

**Quando la cámara cambia de lugar:
representaciones audiovisuales comunitarias y participativas
producidas por jóvenes en la zona centro sur de Chile**

Víctor Manuel Villegas Campillo

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=ca>

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=es>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



Facultat de Filosofia i Lletres
Departament d'Antropologia Social i Cultural

**Cuando la cámara cambia de lugar:
representaciones audiovisuales comunitarias y
participativas producidas por jóvenes en la zona
centro sur de Chile**

Tesis para obtener el grado de Doctor
Víctor Manuel Villegas Campillo

Directores
Dr. Jordi Grau Rebollo
Dr. Carles Feixa Pampols

**Cuando la cámara cambia de lugar:
representaciones audiovisuales comunitarias y participativas
producidas por jóvenes en la zona centro sur de Chile**

Víctor Manuel Villegas Campillo

TESIS DOCTORAL

JUNIO 2025

Codirección:

Jordi Grau Rebollo



Departamento de Antropología Social y Cultural

Facultad de Filosofía y Letras

Junio 2025

Codirección:

Carles Feixa Pampols



Departamento de Comunicación

Facultad de Comunicación

Junio 2025

Esta tesis de doctorado se realizó gracias a la financiación de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID). Programa de Formación de Capital Humano Avanzado. Folio: 72210307



Esta tesis se escribió en diferentes ritmos entre Barcelona, Catalunya, España; París, Francia, y Santiago de Chile.

Para Consuelo, compañera de ruta, cuyo consuelo es el coraje de no soltar

Para Verónica y Víctor Hugo, por estar siempre, incluso cuando no sabían que lo estaban

*Escribir no es normal. Lo normal es leer y lo placentero es leer; incluso lo elegante es leer.
Escribir es un ejercicio de masoquismo; leer a veces puede ser un ejercicio de sadismo, pero
generalmente es una ocupación interesantísima*

Roberto Bolaño

Más vale perderse que encontrarse

Raúl Ruiz

Agradecimientos

Agradezco a mi familia, a mis padres Verónica y Víctor Hugo, no solo por su apoyo a lo largo de mi vida, sino también por haber cultivado en mí el pensamiento crítico, la empatía y la búsqueda de justicia social, que configuran —de una u otra manera— lo escrito y filmado en esta tesis doctoral. Gracias por comprender las ausencias y las presencias intermitentes en estos casi diez años en los que me he formado como cientista social y realizador audiovisual. Esta tesis es, sin duda, gracias a ustedes. A mi hermano Rodrigo, por las conversaciones, las discusiones intelectuales y, por supuesto, la admiración mutua. A mi hermana Javiera, y a su familia —Guillermo y Raimundo— por estar siempre pendientes de mí.

A mi compañera, marida, amiga y cómplice, Consuelo González Pavicich: sin tus palabras, caricias y constante apoyo en lecturas y reflexiones, esta tesis no sería lo que es. Por tus conversaciones, que hicieron de este proceso doctoral algo hermoso y llevadero. Gracias por tu amor, que sin él, no sé qué sería de mí. Extiendo este agradecimiento a More, Aste, Rodrigo y Natalia, por estar cerca-lejos durante estos años de formación.

A las familias Villegas y Campillo, tíos, tías, primos y primas, por las conversaciones y discusiones compartidas en almuerzos, navidades, años nuevos, cumpleaños y santos. En esas instancias también me formé como sujeto crítico.

Gracias, por supuesto, a mis directores de tesis, Jordi y Carles, por el acompañamiento, el respeto intelectual y por habérsela jugado por este proyecto desde el inicio. Gracias por confiar en mis capacidades, por las conversaciones, discusiones e invitaciones que me impulsaron a seguir creciendo como investigador.

Agradezco a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) por el financiamiento que hizo posible esta tesis doctoral. Espero poder retribuir ese apoyo contribuyendo al desarrollo intelectual del país. También agradezco a Erasmus+ Practiques, por el apoyo económico que permitió mi estancia de investigación y Mención Internacional en París.

A mis amigos de aquí y de allá. A los de allá, por las conversaciones, el aguante, el aliento, el cariño y los abrazos honestos. A mis amigos de infancia, que nunca han dejado de estar: Gomita, Flores y Micho, y sus respectivas familias, Vanesa y Feña, y sus hijos, será un agrado verlos crecer. A mi amigo Manuel, por la amistad generosa. Al Tomi y al Pablo, por las conversaciones y el aliento intelectual. A Soto, por la amistad atenta. A mis amigas Yakolen y Maura, por acompañarme con afecto. A Walter, por su permanente aliento académico. Gracias al Simón, y al Javi, por el aguante audiovisual y la amistad que nos une más allá del cine.

A los de acá, en Barcelona, a toda esa bandita chilena, latinoamericana y europea que sostiene el corazón: Aldo, Nacho, Karla, Ramón, Max, Loreley, , Teresa, Alexis, Víctor, Nuria, María Paula, Chama, Cristina, Giordiano, Clara, Juan, Bel, Maka, Flor, Julen, Sebas, Pancho, Miria, Tomás, y Cami. A los de París: Pablo, Kathy, Jose, Alan, Sofía, y Gimmi.

Al grupo GRAFO – UAB y al cuerpo académico del Departamento de Antropología: José Luis Molina, Charo Reyes, Gaby Poblet, Laia Narciso, José Sánchez, y Bruna Álvarez.

Al grupo JOVIS – UPF, por acogerme como si hubiese hecho el doctorado ahí: Mònica Figueraz, Maca García, Nele Hansen, Margot Mecca, Mitzy Arciniega, Belén, Majo, y Simone.

Al proyecto Visual Trust de la UB, por las conversaciones en torno a la antropología visual: Amanda, Juan y Roger. Y por extensión, a Elisenda Ardèvol, con quien fue un agrado coincidir en esas instancias.

A Sophie Corbillé, por acogerme en el grupo GRIPIC de la Paris-Soborne durante mi estancia y Mención Internacional.

Un agradecimiento especial a Marcela Saa y Óscar Aguilera por las conversaciones, discusiones e invitaciones en torno a los estudios visuales y de juventud. Aprendí mucho gracias a ustedes. A Isabel Yáñez, por su amistad, por las divagaciones intelectuales, los aguantes, las risas y la generosidad que tuviste para escribir *Tirando el corte*, obra fundamental para realizar este doctorado. Gracias también por animarte a escribir conmigo uno de los artículos académicos que forman parte de esta tesis. A mi tía Ana María Campillo, mi correctora de estilo personal, gracias por disfrutar leerme y por alentarme siempre.

Gracias a todas las personas —jóvenes y no tan jóvenes— que participaron en esta investigación. Gracias por abrir y compartir sus espacios de trabajo, sus miradas, sus inquietudes y, muchas veces, sus hogares. En Santiago: gracias a Ricardo González y al equipo del Programa Aquí Nos Vemos: Cami Luna, Víctor Hugo, Nico, Mati, Mauri, Kim, Jano, Erick, Stefy, Laura, Benja, Nicol, y a todos y todas quienes participaron de esta tesis. En Valparaíso: Alejandra, Caro Pizarro, Caro Fuentes, Violeta, Carlos, Vale, Lucas, Luka, Galileo, y a todos los jóvenes que son parte del Festival Ojo de Pescado. En Panguipulli: Pía, Rolando, Susana, Pamela, Fabiola, y a todos los jóvenes que participaron de la Escuela Claudio Arrau. En el lago Budi: al peñi Juan Rain y a toda su familia, especialmente a su hija Caro, con quien seguimos tramando cosas audiovisuales; a la lagmen Silvia; a la Kalfu y al Tom por compartir sus miradas juveniles; a Graciela, por acogerme cuando era la facilitadora de la escuela; y a todos los niños, niñas y jóvenes mapuche que participaron en la investigación.

Gracias también a todas aquellas personas del personal técnico de las bibliotecas donde se escribió esta tesis, por su amabilidad y disposición cada vez que regresaba, una y otra vez. En Barcelona: Biblioteca de Comunicación y Hemeroteca General de la Universitat Autònoma de Barcelona, Biblioteca Francesc Boix del Poble Sec, Biblioteca de les Aigües, Biblioteca Lluís Clotet Ballús de la Universitat Pompeu Fabra y la Biblioteca de Catalunya. En París: Bibliothèque Nationale de France François-Mitterrand, Bibliothèque Centrale de la Cité Internationale Universitaire de Paris, y la Bibliothèque Gulbenkian de la Maison du Portugal – André de Gouveia, en la misma Cité Universitaire.

Por último, gracias a la antropología y al cine, por enseñarme tanto.

Índice general

RESUMEN	18
ABSTRACT	19
INTRODUCCIÓN	20
1.1. TRAYECTORIA PERSONAL	20
1.2. CORPUS TEÓRICO Y METODOLÓGICO.	22
1.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	23
1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	23
1.5. CONCEPTOS CLAVES	24
1.6. ESTRUCTURA DE LA TESIS.....	25
1.7 JUSTIFICACIÓN DEL FORMATO POR COMPENDIO Y ARTICULACIÓN DE LOS ARTÍCULOS ..	28
PARTE I.	31
REPRESENTACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS	31
CAPÍTULO 1. REPRESENTACIONES AUDIOVISUALES, MIRADAS TEÓRICAS.	33
1.1. ANTROPOLOGÍA AUDIOVISUAL: TRAYECTORIAS DE LA REPRESENTACIÓN.	33
1.2. CINE ETNOGRÁFICO Y DOCUMENTAL: DEL REGISTRO A LA REPRESENTACIÓN.	36
1.3. HACIA UN ENFOQUE ETNOGRÁFICO Y DOCUMENTAL EN CHILE: AL SUR DEL MUNDO COMO BISAGRA PARA AMBAS FORMAS CINEMATOGRAFICAS.....	40
CAPÍTULO 2. REPRESENTACIONES COMUNITARIAS Y PARTICIPATIVAS. 43	
2.1. CINE COMUNITARIO COMO EXPERIENCIA ESTÉTICA Y POLÍTICA.	43
2.1. CINE Y AUDIOVISUAL PARTICIPATIVO: EL FILMAR PARA IMAGINAR Y COMUNICAR MUNDOS POSIBLES.	46
CAPÍTULO 3. REPRESENTACIONES JUVENILES.	50
3.1. LAS JUVENTUDES COMO CATEGORÍA SOCIAL	50
3.2. JUVENTUDES EN CHILE: DIÁLOGOS ENTRE LOS ESTUDIOS SOBRE JUVENTUD Y REPRESENTACIONES CINEMATOGRAFICAS.	53
3.2.1. Juventud, cine y memoria	57
3.2.2. Juventud, cine y movimientos sociales.	63
3.2.3. Juventud, cine y migración.	77
CAPÍTULO 4. REPRESENTACIONES DEL TERRITORIO.....	82
4.1. PAISAJES FÍLMICOS.	82
CAPÍTULO 5. MIRADAS METODOLÓGICAS.	86
5.1. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA.	86
5.2. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	86
5.3. ESTUDIO DE CASO, CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA Y POBLACIÓN DE ESTUDIO.....	87

5.4.	DEFINICIÓN DE LAS TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS PARA LLEVAR A CABO LA ETNOGRAFÍA	93
5.5.	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	94
5.6.	UNIDADES DE OBSERVACIÓN	95
5.7.	ESTUDIOS DE CASO DE CINE COMUNITARIO Y PARTICIPATIVO.....	108
5.8.	ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL Y ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL REFLEXIVA	113
5.9.	TRABAJO DE CAMPO.	115
5.10.	REFLEXIONES METODOLÓGICAS SOBRE LIMITACIONES Y POSICIONAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	117
5.11.	CONSIDERACIONES ÉTICAS DE LA INVESTIGACIÓN AUDIOVISUAL	118
PARTE II. ANÁLISIS.....		120
REPRESENTAR, PARTICIPAR, NARRAR: EXPERIENCIAS AUDIOVISUALES JUVENILES EN CONTEXTOS COMUNITARIOS.....		120
CAPÍTULO 6. ¿SON PURO' CUENTO? ANÁLISIS DEL DOCUMENTAL “CUENTOS SOBRE EL FUTURO”: TRAYECTORIAS EN CLAVES JUVENILES, SOCIALES Y CINEMATOGRAFÍAS.....		121
	INTRODUCCIÓN.....	121
	MOMENTO ANTICIPATORIO. ANTECEDENTES HISTÓRICOS PREVIOS AL FILM	122
	MOMENTO 1. CHILE DE TRANSICIÓN. CUENTOS SOBRE EL FUTURO EN 1991-1994	123
	MOMENTO 2. CHILE POST TRANSICIÓN. CUENTOS SOBRE EL FUTURO EN EL 2001	130
	MOMENTO 3. PELÍCULA GANADORA, CRISIS DEL MODELO Y LA CUESTIÓN DEL SER. CUENTOS SOBRE EL FUTURO EN EL 2012	135
CAPÍTULO 7. AUDIOVISUAL ETHNOGRAPHY, COMMUNITY CINEMA, AND YOUTH PARTICIPATION: FILMED AND FILMING FIELDWORK FROM CHILE.		140
	7.1. INTRODUCTION	140
	7.2. AUDIOVISUAL ETHNOGRAPHY AS A METHOD FOR STUDYING COMMUNITY CINEMA	143
	7.3. COMMUNITY CINEMA AND PARTICIPATORY AUDIOVISUAL ACTIVITIES AS A PROMOTION OF YOUTH MENTAL HEALTH: WATCHING, MAKING, EXHIBITING.....	145
	7.4. FILMING FIELDWORK: AN AUDIOVISUAL ETHNOGRAPHY OF COMMUNITY CINEMA CREATED BY YOUNG PEOPLE (PUDAHUEL, CHILE)	148
	7.4.1. “Aquí Nos Vemos Program”: Community and Youth Cinema.....	148
	7.4.2. Audiovisual Ethnographic Data.....	149
	7.4.3. Watching and Learning by Doing: Audiovisual Processes and Creative Gestures	150
	7.4.4. Making: Cinema and Youth in the Territory	155
	7.4.5. Exhibition: Recognition as a Driver of Emotional Expression	159
	7.5. FINAL REFLECTIONS ON AUDIOVISUAL ETHNOGRAPHY, COMMUNITY CINEMA, AND YOUTH PARTICIPATION	162

CAPÍTULO 8. “TODO LO QUE NECESITO LO TENGO A MI ALREDEDOR”. CINE Y ESCUELA DESDE UNA MIRADA DE LA ANTROPOLOGÍA AUDIOVISUAL: CREACIONES AUDIOVISUALES REALIZADAS POR JÓVENES EN TERRITORIO MAPUCHE	166
Abstract.....	166
8.1. INTRODUCCIÓN. CINE Y ESCUELA, DOS EXPERIENCIAS DESDE EL WALLMAPU	167
8.2. ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL DEL CINE Y ESCUELA.....	171
8.3. ANTROPOLOGÍA AUDIOVISUAL Y TRAYECTORIA DE LAS REPRESENTACIONES	173
8.4. CINE Y ESCUELA, ENTRE LA ALTERIDAD Y LA IMAGINACIÓN	175
8.5. TERRITORIO Y PAISAJE CULTURAL	177
8.6. EL CINE COMO FORMA DE APRENDIZAJE EN TORNO AL LENGUAJE AUDIOVISUAL Y LA REPRESENTACIÓN DEL PAISAJE CULTURAL MAPUCHE	178
8.6.1. El aprendizaje del lenguaje audiovisual	178
8.6.2. Construcción de un relato colectivo: proceso pedagógico en el Taller “Conociendo mi entorno” de Panguipulli.....	180
8.6.3. El proceso pedagógico en la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche. De niños y niñas a jóvenes facilitadores por medio de la transmisión del kimvn.....	183
8.7. LA REPRESENTACIÓN DEL PAISAJE CULTURAL MAPUCHE DESDE EL AUDIOVISUAL....	187
8.7.1. El volcán Mocho-Choshuenco y el lago Panguipulli como paisaje cultural en Panguipulli.....	187
CONCLUSIONES	192
AGRADECIMIENTOS	193
CAPÍTULO 9. CINE Y JUVENTUD EN CHILE: REPRESENTACIÓN, PARTICIPACIÓN Y CREACIÓN AUDIOVISUAL	194
9.1. INTRODUCCIÓN	195
9.2. JUVENTUD Y GENERACIÓN	196
9.3. REPRESENTACIÓN DE LA JUVENTUD EN EL CINE CHILENO	197
9.4. HACIA EL GIRO PARTICIPATIVO Y COMUNITARIO EN EL CINE JUVENIL	198
9.5. ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL DEL FESTIVAL DE CINE PARA NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES OJO DE PESCADO	200
9.6. MIRADAS AUDIOVISUALES JUVENILES: DIÁLOGOS Y REPRESENTACIONES EN TORNO AL CINE.....	201
9.6.1. “Jóvenes cineastas”, exhibir como validación y reconfiguración de la mirada cinematográfica	201
9.6.2. Del juego al dato cultural: el cine comunitario y participativo como expresión situada.....	205
9.7. CONCLUSIONES: JUVENTUDES QUE FILMAN Y TRANSFORMAN.....	208
PARTE III.....	210
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	210
CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES. VARIACIONES DEL CINE COMUNITARIO Y PARTICIPATIVO.....	211

INTRODUCCIÓN. ENTRE LA EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICA, EL CARÁCTER PEDAGÓGICO, Y LA IMPRONTA POLÍTICA	211
10.1. EL GIRO REPRESENTACIONAL: COAUTORÍA, Y ÉTICA DE LA REPRESENTACIÓN.	212
10.2. COCREACIÓN COMO FORMA RELACIONAL, COMUNICATIVA Y POLÍTICA	213
10.3. EL CINE COMO ARCHIVO GENERACIONAL: MEMORIAS, AFECTOS Y CONTRAIMÁGENES	215
10.4. TERRITORIALIZACIÓN DEL PAISAJE FÍLMICO: EL DATO AUDIOVISUAL	216
10.5. METODOLOGÍAS DE CINE COMUNITARIO Y PARTICIPATIVO	217
10.6. ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL COMO PROCESO Y COMO RESULTADO	218
10.7. LIMITACIONES TEÓRICAS, METODOLÓGICAS, EMPÍRICAS Y ÉTICAS	219
10.8. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	220
CHAPTER 10. CONCLUSIONS. VARIATIONS OF COMMUNITY AND PARTICIPATORY CINEMA.....	222
INTRODUCTION. BETWEEN AESTHETIC EXPERIMENTATION, PEDAGOGICAL INTENT, AND POLITICAL IMPRINT.	222
10.2. COCREATION AS A RELATIONAL, COMMUNICATIVE, AND POLITICAL PRACTICE.....	224
10.3. CINEMA AS A GENERATIONAL ARCHIVE: MEMORIES, AFFECTS, AND COUNTER-IMAGES	226
10.4. TERRITORIALIZATION OF THE FILMIC LANDSCAPE: THE AUDIOVISUAL DATUM	227
10.5. METHODOLOGIES OF COMMUNITY AND PARTICIPATORY CINEMA	227
10.6. AUDIOVISUAL ETHNOGRAPHY AS PROCESS AND AS OUTCOME	228
10.7. THEORETICAL, METHODOLOGICAL, EMPIRICAL, AND ETHICAL LIMITATIONS	230
10.8. FUTURE LINES OF RESEARCH.....	231
PARTE IV.	233
ETNOGRAFIAS CREATIVAS	233
DOCUMENTAL Y SERIE DOCUMENTAL.....	233
INTRODUCCIÓN.....	234
CAPÍTULO 11. DOSSIER AUDIOVISUAL “CÓMO HABLAN LOS GRILLOS”.	235
11.1. PORTADA.....	236
11.2. LOGLINE	236
11.3. SINOPSIS	237
11.4. SINOPSIS LARGA	237
11.5. MEMORIA	238
11.6. PERSONAJES	239
11.7. PLAN DE PRODUCCIÓN.....	242
11.8. REFERENCIAS	243
11.9. ETNOCINEMA.....	244

CAPÍTULO 12. TRATAMIENTO AUDIOVISUAL DOCUMENTAL “CÓMO HABLAN LOS GRILLOS”	245
DOCUMENTAL	246
COMO HABLAN LOS GRILLOS	246
CAPITULO 13. SERIE DOCUMENTAL – ETNOGRÁFICA: SE FILMA LO QUE SE FILMA.	259
BIBLIOGRAFÍA	260
FILMOGRAFÍA	272
WEBGRAFÍA	275
FILMOGRAFÍA CINE COMUNITARIO Y PARTICIPATIVO	276

Índice de imágenes

Imagen 1. Imagen de archivo del artista chileno Juan Downey	21
Imagen 2. Fotograma del documental Nanook of the North (Robert Flaherty, 1922).	37
Imagen 3. Fotograma del documental Chronique d'un été. (Jean Rouch, 1961).	39
Imagen 4. Fotograma del documental La Minga que movió la vieja Iglesia de Tey (Francisco Gedda, Ricardo Carrasco, Pedro Chaskel, 1999)	42
Imagen 5. Fotograma del documental Cien niños esperando un tren (Ignacio Agüero, 1988).....	49
Imagen 6. Fotograma de documental Descomedidos y Chascones (Carlos Flores Delpino, 1973).....	58
Imagen 7. Fotograma de película de ficción Los Deseos Concebidos (Cristian Sánchez, 1982).....	60
Imagen 8. Fotograma del documental El edificio de los chilenos (Macarena Aguiló, 2020)	61
Imagen 9. Fotograma del documental El astuto mono Pinochet contra La Moneda de los cerdos (Perut & Osnovikoff, 2004).	62
Imagen 10. Fotograma de la película de ficción Machuca (Andrés Wood, 2004)	63
Imagen 11. Fotograma del documental El Vals de los Inútiles (Edison Cajas, 2013)	68
Imagen 12. Fotograma del documental Chao Pescado (Raimundo Gómez, 2009).....	69
Imagen 13. Fotograma del documental Dungun La Lengua (Pamela Pequeño, 2012).....	71
Imagen 14. Fotograma de la película de ficción Mala Junta (Claudia Huaquimilla, 2016).....	72
Imagen 15. Fotograma de la película de ficción Rara (Pepa San Martín, 2016).....	74
Imagen 16. Fotograma del documental El que baila pasa: un estallido viral (Carlos Araya, 2023).....	76
Imagen 17. Fotograma del documental Petit Frère (Roberto Collío & Rodrigo Robledo, 2018).....	79
Imagen 18. Fotograma del documental Travesías (Pilar Gil, 2024).....	81
Imagen 19. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 01: 42'	124
Imagen 20. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 01: 51'	124
Imagen 21. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 02: 09'	125
Imagen 22. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 03: 07'	125
Imagen 23. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 03: 07'	131
Imagen 24. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012.	131
Imagen 25. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 37:08'	132
Imagen 26. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 38:04'	133
Imagen 27. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 1:01:03'	138
Imagen 28. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 1:04:57'	138
Imagen 29. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. Fig.11. 1:00:29'	139
Imagen 30. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 1:05:29'	139
Imagen 31. Map of Santiago, Chile. Pudahuel is in the western area on the outskirts of Santiago. Source: Google Maps.	141
Imagen 32. Locations where community cinema experiences were conducted in the municipality of Pudahuel. At the bottom is the Anita González Cultural Centre, where the Pudahuel Sur experience occurred. At the top is the Raúl Silva Henríquez Family Health Centre [Centro de Salud Familiar] (CESFAM), where the Pudahuel Norte experience was held. Source: Google Maps.	141

