hacer la experiencia de vivenciar los gestos cinematográficos, que tanto se aproximan a los gestos en educación. Ellos son la *elección*, la *disposición* y el *ataque* (Bergala, 2006). Es necesario primero *elegir* qué se quiere filmar, cuándo, cómo, con qué luz, etc. Luego es preciso *disponer* los elementos (actores, escenario, sonido, luz, etc) de una forma tal que se logre encuadrar lo que se quiere filmar y finalmente *atacar*. Normalmente se piensa en filmar algo preparado, pero filmar lo cotidiano, el cotidiano de la clase, sus recreos, la hora de la higiene, la clase de música, por ejemplo, es un registro perfectamente posible, único, desde el punto de vista del "tamaño" de su director como de la "importancia" de su autoría.

En Argentina existen muchos ejemplos, el más próximo, local que podemos citar como una propuesta concreta de trabajo es el que desarrolla Alejandro Cobo (2008) hace once años con sus alumnos de la escuela "Dr. René Favalaro" de Perdriel, -y que se incorpora, como pieza llave de la articulación entre ambos proyectos UNC-UFRJ . Este docente realiza con sus alumnos de escuela rural una propuesta audiovisual que testimonia las posibilidades y desdoblamientos de esta idea de aproximar el cine a la educación. Desde su lugar de maestro trabaja haciendo cine y realiza talleres de formación docente para animarlos a producir imágenes en contexto escolar.

La pregunta que nos queda para pensar es de qué modo el cine expresa la capacidad de la infancia para crear y mudar los significados y sentidos dominantes en una determinada cultura. Consideramos que el cine es una posibilidad relevante en el contexto de la educación contemporánea por su posibilidad de afirmar un espacio de legítimo encuentro entre la infancia y la cultura, capaz de contribuir con la constitución de la subjetividad infantil más allá de los padrones impuestos por los dispositivos de poder y del mercado actuales. Nuestra hipótesis es que en el cine permite pensar muchos ejemplos que no significan una amenaza a la educación como entendieron los representantes de la



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

escuela de Frankfurt, - Adorno, Horkheimer, entre otros-, ni un genocidio cultural como ponderó Pier Paolo Pasolini, sino, al contrario, un posible aliado para desacralizar el consumismo y luchar contra la barbarie en el contexto actual de globalización cultural. El cine en la escuela permite reconfigurar la experiencia de aprendizaje, la noción de tiempo, sensibilizar la mirada de profesores y alumnos para crear nuevas formas de autoría. Los niños no son simples consumidores de una cultura, sino productores, sus verdaderos autores y actores. La formación de sus profesores es nuestra misión.

Bibliografía

- ALVES, R. *OiuqoniP*. In: *Estórias de quem gosta de ensinar*. São Paulo: Papyrus, 2000, p.81-86.
- AMESTOY, M (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento: Guía del instructor. Libro rojo- cognición*. México: Trillas.
- ARIES, P. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC.
- AUMONT, J. e MARIE, M. *Dicionário Teórico e Crítico de Cinema*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BERGALA, Alain. *L'hypothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs*. Paris: Petit Bibliothèque des Cahiers du Cinéma, 2006.
- COBO, A. (2008). *¿Es fácil hacer cine en la escuela con pocos recursos y muchos resultados?* Buenos Aires: Biblos.
- DUSSEL, I. y GUTIERREZ, D. (comp.) (2006) *Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial-FLACSO-OSDE.
- FRESQUET, A. *Cine, industria cultural y los más pequeños*. In: FRESQUET A. y PORCAR, M. (orgs.) *Nivel Inicial. Reflexiones, críticas y propuestas*. Mendoza: Editorial Facultad de Educación Elemental y Especial, 2005, v.1, p. 143-153.
- FRESQUET, A.(org.) (2007). *Imagens do desaprender. Uma experiência de aprender com o cinema*. Brasil: CINEAD_LISE_FE/UFRJ.
- PACHECO, N. y PORCAR, M (2000). *Desde la exploración espacial al número. Una propuesta de enseñanza para Nivel Inicial*. Mza:EFE
- PORCAR, M (1999): *"Capacitación creativa para el desarrollo integral cognitivo – expresivo de docentes de la EGB en el área Matemática"* Tesis de Maestría Universidad de Santiago de Compostela. España. (sin publicar)
- POSTMAN, N. (1999) *O desaparecimento da infância*. São Paulo: Groperia, 1999.
- UNESCO (1996) *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por J.Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- UNESCO (1997): *Hacia una nueva educación superior*. CRESALC/UNESCO
- TORRE, S y VIOLANT, V (2006). *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza*. Vol.1.Barcelona: Ediciones Aljibe.
- Revistas y documentos de estudio
- PÉREZ FERRA.(2002) *¿Dónde situar los esfuerzos de mejora? Política Educativa, centros o aula*. Publicado en Organización y Gestión Educativa, núm. 4(julio-agosto), 10-16,
- PÉREZ FERRA.(2005) Documentos de clase doctoral : Los nuevos significados del cambio educativo.
- Bolívar Antonio. Universidad de Granada. *Cultura Escolar y Cambio Curricular*. Bordón, 48 (2), 160-177,pág. 1.
 - Bolívar Antonio. Universidad de Granada. *El psicopedagogo en la innovación del currículo*.
 - Domingo Segovia Jesús (2005) Universidad de Granada *Escenarios y contextos de acción*.
 - Pérez Ferra y Torres (COODES):
- RODRÍGUEZ, M.L. (2008). *Producción y transmisión del conocimiento en Freire. Lecciones de Paulo Freire Cruzando fronteras*. <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/freire.pdf> (31/07/08)