Imagen 33. In the image, on the one hand, the camera setup during the filming and execution of an audiovisual ethnography can be observed, and on the other, the projection of one of the exercises from My Safe Place during Family Days. (Photo by author.).....	151
Imagen 34. Frame from one of the Object–Memory exercises.	151
Imagen 35. Photograph of the creation of the phenakistoscope by one of the young participants. (Photo by author.)	152
Imagen 36. The group of young people from Pudahuel Norte tested the phenakistoscope in front of the mirror at the Family Health Centre [Centro de Salud Familiar] (CESFAM). (Photo by author.).....	152
Imagen 37. The facilitator explaining the shots and camera positions on the filming set. (Photo by author.).....	153
Imagen 38. Young participants begin to film. (Photo by author.).....	154
Imagen 39. Young participants each played their role during the scene being filmed. (Photo by author.).....	154
Imagen 40. A trio of young participants interviewing. (Photo by author.)	155
Imagen 41. Young participants viewing the filmed material. (Photo by author.)	156
Imagen 42. Frames from the documentary “Punto Limpio,” made by the young people of Pudahuel Sur.....	156
Imagen 43. Frames from the documentary “Punto Limpio,” made by the young people of Pudahuel Sur.....	157
Imagen 44. Young participants interviewed a stallholder at the “La Juguetina” market. (Photo by author.).....	157
Imagen 45. During the session before filming, the young participants discussed questions related to the story of “La Juguetina”. (Photo by author.).....	158
Imagen 46. The photograph shows the researcher filming while the young participants presented their audiovisual exercises and work during Family Day. The filmed material was later transcribed and analysed. (Photo by author.)	161
Imagen 47. Mapa del territorio Budi donde se desarrolla la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche. Autora: Isabel Yáñez Mena.	168
Imagen 48. Imagen área del territorio Budi, desde las praderas, los árboles y bosques, hasta el mar. Autor: Víctor Villegas Campillo.	168
Imagen 49. Mapa donde se desarrolló el Taller de Cine “Conociendo mi entorno” en Panguipulli. Autora. Isabel Yáñez Mena.....	170
Imagen 50. Se logra capturar la inmensidad del lago Panguipulli y el volcán Mocho-Choshuenco. Autor: Víctor Villegas Campillo.....	170
Imagen 51. Joven explorando la cámara en los ejercicios de rodaje. Autor: Víctor Villegas Campillo.	180
Imagen 52. Fotografía del rodaje, se ve el sonido directo, la iluminación, la claqueta, y una de las entrevistadas. Fuera del cuadro están las dos cámaras filmando. Autor: Víctor Villegas Campillo.	182
Imagen 53. Jóvenes visionando todo el material filmado. Autor: Víctor Villegas Campillo.	183
Imagen 54. Dos jóvenes mapuche recorren el territorio Budi con cámara y sonido en mano. Autora: Graciela Escorza.....	184
Imagen 55. Una de las jóvenes facilitadoras habla con la chachay (abuela) preparando la entrevista. Autora: Graciela Escorza.	185

Imagen 56. Jóvenes editando el documental y traduciendo del mapuzungun al español. Autor: Víctor Villegas Campillo.	186
Imagen 57. Fotograma del cortometraje documental Feyentuafiyiñ Lafkenche Kimvn (2021) (Fortaleceremos el conocimiento lafkenche). Se observa el diálogo entre los abuelos y los niños.	187
Imagen 58. Jóvenes participantes filmando el lago Panguipulli, para imágenes de apoyo para el documental. Autor: Víctor Villegas Campillo.	189
Imagen 59. Joven participante capturando el bosque en imagen y sonido. Autor: Víctor Villegas Campillo.	190
Imagen 60. Niños pintando y aprendiendo el mapuzungun de manera lúdica. Autora: Graciela Escorza.	192
Imagen 61. Jóvenes preparándose para el conversatorio posterior sobre exhibición, franja 1, competencia “Jóvenes cineastas”, mediado por Alejandra Fritis, directora Artística del Festival.	202
Imagen 62. Jóvenes en el conversatorio de la franja 1, competencia “Jóvenes cineastas”; en el micrófono, Sayen Valladares, de la experiencia “Mundo Libre de Ralco”, hablando de su película Has oído hablar de los árboles.	203
Imagen 63. Jóvenes autoentrevistándose en el Taller “Cuál es mi historia” en la Escuela Municipal de Bellas Artes de Valparaíso.	204
Imagen 64. Jóvenes cineastas que realizaron Norte Flow reciben su premio a mejor cortometraje.	205
Imagen 65. Fotograma del cortometraje Narco Reñaca Alto, justo en el momento previo a la bofetada.	206
Imagen 66. Fotograma del cortometraje Norte Flow: el niño pregunta si puede grabar lo que podrán ver en YouTube.	207
Imagen 67. Fotograma de Norte Flow, filmando la canción del rap, con música y letra que ellos mismos crearon para su película.	208

Índice de Tablas

Tabla 1. Síntesis de artículos de compendio.....	30
Tabla 2. Técnicas, preguntas, temas e indicadores.....	96
Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio.....	100
Tabla 4. Pauta de la etnografía audiovisual reflexiva y/o observación diferida de las obras audiovisuales de los casos de estudio.	106
Tabla 5. Características de los Estudios de Caso.....	111
Tabla 6. Breakdown of the shooting Schedule	156

Índice de Esquemas

Esquema 1. Representación de la juventud en el cine chileno en correlación con la historia social del país	55
Esquema 2. Criterio de selección de la muestra: que se cumpla la cadena audiovisual de una producción realizada por jóvenes.	88
Esquema 3. Actores involucrados en la investigación. La investigación etnográfica enfocada en los jóvenes productores.	89
Esquema 4. Jóvenes productores, representación, territorio y obra audiovisual.....	91
Esquema 5. Ubicación geográfica en Chile de los casos de estudio	109

Resumen

Esta tesis doctoral en Antropología Social y Cultural analiza experiencias de creación audiovisual comunitaria realizadas por jóvenes en la zona centro-sur de Chile. Desde el enfoque de la antropología audiovisual y a través de una metodología de etnografía audiovisual, la investigación estudia los procesos colectivos en que las juventudes se representan a sí mismas mediante el lenguaje cinematográfico, desplegando narrativas situadas que expresan sus perspectivas, inquietudes y formas de interpretar sus propios contextos y realidades.

La tesis se estructura en modalidad de compendio que reúne cuatro artículos científicos, un marco teórico-metodológico común, y una obra audiovisual. Se propone la noción de cadena audiovisual como criterio articulador que permite abordar de manera integral el proceso creativo, desde la preproducción hasta la exhibición, visibilizando las etapas, decisiones, momentos y vínculos que configuran las experiencias estudiadas. El trabajo de campo, desarrollado entre 2021 y 2023, combinó observación participante, entrevistas en profundidad, registro audiovisual y análisis de obras.

El marco teórico se estructura en torno a tres ejes principales: los aportes de la antropología audiovisual a la investigación social y cultural; los cruces entre cine comunitario, participación y representación; los estudios sobre juventudes, respecto a su representación en el cine chileno; y el territorio como fuente de representación, a partir de la noción de paisaje filmico. Desde este prisma, la metodología etnográfica se desarrolla en diálogo con procesos creativos colaborativos, incorporando el lenguaje audiovisual como una forma de producción de conocimiento, tanto como proceso y resultado de investigación.

Los artículos abordan distintas dimensiones de la creación audiovisual realizada por jóvenes: el cine comunitario como promoción de la salud mental; experiencias educativas en territorio mapuche; y la participación juvenil en espacios de exhibición en un festival de cine especializado en juventudes e infancias. La obra audiovisual incluida en la tesis, amplía la dimensión etnográfica del trabajo de campo y permite explorar, desde el lenguaje cinematográfico, formas expresivas y reflexivas propias del cine comunitario.

Más que ofrecer conclusiones cerradas, esta investigación propone reflexiones sobre el potencial del cine como práctica comunitaria y participativa, imaginación y comunicación. En estos procesos, este tipo de cine se configura como un activador de redes, un ejercicio del derecho a narrar el entorno, las propias inquietudes y problemáticas, un espacio de juego, y una herramienta para ensayar formas colaborativas de representación. La participación juvenil en la creación audiovisual se plantea, así, como una vía para imaginar en común otros mundos posibles.

Abstract

This doctoral thesis in Social and Cultural Anthropology analyzes community-based audiovisual creation experiences carried out by young people in the south-central region of Chile. Using an audiovisual anthropology approach and a methodology based on audiovisual ethnography, the research explores the collective processes through which youth represent themselves using cinematic language, unfolding situated narratives that express their perspectives, concerns, and ways of interpreting their own contexts and realities.

The thesis is structured as a compendium that brings together four scientific articles, a shared theoretical-methodological framework, and an audiovisual work. It introduces the notion of the audiovisual chain as an articulating concept that enables a comprehensive approach to the creative process—from pre-production to exhibition—highlighting the stages, decisions, moments, and relationships that shape the experiences under study. The fieldwork, carried out between 2021 and 2023, combined participant observation, in-depth interviews, audiovisual recording, and film analysis.

The theoretical framework is organized around three main axes: the contributions of audiovisual anthropology to social and cultural research; the intersections between community filmmaking, participation, and representation; studies on youth, particularly their representation in Chilean cinema; and territory as a source of representation, based on the notion of the cinematic landscape. From this perspective, the ethnographic methodology is developed in dialogue with collaborative creative processes, incorporating audiovisual language as a form of knowledge production—both as a process and as an outcome of the research.

The articles address different dimensions of audiovisual creation by young people: community filmmaking as a means of promoting mental health; educational experiences in Mapuche territory; and youth participation in exhibition spaces at a film festival focused on children and youth. The audiovisual work included in the thesis expands the ethnographic dimension of the fieldwork and allows for the exploration—through cinematic language—of expressive and reflective forms specific to community cinema.

Rather than offering definitive conclusions, this research proposes reflections on the potential of cinema as a community-based and participatory practice, as imagination and communication. In these processes, this kind of filmmaking emerges as a catalyst for networks, an exercise of the right to narrate one's surroundings, concerns, and struggles, a space for play, and a tool for experimenting with collaborative forms of representation. Youth participation in audiovisual creation is thus presented as a way to collectively imagine other possible worlds.

Introducción

1.1. Trayectoria personal

Mi trayectoria académica comenzó con la sociología, disciplina que me permitió vincularme tempranamente con procesos sociales desde una mirada crítica. Fue durante mis prácticas profesionales en ONU-Hábitat que conocí al investigador mexicano, Dr. Héctor Castillo Berthier, que lideraba un proyecto sobre juventud y violencia en las favelas de Rio de Janeiro. Como parte de esa experiencia, participé en actividades organizadas por la ONG Observatorio de Favelas, entre ellas un taller de fotografía estenopeica dirigido a niñas, niños y jóvenes. Aquella fue mi primera aproximación en el trabajo comunitario a través del lenguaje visual.

Al regresar a Chile en 2011, y ya titulado como sociólogo, el año 2012, junto a un grupo de compañeras y compañeros fundamos la ONG Proyecto Transoceano, inspirada en el Proyecto Transamérica del artista chileno Juan Downey. Fue entonces cuando vi la imagen que marcaría para siempre mi relación con el audiovisual: un joven indígena grabando con una cámara super 8. Aquella imagen nos inspiró y replicamos el taller de fotografía estenopeica en diferentes barrios de Santiago y el sur de Chile. Desde ese momento no hubo vuelta atrás. Comencé a grabar, primero de forma autodidacta, y luego produciendo videos musicales, documentales educativos, y registros de experiencias sociales, como un documental sobre una escuela mapuche y su enfoque medioambiental.

Imagen 1. Imagen de archivo del artista chileno Juan Downey



Fuente: Colección Fundación Juan Downey

Ese recorrido, inicial, me motivó a presentarme a la Maestría en Comunicación en la Universidad Autónoma de México (UNAM), en la que fui seleccionado. Y desde ahí pude comenzar a explorar a través de mi tesis, mis tres grandes líneas de investigación, que vengo trabajando hasta el día de hoy: antropología audiovisual, juventudes y territorios. En paralelo, comencé a profesionalizar mi trabajo como documentalista, y fundé la fundación y productora de realización e investigación audiovisual Etnocinema (www.etnocinema.cl). En este camino, también he sido profesor en procesos formativos de cine comunitario, facilitando talleres y acompañando experiencias de creación audiovisual colectiva.

En este contexto, tomé la decisión de dirigir la mirada hacia la Antropología Social y Cultural, como la disciplina que aúna estas líneas académicas, que, a esta altura, son más bien pasiones que mueven mis inquietudes profesionales. Así comencé el doctorado, gracias a una beca de excelencia de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID – Chile), en la Universitat Autònoma de Barcelona, bajo la dirección del Dr. Jordi Grau Rebollo, en el GRAFO (Grup de Recerca en Antropologia Fonamental i Orientada). Integrarme a este grupo me permitió consolidar un enfoque metodológico etnográfico y visual. Al cabo de aproximadamente un año y medio de estudios, se sumó en la codirección el Dr. Carles Feixa Pampols, quien me codirigió, y me invitó a participar del grupo de investigación JOVIS (Joventut, Societat i Comunicació) del doctorado en Comunicació de la Universitat Pompeu Fabra, lo que enriqueció mi investigación en torno a las culturas juveniles y la comunicación audiovisual. Finalmente, y gracias a una beca Erasmus+ Practiques, realice una

Estancia de Investigación, mediante la figura de Mención Internacional en la Université Paris – Sorbonne, en el grupo GRIPIC (Laboratoire de Recherche en Sciences de l’Information et de la Communication), bajo la tutoría de la Dra. Sophie Corbillé. Lo que posibilitó ampliar mis marcos teóricos.

1.2. Corpus teórico y metodológico.

En este contexto, desarrollé la tesis que lleva de nombre “Cuando la cámara cambia de lugar: representaciones audiovisuales comunitarias y participativas producidas por jóvenes en la zona centro sur de Chile”, que es un cruce de miradas, perspectivas y metodologías de la antropología audiovisual (Canals, 2024; Schauble, 2018; Ziri6n, 2015; Banks and Ruby, 2011; Grau, 2002, 2012; Banks and Morphy, 1999; Ard6vol, 1998), los estudios de juventud (Feixa, 1998, 2014, 2016; Reguillo, 2000, 2002; Mart6n Barbero, 1987, 2017; Gonz6lez & Feixa, 2014, Gonz6lez, 2015, 2020, 2023; Aguilera, 2011, 2016, 2024) y los estudios territoriales (Aug6, 2000; Nogu6, 2010; Giglia, 2012; Lefebvre, 2013, Raoul, 2020).

Para ello se emplea una metodolog6a etnogr6fica audiovisual (Pink, 2024) que abarca el seguimiento de una cadena audiovisual habitual: desde la preproducci6n (investigaci6n y construcci6n de gui6n), pasando por la producci6n (rodaje), la postproducci6n (edici6n y montaje), hasta la exhibici6n de los filmes comunitarios y participativos realizados por j6venes.

La tesis se basa en cuatro casos de estudio, desarrollados en un trabajo de campo entre los a6os 2022 y 2023 en la zona centro sur de Chile, a trav6s de los cuales se estudiaron experiencias de producci6n audiovisual comunitaria y participativa realizada por j6venes:

1. Programa Aqu6 Nos Vemos, en la comuna de Pudahuel en Santiago, en el centro de Chile. Cuyo enfoque es la promoci6n de la salud mental en j6venes a trav6s de la cocreaci6n de relatos audiovisuales.
2. Escuela de Cine y Comunicaci6n Mapuche del Aylla Rewe Budi, en el Lago Budi de la Regi6n de la Araucan6a, en el sur de Chile. Su enfoque es la investigaci6n sobre sus territorios y su cultura, es decir sobre su cosmovisi6n mapuche, a trav6s de cine participativo que realizan ni6os, ni6as y j6venes del lugar.
3. ONG Brotar, instituci6n sin fines de lucro, que se ubica en Panguipulli, en el sur de Chile. Su enfoque es que j6venes realicen cortometrajes comunitarios y participativos en contextos escolares, es decir que el cine se ense6e en la Escuela, en lo que se refiere a aprender a mirar, al hacer y al exhibir.
4. Festival de cine para ni6as, ni6os y j6venes Ojo de Pescado, que se realiza en Valpara6so, en la zona centro de Chile. Cuyo enfoque es, por un lado, exhibir contenido audiovisual para las infancias y las juventudes, y por otro, es tambi6n exhibir la creaci6n de pel6culas comunitarias y participativas realizadas por ni6os, ni6as y j6venes.

Estos casos fueron acompañados etnográficamente a lo largo de todo el proceso que contempla la cadena audiovisual, desde registros audiovisuales de los procesos creativos y discusiones, pasando por los rodajes y las exhibiciones, que fueron complementadas por entrevistas – también filmadas – en profundidad y semiestructuradas.

1.3. Preguntas de investigación

Pregunta general de investigación:

¿De qué manera representan los jóvenes sus realidades a través de producciones audiovisuales en el contexto de proyectos comunitarios y/o colaborativos en la zona centro sur de Chile?

Preguntas específicas de investigación

1. ¿Qué problemáticas representan los jóvenes de la zona centro-sur de Chile a través de experiencias de cine comunitario y/o colaborativo?
2. ¿Qué intenciones comunicativas expresan los jóvenes de la zona centro sur de Chile a través de sus experiencias de cine comunitario y/o colaborativo?
3. ¿Qué rol desempeñan los festivales de cine y/o las exhibiciones territoriales en relación con los jóvenes productores de la zona centro-sur de Chile que presentan obras audiovisuales surgidas de experiencias de cine comunitario?
4. ¿Cuál es el rol que juegan los alfabetizadores del audiovisual en los jóvenes productores en el marco de las experiencias de cine comunitario y/o colaborativas de la zona centro sur de Chile desde una perspectiva territorial?

1.4. Objetivos de investigación

Objetivo general de investigación:

Analizar las representaciones construidas por jóvenes en producciones audiovisuales comunitarias y/o colaborativas en la zona centro-sur de Chile, con el propósito de interpretar cómo estas narrativas visuales expresan sus vivencias, identidades y vínculos con el entorno sociocultural.

Objetivos específicos de investigación:

1. Conocer y analizar las problemáticas filmadas por jóvenes de la zona centro sur de Chile en el marco de las experiencias de cine comunitario y/o colaborativas.
2. Explorar y analizar las intenciones comunicativas por jóvenes de la zona centro sur de Chile a partir de las experiencias de cine comunitario y/o colaborativas.

3. Explorar y analizar el rol que cumplen los festivales de cine y/o las exhibiciones territoriales en los jóvenes productores en el marco de experiencias colaborativas.
4. Explorar el rol que juegan los alfabetizadores del audiovisual en los jóvenes productores en el marco de las experiencias de cine comunitario y/o colaborativas.

1.5. Conceptos claves

Antropología Audiovisual: Es entendida como un subcampo de la antropología sociocultural que abarca un conjunto de técnicas de investigación y modos de representación que a través de la producción y el análisis se ocupan de todos los aspectos visibles de la cultura y la sociedad. Como técnica de investigación, utiliza medios audiovisuales para explorar fenómenos sociales y acceder, evocar y comunicar conocimientos antropológicos (Schäuble, 2021).

Juventud: Se entenderá el rango de edad que va entre los 15 a los 25 años. Para que exista la juventud deben darse una serie de condiciones como normas, comportamientos e instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad, además de una serie de imágenes culturales: valores, atributos y ritos específicamente asociados a los jóvenes (Feixa, 1998).

Cine comunitario y/o participativo: Práctica audiovisual colaborativa que se realiza en un contexto territorial que tiene como fin realizar una producción audiovisual, se le suele llamar Taller de Cine Comunitario. Promueve la participación a través de ejercicios cinematográficos/audiovisuales en donde los participantes cumplen un rol que es acorde al de una producción: director, productor, guionista, sonidista, director de fotografía, montajista, foquista, etc.

Cadena audiovisual: Secuencia habitual de una pieza audiovisual que contempla la preproducción (investigación y construcción del guion), producción (rodaje), postproducción (edición y montaje) y exhibición.

Territorio: Es un espacio construido por y en el tiempo. Cualquier espacio habitado por un ser humano es producto del tiempo de la naturaleza y de las distintas formas de organización. El territorio en lo fundamental es el productor del conjunto de relaciones que a diario el ser humano entretejió entre los suyos con la naturaleza y con los otros (Thier Ríos, 2012). El territorio es una categoría que presupone un espacio geográfico que es apropiado y ese proceso de apropiación está inscrito en procesos dinámicos y mutables, que se materializan en una determinada configuración territorial (Pérez & Ferreiro, 2021, p. 305)

Pieza audiovisual: en el marco de esta investigación, este concepto se entenderá como el resultado final de un proceso de cocreación audiovisual desarrollado por jóvenes participantes en contextos de cine comunitario y/o colaborativo. Esta pieza surge de un proceso de producción colectiva en el que los y las jóvenes asumen distintos roles dentro de una estructura de realización cinematográfica.

Producción audiovisual: hace referencia al conjunto de etapas (preproducción, rodaje, postproducción) que conforman el proceso de realización de una obra audiovisual. En este estudio,

se considera como un espacio de aprendizaje, colaboración y participación activa por parte de jóvenes en el marco de proyectos comunitarios y/o colaborativos.

Alfabetizadores del audiovisual: personas que promueven el conocimiento del audiovisual a través de metodologías participativas en un contexto de intervención territorial. Son las personas encargadas de guiar el proceso de cocreación, generalmente son profesionales del cine y/o del audiovisual que trabajan muchas veces con antropólogos y/o sociólogos.

1.6. Estructura de la tesis

La presente tesis doctoral se desarrolla en formato de compendio, estructurada en cuatro partes. La primera parte, es un marco teórico ampliado dividido en cuatro capítulos temáticos, y un quinto capítulo metodológico. La segunda parte está centrada en el análisis empírico y filmico de las experiencias de cine comunitario y participativo con jóvenes en Chile, que se articulan en cuatro capítulos analíticos. La tercera parte está organizada por el capítulo dedicado a las conclusiones, reflexiones finales y línea futuras de investigación. La cuarta parte de esta tesis está dedicada a la dimensión audiovisual de la investigación y se estructura en tres capítulos. En ellos se aborda la etnografía audiovisual tanto como proceso, y como resultado. Esta cuarta parte no debe entenderse como un anexo ilustrativo, sino como un componente central de la investigación, ya que el lenguaje audiovisual forma parte sustantiva del proceso etnográfico desarrollado, permitiendo explorar otras formas de conocimiento, representación y análisis, características elementales de la antropología audiovisual.

Uno de los elementos distintivos de esta investigación es su naturaleza interdisciplinaria, resultado de mi recorrido académico en el campo de la antropología social y cultural, disciplina en la que realicé mi formación doctoral, pero también de mi trayectoria y producción en el ámbito de la comunicación audiovisual. Esta articulación se ve reflejada tanto en el marco teórico y metodológico, como en la selección del libro, y revistas académicas, donde estoy publicando mis artículos académicos que integran el compendio. Cada uno de ellos responde a diferentes dimensiones del proyecto, pues fueron escritos en diálogo con las especificidades de cada espacio editorial y debates disciplinares en los que se insertan.

Entonces, la Parte I, está dedicada a las representaciones teóricas y metodológicas, y está organizada por 5 capítulos. El primero, se centra en las representaciones audiovisuales desde distintas perspectivas teóricas, abordando la antropología audiovisual y sus trayectorias de la representación, los cruces entre cine etnográfico y documental, que luego propongo un enfoque situado para el caso chileno tomando la serie *Al Sur del Mundo* (Guedda, 1980 – 1990), como experiencia bisagra entre lo etnográfico y lo documental. El segundo capítulo profundiza en el cine comunitario y participativo como práctica estética, política y pedagógica, enmarcando su potencial transformador en contextos territoriales. El tercer capítulo desarrolla el eje de las representaciones juveniles, y como se ha construido esta categoría social, haciéndolo dialogar los estudios de juventud en Iberoamérica y Chile, articulando los vínculos entre juventud, cine y memoria; juventud, cine y movimientos sociales; y cine, juventud y migración. El cuarto capítulo aborda las representaciones del territorio desde una perspectiva antropológica y filmica, poniendo énfasis en los paisajes como construcciones sociales y

cinematográficas. Finalmente el quinto capítulo se dedica a las representaciones metodológicas: justifica el enfoque etnográfico audiovisual, detalla la estrategia metodológica, define los criterios de selección, las técnicas de obtención de datos, las unidades de observación, y reflexiona sobre el trabajo de campo, el posicionamiento como investigador y limitaciones del estudio.

La Parte II, está integrada por el capítulo 6, que es mi primer artículo académico de la tesis por compendio, titulado “¿Son puro’ cuento? Análisis del documental ‘Cuentos sobre el futuro’, trayectorias en claves juveniles, sociales y cinematográficas”. Este es un capítulo del libro *Jóvenes de película: genealogía de la juventud a partir de la producción cinematográfica en Chile del siglo XX*, coordinado por Óscar Aguilera, resultado de un proyecto de investigación Fondecyt (Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico), que está En Prensa, y se publicará bajo la Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile en formato de coedición. Este texto propone un análisis del film documental *Cuentos sobre el futuro* (Pachi Bustos, 2012), cuya sinopsis es la siguiente:

En una orilla de Santiago de Chile, cuatro niños que participaron en un taller de video a comienzos de los años 90’ se han convertido en adultos. Construyen sus vidas y sus familias, pero nada es fácil para ellos. Encontrar un trabajo o tener una casa conlleva una larga espera. La falta de oportunidades es parte del paisaje y el paso de sus días retrata un Chile donde, a pesar de todo, los sueños permanecen (Plataforma Miradoc, Chile).

Propongo este texto como un antecedente histórico y fílmico de mi tesis doctoral. Histórico porque me permite repasar la historia de Chile bajo la perspectiva de la juventud, a partir de una lectura crítica respecto al modelo de país que se instauró en dictadura y que se perpetuó en la transición y post transición. Fílmico, pues el dispositivo para articular el argumento de la película es un taller de video participativo que la directora del film realizó a principios de los años 90’, y que hace un seguimiento de aproximadamente 20 años, desde 1991 a 2012, a dos niños y dos niñas que fueron parte de la experiencia audiovisual participativa. El film nos presenta el crecimiento y desarrollo de cuatro personas: desde la infancia (1991-1994), pasando por la juventud (2001), y la transición de la juventud a la adultez (2012).

El segundo artículo de la tesis por compendio es el capítulo 7, que se titula “Audiovisual Ethnography, Community Cinema, and Youth Participation: Fieldwork Experiences from Chile”, publicado en la revista *Social Sciences* (ESCI – SCOPUS Q2), que forma parte del Special Issue, “Researching Youth on the Move: Methods, Ethics and Emotions”, editado por Carles Feixa y Nele Hansen. Este texto presenta el enfoque de la etnografía audiovisual como metodología para el estudio de la participación juvenil en experiencias de cine comunitario, utilizando como estudio de caso el Programa “Aquí Nos Vemos”, desarrollado en Pudahuel, Santiago de Chile. Se analizan las implicancias de la cocreación audiovisual en la promoción del bienestar emocional y la salud mental en jóvenes.

El tercer artículo de la tesis por compendio, que corresponde al capítulo 8, se llama “‘Todo lo que necesito lo tengo a mi alrededor’. Cine y escuela desde una mirada de la antropología audiovisual: creaciones audiovisuales realizadas por jóvenes en territorio mapuche”. Publicado en la *Revista de Antropología Visual de Chile* (ERIHPLUS y LATINDEX). Este texto explora en dos casos de estudio de esta investigación, y por tanto en dos experiencias de producción audiovisual participativa, que

problematizan el vínculo entre cine y educación: una desarrollada dentro del sistema escolar, en colaboración con la ONG Brotar en Panguipulli, en la Escuela Claudio Arrau, y otra fuera del marco institucional, en la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche del Aylla Rewe Budi del Lago Budi. Ambos casos fueron estudiados en el sur de Chile (región de la Araucanía y región de Los Ríos), permitiendo observar cómo el cine opera como espacio de aprendizaje, exploración territorial, y resistencia cultural.

El cuarto artículo de la tesis por compendio, que corresponde al capítulo 9, también se encuentra enviado a la *Revista Comunicación y Medios* (ESCI – SCOPUS Q2), de la Facultad de Comunicación y Medios de la Universidad de Chile, y se titula “Cine y juventud en Chile: representación, participación y creación audiovisual”. Este trabajo analiza el Festival de cine para niñas, niños y jóvenes Ojo de Pescado, como espacio de exhibición, formación y diálogo en torno a la producción audiovisual comunitaria juvenil. A partir de una etnografía audiovisual realizada en los talleres de creación audiovisual previos al festival, como durante las actividades de formación, de exhibición y conversación en su 12º versión (2023), se estudian las formas de participación, las relaciones con el público, y el lugar que ocupan las y los jóvenes en la construcción de nuevas narrativas y estéticas cinematográficas.

Estos cuatro textos constituyen el cuerpo central de la tesis. En conjunto no sólo reflejan el diálogo interdisciplinario entre antropología y comunicación, sino que también una diversidad expresiva y metodológica del corpus investigado, y los múltiples niveles de análisis que esta investigación ha buscado integrar: las representaciones juveniles en el cine chileno, la pedagogía del cine comunitario y participativo, la dimensión política y estética del territorio representando por jóvenes en sus diferentes contextos, y las posibilidades del audiovisual como práctica situada de investigación.

La Parte III, recoge las conclusiones generales, las reflexiones finales y una serie de preguntas abiertas que surgieron tanto a lo largo del trabajo de campo como durante el proceso de escritura y análisis. Estas conclusiones no buscan cerrar un ciclo, sino bien abrir nuevas rutas de exploración. El concepto de permitir se vuelve central como conclusión final, pues este tipo de cine permite narrar, mirar, imaginar, crear y compartir. El cine comunitario y participativo, no solo representa realidades, sino que habilita posibilidades. Permite que otras voces ocupen el centro de la narración, se disputan estéticas, lenguajes y regímenes de visibilidad, y permite ensayar otras formas de relación, de aprendizaje, de construcción de comunidad y de transformación social. El cine se vuelve una herramienta que amplía los márgenes de lo representable, y a la vez es un espacio de experimentación para imaginar otros mundos posibles.

La Parte IV está dedicada a explorar y reflexionar el componente creativo y visual del proyecto de investigación, entendiendo la etnografía audiovisual no sólo como una metodología, sino como un proceso creativo, político y expresivo que articula formas de conocimiento que desbordan lo textual. Es decir, concebir la etnografía audiovisual como proceso y como resultado de investigación. Esta sección incluye un dossier documental, un tratamiento audiovisual del documental, y una serie etnográfica documental derivada del trabajo de campo.

El capítulo 10 presenta el dossier del cortometraje documental *Cómo hablan los grillos*, actualmente en etapa de desarrollo. Esta propuesta audiovisual surge directamente de la investigación doctoral y permite integrar el lenguaje sensorial y narrativo propio del cine, al mismo tiempo se plantea como un gesto de devolución hacia los sujetos y territorios implicados en la investigación doctoral. El guion fue trabajado durante mi formación en la Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya (ESCAC), con una dedicación total de 375 horas. La circulación del documental está proyectada en festivales de cine, espacios académicos y plataformas digitales.

El capítulo 11, es el borrador del tratamiento audiovisual del documental *Cómo hablan los grillos* que también trabajé en la ESCAC, en el que detallo decisiones narrativas, estilísticas y metodológicas. En él se expone como la etnografía audiovisual fue aplicada al campo narrativo propio del lenguaje documental. El tratamiento dialoga con los contenidos desarrollados en los capítulos de análisis, ya que conecta algunos resultados de investigación como las problemáticas asociadas a los territorios, con jóvenes que participaron de mi investigación doctoral, y que yo los defino como mis personajes principales. Asimismo, se justifica la estructura del documental, los modos de representación adoptados, y las razones que sustentan el uso de la cámara subjetiva, la voz en off o los silencios, entre otros.

En el capítulo 12, se incluye una serie documental – etnográfica titulada *Se filma lo que se filma*, de 3 episodios que surgieron en el proceso de rodaje, y posterior análisis del campo. Cada capítulo está asociado a los contenidos desarrollados en los tres capítulos analíticos 8, 9 y 10, que funcionan como cápsulas que combinan observación directa, testimonios y fragmentos de procesos creativos. Esta serie será publicada en la Plataforma Etnocinema (www.etnocinema.cl), como parte del esfuerzo de divulgación de los resultados de investigación, y como representación abierta del proceso etnográfico en cada territorio, en cada caso de estudio. Su título subraya una dimensión clave que me propuse en esta investigación: no se trata solo de filmar a los otros, sino asumir que toda etnografía audiovisual esta mediada por una mirada situada que también es parte del campo.

Por último, se incluye la bibliografía utilizada, las películas examinadas, y las sitios webs consultados.

1.7 Justificación del formato por compendio y articulación de los artículos

Esta tesis adopta el formato de compendio, en primer lugar, porque permite articular los distintos niveles teóricos, metodológicos y analíticos desarrollados a lo largo del proceso de investigación doctoral, en diálogo con espacios editoriales y académicos específicos, lo que contribuyó a enriquecer la reflexión desde una perspectiva interdisciplinaria. La opción por este formato respondió tanto a una voluntad de compartir resultados de mi investigación en el marco de comunidades académicas afines, como a la posibilidad de someter a evaluación externa y revisión por pares los distintos ejes del proyecto doctoral.

Los cuatro artículos que conforman la Parte II se encuentran íntimamente conectados entre sí, con el marco teórico y metodológico de la tesis. Cada uno aborda dimensiones complementarias de un mismo fenómeno: las representaciones juveniles; las prácticas comunitarias y territoriales del cine, que devienen en el giro autorrepresentativo por parte de la juventud; y el uso del audiovisual como

herramienta de investigación y transformación social. En conjunto, estos textos permiten una mirada compleja, situada y multiescalar sobre las experiencias de producción audiovisual participativa realizada por jóvenes en la zona centro-sur de Chile.

El primer artículo funciona como un antecedente histórico y fílmico, que permite contextualizar la representación de las juventudes en el cine chileno, y responde a una primera dimensión del proyecto centrada en los relatos audiovisuales sobre lo juvenil.

El segundo artículo introduce el enfoque metodológico desde la etnografía audiovisual, aplicado al estudio del cine comunitario como herramienta para promover la salud mental, y responde al desafío de investigar las juventudes con cámara en mano, en un espacio donde la cámara del investigador se encuentra con la cámara comunitaria. Esta perspectiva metodológica se articula con el dossier temático en el que fue publicado —*Researching Youth on the Move: Methods, Ethics and Emotions*—, que precisamente busca visibilizar metodologías contemporáneas para el estudio de lo juvenil, poniendo en diálogo enfoques innovadores que integran la dimensión ética, afectiva y experimental en el trabajo de campo.

El tercer artículo, publicado en una revista especializada en antropología visual, se centra en el vínculo entre cine, educación y territorio, donde el eje juvenil está presente pero integrado dentro de un análisis más amplio sobre la imagen, los procesos de creación y el punto de vista.

Finalmente, el cuarto artículo analiza el cine comunitario desde la perspectiva de la comunicación y los medios, enfatizando el papel de un Festival de cine especializado en infancia y juventudes, como espacios de exhibición, formación y diálogo, subrayando la dimensión comunicacional como clave en la circulación de las obras y las voces juveniles.

Así, cada artículo no solo aborda un aspecto particular de la investigación, sino que también dialoga con las lógicas y exigencias del espacio editorial en el que fue publicado, reforzando el carácter interdisciplinario del proyecto y evidenciando cómo la investigación se articula en torno a un eje común —la producción audiovisual juvenil— desde distintos planos teóricos, metodológicos y contextuales.

La siguiente tabla sintetiza la lógica de organización de los cuatro artículos que integran la Parte II de esta tesis, destacando sus focos temáticos, las dimensiones del proyecto que abordan y los espacios editoriales en los que fueron publicados o enviados. Esta estructura refleja una estrategia editorial coherente con la naturaleza interdisciplinaria de la investigación, y con la voluntad de dialogar con diversos campos académicos afines.

Tabla 1. Síntesis de artículos de compendio

Capítulo/Artículo	Tema central	Dimensión de la tesis	Espacio Editorial
Capítulo 6	Representación de juventudes en el cine chileno	Marco histórico y político de lo juvenil	Libro académico (coedición Universidad de Chile)
Capítulo 7	Etnografía audiovisual como método para estudiar cine, juventud y participación	Dimensión metodológica: enfoque audiovisual aplicado al caso del cine comunitario y salud mental	<i>Social Sciences</i> (SCOPUS Q2 – Special Issue sobre juventud en movimiento)
Capítulo 8	Cine y escuela en contexto mapuche	Dimensión educativa y territorial: antropología audiovisual para el estudio de juventudes mapuche	<i>Revista de Antropología Visual de Chile</i> (ERIHPLUS y LATINDEX)
Capítulo 9	Festival, comunicación y exhibición de cine juvenil	Dimensión comunicacional y circulación del cine comunitario juvenil	<i>Revista Comunicación y Medios</i> (SCOPUS Q2)

PARTE I.

Representaciones teóricas y metodológicas

Introducción

Los cinco capítulos de esta parte presentan los postulados teóricos a partir de las tres dimensiones que componen el marco teórico respecto a los modos y formas de representación. En primer lugar, se discuten corrientes e ideas de la representación a partir de la antropología audiovisual, pasando por el cine etnográfico y documental (capítulo 1), hasta llegar a las representaciones del cine comunitario y el audiovisual participativo (capítulo 2). En segundo lugar, se plantean las representaciones sociales respecto a la juventud, desde su construcción como categoría social en los estudios de juventud, y luego propongo una discusión que conecta la literatura académica chilena con la representación de la juventud en el cine chileno (capítulo 3). En tercer lugar, presento la dimensión territorial, a partir de la noción de representación de paisajes filmicos, que nos ayudará a entender el contexto espacial – los lugares – en el que se ha desarrollado la investigación (capítulo 4).

Cabe señalar, que este marco teórico es una ampliación de los cuatro artículos que se encuentran en la parte II de esta tesis doctoral. Cada uno de ellos cuenta con su propio marco referencial, y respectivo enfoque temático: (1) análisis histórico y filmico de un documental sobre un taller de video comunitario en el Chile de transición, (2) cine comunitario como promoción de la salud mental en jóvenes, (3), cine comunitario y participativo en la Escuela (4), exhibición de películas comunitarias y participativas en festivales de cine para jóvenes.

Dicho esto, este marco referencial que presento a continuación profundiza y dialoga con las corrientes de pensamiento en torno a la Antropología Audiovisual, la Juventud y el Territorio.

Finalmente, el capítulo 5 presenta el enfoque metodológico que guía esta investigación, con especial énfasis en la etnografía audiovisual como estrategia central. Este enfoque se aplicó tanto en el trabajo de campo como en el análisis posterior del material audiovisual registrado. Se abordan las distintas formas que adopta esta metodología: la observación participante, las entrevistas audiovisuales, la observación diferida (utilizada para el análisis de los videos capturados en campo), y la etnografía audiovisual de segundo nivel, concepto que es retomado, aplicado, y que por cierto, inspira el capítulo 13, relacionado con la serie documental *Se filma lo que se filma*.

El capítulo desarrolla también el concepto de cadena audiovisual un concepto metodológico central en esta tesis, que permite comprender y articular los distintos momentos del proceso de creación audiovisual, desde la preproducción hasta la exhibición. Este concepto se presenta mediante esquemas metodológicos que dan cuenta tanto de las etapas de la cadena, como de los actores sociales que participan en ella. A partir de este marco, se caracterizan los estudios de caso seleccionados, fundamentando su elección dentro del campo del cine comunitario en Chile.

Capítulo 1. Representaciones audiovisuales, miradas teóricas.

1.1. Antropología Audiovisual: trayectorias de la representación.

Nunca dudes de que un pequeño grupo de ciudadanos reflexivos y comprometidos pueden cambiar el mundo. De hecho, es lo único que lo ha hecho

Margaret Mead

La relación entre antropología y audiovisual, entre antropología y cine, comparten preocupaciones sobre la representación desde sus inicios, en sus respectivos campos. El encuentro entre ellas, a partir de sus prácticas comunitarias de creación, han abierto vías de exploración, que ha permitido integrar miradas, enfoques, lenguajes, estéticas, y modos de producción en torno a la representación, que ha posicionado a la antropología audiovisual como una corriente de pensamiento tanto teórico como práctica, que se sitúa como un punto de partida conceptual que recorre cada uno de mis artículos científicos.

La antropología audiovisual, articula entonces distintas corrientes para explorar representaciones que van desde una mirada más clásica en torno a la otredad como es el cine etnográfico, pasando por las nociones de realidad que entrega el cine documental, hasta llegar a prácticas colaborativas como es el cine comunitario y participativo. Esto con el objetivo de comprender los modos en que se produce sentido en las imágenes y sonidos en contextos socioculturales específicos.

Desde sus orígenes como disciplina la antropología ha tenido una estrecha relación con lo visual. Para Malinowski la fotografía fue una herramienta científica para documentar la cultura visual. Luego, Mead y Bateson en la década de 1930 y 1940, filmaron más de 6000 metros de película en Bali y Nueva Guinea (Ardèvol, 2006), y que si bien, lo publicaron recién en la década de 1950, luego del análisis etnográfico (Grau, 2012), su trabajo es considerado uno de los primeros antecedentes de lo que luego se consolidaría como “antropología visual”, ya que emplearon la foto y el cine para documentar el temperamento y los compartimientos balineses (Zirión, 2015). Esta primera etapa, estuvo marcada por una lógica documental relacionada con el registro de patrones culturales a través de la imagen, en donde la cámara era una proyección del ojo de los investigadores, reforzando una mirada clasificatoria.

Hacia la década de 1980, ya con ciertas consolidaciones tanto prácticas como teóricas de la antropología visual, surgieron cuestionamientos sobre los modos en que se representaba al “otro”. Fue el momento en que se habló abiertamente de una crisis de la representación, vinculada al agotamiento de los paradigmas clásicos en la descripción etnográfica. Marcus y Fischer (1986) plantearon que las dificultades en la descripción no eran meramente técnicas o narrativas, sino que respondían a problemas más profundos de representación, lo que abrió paso a un giro reflexivo que sacudió los cimientos epistemológicos de la disciplina. En este contexto, la antropología visual se reconfiguró como una práctica crítica, atenta a las formas y modelos de representación, a las relaciones de poder en el campo, y a las posibilidades de coautoría y participación en la producción de conocimiento.

En este proceso, la imagen dejó de ser considerada únicamente un dato objetivo dentro de la investigación etnográfica y comenzó a ser reconocida también como una forma capaz de capturar dimensiones de lo cotidiano, de lo gestual, del cuerpo y del espacio, que muchas veces quedaban al margen de las estrategias y descripciones textuales tradicionales (Banks & Ruby, 2011; Schäuble, 2018). Lo visual, – y lo audiovisual, como veremos más adelante – entendido como una manera de ver, representar y construir sentido, adquirió centralidad metodológica tanto en la preparación al campo, como en el campo mismo, y en el análisis posterior al campo. Como plantea Pink (2009), la antropología visual no se limita a documentar imágenes, sino que busca comprender los significados visuales, y las nociones de verdad que circulan en cada cultura, en diálogo con sus contextos políticos, sociales e históricos.

Bajo esta arista, se robustece la noción de imagen etnográfica, entendida como aquella imagen que no sólo muestra algo, sino que propone una forma de mirar. Es decir, no se limita a registrar lo visible, sino que construye una mirada situada, que invita a observar desde un punto de vista específico. La imagen etnográfica incorpora la subjetividad del proceso de observación, las relaciones construidas en el campo, y la sensibilidad hacia aquello que no siempre es fácilmente traducible en palabras: los silencios, los afectos, los ritmos y dimensiones del espacio. Así, la imagen se presenta como un dispositivo que produce conocimiento y experiencia. En palabras de Ziri6n (2015), tanto en la antropología como en el cine, el observador debe “cultivar la mirada, dirigirla, enfocarla y afinarla para recorrer el paisaje y el panorama general hasta el detalle etnogr6fico m6s sutil y los peque1os gestos aparentemente insignificantes de la cultura y la vida cotidiana” (p.54).

En este tr6nsito hacia una antropología m6s visual y cr6tica, el cine comenz6 tambi6n a pensarse como un espacio de producci6n antropol6gica. En los a1os setenta, MacDougall (1975), citado por Ard6vol (2006), proponía que:

La antropología debe admitir nuevas formas de comprender e interpretar m6s all6 de la palabra escrita. El cine debe crear formas de expresi6n que puedan reflejar el pensamiento antropol6gico. El filme m6s que la mera especulaci6n, demostrar6 finalmente que estas posibilidades son reales. Los cineastas etnogr6ficos pueden empezar abandonando sus preconcepciones de lo que es buen cine. Es suficiente conjeturar que un filme no necesita ser una obra est6tica o cient6fica; puede convertirse en la arena de la investigaci6n (p. 122)

Este planteamiento abri6 las puertas a una reconsideraci6n del cine no s6lo como ilustraci6n de lo etnogr6fico, sino como una forma de investigaci6n en s6 misma. En la misma l6nea Jorge Prelor6n (1987), definía el cine etnogr6fico como:

Una documentaci6n filmica sobre los compartimientos humanos, de tal manera que de las actitudes de la gente y el car6cter de sus culturas sean representadas e interpretadas (...). Mediante el uso del cine y la televisi6n deberíamos compartir el conocimiento de gente en todo el mundo (...). Otro prop6sito del cine etnogr6fico debería ser el estudiar la humanidad para que cada uno de nosotros pueda entender mejor nuestro

comportamiento. Esto requiere que el cine sea utilizado como un medio de comunicación, y que una serie de aspectos estéticos se tengan en cuenta (p. 73-74).

Estas afirmaciones evidencian la necesidad de pensar la imagen como medio de comunicación cultural. En este sentido, resulta pertinente recuperar el modelo comunicativo del lingüista ruso Jakobson (1991), citado por Grau (2002, p. 62), para pensar el proceso audiovisual como una operación comunicativa. Lo que implica que debe existir:

- a) Emisor: entidad que lanza el mensaje;
- b) Receptor: entidad a quién va dirigido el mensaje;
- c) Contexto: ámbito en el cual se desenvuelve el proceso de comunicación;
- d) Mensaje: información que el emisor transmite al receptor;
- e) Canal: vía de comunicación a través de la cual el receptor recibe el mensaje;
- f) Código: lenguaje en el que se expresa el mensaje. El código puede aparecer en una forma distinta a la del lenguaje escrito.

Es aquí donde cobra especial relevancia la dimensión sonora. Tradicionalmente relegada frente a la primacía de lo visual, el sonido comenzó a ser comprendido como parte esencial en la experiencia audiovisual, permitiendo un acceso más inmersivo y holístico a las dinámicas culturales. Ziri6n (2015) se6ala que la incorporaci6n de lo sonoro ha profundizado el potencial etnogr6fico del registro audiovisual, abriendo nuevas formas de compresi6n de lo sensible y experiencial, respecto a la compresi6n de factores tanto ic6nicos como auditivos. La voz, los silencios, el paisaje sonoro, los ruidos del entorno, todos ellos portadores de sentido, entre otros, suman densidad a la descripci6n etnogr6fica, con caracteristicas audiovisuales.

La incorporaci6n de lo sonoro no solo amplía los márgenes de lo representable, sino que tambi6n reconfigura el campo mismo de la antropología visual, que comienza a reconocerse como antropología audiovisual. Este giro no es sólo técnico, sino que tambi6n conceptual, ya que implica considerar que la imagen y el sonido, en conjunto, no sólo acompa6an o documentan una investigaci6n etnogr6fica. Al contrario, son parte constitutiva en el proceso de conocer, interpretar y representar. Por lo que, a lo largo de esta tesis se hablará de antropología audiovisual para dar cuenta de la ampliaci6n y consolidaci6n del campo, situando las prácticas audiovisuales como modos legítimos de producci6n cultural, investigaci6n situada, y construcci6n de sentido.

Por lo tanto, para el caso del audiovisual antropol6gico, y retomando el modelo comunicativo, en t6rminos culturales, el mensaje se construye tanto en lo visual como en lo sonoro, en donde el código se puede alejar del lenguaje escrito, apoyándose en otras formas simbólicas de expresi6n. Comprender el medio audiovisual desde esta perspectiva permite reconocerla como una construcci6n codificada culturalmente, con sus respectivas intencionalidades, sentidos y puntos de vista, que deben poner siempre “relaci6n con su propio contexto de origen: coyuntura social, política, económica e ideológica bajo la cual se configura” (Grau, 2005, p. 2).

Por último, un punto importante en las trayectorias de la antropología audiovisual es lo relativo a las dos formas de observaci6n que est6n validadas y vigentes hasta el día de hoy: la primera se relaciona

con la comunicación, como parte del estudio de la imagen. Entendiendo esta como producto cultural que abarca tanto la fotografía como el cine, el video, la televisión y los productos multimedia; sus usos sociales y su aportación a la formación y transformación de identidades colectivas (Ardèvol, 1998). La segunda forma es entendida como dato sobre una cultura y como técnica de investigación (Ardèvol, 1998). Es decir, como un elemento de información para comprender una comunidad, un lugar, un territorio. Ambas concepciones dialogan y son parte fundamental tanto a nivel teórico como metodológico de mi tesis doctoral.

1.2.Cine etnográfico y documental: del registro a la representación.

Nada distingue los recuerdos de los momentos corrientes...no se descubren hasta más tarde, por sus cicatrices.

La Jetée (1962), Chris Marker

El cine documental ha sido históricamente uno de los principales lenguajes audiovisuales para representar la realidad social. Desde sus inicios se ha ocupado de retratar desde distintos enfoques, ya sea para informar, denunciar, interpretar o simbolizar la vida cotidiana. Dentro de sus múltiples tradiciones el documental ha compartido con la antropología el interés por los vínculos de la cultura, representación y registro de la alteridad. Grandes pioneros del cine documental como Flaherty, Vertov, Ivens, Grierson, Marker (Ricciarelli, 2011), han sido también considerados como los primeros registros que se tiene de cine etnográfico, el caso más emblemático es *Nanook of the north* (1992) de Robert Flaherty (imagen 2), cuya mezcla de observación, escenificación y participación dieron las directrices para repensar los límites entre realidad y representación cultural.

Imagen 2. Fotograma del documental *Nanook of the North* (Robert Flaherty, 1922).



Fuente: Documental *Nanook of the North*

En un intento por categorizar las formas del documental, Bill Nichols (1997) propone seis modalidades de representación: expositiva, observacional, participativa, reflexiva, performática y poética. De estas, tres han sido particularmente adoptadas e influyentes en la antropología audiovisual: “el modo observacional, que busca captar la realidad tal como ocurre sin intervención directa del realizador” (Nichols, 1997, p. 72). El reflexivo, que explicita las condiciones de producción del discurso documental y cuestiona la autoridad del cineasta como único portador de sentido, hace hincapié en el encuentro entre realizador y espectador en vez de entre realizador y sujeto (Nichols, 1997, p. 97). Y el participativo, reconoce e integra la presencia del investigador o realizador en el campo. O, dicho en otras palabras:

El realizador no tiene por qué limitarse a ser un ojo de registro cinematográfico. Puede aproximarse más plenamente al sistema sensorial humano: mirando, oyendo, y hablando a medida que percibía los acontecimientos y permitiendo que se ofreciera una respuesta. Hace hincapié en las imágenes de testimonio o intercambio verbal y en las imágenes de demostración (imágenes que demuestran la validez, o quizás lo discutible, de lo que afirman los testigos). Esta modalidad introduce una parcialidad de presencia situada y de conocimiento local que se deriva del encuentro real entre realizador y otro (Nichols, 1997, p. 79).

Estas tres formas de documental han sido incorporadas críticamente en las prácticas creativas del cine etnográfico, sobre todo cuando este intenta romper con el ideal de objetividad propia del registro clásico. En este sentido, el cine etnográfico se ha movido desde la fase inicial de registro y clasificación – donde la cámara operaba como una herramienta científica y objetiva en búsqueda de

la captura de compartimientos de comunidades – hacia una fase más reflexiva y colaborativa, donde se cuestionan las jerarquías entre quien filma y quien es filmado. La participación de las personas representadas en el proceso de creación, el reconocimiento de sus miradas, y la inclusión de elementos claves como la autorrepresentación han sido fundamentales, para abrir el campo, tanto del cine documental como del cine etnográfico.

Una figura central en esta transición fue Jean Rouch, cineasta y etnólogo francés, quien propuso una práctica cinematográfica basada en el diálogo, la participación, y el reconocimiento del “otro” como sujeto activo del proceso. Problematicó tanto el cine documental como el etnográfico, bajo los conceptos de cine – verdad (*cinema vérité*), y el cine trance (*cinema en transe*), que mediante la idea del “*estar ahí*” potencia el registro audiovisual, ya que revela la realidad de lo que ocurre cuando la gente interactúa en presencia de la cámara” (Nichols, 2013, p. 212).

Rouch también en el contexto de sus viajes a África, integró a agentes del territorio en su equipo de trabajo (Grau, 2012), impulsando así lo que él denominó la antropología compartida. Una de las definiciones más lúcidas a mi parecer, respecto a lo que se ha escrito, en torno a esta idea, la plantea Canals (2011), quien dice:

La idea de la “cámara participante” evoca el carácter activo y performativo. Rouch no pretendía que los hechos se desarrollarán “naturalmente” frente a él, sino que intentaba incidir en la realidad y “provocar” situaciones antropológicamente significativas, es decir, situaciones que revelarán los rasgos característicos de la cultura o colectivo de personas. (p. 70).

Imagen 3. Fotograma del documental *Chronique d'un été*. (Jean Rouch, 1961).



Fuente: Documental *Chronique d'un été*.

Esta forma de hacer cine etnográfico, en el trabajo de campo se basaba entonces en la no jerarquización entre antropólogo y comunidad. Es decir, podemos filmar en conjunto, sin tener posiciones de poder. Existen orientaciones en torno a lo observado de manera compartida, siendo la cámara un elemento detonador de historias y relatos etnográficos relativos a la cultura y al contexto estudiado. Esta perspectiva sentó las bases para una antropología fílmica crítica, que renuncia a la ilusión de neutralidad y asume el audiovisual como un instrumento de encuentro reflexivo y compartido, transformando el vínculo entre investigador y comunidad.

Uno de los rasgos que une tanto al cine documental como al cine etnográfico es la búsqueda de un realismo no ficcional, en donde incluso actualmente ha emergido un estilo que vincula ambos tipos de cine, el denominado cine de no ficción, que no desarrollaré en este momento, pero que es pertinente tenerlo en cuenta. Es decir, un cine que muestre el mundo tal como se vive y se siente. Este realismo es una construcción ética y estética relativa a la proximidad, a la observación prolongada, el respeto por las voces locales y la atención al detalle. Como sostiene Nichols (2013), el realismo se apoya más en el racionalismo que en la estética y tiene un código profesional, una ética y un ritual.

Este énfasis en lo real, lo cotidiano y lo cercano ha llevado a pensar la imagen documental como una huella del tiempo y del espacio, un “testimonio ocular” (Burque, 2005, p.17), y visual que condensa experiencias, memorias y afectos. Susan Sontag (2006), sostiene, por ejemplo, que la fotografía y las imágenes tienen la capacidad de llenar los vacíos de las representaciones mentales que operan como fragmentos que detienen el tiempo. Roland Barthes (1998), plantea que las imágenes, se encuentran en “la experiencia, de lo real en el pasado y lo real al mismo tiempo” (p.146). En esta misma línea

Pierre Bourdieu (2003) afirma que la imagen cumple una doble función: permite recordar situaciones significativas y, al mismo tiempo, intensifica la mirada sobre lo cotidiano.

Estas ideas permiten considerar el documental no sólo como una forma de registro, que es capaz de inscribir la imagen como una fuente de visibilización respecto a lo que históricamente ha sido desatendido. Al filmar lo cotidiano, el documental construye archivo; al incorporar voces marginales, propone nuevas narrativas; al tensionar sus propios límites, abre camino para hacer otros tipos de cine. Este es el punto que articula el cine documental, el cine etnográfico y el cine comunitario: la preocupación y el interés por representar lo real, bajo una ética y estética, de un lenguaje propio. Entre estos elementos, destaca la participación de los sujetos en la producción de contraimágenes (Canals, 2023), —entendidas como representaciones que cuestionan o reconfiguran los imaginarios dominantes—, lo que permite restituir la imagen como un dispositivo y un lenguaje para la expresión, la circulación y la visibilización de comunidades históricamente marginadas. Ahora bien, el cine comunitario va un paso más allá: no se limita a observar o representar, sino que busca transformar. Su apuesta central es convocar narrándose a sí mismo, desde sus propios marcos simbólicos y afectivos.

1.3. Hacia un enfoque etnográfico y documental en Chile: *Al sur del mundo* como bisagra para ambas formas cinematográficas.

Las cosas son así y asá.

Raúl Ruiz.

La serie chilena de televisión *Al sur del mundo*, creada por Francisco Gedda (cineasta) junto a sus hermanos Juan Carlos (biólogo) y Manuel Gedda (fotógrafo), y Jorge Neira (antropólogo), constituye una experiencia fundacional para pensar la articulación entre cine etnográfico, cine documental, y representación audiovisual, teniendo como objeto la cultura chilena.

Emitida entre 1982 y 2001, esta serie documental y naturalista se transformó en un archivo audiovisual extenso sobre el patrimonio cultural y natural del país, explorando temáticas como el paisaje, los oficios, las tradiciones, los ritos, la etnografía y la historia. A través de sus 124 capítulos, *Al sur del mundo* se propuso documentar formas de vida y expresiones culturales desde los propios territorios, con una mirada que combina elementos del cine documental y el cine etnográfico.

La serie fue emitida los días domingos en la parrilla cultural de Canal 13 y en 1988 fue galardonada con el Premio Coral a la Mejor Serie Documental para Televisión en el Festival de Nuevo Cine Latinoamericano de La Habana, Cuba. Sus formas de filmación y narrativa dan cuenta de un enfoque que se acerca a los principios del cine etnográfico: la observación atenta de lo cotidiano, el registro coral de las voces y la centralidad del entorno en la construcción del relato. Mediante un ritmo pausado, el uso del plano fijo, la narración en off y el protagonismo de sujetos locales, *Al sur del mundo* puso en escena una forma de hacer cine que privilegia la mirada situada y el respeto por las voces representadas.

Mediante esta serie se dio cara, cuerpo, color y movimiento a una zona poco habitada del país, abriendo una mirada sobre las variaciones en la identidad nacional y territorial (Chamorro, Maturana y Donoso, 2023). El proyecto incorpora herramientas metodológicas propias de la etnografía, como la observación participante o la narración colaborativa. En donde, si bien hay un hilo narrativo central, también se construye un relato coral que da forma a una propuesta audiovisual que podríamos calificar de etnohistórica, en tanto combina fuentes documentales, testimonios orales y participación directa de los grupos sociales filmados. La serie se cimenta, de este modo, como un archivo sobre la diversidad cultural del país, articulando elementos humanos y no humanos: comunidades, rituales, cosmovisiones, flora, fauna y paisaje.

A lo largo de sus temporadas, *Al sur del mundo* desarrolló un enfoque representacional que se puede sintetizar en tres dimensiones: lo etnográfico-cultural (pueblos originarios, formas de vida tradicionales), lo comunitario (oficios, celebraciones, saberes locales) y lo medioambiental (ecosistemas, biodiversidad, problemáticas territoriales). Ejemplos como *Lafken Mapu* (1986), que muestra la relación del pueblo mapuche-lafkenche con el mar; *La tierra de los fuegos* (1988), que recorre la historia de los Selknam en la Patagonia; *Las rutas de los Chonos en Taitao* (1988), sobre un pueblo canoero hoy extinto; *Los últimos Pewuenches* (1987), sobre un pueblo cazador-recolector vinculado al piñón y a la cordillera; *Te Pito o Te Henua I y II* (1988), que reconstruyen la memoria oral de los ancianos rapanui; *El litoral de los changos* (1988), que documenta las prácticas costeras de esa comunidad indígena del norte de Chile; *Tenaún, donde las casas navegan* (1987), que retrata una minga tradicional de traslado de casas en Chiloé; *El Archipiélago de los Chonos* (1985), que recupera la memoria de los antiguos nómades del mar; *Los arrieros del Cajón del Maipo* (1990), centrado en el antiguo oficio del arriero; *La Tirana, dolor y esperanza* (1991), sobre la festividad religiosa más importante del norte chileno; *Viva Huasquiña* (1992), que muestra una fiesta ancestral en un aislado poblado andino; *Añihué, la isla del tiempo detenido* (1992), que rescata técnicas artesanales como la minga de la chicha de manzana; *Chiloé, la tierra del agua* (1983), que recorre la geografía y fauna del archipiélago; *Por los Ríos y Bosques Valdivianos* (1985), que describe la cuenca hidrográfica valdiviana; *Yakshal, el valle de los huemules* (1990), que conecta la fauna nativa con la cosmovisión kawésqar; *Fauna Chilena* (1985), sobre la evolución de insectos y aves acuáticas; o *Los tres gigantes del bosque chileno* (1991), que documenta el proceso de extinción de la Palma chilena, el Alerce y el Pewen, entre otros, permiten observar cómo la serie construyó una memoria audiovisual del país desde los márgenes y desde una mirada comprometida con la representación situada.

En suma, *Al sur del mundo* puede considerarse una bisagra entre el documental clásico y las nuevas formas de representación etnográfica, así como un antecedente del cine comunitario en Chile. Su énfasis en las voces locales, su estructura coral y su sensibilidad territorial y ecológica resuenan en muchas de las experiencias de cine comunitario, que, por cierto, también conectan en lo que se refiere a temáticas que se filman en el cine comunitario, y que se logra vislumbrar en el análisis de esta tesis doctoral. En este sentido, la serie no solo anticipa ciertas preocupaciones de este tipo de cine, sino que también instala una forma de hacer cine social, comprometido con la memoria, la cultura y la vida cotidiana de los territorios filmados.

Imagen 4. Fotograma del documental La Minga que movió la vieja Iglesia de Tey (Francisco Gedda, Ricardo Carrasco, Pedro Chaskel, 1999)



Fuente: <https://www.alsurdelmundo.cl/ASM/>

Capítulo 2. Representaciones comunitarias y participativas.

2.1.Cine comunitario como experiencia estética y política.

Una película que divaga...en la divagación hay un valor de conocimiento

Ignacio Agüero

El cine comunitario nace como una práctica audiovisual anclada en el territorio y comprometida con la participación activa de quienes habitan los espacios representados. Más que un género, o una modalidad, o una categoría cinematográfica, el cine comunitario debe entenderse como un dispositivo de creación colectiva que pone en tensión las formas tradicionales de producción audiovisual, desplazando la autoría individual y apostando por procesos colaborativos, horizontales. En esta línea, el cine comunitario dialoga con los principios de la antropología audiovisual, al concebir la imagen y el sonido como modos de conocimientos, de expresión cultural y de transformación cultural.

La noción de comunidad, entonces, se refiere a ese factor externo al individuo, no solo lo vecino o lo que está cerca, sino que también “las vidas – humanas y no humanas –, los órdenes sociales y simbólicos que componen nuestro mundo y en el que el individuo se inserta, transformándolo y siendo transformado” (Migliorin, 2018, p.13). En este mismo sentido, cuando el cine y el audiovisual, se articulan con lo comunitario, se generan imágenes del mundo a partir de una relación creativa, con el entorno. Como plantea Migliorin (2018) “entender la calle, el barrio, el vecino, y la ciudad con el cine es entrar en una relación con el otro y, al mismo tiempo, es una actividad crítica y creativa – del plano, el encuadre, la luz, el ritmo” (p.15).

En estas dinámicas cinematográficas que conectan con lo comunitario, no se busca imponer una narrativa unidireccional, sino más bien potenciar el diálogo entre saberes, la circulación de historias locales, y la reapropiación de los medios. Esto quiere decir, o más bien a lo que se apuesta, y se cree sobre ello, es que toda persona puede crear imágenes del mundo. El cine comunitario, por tanto, podría definirse desde una lectura de Rancière (2008) como ese espacio donde cualquiera, desde cualquier lugar puede hacer una diferencia en el mundo en que vive.

Como afirma Bergala (2007), el cine es un arte que captura de inmediato la alteridad, ya que en una película pueden coexistir elementos heterogéneos y diversos. Esta capacidad de acceso a lo otro es precisamente una de las potencias del cine comunitario: permite reencontrarse con la propia cotidianidad desde una mirada curiosa, atravesada por el lente cinematográfico. “El cine tiene la vocación de compartir experiencias que sin él nos seguirían siendo extranjeras: el cine nos da acceso a la alteridad” (Bergala, p. 47). Así entendido, el cine comunitario no se limita a representar el mundo; se propone imaginarlo, compartirlo y transformarlo colectivamente.

El pensar imágenes del mundo, abre el campo de la imaginación. En el régimen de la visibilidad, dirá Soto Calderón (2022), “las imágenes de la industria cultural han contribuido a habitar nuestros cuerpos y nuestra mirada a una disponibilidad específica” (p. 35). El cine comunitario, por ende, escapa a esas formas y sistemas de representación, y en la medida que produce nuevos lenguajes y

estéticas invita a proyectar mundos posibles, a ensayar otros modos de vida, a crear imágenes que no sólo muestran lo que somos, sino también lo que podríamos llegar a ser.

Durand (2000) plantea que la imaginación tiene una potencia crítica, porque permite narrar otros mundos posibles, y visibilizar lo que ha sido excluido de la representación. El imaginario se vincula entonces a las diferentes manifestaciones de la libertad humana, entendida como creación, invención y descubrimiento. En relación con las determinaciones de la realidad y con las funciones simbólicas del lenguaje, se afirma “la autonomía del imaginario en los procesos de constitución del sujeto y de la cultura” (Selva & Solà, 2004, p 132).

En estos procesos, el cine comunitario tiene la capacidad de disputar imágenes y sonidos del mundo representado. Las batallas por las imágenes, el esfuerzo colectivo por levantar representaciones propias de las realidades que no tienen imágenes, así como nuevas formas de simbolización de comunidades emergentes (Soto Calderón, 2022, p. 36), forman parte del ímpetu, el espíritu, y la raíz de hacer cine con comunidades.

El cine comunitario, por tanto, pone en valor aquellos relatos, y esas imágenes que el discurso hegemónico omite y desatiende. En esta línea Cusicanqui (2015) propone la idea de “hablar de tú a tú”: un diálogo modesto, pero cargado de sentido que apuesta por la potencia de los pequeños gestos para otras formas de conocimiento y pensamiento sensible, que acompaña la diferenciación de lo múltiple (Soto Calderón, 2022, p. 46).

Esta apertura a lo sensible se enlaza también con que el cine y el audiovisual comunitario, además de ser una expresión comunicativa y artística, es una práctica eminentemente política, ya que:

[...] nace en la mayoría de los casos de la necesidad de comunicar sin intermediarios, de hacerlo en un lenguaje propio que no ha sido predeterminado por otros ya existentes, y pretende cumplir en la sociedad la función de representar políticamente a colectividades marginadas, poco representadas o ignoradas (Dagron, 2014, p.18).

El hecho de producir imágenes no sólo responde a un acto creativo, sino que también es una forma de intervención en el espacio social. Este cine es, entonces: “una estrategia de emancipación que parte de la apropiación del acto de enunciar, fabricando representaciones de la realidad con patrones estéticos y comunicacionales propios, ajustados a sus propios intereses, una re-territorialización del paisaje audiovisual” (Molfetta, 2017, p.20). Desde esta perspectiva, el cine comunitario no solo amplía el campo de lo representable, sino que también reorganiza quien tiene el derecho a narrar, a ser visto, y ser escuchado, y es aquí donde reside su potencia transformadora. En otras palabras:

[...] se hace audiovisual desde una cinematografía que narra la historia y el cotidiano de los excluidos que adquieren la oportunidad de auto – representarse, generando un espacio de resistencia a los grandes dispositivos audiovisuales con el fin de desestigmatizar personas, territorios y culturas (Molfetta, 2017, p. 83).

Por lo tanto, el cine comunitario es un punto de encuentro en torno al cine, en donde se ejercen derechos culturales, se construye ciudadanía desde el audiovisual, y donde se despliega un entramado de relaciones afectivas, territoriales, que desbordan la noción de cine como arte o industria. Se activan modos de pensar, imaginar y representar lo que afecta. En la creación de imágenes que resisten, es necesario inventar siempre con el mundo, pensar e imaginar otros modos de habitarlo (Fresquet, 2014), que escapan a los modos tradicionales, y que abre la posibilidad de disputar sentidos, recuperar memorias, y visibilizar otras formas de vida.

Desde esta óptica, el cine comunitario se presenta como una práctica y experiencia estética que rebasa los regímenes establecidos del arte y del audiovisual. Se trata de un tipo de creación que no se somete a los cánones tradicionales, sino que propone formas alternativas de ver, sentir y narrar. En este marco: “la descolonización de la mirada consistiría en liberar la visualización de las ataduras del lenguaje, y en reactualizar la memoria de la experiencia como un todo indisoluble, en el que se funden los sentidos corporales y mentales” (Cusicanqui 2015, p. 23). Aunque estas prácticas son profundamente estéticas, lo son de una perspectiva distinta, ya que configuran estéticas insurgentes que movilizan otros tiempos, otros vínculos con lo representado, con el entorno donde se producen imágenes y sonidos. En este sentido, el cine comunitario se escapa al régimen estético dominante, pues implica una ruptura con las formas hegemónicas de representación (Rancière, 2008). Esta ruptura se manifiesta en una mirada crítica hacia los discursos audiovisuales tradicionales y en la construcción de una sensibilidad que cuestiona las jerarquías establecidas, por ejemplo, de belleza, que también está culturalmente determinada.

La antropología audiovisual también nos ofrece lentes analíticos para aproximarse al cine comunitario, y en tal sentido, este tipo de cine puede leerse como una forma de producción situada de conocimiento. Las imágenes y sonidos generados en estos contextos no son neutros ni universales: están atravesados por condiciones materiales, afectivas, políticas y culturas específicas. Y pueden entenderse como un intento por romper con las formas y los estilos de representación audiovisual, para explorar nuevas realidades sociales y culturas en transformación (Zirión, 2015). En estas prácticas se visibilizan formas de habitar, de resistir, de significar el mundo desde los márgenes. Se trata de un cine que da cuenta de visualidades propias, de estéticas locales, de sonoridades territoriales.

La producción comunitaria interpela las nociones clásicas de estética, desplazando la preocupación hacia la potencia del contenido y del vínculo. Es decir, desde una lógica barrial y local, los relatos se relacionan con las situaciones pequeñas, ya no se hace audiovisual para cambiar el mundo en general, sino más bien para cambiar y reflexionar en torno a problemáticas locales, en donde lo cotidiano se vuelve político (Molfetta, 2017). Por lo tanto, el cine comunitario, en sus formas de representación se posiciona como una estética política. Las historias que se cuentan no son neutras, son relatos sobre injusticia, despojo, violencia, pero también sobre esperanza, identidad y dignidad. Se filma desde lo cotidiano, para reconstruir una narrativa propia que confronte los imaginarios hegemónicos, no solo por lo que se muestra, sino por cómo lo muestra: con otras voces, otras miradas, otros cuerpos, y otras formas de narrar.

En suma, mientras el cine comunitario implica una ética de la representación y una política sobre el lugar —es decir, una forma de posicionarse frente a lo que se muestra y cómo se muestra—, el cine participativo remite al modo práctico, colectivo y colaborativo de producir esas imágenes en el territorio. Ideas que trato en el siguiente apartado.

2.1.Cine y audiovisual participativo: el filmar para imaginar y comunicar mundos posibles.

“Es lo más lindo que yo he visto en la vida”

Niña de 11 años, participante de los talleres de Alicia Vega

El cine comunitario y el cine participativo, por cierto, no son categorías opuestas. Son dos dimensiones de una misma práctica crítica y creativa. El primero, remite a la pertenencia territorial, al derecho al imaginario, y a la propuesta de una dimensión estética y política. El segundo, al modo de hacer, al proceso compartido, el aprendizaje colectivo, y al derecho al juego por medio del audiovisual como dispositivo de creación. Ambos convergen en la convicción respecto a que es un espacio para reapropiarse de la mirada, proponer representaciones en un lenguaje propio, en tanto dinámico, y consciente, que proyecta mundos a partir de la imagen y el sonido, y que al unirlos se levantan relatos que están comunicando inquietudes, problemáticas, miradas, y por supuesto, puntos de vista. En otras palabras:

Es al hacer cine, relacionándose con su alrededor, con la alteridad, y con las diferencias, que adultos, jóvenes, niños y niñas trabajan e inventan juntos. Es durante el proceso que descubrimos la fuerza que existe al crear un punto de vista sobre el mundo o un lugar para oír lo que nunca antes nos habíamos detenido a escuchar (Migliorin, 2016, p.5).

Si el cine comunitario entonces, se refiere a una estética del territorio, y a una política de representación, el cine participativo, se ancla en la práctica concreta del trabajo colaborativo: levantar un micrófono, mover una cámara, elegir el plano con el que quieres comunicar, la posición de este, montar en conjunto, decidir que se narra y cómo hacerlo. Es lo referente a lo técnico, pedagógico, y organizativo de un cine que busca disputar no sólo los contenidos, sino también los modos de producción. En tal sentido, “articula experiencias de transformación social en ámbitos que van desde la salud y el bienestar, a la agricultura, la integración social o la mediación” (Montero y Moreno, 2020, p.94). Desde este enfoque, el giro participativo en las ciencias sociales, y por cierto, en la investigación antropológica (Gubrium et al. 2015), no ha sido solo una transformación metodológica, sino que también ética y epistemológica. En donde, se reconoce que el conocimiento no es propiedad de unos pocos, sino una construcción situada y compartida. En el campo del audiovisual, esta transformación se traduce en prácticas que descentralizan la autoría y abren el proceso creativo a una lógica de colaboración.

La participación implica una redistribución de poder en los procesos de investigación y creación, que cuestiona jerarquías, y se promueve el conocimiento horizontal (Freire, 2010). El cine participativo, por tanto, desjerarquiza el saber audiovisual, permite que la cámara circule en diferentes manos, que

el sonido aparezca como sorpresa al tener los audífonos en los oídos, y que tanto la creación del guion, como el montaje se vuelve un espacio de diálogo. Esta reconfiguración transforma los roles entre quien filma, quien aparece y quien observa. Se trata de producir imágenes con el otro, de narrar desde ritmos propios, desde sus palabras y estéticas. Es decir, se habla de una “metodología práctica que coloca la comunicación audiovisual en el centro de un proceso colectivo de transformación en el seno de una comunidad” (Montero y Moreno, 2020, p.94).

Shaw (1997) publica una guía sobre el uso del video participativo con más de sesenta ejercicios que lo presenta como una herramienta comunitaria poderosa con el objetivo de motivar el desarrollo grupal mediante el aprendizaje audiovisual (Cruz, 2021). Y que “promueve la reflexión crítica a nivel grupal mediante un proceso de toma de conciencia social orientado hacia la acción; los ejercicios propuestos buscan generar dinámicas colectivas que permitan identificarse como grupo a partir de la autorrepresentación que facilita el video” (Montero y Moreno, 2020, p.99).

Un ejercicio que destaco en estas experiencias de cine y audiovisual participativo es el *Minuto Lumière*, pues es uno de los primeros ejercicios que los jóvenes pueden explorar al momento de representar su cotidiano y contexto, en su nueva forma de mirar el mundo: a través de la creación de una imagen en movimiento y la captura de un sonido. “Se trata de una práctica mágica, que permite hacer una experiencia inaugural del cine al restaurar su primera vez con un ejercicio relativamente simple. Hacer un plano nos sitúa en el corazón del acto cinematográfico” (Fresquet, 2014, p. 100). En el gesto de captar un minuto descubrimos un mundo que siempre nos sorprende (Bergala, 2006). “Este ejercicio se basa en los conceptos de encuadre y plano, y se debe hacer un plano en un minuto. El cual queda impreso para siempre, como película, pero también en la memoria de la emoción transformadora que provoca el gesto de creación” (Fresquet, 2014, p. 100).

El cine participativo es, por tanto, un aprendizaje técnico, un ejercicio creativo que se desarrolla en comunidad y en diálogo con las condiciones materiales y simbólicas del territorio. En este tipo de experiencias, el proceso de creación adquiere un valor central: no se trata únicamente de llegar a un producto terminado, sino de vivir colectivamente el camino que lleva a él. Aprender a usar un micrófono, iluminar o recrear una escena, o hacer un plano, implica crear piezas filmicas desde lo que se vive, lo que se conoce y lo que se desea narrar.

Este tipo de cine, por tanto, se convierte en una herramienta para, en primera instancia, pensar el mundo y luego representarlo. Ya que, por “medio del cine podemos tener una experiencia singular e intensa del mundo, una experiencia que es propia invención del mundo que vivimos” (Migliorin, 2016, p. 4). Los procesos filmicos que suceden en las prácticas del cine participativo, por tanto, generan material que van desde video, películas y pensamientos en formas de imágenes y sonidos. “Formas de construir lo que somos, y de descubrir e inventar con el otro” (Migliorin, 2016, p. 4).

En todo proceso de creación cinematográfica se ponen en juego tres orientaciones mentales que estructuran la experiencia creativa: la elección, la disposición y el ataque. En el cine con enfoque participativo, estas orientaciones adquieren características particulares, ya que se ejercen de forma colectiva, en diálogo con el entorno, y desde los saberes situados de quienes participan. Cada una de ellas se materializa en las distintas etapas de una pieza filmica, desde la concepción inicial hasta su

realización. El modelo propuesto por Bergala (2006, p. 132-133), hace eco tanto en el cine comunitario como en el cine participativo:

Elegir: escoger algunas cosas en lo real, entre otras posibles. En el rodaje: decorados, actores, colores, gestos, ritmos. En el montaje: tomas. En las mezclas: sonidos aislados, ambientes.

Disponer: situar las cosas unas en relación con las otras. En el rodaje: los actores, los elementos del decorado, los objetos, los figurantes, etc. En el montaje: determinar el orden relativo de los planos. En las mezclas: disponer los ambientes y los sonidos aislados en relación con las imágenes.

Atacar: decidir el ángulo o el punto de ataque sobre las cosas elegidas y dispuestas. En el rodaje: decidir el ataque de la cámara (en términos de distancia, eje, altura, objetivo) y del (o de los) micro(s). En el montaje: una vez elegidos y dispuestos los planos decidir el punto de corte de entrada y de salida. En las mezclas: lo mismo con los sonidos.

Para el caso chileno, la experiencia desarrollada por Alicia Vega es fundamental para entender de manera situada los postulados teóricos y prácticos que he desarrollado en torno al cine participativo y comunitario: la creación compartida, la pedagogía lúdica, y la politización de lo sensible.

El taller de Vega se realizó anualmente entre 1985 y 2015 en comunas vulnerables de Santiago de Chile y también en algunas localidades del centro sur del país, otorgando a niños y niñas de escasos recursos la oportunidad de conocer el lenguaje cinematográfico en un espacio seguro y respetuoso que validara sus miradas como sujetos de derecho (Donoso y De los Ríos, 2024, p.148).

Este enfoque no buscaba profesionalizar ni transmitir un conocimiento técnico especializado, sino abrir un espacio de juego, reflexión y creación, donde el cine opera para imaginar lo que aún no se había dicho. De hecho, en los talleres, no se ocupaban cámaras, ni sonidos, ni ningún artefacto cinematográfico, sino más bien, la idea era emular a cámaras cinematográficas reales. En palabras de Vega (2020): “Se puede simular un rodaje utilizando cámaras de papel y cartón. El truco está, en construirlas con esmero y ubicarlas frente al personaje como si fueran de verdad” (p.111). Esta experiencia, por tanto, se sostuvo en una práctica afectiva y horizontal, que reconocía en cada niño, niña y joven a un sujeto creativo, con derecho al juego, y sobre todo, a imaginar.

Por medio de una pedagogía reflexiva y crítica, su propuesta desarrollaba la idea de que el cine fuera una experiencia formativa que activara nuevas formas de mirar el mundo, narrarse dentro de él, y proyectarse fuera de él, en donde la creación fuera compartida. Como muestra el documental *Cien niños esperando un tren* (Agüero, 1988), en donde el proceso que ella impulsó no buscaba formar cineastas, sino abrir la posibilidad de pensarse como sujetos creativos, capaces de mirar críticamente su entorno, y representarlo desde sus propias sensibilidades, de acuerdo a su propia valoración (Vega, 2020).

En este sentido, la experiencia de Alicia Vega anticipa muchas de las claves que hoy se reconocen en las prácticas del cine participativo y comunitario: la centralidad en el proceso por sobre el producto, la circulación del saber técnico, la relevancia del punto de vista en la narración de películas realizadas por jóvenes, y la construcción colectiva de sentido en las representaciones de realidades y contextos a través del lenguaje audiovisual.

Su trabajo se constituye, así como un antecedente ético, político y pedagógico ineludible en el campo del cine participativo y comunitario en Chile. Y que si bien, las condiciones y recursos materiales tecnológicos han cambiado, – y hoy es posible realizar este tipo de películas con cámaras digitales o dispositivos móviles –, la potencia de su legado reside en haber promocionado, con medios mínimos, el derecho a imaginar y a ser parte del mundo desde la creación. En esta pedagogía del juego, se encuentra una afirmación que se examina a lo largo de esta tesis: toda persona, sin importar su origen ni sus condiciones, tiene derecho a narrar, crear, e imaginar, siendo el cine una herramienta sensible que construye comunidad, disputa sentidos, y proyecta mundos posibles.

Imagen 5. Fotograma del documental Cien niños esperando un tren (Ignacio Agüero, 1988).



Fuente: Plataforma de cine chileno Ondamedia (www.ondamedia.cl)

Capítulo 3. Representaciones juveniles.

3.1.Las juventudes como categoría social

A los cabros chicos hay que tirarlos para arriba, decirles que las tienen todas para hacer las cosas bien.

Jorge González

La categoría de juventud ha sido objeto de una intensa producción teórica e investigativa por parte de las ciencias sociales, desde la antropología, la sociología, la psicología, los estudios culturales, y la comunicación. A pesar del uso extendido de la noción, tanto en el lenguaje común como en la literatura académica, su definición está en constante discusión. Más allá de verse como una etapa homogénea del ciclo vital, la juventud como construcción social debe ser entendida y situada en contextos determinados, ya que está atravesada por dimensiones estructurales como la clase, el género, la etnicidad, el territorio, y por supuesto, las condiciones materiales.

Feixa (1998), platea que la juventud “es la fase de la vida individual comprendida entre la pubertad fisiológica (una condición natural) y el reconocimiento del estatus adulto (una condición cultural)” (p. 16.). Esta tensión entre lo biológico y lo social, genera dos polos de interpretación: por un lado, la mirada médico-biológica-psicológica, que entiende la juventud como una etapa universal del desarrollo humano; y por otro, la mirada socio-antropológica que resalta su carácter relacional y situado (Urteaga, 2012).

Desde esta segunda perspectiva, la juventud ha sido configurada por la sociedad como sujeto de derecho, como sujeto de consumo por parte del mercado, y como objeto de estudio por parte de la academia y las políticas públicas (Portillo, 2011, p. 303). Esta triple inscripción propone una preocupación desde diferentes dimensiones, respecto a la situación del sujeto joven. Es decir, que hay que buscarle un lugar en la sociedad, y que debe dotársele de las herramientas para su “desarrollo integral” y poder convertirse, con el paso del tiempo, y un poco de suerte, en adulto “responsable” (Portillo, 2011, p. 304). En este marco, existe una tensión permanente entre el ser joven y el deber ser joven, entre el deseo de afirmarse como sujeto, y la presión por cumplir con las expectativas normativas de las sociedades adultocéntricas (Taguenca, 2009).

Asimismo, al joven se le identifica en primer lugar, como un actor político a través de la categoría de “estudiantes” (Reguillo, 2013). En segundo lugar, como “agregaciones juveniles, categorizándolos como “identidades juveniles”, “grupo de pares”, “subculturas juveniles” (Reguillo, 2013, p. 33). Y, en tercer lugar, los estudios sociales reconocen dos tipos de actores juveniles:

- a) Los que han sido pensados como “incorporados”, cuyas practicas han sido analizadas a través o desde su pertenencia al ámbito escolar, laboral o religioso, o bien desde el consumo cultural;

b) Los “alternativos” o “disidentes”, cuyas prácticas culturales han inspirado abundantes páginas y que han sido estudiados desde su no-incorporación a los esquemas de la cultura dominante (Reguillo, 2013, p. 27).

Estos últimos han sido objeto de una amplia producción académica que ha contribuido a visibilizar prácticas juveniles como el grafiti, la música popular, las estéticas urbanas, las bandas, y otras formas de expresión cultural.

En este marco, la categoría de juventud se encuentra, además, atravesada por la noción de generación, entendida ya no sólo en términos relativos a una etapa del ciclo vital, sino también como forma de experiencia compartida. González y Feixa (2014) proponen una taxonomía que incluye diversas generaciones juveniles, desde la Generación A (Adolescente) hasta la Generación N (Net) (p. 65), pasando por la Generación B (Boy scout), K (Komsomol), P (Paramilitarizada), E (Escéptica), R (Rock & Roll), I (Insurrecta), P (Punk), T (Tribu). Estas generaciones no son homogéneas, ni estrictamente secuenciales, pero permiten reconocer modos de ser joven en contextos históricos específicos, en diálogo con transformaciones culturales, políticas, sociales y, más recientemente, tecnológicas. La propuesta de González y Feixa (2014) es particularmente útil para comprender las trayectorias juveniles de las últimas décadas, incluida, por cierto, la de los y las jóvenes participantes de esta investigación, quienes también se inscriben en este proceso de cambios y continuidades.

En este sentido, la generación que antecede a la Net – la generación Tribu –, que los autores la identifican con la década de 1980, mantiene un diálogo estrecho con la Net, especialmente en el contexto chileno. Debido a las profundas transformaciones sociales que marcaron el país durante la década del 80’, que continúan, tras el retorno a la democracia en la década de 1990, momento histórico asociado a la generación Net. Los efectos de este período siguen configurando el presente, respecto a las coordenadas culturales, económicas y sociales que definen esta generación.

Como señalan González y Feixa (2014), respecto a la generación Tribu:

La especificidad de estos actores estriba en su condición de marginados por un sistema político (dictaduras), económico (paro, carestía), y social (marginación y estigmatización) y por su capacidad de aglutinación y creación de referentes comunes de resistencia: unos a partir de una lenta imbricación con movimientos de base poblacional (barrial), religiosos, políticos o estudiantiles de izquierda; otros, paralizados por la exclusión – con altos índices de consumo de drogas y alcohol – y los menos, pero posteriormente en ascenso progresivo, articulados a las acciones y producciones contraculturales situadas alrededor de las culturas juveniles operantes al interior de los segmentos urbanos-populares como metaleros – *heavies* –, neohippies militantes/revolucionarios o jipitecas, *punks*, *newwaves*, chavos bandas, entre otros (p. 94).

Estas trayectorias generacionales, marcadas por continuidades y rupturas, dan luces para comprender cómo se han configurado las subjetividades juveniles en Chile durante las últimas décadas. La generación Net – en diálogo y en parte modelada por la generación Tribu – no solo hereda un conjunto de condiciones materiales y simbólicas, sino que también reactualiza formas de expresión y

resistencia. Es en esta articulación entre historia, contexto y experiencia donde adquiere sentido hablar de culturales juveniles en plural, entendida no como categorías estáticas, sino por el contrario: como un entramado estético – político que emergen como respuesta a las condiciones de existencia.

Ahora bien, es importante señalar el carácter relacional de la juventud considerando la noción de cultura juvenil, entendida como el conjunto de estilos de vida, valores, prácticas simbólicas y formas de organización que los colectivos juveniles elaboran como respuesta a sus condiciones de existencia social y material (Feixa, 1998; Urteaga, 2000). En este marco, se debe considerar cuatro formas de agregación social, cuyo modelo referenciado por Reguillo (2007, p. 54-55), es relevante para entender las juventudes que se estudian en esta tesis doctoral. En este identifica cuatro conceptos claves:

El grupo: este concepto hace referencia a la reunión de varios jóvenes que no supone organicidad, cuyo sentido está dado por las condiciones de espacio y tiempo.

El colectivo: refiere a la reunión de varios jóvenes que exige cierta organicidad y cuyo sentido prioritariamente está dado por un proyecto o actividad compartida; sus miembros pueden o no compartir una adscripción identitaria, cosa que es poco frecuente.

Movimiento juvenil: supone la presencia de un conflicto y de un objeto social en disputa que convoca a los actores juveniles en el espacio público. Es de carácter táctico y puede implicar la alianza de diversos colectivos o grupos.

Identidades juveniles: nombra de manera genérica la adscripción a una propuesta identitaria: punks, taggers, skinheads, rockeros, góticos, metaleros, okupas, etcétera.

Bajo este marco conceptual, lo juvenil ha sido desarrollado en distintos contextos socioculturales de Iberoamérica, experiencias que han sido recogidas en la obra *Juvenopedia, Mapeo de las juventudes iberoamericanas* de Feixa y Oliart (2016), quienes nos acercan a las preocupaciones, acciones y estilos de vida de un universo muy diverso de jóvenes (p. 26), con el objetivo de mapear algunas agencias juveniles contemporáneas, que cubren una diversidad de adscripciones identitarias, tanto de origen (las condiciones sociales de la juventud), como de destino (las imágenes sociales de la juventud) (p. 27). Dando lugar a múltiples formas de nombrar, representar y estudiar a las juventudes: jóvenes activistas, jóvenes altermundialistas, jóvenes deportistas, jóvenes digitales, jóvenes en femenino, jóvenes en masculino, jóvenes estudiantes, jóvenes grafiters@s, jóvenes indígenas, jóvenes indignados, jóvenes inmigrados, jóvenes obreros, jóvenes pinguin@s, jóvenes raper@s, jóvenes rurales, jóvenes urban@s.

Esta diversidad refleja la heterogeneidad de experiencias juveniles, y la necesidad de abordarlas desde una perspectiva que reconozca su capacidad de agencia y su dimensión relacional. Desde esta mirada, es fundamental considerar los modos a través de los cuales los y las jóvenes se organizan, actúan y se expresan colectivamente. En esta línea, esta investigación propone sumar una categoría más a este amplio repertorio de formas de nombrar y estudiar a las juventudes: la de “jóvenes cineastas”.

Ya sea a través de colectivos con proyectos compartidos, movimientos juveniles o adscripciones identitarias, estas expresiones dan cuenta de una producción cultural viva, dinámica y politizada. Comprenderlas en su complejidad estética, política y simbólica permite resituar el análisis de las juventudes desde una lectura que ponga en foco la creación audiovisual comunitaria y participativa, y la posibilidad de imaginar otros mundos posibles.

3.2. Juventudes en Chile: diálogos entre los estudios sobre juventud y representaciones cinematográficas.

Tal vez el cine invento la juventud.

Alejandro Ventura

A continuación, se presenta un esquema que sirve como guía para comprender la representación de la juventud en el cine chileno, en correlación con los principales procesos sociales y políticos del país. El recorrido comienza en el período de la dictadura militar (1973–1990), que posteriormente condiciona diversos hitos históricos, como la transición democrática y las luchas por la memoria (1990–2023), los movimientos estudiantiles, medioambientales y feministas, que confluyen en el estallido social (2006–2019). Luego se proyecta hasta la actualidad, la crisis migratoria (2000–presente).

El esquema organiza una serie de películas que dialogan con estos procesos y momentos históricos. Las figuras y colores permiten distinguir entre los distintos elementos: los óvalos azules representan los contextos históricos, los rombos anaranjados identifican los hitos que recorren la movilización juvenil, y los rectángulos blancos corresponden a películas representativas que expresan estas transformaciones.

Dentro del conjunto de obras, destaco algunas que dialogan con especial fuerza con los ejes trabajados a lo largo de esta tesis. Desde la representación de culturas juveniles en dictadura, como en *Descomedidos y chascones* (Flores, 1973), o *Cien niños esperando un tren* (Agüero, 1988), documental fundamental de la cinematografía nacional que retrata un taller de cine realizado en la periferia de Santiago por la profesora Alicia Vega. Su propuesta pedagógica es referida en esta tesis tanto por su enfoque metodológico como por su concepción del cine como juego en contextos de cine comunitario y participativo.

En el periodo democrático, y particularmente en la llamada época de transición, destaco *El edificio de los chilenos* (Águilo, 2010), documental que retrata la infancia y juventud de quienes crecieron en el exilio. Posteriormente, *Cuentos sobre el futuro* (Bustos, 2012), que analizo en el capítulo 6, constituye un antecedente histórico y filmico clave para comprender las formas contemporáneas de cine comunitario y participativo en Chile.

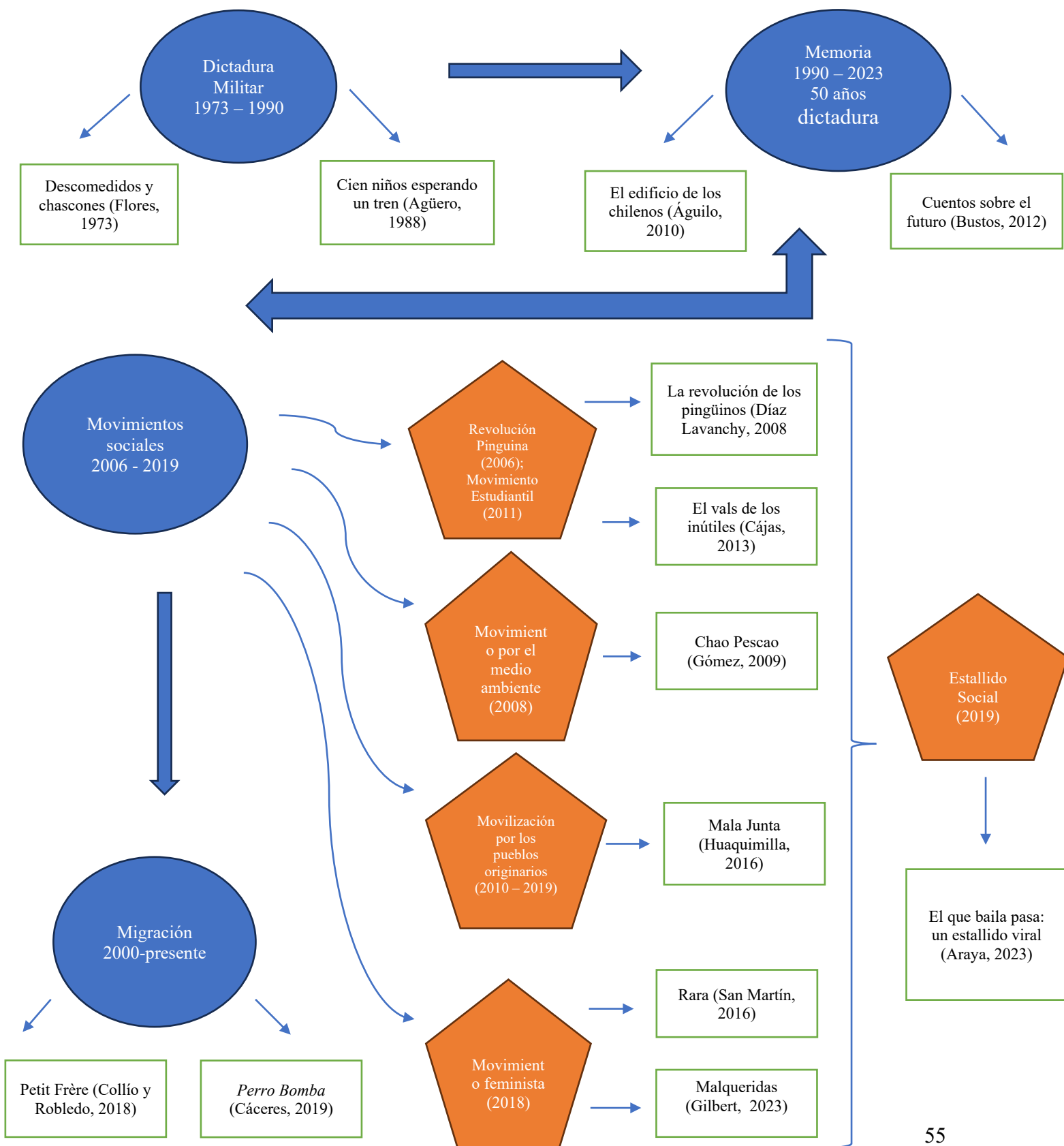
El recorrido continúa con obras vinculadas a los distintos movimientos sociales protagonizados por jóvenes: la Revolución Pingüina (2006), el movimiento estudiantil de 2011, las luchas medioambientales (2008), las movilizaciones en defensa de los pueblos originarios y el movimiento

feminista (2018), hasta llegar al estallido social (2019). Cada uno de estos procesos se entrecruza con películas que los representan o que emergen desde esos mismos contextos.

Para esta tesis, destaco especialmente *El que baila pasa* (Araya, 2023) y *Malqueridas* (Gilbert, 2023), por su narrativa, estética e impronta audiovisual. Ambas comparten el uso de dispositivos móviles como recurso cinematográfico, en sintonía con las prácticas propias del cine comunitario y participativo contemporáneo.

En todas estas producciones, la juventud no aparece solo como objeto de representación, sino como sujeto activo de transformación cultural, política y estética. Esta idea se amplía a lo largo del capítulo, en diálogo con diversos autores y autoras, que abordan los estudios de juventud en Chile.

Esquema 1. Representación de la juventud en el cine chileno en correlación con la historia social del país



En el contexto chileno, las representaciones audiovisuales de la juventud han sido espacios de disputa, visibilización y reconfiguración de sentidos. En las últimas décadas, tanto el cine de ficción como documental han dialogado, tensionando y resignificado los análisis propuestos por parte de la antropología, la sociología, y la historia. Este apartado propone una articulación entre las observaciones y aportes reflexivos contemporáneos sobre juventud en Chile, y un conjunto de films que permiten examinar la diversidad de conflictos y discusiones, que atraviesan a las juventudes desde dimensiones sociales y culturales.

Lejos de una visión homogénea, la juventud aparece como una categoría múltiple y relacional, que se expresa en la variedad de cuerpos, voces y territorios. He identificado tres grandes dimensiones que entrelazan los postulados provenientes de los estudios de juventud en Chile, y la representación de la juventud en el cine nacional: (1) memoria; (2) movimientos sociales: movimiento estudiantil, defensa del medio ambiente, apoyo al pueblo mapuche, movimiento feminista, estallido social; y (3) migración. Estas dimensiones, en su distinción analítica no son excluyentes entre sí y, de hecho, se cruzan entre ellas. En cierto sentido, son procesos sociohistóricos que ocurren de manera cronológica en la historia del país, sobre todo cuando ponemos en tensión la producción académica con la producción audiovisual, lo que permite abordar con mayor profundidad los modos en que las juventudes son puestas en escena, en relación con los procesos históricos, demandas sociales, y contextos territoriales específicos.

Hacer dialogar estas representaciones cinematográficas con los postulados teóricos que presento en este apartado resulta fundamental para esta investigación, no sólo porque revelan un campo de disputa tanto en lo teórico como en lo cinematográfico en torno a la juventud, sino también porque, al hacer cruces analíticos, las temáticas aquí presentadas son similares (o en muchos casos las mismas) a las que emergen en las experiencias de cine comunitario y participativo que estudio en la segunda parte de esta tesis. Es decir, las y los jóvenes, cuando acceden a procesos creativos por medio de la producción de sus propias películas, vuelven una y otra vez sobre estas problemáticas, representando sus mundos, desde sus vivencias, sus cotidianos, sus territorios y sensibilidades. De este modo, se establece un puente entre la representación de lo juvenil en el cine nacional y las producciones audiovisuales juveniles realizadas en contextos comunitarios, en donde las problemáticas y conflictos sociales no sólo son vividos, sino que también narrados por una juventud que es protagonista de su tiempo. Esta doble dimensión remite a lo que Feixa (1998, 2014, 2016) ha planteado como la construcción cultural de la juventud y la construcción juvenil de la cultura.

3.2.1. Juventud, cine y memoria

Un país sin documental es como una familia sin álbum de fotografías.

Patricio Guzmán

Respecto a la primera dimensión – la relación entre cine, juventud y memoria –, la obra de Salazar y Pinto, *Niñez y Juventud* (2002), desde una perspectiva histórica-social, sitúa a la juventud en el siglo XX, abordando su conformación como sujeto social y político, así como el reposicionamiento de los actores juveniles entre 1906 y 1973. En esta etapa, Salazar, plantea en primer lugar que:

El país vive una transformación e implementación – para bien o mal – de nuevas ideas que demoró casi un cuarto de siglo y sólo después de 1938, con la transformación del Estado Liberal en un Estado Desarrollista y Populista se produjo una cierta correspondencia entre lo que la crítica ciudadana planteaba en 1912 y la institucionalidad operacional de la República (Salazar y Pinto, 2002, p. 101).

Esta crítica, tenía que ver con la creación de canales de integración para los dos tipos de juventudes que el autor identifica: la juventud plebeya, que demandaba mejor empleo, apertura educacional y vías de movilidad social; y la juventud dorada, quienes demandaban formas de acción profesional que se traducía en valoración de las carreras universitarias, tecnocratización de la política, adaptación de las gerencias empresariales (Salazar y Pinto, 2002).

Los autores continúan y dicen:

Entre 1920 y 1973 se produjo una notable formalización de las relaciones laborales de producción, a todo nivel, y al mismo tiempo, una notable apertura y sistematización del sistema educacional medio y superior. Ambos procesos, aunque lentos y tortuosos, permitieron que la frustración de las dos juventudes, dramática hacia 1910, estuviera parcialmente superada hacia 1960, lo que implicó un cambio significativo en su posicionamiento histórico y su condición de “actor social” (Salazar y Pinto, 2002, p. 102)

Bajo este contexto, se configura una polarización de las juventudes en Chile, que se acentúa y agudiza con la llegada de la dictadura en 1973, que de hecho fue muy bien retratada por el documental *Descomedidos y Chascones* de Carlos Flores del Pino, estrenado justo unos días antes del 11 de septiembre de 1973, y censurado posteriormente hasta entrado los años 90’. En él se muestra estas dos juventudes identificadas por Salazar, por un lado, las juventudes populares en sus espacios de trabajo y de lucha sindical, la protesta social. Y por otro, las juventudes relacionadas con la rebeldía *beat*, aburguesados fumando marihuana, “los lolos bien”, jóvenes acomodados que no entienden mucho por qué andan en esa onda, que podríamos llamar la “familia hippie” (Salazar y Pinto, 2002).

Imagen 6. Fotograma de documental Descomedidos y Chascones (Carlos Flores Delpino, 1973)



Fuente: Cineteca de la Universidad de Chile (<https://uchile.cl/cineteca>)

Posteriormente, Yanko González (2015, 2023), va más allá en su análisis y plantea que bajo dictadura militar hubo un quiebre generacional, que se evidencia en la creación de la Secretaría Nacional de la Juventud, entidad gubernamental que controla y observa a la juventud, sus culturas y subculturas. Uno de los objetivos de la dictadura fue desarticular toda forma de organización por parte de la juventud, y a través de la Secretaria Nacional de la Juventud se vigila y promueve una única configuración y prototipo de juventud. En marzo de 1974, se promulga la “Declaración de Principios de Gobierno de Chile”, que tenía como una de sus preocupaciones principales adoctrinar a la juventud: “la estrategia es centrar en las y los jóvenes una intervención planificada tanto de persuasión y fidelización, como de coerción y coacción para construir una base social de apoyo juvenil fiel a la dictadura” (González, 2015, p. 92).

Sin tapujos, las políticas de Estado en materia juvenil por parte de la dictadura militar, fueron la imposición de un disciplinamiento, “higienización” y apoliticidad (González, 2015). Se buscaba un adoctrinamiento ejercido a través del terror y la represión. Cientos de jóvenes fueron desaparecidos, asesinados, espiados, o atropellados en sus derechos fundamentales, corporeizándose en un “golpe generacional” (González, 2015).

Tras el golpe de Estado, se fracturan y desaparecen la mayor parte de las instancias de sociabilidad y formación identitaria juvenil. En esta, la etapa “reactiva” y refundacional de la dictadura, se desmoviliza toda forma de organización social, cultural y política, se queman y censuran libros y filmes, se prohíbe un gran número de medios de comunicación y se interviene y reduce gran parte de la industria musical juvenil (González, 2023, p.35).

En esta misma dirección, la producción cinematográfica chilena, también se vio censurada y silenciada durante la dictadura (1973-1990), salvo algunas películas realizadas en el exilio, y otras puntuales y emblemáticas, como por ejemplo, *Diálogo de Exiliados* (1974) de Raúl Ruiz, que de hecho fue realizada en Francia, o el *Zapato Chino* (1979) de Cristian Sánchez, o *Ardiente Paciencia* (1983) de Antonio Skármeta, entre otras. Si bien algunas de ellas lograron ser estrenadas durante dictadura, existen dos films que representan de alguna manera a la juventud durante esta época, es la renombrada *Julio comienza en Julio* (1979), de Silvio Caiozzi, que por lo demás fue premiada en la Selección de la Quincena de Realizadores en el Festival Internacional de Cine de Cannes, Francia del año 1979, y luego *Los Deseos Concebidos* (1982) de Cristián Sánchez, que cuenta la historia de “Erre, un adolescente que vive con sus tíos y una hermana casi ausente, es borrado de la nómina del liceo donde estudia” (Web de la Cineteca Nacional de Chile, 2025). Ambas películas se hicieron en el difícil momento llamado “apagón cultural”, período de la dictadura militar, donde la censura y la vigilancia restringieron la escena artística del país.

Imagen 7. Fotograma de película de ficción *Los Deseos Concebidos* (Cristian Sánchez, 1982)



Fuente: Cineteca Nacional de Chile (<https://www.cclm.cl/cineteca-nacional-de-chile/>)
<https://www.cclm.cl/cineteca-nacional-de-chile/>

Bajo este contexto, y retomando el análisis histórico de Salazar y Pinto (2002), y la perspectiva antropológica de González (2023), respecto a la fascistización de la juventud en dictadura, en 1990 se acaba el régimen dictatorial, y comienza una mirada cinematográfica con foco en la memoria social e histórica del país, en donde si bien se estrenan varios documentales y películas de ficción, hay ciertos films que retratan la juventud como lugar de encuentro entre el pasado y el presente, y que abordan la memoria desde una perspectiva generacional, afectiva, y por supuesto, política. *Cuentos sobre el futuro* (Pachi Bustos, 2012), cuyo análisis desarrollo en el capítulo 6, muestra cómo el sistema instaurado durante la dictadura afectó a niños y jóvenes que crecieron en democracia. En un registro similar, *El edificio de los chilenos* (Macarena Aguiló, 2010), explora la experiencia de niños, que eran hijos de militantes del Movimiento de Izquierda Revolucionario (MIR), cuyos padres retornan del exilio de diferentes partes de Europa a Chile, a luchar clandestinamente contra la dictadura. “Muchos de esos militantes tenían hijos que no podían llevar con ellos, para esos niños nació el Proyecto Hogares, (en Cuba), un espacio de vida que reunió cerca de 60 niños que fueron cuidados por 20 adultos, llamados Padres Sociales” (Web de la Cineteca Nacional de Chile, 2025). La directora del film, era una de las niñas que vivió en carne propia aquella historia, quien,

se hace cargo de esa voz en off, reafirmando una presencia, una continuidad entre quien recuerda y quien narra, una identidad que permanece y une el pasado y el presente. Macarena Aguiló, hace de las decisiones de los militantes del MIR, el intercambio entre lo íntimo y lo colectivo, permiten leer la memoria y la identidad forjada gracias a ella como territorios conflictivos y problemáticos (Donoso, 2020, p. 186-187).

Imagen 8. Fotograma del documental *El edificio de los chilenos* (Macarena Aguiló, 2020)



Fuente: Plataforma del cine chileno Ondamedia (www.ondamedia.cl)

Cien niños esperando un tren (Ignacio Agüero, 1988), en cambio, se sitúa en el presente de la dictadura para mostrar un taller de cine facilitado por Alicia Vega, (experiencia que menciono tanto en esta primera parte de la tesis, como en el análisis posterior), en una población de Santiago, donde niñas y niños participan en un ejercicio de imaginación y creación audiovisual. En este gesto, aparentemente cotidiano, se revela una pedagogía de la resistencia y la memoria, en la que el cine se convierte en una herramienta de subjetivación, y escape a un entorno marcado por la censura y la represión.

Desde otro ángulo, *El astuto mono Pinochet contra la moneda de los cerdos* (Perut & Osnovikoff, 2004), es una película documental que aborda la historia del Golpe de Estado del 11 de septiembre, desde una perspectiva de aquellos chilenos y chilenas que nacieron con posterioridad a la dictadura. A través de una narración fragmentada en la que se alternan una decena de escenas creadas y protagonizadas por niños y jóvenes chilenos de todas las edades (entre 5 y 25 años), y de orígenes socioculturales y políticos diversos. El resultado es un mosaico cinematográfico que habla tanto del pasado como del Chile de hoy (Ruiz, 2012). Los directores, “acuden a niños pequeños que disfrazan de personajes históricos, para quienes la historia del golpe de Estado es irremediamente muy antigua, desestabilizando de esa forma, la pretendida permanencia del recuerdo en un gesto que en

lugar de naturalizar el olvido denuncia la permanente precariedad de la memoria” (Ruiz, 2012, p. 181).

Imagen 9. Fotograma del documental *El astuto mono Pinochet contra La Moneda de los cerdos* (Perut & Osnovikoff, 2004).



Fuente: Página web de los directores: <https://perutosnovikoff.com/>

Por último, desde el cine de ficción se encuentra *Machuca* (Wood, 2004), película fundamental para hablar del cine chileno de memoria. Ambientada en los meses previos al golpe de Estado de 1973, narra la amistad entre dos jóvenes de clases sociales opuestas en el contexto de un experimento de integración social de un joven popular y pobre (Pedro Machuca), que ingresa a un colegio adinerado y burgués de la sociedad santiaguina, donde conoce a su amigo (Gonzalo Infante). El film propone una reflexión crítica respecto a los sucesos históricos del país, pero desde la mirada y perspectiva de dos jóvenes que su adolescencia fue fraccionada por los sucesos que atentaron contra la libertad cívica y los derechos humanos. En que además, la vida de los jóvenes al caer la dictadura, toman diferentes rumbos: por un lado, en el Santiago del barrio alto, la familia del joven burgués celebra el advenimiento de Pinochet, gritando que los “liberará del marxismo”, y por otro, la familia del joven popular es detenida y hostigada en los barrios marginales de la capital chilena.

Imagen 10. Fotograma de la película de ficción Machuca (Andrés Wood, 2004)



Fuente: RTVE PLAY (<https://www.rtve.es/play/>)

En conjunto, tanto las reflexiones históricas y antropológicas como las obras audiovisuales aquí revisadas permiten comprender cómo la juventud es parte de un cruce entre sujeto de estudio por parte de la literatura académica, como de representación cinematográfica, en torno a la idea de memoria social e histórica del país.

3.2.2. Juventud, cine y movimientos sociales.

En la calle sin permiso, yo lucho y me organizo.

Canción de protesta chilena

Este apartado analiza cómo el cine ha representado a las juventudes en contextos de movilización social en Chile, así como el papel que cumplen prácticas audiovisuales en la expresión de demandas y en la configuración de identidades políticas juveniles. A partir de estas representaciones y usos del cine, se propone un diálogo con la teoría social sobre juventud, cultura y acción colectiva.

Las juventudes han sido protagonistas fundamentales de los movimientos sociales en Chile, movilizándose por diversas causas, que van desde la lucha por la educación pública hasta la defensa del medioambiente, los pueblos originarios, y el feminismo. En el caso del movimiento estudiantil tanto jóvenes secundarios como universitarios han denunciado las desigualdades estructurales del país y el carácter mercantilizado del sistema educativo. También han surgido con fuerza movimientos en defensa de los territorios, impulsados en gran parte por juventudes que denuncian las amenazas provocadas por las industrias extractivistas – como la minería, lo forestal y la salmonicultura, entre otras – sobre los ecosistemas y las comunidades locales. En paralelo, ha habido movimientos juveniles

que se han articulado en apoyo al pueblo mapuche, que ha sido históricamente despojado y criminalizado por parte del Estado chileno. Finalmente, en los últimos años, los movimientos sociales protagonizados por jóvenes han tenido un rol clave en el movimiento feminista, que ha abierto discusiones sobre los derechos de las mujeres, disidencias sexuales y de género, como de nuevas masculinidades. Que luego se condensan en el estallido social del año 2019.

Los movimientos por la educación “pública, gratuita y de calidad”, frase que se gritaba y cantaba al unísono en las calles, en los liceos y en las universidades del país, tiene dos hitos fundamentales: la “Revolución Pingüina” del año 2006, que en su gran mayoría estudiantes secundarios (menores de 18 años) se tomaron sus Escuelas y Liceos a lo largo de Chile. Y como continuidad de este movimiento, el año 2011 estudiantes universitarios se tomaron gran parte de las universidades del país. Para este caso, ambas movilizaciones se tratarán como un conjunto de hitos que tanto la teoría social ha estudiado, y que dialogan con la representación de la juventud movilizada en el cine chileno.

Pingüinos, es un calificativo para referirse a estudiantes secundarios que tiene un doble origen: en la similitud del uniforme escolar obligatorio con los del pingüino (oscuro con camisa blanco), y en la existencia de un sweater para estudiantes que utiliza a esta ave marina como marca (Aguilera, 2016, p. 32).

Hago mención respecto a esta forma de referirse a los estudiantes secundarios, pues en el cine nacional se traduce tanto en la Dirección de Arte de películas sobre esta temática, como en imaginarios que el cine pone en tensión, y que veremos más adelante.

Dicho esto, la movilización estudiantil pone en el centro del conflicto una idea que hasta entonces no estaba siendo visibilizada: que el sistema educacional es el “principal mecanismo de movilidad social” (Aguilera, 2011, p. 13). La llamada revolución *pingüina*, sucedía “al mismo tiempo que los deudores habitacionales luchaban por la condonación de las deudas, la mejora en la calidad de las viviendas, y la subcontratación de trabajadores” (Aguilera, 2011, p. 13). En este contexto, las y los estudiantes comprendieron que las condiciones estructurales del país no podían transformarse si la educación no cumplía su rol histórico respecto a la idea de meritocracia. Sin una reforma profunda del sistema educacional, resultaba imposible avanzar hacia un cambio de modelo de país instaurado en dictadura, que agudiza las contradicciones de un sistema desigual.

En este sentido el carácter asambleario que adquirió el movimiento pingüino durante el 2006 tomo un rumbo “(auto)reflexivo de conducción del movimiento, que articularon una cantidad importante de redes informales que permitieron presencia y masividad en momentos clave, así como la espectacularidad en las formas de protesta social que aseguraban la atención mediática” (Aguilera, 2011, p. 13). En esta misma línea, pero cinco años después, en:

Mayo del año 2011, se realiza la primera marcha por la educación pública en Santiago. Tal actividad, plagada de expresiones artísticas y carnavalescas, convocó a una multitud de jóvenes que se toma la principal avenida de Santiago (la Alameda) para finalizar en un acto cultural. A partir de esa marcha, las manifestaciones sociales fueron escalando

en masividad y aumentaron su frecuencia, radicalizando el proceso: comenzaron los paros y tomas de casas de estudio, entre otras medidas de fuerza (Paredes, 2018, p. 38).

De hecho, y a modo de ilustración, en el movimiento estudiantil del año 2011, hubo una protesta bastante particular, ya que se llevó a cabo una performance multitudinaria, afuera del Palacio de Gobierno, La Moneda, en donde miles de jóvenes bailaron disfrazados de *zombies*, el video clip “Thriller” de Michael Jackson, alegando que la educación pública estaba “de muerte”.

Imagen 10. Performance de Thriller de Michael Jackson frente al Palacio de Gobierno



Fuente: Televisión Nacional de Chile

Al respecto, y retomando la idea de generación, las formas de movilización estudiantiles tanto a nivel cultural, como política pueden ser entendidas:

como parte del proceso de (re) emergencia, visibilización y maduración del movimiento estudiantil que durante la década de los noventa prácticamente se había diluido en muchos lugares de Chile. De ahí que nos encontremos con una generación que se involucró políticamente desde el año 2000 (cuando tenían 12 años), se constituyó como actor visible el 2006 (cumplían los 18 años), y se instaló en el debate político nacional como referentes de opinión pública el 2011 (cuando alcanzaban los 23 años) (Aguilera, 2016, p. 233).

De hecho, y según Paredes (2018):

Estas movilizaciones han sido la expresión colectiva – de carácter crítico – más significativa de los últimos veinte años en Chile, dada la masividad de sus convocatorias públicas; el alto apoyo ciudadano a sus demandas y su accionar; y su permanente visibilidad en la agenda pública y la durabilidad del proceso de movilización, así como la creatividad desplegadas en sus acciones (p. 32)

Esas movilizaciones no solo marcaron un hito en la historia reciente del país, sino que también generaron una nueva cultura política juvenil en términos de participación política que articula la reflexión crítica, la organización juvenil y la creatividad en la acción y la protesta. Este proceso de politización de la juventud dejó huellas que se extienden hasta el presente, ya que una parte significativa de quienes lideraron las protestas del 2006 y del 2011 hoy ocupan cargos de representación popular y funciones de gobierno. Varios exdirigentes estudiantiles son actualmente alcaldes, alcaldesas, diputados, ministros y ministras. Entre ellos se encuentra el actual Presidente de la República, Gabriel Boric Font, quien fue uno de los voceros del movimiento universitario del 2011. Esta continuidad generacional no sólo da cuenta del impacto de las movilizaciones estudiantiles, sino que confirma el papel histórico de las juventudes como agentes de transformación social en Chile.

Al hacer dialogar la mirada antropológica con el cine nacional, se aprecia que las transformaciones sociales y culturales han sido representadas y problematizadas, especialmente en el campo del documental. Una película que marca un antecedente fue *Actores Secundarios* (Leiva y Bustos, 2004), que reconstruyen el rol del movimiento estudiantil secundario de los años 80', cuando los jóvenes de esa época ocupan los liceos como espacios de organización política y resistencia cultural frente al autoritarismo. La película combina archivo, testimonio y memoria generacional para visibilizar una genealogía de la lucha estudiantil que resuena con las movilizaciones del 2006 y del 2011, aquí analizadas. De hecho, esta película fue estrenada el año 2004, sólo dos años antes del primer movimiento estudiantil, que identifico en este apartado.

El año 2008, se estrena de *La Revolución de los Pingüinos* (Díaz Lavanchy, 2008), documental que:

Hace un seguimiento a los líderes secundarios, registrado entre mayo del 2006 y mayo del 2007. Es un retrato íntimo que muestra a los voceros estudiantiles manifestándose en la calle, negociando con ministros y dirigiendo las reuniones de la Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios. Estas reuniones, donde los jóvenes analizan la coyuntura política de cada día, sirven de hilo conductor a la historia, una historia de adolescentes enfrentándose con el gobierno y los políticos, en busca de un objetivo épico: derogar la LOCE y revolucionar todo el sistema educativo (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno, 2025 [consultar web www.cinechile.cl]).

Posteriormente, el año 2012 se estrena *La Primavera de Chile* (Del Campo, 2012), documental que propone como:

Tesis el renacer político del pueblo de Chile a través de la movilización de sus estudiantes. Diversos actores sociales, trabajadores, padres y apoderados, abuelos, dueñas de casa, ciudadanos de a pie, que no tienen necesariamente relación directa con el movimiento estudiantil salen a la calle a marchar por transformaciones estructurales al modelo educativo y económico, superando la abulia que por muchos años se había apoderado de la ciudadanía (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno, 2025 [consultar web www.cinechile.cl]).

Luego, el año 2013, se estrena *El vals de los inútiles* (Cájas, 2013), documental que relata dos historias paralelas en el movimiento estudiantil. Un adolescente inmerso en el clima político y un expreso de la dictadura de Pinochet encuentran en esta protesta ciudadana el sentido de su propia historia.

Darío es un estudiante que acaba de perder el año en el Instituto Nacional, unos de los colegios emblemáticos de Chile, luego de una toma estudiantil de más de siete meses en reclamo de una educación pública de calidad. Miguel Ángel es un hombre exitoso cuya vida gira en torno al tenis. En 1979 fue secuestrado por la dictadura de Pinochet, sometido a crueles torturas y privado de libertad por más de seis meses. Durante la movilización social por la mejora de la educación en Chile ambos deciden correr junto a miles de personas alrededor del Palacio de Gobierno de La Moneda, demandando educación gratuita y de calidad, en una de las expresiones más contundentes de rechazo al modelo de políticas neoliberales implantado por la dictadura (www.filmin.es, consultado en mayo 2025 [<https://www.filmin.es/pelicula/el-vals-de-los-inutiles>])

Este documental es particularmente pertinente para este análisis, porque articula el pasado y el presente, a través de una doble narración que cruza la memoria histórica (desarrollada en el apartado anterior), con la experiencia política juvenil reciente. La figura del ex preso político y la del estudiante secundario permite construir una convergencia de generaciones, que encuentran en la movilización estudiantil un punto de encuentro de dos historias de vida, que en diferentes épocas, ven en la protesta social, un mismo horizonte: un mejor Chile.

A su vez, el *El vals de los inútiles* (Cájas, 2013), visibiliza las formas culturales y performáticas que caracterizaron las protestas del 2011, aquellas que Aguilera (2011, 2016), identifica como parte del carácter (auto)reflexivo y creativo del movimiento estudiantil. Las acciones simbólicas, como correr alrededor del Palacio de La Moneda exigiendo una mejor educación, se inscriben en una cultura de protesta que trenza la crítica estructural al modelo, como también una reapropiación del espacio público.

Imagen 11. Fotograma del documental *El Vals de los Inútiles* (Edison Cajas, 2013)



Fuente: Plataforma de Cine Filmin (www.filmin.es)

En el cine de ficción, se encuentra *La Isla de los Pingüinos* (Söhrens, 2017), película que retrata a un grupo de estudiantes que deciden tomar su colegio en el momento de la Revolución Pingüina del año 2006: “Chile 2006, un país que mantiene las mismas políticas públicas de la dictadura de Augusto Pinochet: después de 16 años en un estado de democracia, ¿serán capaces los estudiantes de cambiar el futuro de Chile?” (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno consultado en mayo 2025 [ver web www.cinechile.cl]).

Esta pregunta por sobre el futuro de Chile, condensa una tensión generacional, histórica y política, pues los jóvenes de la Generación Net, que identifico a lo largo de esta tesis, manifiestan una creciente preocupación por el medioambiente. Esta inquietud forma parte de una discusión más amplia en torno al Desarrollo Sustentable en América Latina y el Caribe, la cual pone en tensión las relaciones entre generaciones (Duarte, 2011).

Al respecto Duarte (2011), identifica dos focos centrales de esta preocupación:

- 1) El medioambiente que heredarán las generaciones más jóvenes considerando las condiciones de deterioro o bienestar en las que deberán vivir-sobrevivir en un futuro cercano, y
- 2) La responsabilidad que se les asigna a niñas, niños y jóvenes en relación al cuidado del entorno que habitarán (p.148).

En esta misma línea Pávez-Soto et al. (2016), destacan el rol de las y los estudiantes universitarios como actores clave dentro de los movimientos sociales y del debate público. Según su estudio, ha aumentado significativamente la preocupación juvenil por el devenir del medioambiente y señalan

que “el 76% de las y los jóvenes universitarios tienen una negativa percepción del medio ambiente urbano debido a la contaminación atmosférica, como también que los espacios públicos están contaminados y degradados en los sectores más excluidos” (p. 1435).

Esta preocupación por el futuro – particularmente en torno al deterioro ambiental y a la distribución desigual de sus consecuencias – también ha sido abordado, desde el cine documental como catalizador de la conciencia ecológica y como herramienta de denuncia. Un caso paradigmático es la película *Chao Pescao* (Gómez, 2009), un documental realizado por un joven de 25 años, que expone el conflicto generado por la posible instalación de una termoeléctrica a carbón en Punta de Choros (Norte chico de Chile, ubicado en la Región de Coquimbo), una de las reservas marinas más importantes del país. A partir de la difusión del documental, jóvenes en diferentes partes del país durante el año 2010, se movilizaron en defensa del medio ambiente. *Chao Pescao*, revela la extrema permisividad de la ley chilena respecto a la protección del medio ambiente, lo que desencadenó una movilización que finalmente frenó la amenaza, y hasta el día de hoy el proyecto no ha podido ser aprobado.

Imagen 12. Fotograma del documental *Chao Pescao* (Raimundo Gómez, 2009)



Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=9Nowfn3Cf3M&ab_channel=ChaoPescao

Por lo tanto, la película funcionó como un disparador social, generando acciones concretas de protesta y presión pública. El cine documental, en este caso, no sólo documenta la realidad, sino que contribuye a transformarla, activando redes de empatía y acción colectiva, en torno a causas comunes.

Una tercera dimensión en la que las juventudes han tenido un rol fundamental dentro de los movimientos sociales en Chile, es la lucha por los derechos de los pueblos originarios, en particular del pueblo mapuche. Esta lucha ha estado marcada por un largo historial de despojo territorial, criminalización y, racismo estructural. En este contexto, jóvenes – mapuche y no mapuche – se han articulado en defensa de los derechos indígenas, la denuncia de la violencia estatal y empresarial en

el Wallmapu, y en la reivindicación de formas de vida, conocimiento y espiritualidad propias del pueblo mapuche.

La literatura académica respecto a la lucha del pueblo mapuche es bastante exhaustiva, sin embargo “hay un vacío en cuanto a jóvenes indígenas se refiere” (Curin, 2016, p. 134). Abrir este debate, significaría – quizás – realizar otra tesis doctoral. Dicho esto, puntualizaré en dos ideas históricas respecto a la vulneración de derechos que se conectan con las películas nacionales que identificaré para hablar de resistencia mapuche y representación de la juventud mapuche en el cine chileno.

Desde finales del siglo XX, los jóvenes mapuche vienen agenciándose y participando de la política chilena (González y Feixa, 2013), en formas que resisten y reivindican su cultura. Como bien dicen estos autores:

Resulta claro que el violento contacto cultural y la fundación y expansión de los Estados Nacionales modifica, y modularon el mundo mapuche a partir de un violento reclutamiento social. Así, tanto la escuela – ya misional católica, ya pública nacional – como el servicio militar obligatorio, no solo contribuyeron a la dinámica de asimilación a partir la enseñanza del castellano, la fe cristiana o el “catequismo” patrio, sino también que impusieron un rito de paso que contribuyó a reelaborar históricamente las identidades juveniles mapuche” (p. 41).

Los mismos autores remarcan, que:

Entre un pasado y un presente de mutaciones culturales, vertebrados tanto por las acciones y políticas asimilacionistas de los Estados chileno y argentino – desde la usurpación territorial a la imposición de capitales culturales dominantes –, las parcialidades del mundo mapuche fueron creando múltiples formas de resistencia. Entre ellas, destaca la figura identitaria de la “juventud” como un dinámico contorno expresivo, y uno de los ejes centrales de esa resistencia (González y Feixa, 2013, p. 42).

Estas dos ideas permiten comprender como el pueblo mapuche ha visto históricamente reprimida su identidad cultural, a través de procesos de asimilación forzada – como la educación y el servicio militar – que funcionaron como mecanismo de homogeneización nacional. Sin embargo, frente a estas políticas estatales han emergido múltiples formas de resistencia, entre ellos la movilización como forma de visibilización y demanda social, y el cine como forma de divulgación de los derechos del pueblo mapuche.

Si bien, existe un amplio repertorio de películas dedicadas a la lucha del pueblo mapuche, sobre todo en la modalidad de documental, sucede algo similar que lo ocurre con la literatura académica, no son muchos los films que representan a la juventud mapuche. Sin embargo, *Dungun, la lengua* (Pequeño, 2012), dialoga con lo planteado por González y Feixa, en el sentido de expresiones culturales que resisten al orden establecido por el Estado chileno, desde una arista metafórica. Este film documental, aborda la transmisión del mapudungun (lengua mapuche) en una escuela de Santiago, donde la profesora Elba Huinca – docente mapuche – enseña la lengua a sus estudiantes como forma de

revalorización identitaria. La obra muestra cómo esta tarea no se limita al aprendizaje lingüístico, sino que busca “educar en el respeto a las diferencias y transmitir que cada origen aporta una mirada especial sobre el mundo”. En este caso, la juventud aparece, como un puente posible hacia la revitalización del conocimiento ancestral en contextos urbanos, espacios que actualmente habitan muchos jóvenes mapuches, que se han tenido que alejar del territorio tradicional. Que por cierto, algunos historiadores y poetas han llamado a este fenómeno como “mapurbe” (Lincopi, 2016; Añiñir, 2018), el que se refiere al movimiento de los jóvenes mapuche urbanos, especialmente a la capital de Chile, Santiago.

Imagen 13. Fotograma del documental *Dungun La Lengua* (Pamela Pequeño, 2012)



Fuente: Cine Chile, la enciclopedia del cine chileno (<https://cinechile.cl/>)

En esta misma línea, pero desde el cine de ficción, la directora Claudia Huaquimilla – quien es de origen mapuche – ha construido un universo cinematográfico respecto a la juventud, que reflexiona sobre las formas en que el Estado chileno ha mirado históricamente al pueblo mapuche. Su obra se centra en la experiencia de jóvenes que habitan los márgenes sociales, culturales y territoriales, y que se ven enfrentados tanto a la discriminación racial como a la violencia institucional.

Su primer cortometraje, *San Juan, la noche más larga* (2012), narra la historia de Cheo, “un niño inquieto y desadaptado, maltratado por su padre cada vez que éste bebe en exceso. La fiesta de San Juan que prepara su comunidad mapuche podría ser la instancia donde Cheo encuentre su venganza” (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno, consultado en mayo 2025 [ver web www.cinechile.cl]). En esta obra, la dimensión simbólica de la ceremonia ancestral se cruza con una realidad de violencia intrafamiliar y abandono institucional.

En *Mala Junta* (2016), su primer largometraje, Huaquimilla profundiza temas a través de la amistad entre Tano y Cheo – esta vez adolescente –, dos jóvenes de distintos orígenes que se enfrentan a un

entorno hostil. Uno viene del mundo urbano, y ha sido judicializado; el otro es un joven mapuche quien vive con su padre en el campo. La película aborda, el conflicto mapuche, desde la pérdida del territorio, y la criminalización de lo juvenil, pero también rescata las formas de resistencia, y afectos y solidaridad que emergen entre dos jóvenes que provienen de dos realidades distintas, pero se encuentran en territorio mapuche.

Imagen 14. Fotograma de la película de ficción *Mala Junta* (Claudia Huaquimilla, 2016)



Fuente: Plataforma de cine chileno Ondamedia (www.ondamedia.cl)

En *Mis hermanos sueñan despiertos* (2021), la directora expande la línea de lo mapuche, hasta la temática del sistema carcelario juvenil. La historia sigue a Ángel y su hermano Franco, quienes “llevan un año encarcelados en una cárcel de menores y sueñan despiertos con su futuro mientras forjan vínculos con otros presos. La llegada de Jaime lo cambia todo cuando propone escapar durante un motín” (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno, consultado mayo 2025 [ver web www.cinechile.cl]). Aunque no se centra en la identidad mapuche, la película retoma el tema de la exclusión estructural que recae sobre los jóvenes pobres, radicalizados y criminalizados por el Estado. El encierro y el deseo de libertad operan como ejes narrativos que revelan la desprotección institucional que atraviesa la infancia y la juventud en Chile.

En todas estas obras, tanto documental como ficción, el cine chileno reciente dialoga con lo planteado por González y Feixa (2013), en cuanto a que la juventud mapuche ha devenido en un eje central, dentro de los procesos de resistencia cultural y política. Las películas no sólo denuncian las múltiples formas de exclusión y violencia que afectan a estos jóvenes, sino que también los representan como sujetos que reconstruyen identidad, recuperan la lengua, y resignifican los vínculos con su comunidad.

Finalmente, el movimiento social que ha tenido mayor notoriedad y ha estado presente en la opinión pública es el movimiento feminista, que a partir de las movilizaciones de mujeres jóvenes, se levantó el llamado *Mayo Feminista* de 2018, que puso en el centro del debate una educación no sexista y la denuncia de violencias género en contextos escolares y universitarios. “Es claro que, de alguna manera, estas movilizaciones contenían algunas continuidades con el movimiento estudiantil de 2011, el más masivo del regreso a la democracia hasta ese momento, y que exigía un cambio al modelo neoliberal (Ponce, 2020, p. 1555).

Sin embargo, las marchas del mayo feminista, iban más allá de las estructuras económicas del modelo chileno, y con ello este movimiento de mujeres:

[...] sumó dinamismo, y alzaron la voz contra el acoso en las distintas universidades exigiendo una educación no sexista. Las estudiantes hicieron masivas marchas y creativas performances contra el acoso y la violencia de género en espacios públicos, tales como avenidas, plazas o edificios de instituciones (Ponce, 2020, p. 1556).

Es importante señalar, que el movimiento también cuestiona los “roles patriarcales de género, ya que ejercen gran influencia y ponen presión sobre los y las adolescentes” (Krauskopf, 2015, p. 162). Estos roles que el feminismo pone en tela de juicio, se multiplican en formas de activismo tales como: aquellas jóvenes centradas en las disidencias sexuales; activistas separatistas; activistas focalizadas en la interseccionalidad del movimiento (Ponce, 2022), entre otras. Así como también el feminismo se encuentra con organizaciones “preexistentes al movimiento, como aquellas que exigen la despenalización del aborto, que luchan contra los feminicidios, la violencia en el noviazgo, o contra el estereotipos del cuerpo de las mujeres” (Ponce, 2022, p. 3).

En este contexto, tanto películas de ficción como documental, han representado algunas formas de activismo que identifica Ponce (2020, 2022). Ejemplo de ello, es *En Tránsito* (Gallardo, 2017), film documental que retrata la vida de cuatro personas transexuales mientras deambulan por las calles mientras cuentan sus experiencias de vida en un país no tiene lugar para ellos. “Sólo piden dignidad, amor y respeto” (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno consultada en mayo 2025 [ver web www.cinechile.cl]). En el cine de ficción se encuentra la película *Nunca vas a estar sólo* (Anwandter, 2016), film inspirado en el caso Zamudio, un hecho que ocurrió el año 2012, en el centro de Santiago, donde un joven fue atacado y asesinado por otros jóvenes nazis. Este acontecimiento se convirtió en una símbolo contra la discriminación y la violencia homofóbica en el país. *Rara* (San Martín, 2016), por su parte es una película que está inspirada en el caso de la jueza Karen Atala, que perdió la tuición de sus hijas por ser lesbiana. El film esta contado desde el punto de vista de la hija mayor, quien tiene que lidiar con su nueva familia que ahora incluye a su madre, a su novia, su padre y su mujer. *Hoy y no mañana* (Morandé, 2019), es un documental que rescata un movimiento de jóvenes mujeres de 1983 “Mujeres por la vida”, que luchaban contra la dictadura. *Visión nocturna* (Moscoso, 2019), despliega una narrativa personal, y autorreferencial que explora la violencia sexual, una de los demandas más fuertes del movimiento feminista. Desde otra óptica, *Malqueridas* (Gilbert, 2023), documental realizado por una joven cineasta, se involucra con madres privadas de libertad en cárceles de Chile. Monta una película con registros audiovisuales capturadas por las presas con sus teléfonos celulares prohibidos dentro del penal, que dialogan con sus emociones tanto fuera como dentro de la

cárcel, de esta manera, no sólo da voz a mujeres que están olvidadas por la sociedad, sino que también cuestiona las formas dominantes de representación cinematográfica.

Imagen 15. Fotograma de la película de ficción *Rara* (Pepa San Martín, 2016)



Fuente: Plataforma de cine chileno Ondamedia (www.ondamedia.cl)

Desde el lente de la juventud, estas obras articulan memorias feministas, y procesos de subjetivación política. Ya no se trata solamente de denunciar la violencia de género, sino que también de politizar lo íntimo, los cuerpos, el lenguaje, las prácticas cotidianas y las formas de relación como señala Ponce (2022). El cine por tanto, se convierte en el espacio de performatividad y en plataforma de lucha que visualiza la mirada, en donde las jóvenes pueden narrarse a sí mismas, cuestionar los órdenes patriarcales y visibilizar demandas.

A modo de cierre, todos estos movimientos – el estudiantil, el ambiental, el mapuche y el feminista – confluyen en el Estallido Social de octubre de 2019, hito que marca un punto de inflexión en la historia reciente de Chile. Lo que comienza como una evasión del pasaje del metro por parte de estudiantes secundarios, – muchas de ellas, mujeres – se transformó rápidamente en un revuelta nacional que pone en tensión el modelo económico y político que se heredó de la dictadura, y que los movimientos sociales liderados por jóvenes venían cuestionando desde el 2006. La consigna “No son 30 pesos, son 30 años”, condensó el malestar acumulado en distintos sectores sociales. En octubre de 2019, “las y los jóvenes estudiantes de enseñanza media y luego quienes están en educación superior, seguidos por personas de diversas edades, y organizaciones sociales, se sumaron a lo que se ha registrado como una de las mayores movilizaciones populares de nuestra historia” (Alé y Duarte, 2021, p. 12).

Si bien, esta movilización concentra las movilizaciones ya descritas, en el Estallido Social del 2019, hace un fuerte “guiño a lo emocional, a contracorriente con la supuesta racionalidad que prima para negar otras formas humanas de expresión” (Alé y Duarte, 2021 p.13). Esta emocionalidad se traduce en la “participación desde abajo, a través de cabildos, asambleas territoriales, coloquios, y nuevas organizaciones, que vuelven a situar la relevancia de desplegar la acción política con el componente

participativo como identidad, que regula y da sentidos a los modos de hacer en la experiencia” (Alé y Duarte, 2021, p.13).

Otro gran factor, que estos autores plantean en torno a la organización juvenil, ha sido:

el aprovechamiento de plataformas digitales como instrumento de acción política, desde los blogs del movimiento estudiantil del 2006 hasta ahora. Las y los jóvenes han aprovechado como nunca las redes sociales para compartir conocimientos, desmentir noticias falsas, crear consciencia y sumar nuevo adherentes (Alé y Duarte, 2021, p.13).

Uno de los documentales mejor logrados del Estallido Social es *El que baila pasa: un estallido viral* (Araya, 2023), una obra que dialoga con lo planteado por los autores respecto a la participación desde abajo y la dimensión emocional de la protesta. El film construye un montaje dinámico – y al igual que *Malqueridas* (Gilbert, 2023) – realiza un montaje con imágenes realizadas con teléfonos celulares, pero esta vez con imágenes virales compartidas bajo la consigna #ChileDespertó, capturando las miles de acciones, que en su gran mayoría eran jóvenes a lo largo de Chile, manifestándose, organizándose, protestando, y por supuesto bailando, por ello el nombre del documental. Estas imágenes documentan la revuelta, y expresan la potencia de una generación que está agotada y desesperanzada con las “promesas rotas, y el insostenible contraste de los privilegios de las élites políticas y económicas respecto de los comunes y corrientes (Alé y Duarte, 2021, p.11). *El que baila pasa*, entonces propone un modo de hacer cine desde la urgencia, el cuerpo en movimiento, y la emoción, haciendo visible cómo el lenguaje audiovisual – amplificado por la redes sociales – se convirtió en un vehículo de participación y acción política, tomando como referencia el Estallido Social chileno.

Imagen 16. Fotograma del documental *El que baila pasa: un estallido viral* (Carlos Araya, 2023)



Fuente: Cine Chile, la enciclopedia del cine chileno (<https://cinechile.cl/>)

Estas formas de participación, conectadas con la emocionalidad, la acción colectiva y el uso estratégico de plataformas digitales, marcan una diferencia con lo que en su momento se identificó como Generación Net, caracterizada por sus primeras experiencias de apropiación de la tecnología. Ahora bien, la juventud protagonista del Estallido Social en Chile se sitúan más bien entre la Generación Hashtag y la Generación Blockchain, según la propuesta de Feixa (2021), quienes no solo viven de forma interconectada, sino que politizan sus afectos, construyen redes de sentido y ocupan el espacio público a través de lenguajes estéticos propios y acciones performativas. En este marco, los jóvenes no solo participan de los movimientos sociales, sino que los narran, los imaginan y los encarnan desde sus propias formas de habitar el territorio.

En este contexto, el cine nacional ha tenido un rol relevante en representar y visibilizar las problemáticas que atraviesan a esta generación: la desigualdad, la destrucción ambiental, la violencia patriarcal, y la criminalización de la juventud. Desde el documental hasta la ficción, el cine ha sido una plataforma para expresar ese malestar y representar la agencia juvenil en los procesos de transformación social.

3.2.3. Juventud, cine y migración.

La patria es un invento.

Fragmento de la película *Martin Hache*

Un último aspecto abordado respecto a los procesos sociales que los jóvenes han estado vivenciando en el Chile actual, es el fenómeno migratorio, problemática que aparece tanto en la literatura académica como en la producción cinematográfica del cine chileno, y en las experiencias audiovisuales comunitarias y participativas que analizo en esta tesis.

Chile ha experimentado en las últimas décadas un cambio sustantivo, consolidándose como uno de los destinos más importantes para las personas migrantes y refugiadas en América Latina (SJM, 2024). De acuerdo con el Censo de 2024, la población inmigrante internacional residente en Chile suma 1.608.650 personas (INE, 2025), lo que equivale al 8,8% de la población total del país.

Hasta el año 2015, los grupos con mayor representación provenían de los países fronterizos Perú y Bolivia. No obstante, desde la década del 2000, comienzan a arribar nuevos flujos como los provenientes de Colombia, República Dominicana y Haití (Valenzuela et al., 2014). Es a partir de 2018 que Venezuela se sitúa en primer lugar de representación (SERMIG-INE, 2025). Según el último Censo de 2024, la población venezolana en Chile representa el 41,6% de la población extranjera a nivel nacional, lo que equivale a 669.408 personas. El segundo lugar le corresponde al colectivo peruano con un 14,5% y en tercer lugar, se ubican las personas provenientes de Colombia que representan el 12,3% de la población inmigrante internacional (INE, 2025).

En este sentido, los procesos migratorios en Chile, en relación a las niñeces y las juventudes, han sido estudiadas desde diferentes dimensiones, entre las que se encuentran:

Niñes y adolescentes migrantes “no acompañadas” – las comillas obedecen a que se trata de categoría estatal –; las juventudes migrantes e hijes de migrantes y sus procesos de construcción identitaria; los espacios educativos informales, surgidos en algunos casos en respuesta a la transitoriedad de las presencias migrantes en los territorios; los procesos de “internamiento” e institucionalización de adolescentes y jóvenes migrantes; los jóvenes migrantes en la educación superior; la agencia de las niñeces en los procesos de “inclusión” – en este caso las comillas se deben a los cuestionamientos a esta noción –. (Canales y Stang, 2024, p. 22).

En este proceso de construcción de vínculos, identidades y resistencias en contextos de migración, y en el esfuerzo de este apartado teórico de hacer dialogar la teoría social con representaciones cinematográficas, aparecen obras como *Petit Frère* (Collío y Robledo, 2018), *Perro Bomba* (Cáceres, 2019), y *Travesías: historias de niñas y niños migrantes y refugiados en Chile* (Gil, 2024), que ponen en el centro historias de jóvenes migrantes.

Petit Frère, es un documental que retrata la vida de Wilner Petit Frère, un joven haitiano que habita Santiago de Chile, y que plantea desde una perspectiva visual que:

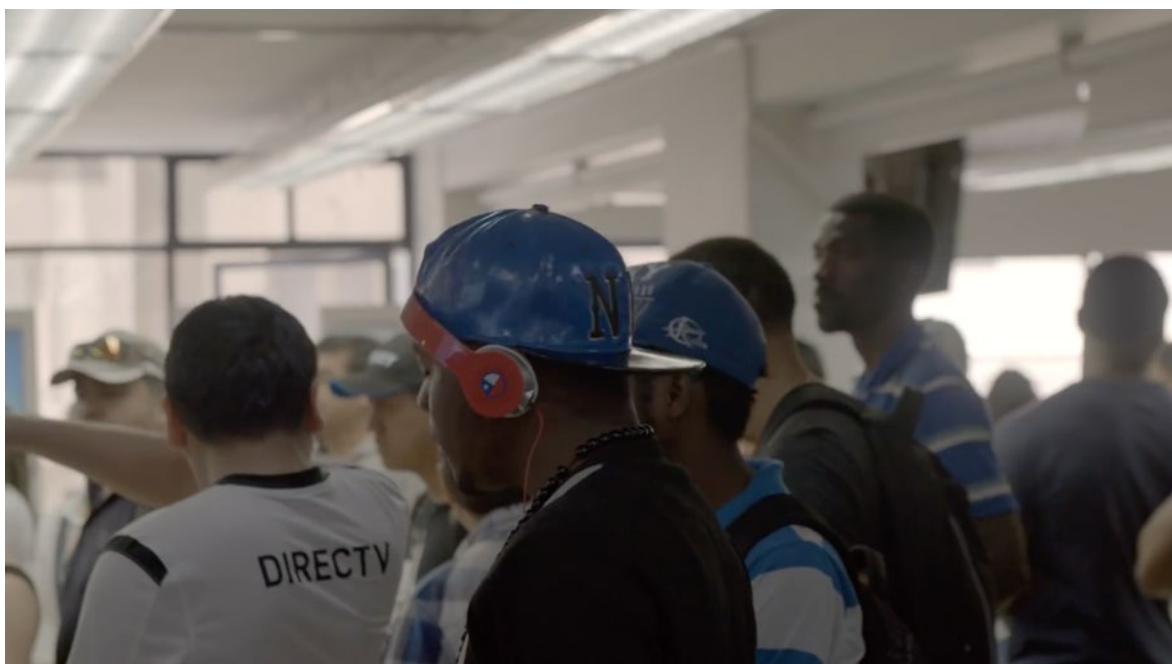
La realidad de Chile respecto a la inmigración ha cambiado radicalmente en la última década. Hoy la diversidad de orígenes y razas aparece como algo más cotidiano en nuestras calles lo que desde los medios de comunicación ha tendido a ser representado desde dos lugares: la criminalización o el paternalismo. El relato de *Petit Frère* se aleja radicalmente de cualquiera de esas dos miradas situando el discurso de toda la narración en el relato de su protagonista y de su mirada del mundo. Porque si bien el documental es dirigido por dos chilenos es evidente el esfuerzo de los realizadores por contar de la manera más respetuosa y honesta posible la realidad de este otro que viene de una cultura ajena a la nuestra y que se esfuerza por crearse hogar y comunidad en este nuevo territorio (Estevéz, 2018, en Cine Chile, consultado en mayo 2025, Enciclopedia del Cine Chileno [ver web www.cinechile.cl])

Se ve a Wilner y a su comunidad transitar por sus espacios cotidianos: su lugar de trabajo (muchos de ellos se han insertado laboralmente en el comercio de frutas y verduras en los mercados más populares de Santiago o en estaciones de servicio o gasolineras), o en las oficinas de migración haciendo largas filas para realizar trámites con el fin de conseguir su documentación. También se les ve observando las prácticas culturales chilenas como el baile tradicional de la cueca, en piscinas municipales, en el hospital, etc. Wilner, mientras tanto, por medio del boletín que escribía para la comunidad haitiana en creole, con noticias sobre y para su comunidad, encarna a una comunidad toda, ya que, como Él bien dice “en mí hay varios yo”, que significa que hay: “un predicador, un activista social, un animador, y un vendedor” (Diálogo extraído del tráiler del documental).

El film dialoga con lo planteado por Grofoguiel, (2012), quien dice lo siguiente:

La migración internacional contemporánea es un fenómeno complejo y multicausado, que compromete un espacio político global, además de varias temporalidades. Como parte de estas temporalidades, perviven las relaciones históricas de dominación y explotación entre territorios, individuos y grupos humanos de diferentes orígenes étnico – raciales y/o nacionales. En consecuencia, territorios y poblaciones empobrecidas producto de la depredación barata a las metrópolis imperiales, o bien, a otros centros metropolitanos controlados por ellas (Grofoguiel, 2012, citado en Mercado, 2024, p. 96).

Imagen 17. Fotograma del documental *Petit Frère* (Roberto Collío & Rodrigo Robledo, 2018)



Fuente: Plataforma Miradoc (<https://miradoc.cl/>)

En este contexto, de discriminación racial y estrategias de adaptación planteado Canales y Stang (2024), aparece *Perro Bomba* (Cáceres, 2019), que retrata desde la ficción la vida de Steevens, un joven inmigrante haitiano que llega a Chile en busca de una vida mejor: “Un incidente laboral interrumpirá el equilibrio de su cotidianidad y avivará un profundo sentimiento xenófobo en su entorno. Stevens no tendrá otra alternativa que refugiarse en el mundo de la delincuencia, al margen de una sociedad que se esfuerza en darle la espalda” (Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno, consultado en mayo 2025 [ver web www.cinechile.cl]). La película expone cómo la supuesta inclusión social puede rápidamente mutar en exclusión frente a situaciones de crisis, que pone en tensión las discriminaciones raciales y económicas que atraviesan las vidas de las juventudes migrantes.

Visualmente, la película destaca por mostrar escenas cotidianas de jóvenes haitianos, entre ellas se les ve vendiendo *Super 8* (popular barra de chocolate) en los semáforos de Santiago. Una imagen que dialoga con *Petit Frère*, en donde muestra a los haitianos en las estaciones de servicio desplegados a lo largo de la capital chilena. Mi punto es, que esta presencia visible en el espacio público urbano revela las estrategias de subsistencia, y las condiciones de precariedad a las que se enfrenta la población migrante en Chile.

En este sentido, ambas películas, dialogan con:

El escenario geopolítico actual, caracterizado por la intensificación de las tendencias predatorias del capitalismo global y la agudización de las relaciones sociales racializadas de dominación y explotación, que establecen el marco general para comprender el fenómeno migratorio actual. Es en este contexto donde se desenvuelven las experiencias, las relaciones interpersonales y las relaciones con la institucionalidad de los migrantes

internacionales, así como las posibilidades para la construcción de sus identidades y subjetividades (Mercado, 2024, p. 97).

Bajo estos parámetros, se estrena el documental *Travesías: historias de niñas y niños migrantes y refugiados en Chile* (Gil, 2024), producido por el Servicio Jesuita Migrante, que busca poner en valor el relato de jóvenes en torno al significado de migrar. Reconstruyen la memoria de su hogar, mientras sueñan, juegan y se adaptan a Chile. El documental transcurre en la Escuela República de Colombia, el Liceo Teresa Prats, y el Colegio San Alberto, establecimientos educacionales que cuentan con alumnos de diversas nacionalidades.

En este escenario, la línea de trabajo relativa a las niñeces y adolescencias migrantes ha sido profusamente indagada, sin embargo uno de las atenciones que han puesto investigadoras e investigadores, es la escuela, ya que es un espacio obligado (o más bien obligatorio) de confluencia entre natives y migrantes (Canales y Stang, 2024). Por ello, esta dimensión se incorpora en el marco teórico, en diálogo con el trabajo de campo y el posterior análisis, donde fue posible observar cómo jóvenes migrantes habitaban el espacio escolar chileno. De hecho, en la mayoría de las experiencias de cine comunitario en Chile, participaron grupos de jóvenes migrantes o bien se representaron, en las películas creadas, vivencias relacionadas con la migración.

Chile, en este contexto, ha experimentado un aumento progresivo en la matrícula de estudiantes que llegan al país producto de fenómenos migratorios, representando el 7,4% de la matrícula en el 2023 (MINEDUC, 2024 citado en Cisternas y Buratovich, 2024). En este sentido, el encuentro que han tenido los jóvenes nativos con los migrantes, se da muchas veces en la Escuela. En esta convergencia con la otredad, se construyen significados sobre el otro (Canales y Stang, 2024). “En términos de las relaciones entre las y los estudiantes extranjeros con sus pares chilenos, se ha reconocido que, en general, son colaborativas y han favorecido la convivencia escolar, aun cuando se observa la presencia de discriminación derivada de la nacionalidad y color de piel” (Canales et al., 2024, p. 224).

En este mismo sentido, Canales et al. (2024) continúa, y plantea según su estudio, que:

[...] si bien los vínculos sociales de los estudiantes migrantes se dan independientemente de la nacionalidad de sus compañeros, su círculo cercano tiende a componerse por otros extranjeros, mientras que son los propios niños y niñas migrantes quienes generan mecanismos de integración sociocultural en la escuela (p. 224).

En *Travesías* (Gil, 2024) hay varios relatos que se correlacionan respecto a lo planteado por los autores, como por ejemplo, una joven colombiana “Cuando yo llegué a Chile, las personas me hacían *bullying* por mi color de piel, yo creo que me trataban así porque nunca habían visto personas de mi color”. Un joven chileno, también dice: “Llegaron muchos haitianos y no compartía tanto con ellos. En ese tiempo era otra mentalidad la que tenía, pero ha avanzado el tiempo y han ido llegando extranjeros como venezolanos, colombianos, ecuatorianos y ahí como que empecé a mentalizarme que somos todos iguales”. (Extractos de diálogos del documental)

En suma, las migraciones contemporáneas, han sido estudiadas por las ciencias sociales y representadas por el cine chileno – tanto documental como ficción –, en donde se han recogido y problematizado las vivencias de migrar, que han visibilizado las tensiones en torno a la exclusión social, las formas de resistencias identitarias, y el racismo estructural. Este panorama dialoga con lo observado en las experiencias de cine comunitario y participativo que analizo en la segunda parte de esta tesis, donde las juventudes migrantes no solo aparecen en los relatos filmicos, sino que también como creadoras de sus propias narrativas.

Imagen 18. Fotograma del documental Travesías (Pilar Gil, 2024)



Fuente: Servicio Jesuita a Migrantes (<https://sjmchile.org>)

Capítulo 4. Representaciones del territorio.

El territorio, como categoría analítica, ha sido abordado tradicionalmente desde la geografía, pero también ha cobrado relevancia en campos como la antropología, la comunicación y las artes visuales. Esta diversidad disciplinaria permite pensar el territorio como una construcción compleja, que entrelaza las dimensiones espaciales, sociales, simbólicas y estéticas. Esta tesis, toma como eje articulador el paisaje, y más particularmente el paisaje como representación filmica. Del mismo modo, en estos cruces de miradas tanto el cine, como el comunitario y participativo, se presenta como un dispositivo que permite explorar las formas de habitar y significar el territorio. Su fuerza reside en su carácter interdisciplinario, relacional y situado (Llanos-Hernández, 2010). Dicho esto, el territorio entonces, no es simplemente una delimitación geográfica, sino más bien una construcción simbólica, afectiva y política, tejida por prácticas, memorias e imaginario que modelan las formas concretas de habitar un espacio y un lugar, en contextos históricos específicos. Además el territorio puede ser abordado desde una categoría visual, pues implica una forma de representar y ver el mundo (Gómez y Nin, 2018).

Por tanto, en el campo de la antropología audiovisual y del cine comunitario, el territorio es clave para la producción de sentido y politización de lo cotidiano. Jóvenes y comunidades relatan historias propias, en donde se autorepresentan y desestigmatizan sus paisajes y culturas frente a los discursos dominantes (Molfetta, 2017). Estas prácticas construyen una imagen desde dentro del territorio, donde se generan espacios de resistencia a los grandes dispositivos audiovisuales, que terminan por fortalecer vínculos con sus entornos.

4.1. Paisajes filmicos.

El paisaje, se podría decir que es el rostro del territorio. Es la proyección de una sociedad con su entorno, con sus contextos y realidades, o como bien dice Nogué (2010):

El paisaje es el resultado de una transformación colectiva de la naturaleza; es la proyección cultural de una sociedad en un espacio determinado. No sólo hace referencia la dimensión material, sino que también a la dimensión espiritual y simbólica. Las sociedades humanas, a través de su cultura, transforman los medios naturales originarios en paisajes culturales, caracterizados por la traslación al paisaje mismo, de sus valores, de sus sentimientos. El paisaje, es por tanto, un concepto impregnado de connotaciones culturales, de valores, y se puede interpretar como un código dinámico de símbolos que nos hablan de la cultura de su pasado, de su presente, y puede ser de su futuro (p. 57).

En términos cinematográficos, el paisaje entonces es lo que ambienta una narrativa. Es una forma de representación, que a través de encuadres, movimientos, tiempo y ritmo configuran el habitar. El paisaje filmico es una proyección simbólica del territorio, y por cierto, una lectura estética de las problemáticas que lo atraviesan. La comprensión del paisaje filmico, entonces implica atender valores, emociones y significados inscritos en la representación audiovisual del territorio. El paisaje es cultura, es una cosa viva, dinámica y en continua transformación (Nogué, 2010).

Ahora bien, esta comprensión visual del paisaje no puede separarse de la dimensión espacial en la que se inscribe. Es decir, todo paisaje está estructurado por relaciones espaciales que a su vez son sociales, históricas y políticas. En este sentido, resulta pertinente vincular el paisaje con la noción de espacios propuesta por Henri Lefebvre (2013), quien plantea que el espacio no es neutro, sino una producción social. El espacio, entonces, se genera a partir de relaciones de producción y reproducción, y lo experimentamos como una materialización de las relaciones sociales que lo atraviesan.

Los espacios, dice:

Poseen un carácter visual cada vez más pronunciado. Los espacios se les fabrica para ser concebidos en el plano de lo visible: visibilidad de gentes y cosas, de espacios y todo aquello que éstos contengan. La visualización sirve para enmascarar la repetición. Los individuos miran y confunden la vida con la vista y la visión (Lefebvre, 2013, p. 132).

Desde esta perspectiva, el cine, en cierto sentido, representa el pulso del paisaje, lo que está en disputa, en discusión, y que atraviesa los contextos. Muy en la línea de lo planteado en la obra del mismo autor *El derecho a la ciudad* (Lefebvre, 1978). El cine, visto como una obra espacial, permite entrar en la dinámica de lo que pasa en el territorio, nos permite ver lo que no se puede ver con las palabras. El territorio se explica con las imágenes, a través del cuerpo, la mirada, los gestos, todo nos habla del lugar (Gómez y Nin, 2018). La complejidad del territorio entonces, está dado por la organización política del espacio que deviene en paisaje, y que conduce la experiencia estética (Covarrubias y Cruz, 2019).

El carácter político abre distintas problemáticas para el abordaje del territorio y el paisaje, en referencia a los modos de pertenencia o a las estrategias implementadas para transformar una coordenada geográfica en algo propio (Giglia, 2012, p. 13). El paisaje es un plano de representación del territorio que da cuenta de cómo la acción humana y no humana lo modifican (Bannen, 2018), es un índice del territorio, que expresa las transformaciones, sus huellas y corporiza las relaciones que allí se han producido (Checa-Artasu y Sunyer, 2017). El paisaje es definido entonces como un área, tal como lo percibe la gente, carácter que es el resultado de la acción y la interacción de factores naturales y/o humanos. En definitiva, el paisaje es una porción del territorio singular y excepcional (Nogué, 2010).

En este sentido, al registrar un contexto, por medio de la creación un plano y/o un sonido filmico, no es más que otra cosa que recortar en un cuadro cinematográfico la realidad de un territorio, proyectado en un paisaje, tanto en la relación humana con la naturaleza, dentro y fuera del plano. El paisaje interpreta la realidad en torno a las interacciones sociales que se tiene con el lugar filmado. Cuando se registra un paisaje, se descubre un territorio, y el cómo vive la propia comunidad. Entra en tensión la abertura, la curiosidad, con la experimentación. Se reflexiona sobre las historias, las tradiciones, y el valor que los habitantes le atribuyen a su propio territorio. Se prestan atención en los espacios, en los detalles, y los sujetos del cotidiano, se explora a partir de nuevas perspectivas y se descubren nuevos lugares (Migliorin, 2018). Que sin la experiencia cinematográfica, quizás nunca se hubiera dado el sentido al paisaje como el que se tiene cuando es filmado y representado.

En esta experiencia de registro y resignificación, planteo entonces, que el territorio es también parte de un acto comunicativo. Es decir lo audiovisual desde una perspectiva territorial, funciona como un dispositivo que estructura relaciones simbólicas entre los sujetos y sus paisajes, mediadas por soportes materiales (como la cámara o el montaje), discursos (mensajes expresados en lenguaje visual y sonoro), e imágenes (fijas o en movimiento), que condensan sentidos y afectos (Raoul, 2020). En este marco, el paisaje filmico, no es sólo lo que se muestra, sino el modo en que una comunidad se comunica a través de él, compartiendo visiones de mundo y experiencias territoriales.

De esta perspectiva, el paisaje filmico, es una forma de experimentarlo y comunicar el sentido que grupos sociales le confieren. Lo que se pone en escena en estas imágenes, son las maneras de estar en el mundo, de habitarlo, de significarlo, y reapropiárselo. Por ello, para comprender la densidad simbólica y política del paisaje filmico, resulta clave entender la experiencia de los territorios representados a partir de las nociones de habitar, de lugares, y el barrio como unidad territorial donde suceden las interacciones que filman jóvenes en esta tesis doctoral.

La noción del habitar en relación al paisaje filmico, se entiende como esa práctica social, simbólica y cotidiana que transforma el espacio en lugar. Desde la perspectiva de Giglia (2012), el habitar es:

[...] un conjunto de prácticas y representaciones que permiten al sujeto colocarse dentro de un orden espacio-temporal, al mismo tiempo reconociéndolo y estableciéndolo. Se trata de reconocer un orden, situarse dentro de él, y establecer un orden propio. Es el proceso mediante el cual el sujeto se sitúa en el centro de unas coordenadas espacio-temporales, mediante su percepción y su relación con el entorno que lo rodea (p. 13).

En esta línea, los paisajes filmicos que emergen en torno a las prácticas del cine comunitario y participativo son las formas de entender el habitar en claves audiovisuales. La cámara, por ejemplo, pasa a ser una extensión de lo que ocurre en el cotidiano de los sujetos, registra las prácticas que hacen del espacio en habitable, como gestos, encuentros, desencuentros, problemáticas, y el estar ahí. Es decir, se trata de un tipo de cine que representa al territorio como entramado de relaciones en que los sujetos están inmersos, enraizados, implicados. El paisaje, entonces, es lo que se vive en el territorio. Lo que se filma, se habita, es la espacialidad en uso, en transformación, en disputa.

Las imágenes filmadas, dan cuenta de cómo los sujetos se organizan, transforman y resignifican los espacios a través de sus prácticas. Filmar el habitar es hacer visible lo que muchas veces permanece oculto, omitido, y/o invisibilizado: la cotidianidad como política, la rutina como narrativa, el lugar como construcción social. El territorio revela las estrategias implementadas por los sujetos para transformar una coordenada geográfica en algo propio (Giglia, 2012).

Asimismo, Marc Augé (2000), plantea que el habitar se transforma en un lugar, es decir un espacio provisto de usos y significados colectivos y de memorias compartidas. Y que tienen por lo “menos tres rasgos comunes identificatorios, relacionales e históricos” (Augé, 2000, p. 31). Desde el cine y en el cine, se preservan las temporalidades del lugar, y que se representan en las interacciones que suceden con el otro. Es por ello, que los lugares se practican (De Certeau, 1999), es decir, se actualizan según la circunstancia. La cotidianidad de los lugares, para a ser un elemento vital para la comprensión de éste, en la medida en que siempre se están desarrollando nuevas relaciones dentro de

ellos, en que se observan modos de vivir en común, o de habitar un espacio compartido (Giglia, 2012, p. 17).

En este contexto, el cine comunitario y participativo, registra espacios con presencia, con identidad territorial, con memoria. El encuadre o la creación de un plano cinematográfico es una toma de decisión política: elegir qué lugar mostrar, desde qué punto de vista, y con qué intención narrativa, es una forma de disputar el sentido del territorio y de intervenir los modos de representación sobre un lugar. El paisaje fílmico es por tanto, una herramienta audiovisual que reinscribe sentido, y devuelve significados, que reconoce el lugar como un espacio de relatos, identidades y conflictos que han sido, invisibilizados por el discurso dominante.

A nivel latinoamericano – y, con mayor énfasis, en el caso chileno –, me atrevería a decir que lo que mayormente se representa en estos paisajes fílmicos, son los barrios, en donde convergen tanto el espacio, el lugar, y el habitar. Entendiendo como barrio ese “lugar común en la ideología de los habitantes de un territorio, tiene una determinada eficacia para referir de modo sintético diversos aspectos de la realidad. Su sola mención encierra todo un mundo de significaciones” (Gravano, 2016, p.140). Entonces, “Toda significación se produce dentro de un contexto – en espacio y tiempo determinados – y es el resultado de una puja de intereses y determinaciones sociales por las cuales se sitúa en la realidad histórica” (Gravano, 2016, p.140)

Filmar el barrio, desde quienes lo habita, es por tanto, disputar la representación. Que ha sido narrada desde el punto de vista de no habitantes, que trae consigo – al menos – estigmas y simplificaciones respecto al territorio. El cine comunitario y participativo, entonces representa una experiencia territorial particular, filmada en sus propias lógicas, que resignifica el paisaje comprendiendo el barrio como una categoría afectiva, política y social en permanente transformación, donde se actualizan múltiples formas de vida en común. Por lo tanto, los paisajes fílmicos son dinámicos, al poner la cámara en manos de personas que no habían tomado cámaras, la representación adquiere un rumbo en movimiento.

Desde el habitar presentado por Giglia (2012), pasando por el lugar (Augé, 2000), hasta llegar al barrio (Gravano, 2016), el paisaje (Nogué, 2000) se revela como una forma de comunicación (Raoul, 2020), que demuestra la complejidad de los vínculos entre sujetos y espacios. El cine, por tanto, como lenguaje audiovisual colectivo y comunitario, tiene la capacidad de activar nuevas formas de mirar, reconocer y representar el territorio. De este modo, los paisajes fílmicos desde una mirada antropológica no sólo representan el mundo, sino que también dan la oportunidad de transformarlos.

Capítulo 5. Miradas metodológicas.

5.1. Justificación metodológica.

La investigación doctoral plantea estudiar la cadena audiovisual del cine comunitario de la zona centro sur de Chile, teniendo como base la participación de las juventudes en la realización audiovisual colaborativa y al territorio como fuente de representación en el quehacer cinematográfico. Se entiende por cadena audiovisual la secuencia habitual (ver esquema 1) de una pieza audiovisual que contempla la preproducción (investigación y construcción del guion), producción (rodaje), postproducción (edición y montaje) y exhibición.

Para comprender las dinámicas de representación es fundamental identificar a los actores involucrados en la cadena audiovisual. En primer lugar, a los jóvenes productores de las experiencias de cine comunitario; en segundo lugar, a los alfabetizadores audiovisuales que son quienes alfabetizan a los jóvenes en el lenguaje audiovisual; y, en tercer lugar, a los festivales de cine chilenos que contemplen – en alguna de sus categorías – películas realizadas por jóvenes en base a experiencias comunitarias, de manera secundaria se estudiaron las exhibiciones territoriales (ver esquema 2).

5.2. Estrategia metodológica.

La estrategia metodológica está basada en un diseño fundamentalmente cualitativo, y el tipo de investigación es una combinación entre un estudio exploratorio, descriptivo e interpretativo. Esta decisión se tomó debido a tres razones:

Primero porque estos diseños se enfocan en:

(...) el significado, en un objeto de estudio y en un concepto explicativo. Los investigadores interpretan las interpretaciones que los individuos y los grupos sociales tienen de sí mismos y sus comunicaciones. (Jensen, 2014, p. 426).

El segundo aspecto común en la investigación cualitativa es la idea y concepción en torno a que los investigadores se posicionan desde una perspectiva de sujetos interpretativos. Esto quiere decir que:

(...) los estudios cualitativos se distinguen por la ubicuidad de la interpretación a través de todo el proceso investigativo, es decir se preferencia la interpretación, ya que es una actividad de entrecruzamientos que un investigador individual emprende de manera continua. (Jensen, 2014, p. 427).

La investigación se basa en la etnografía como pilar metodológico a partir de sus diferentes dimensiones y acercamientos al objeto y sujeto de estudio. Además el método cualitativo dará las herramientas tanto para la recolección de datos y el posterior análisis para la investigación.

5.3. Estudio de caso, criterios de selección de la muestra y población de estudio.

La investigación se llevó a cabo usando la estrategia metodológica de estudio de caso, que se entiende como “aquella estrategia de investigación basada en el estudio en profundidad de un número reducido de instancias en donde el fenómeno objeto de interés está presente” (Verd y Lozares, 2016, p. 50). “Se busca contextualizar y poner en diálogo los casos escogidos a través de diferentes enfoques metodológicos, con el objetivo de situar el objeto de estudio en una perspectiva comparativa que permita identificar elementos comunes y singulares entre las experiencias analizadas” (Ibid., p. 52). El estudio de caso tiene múltiples formas de ser abordado. Esta tesis, se basó en el del caso comparado, ya que este “da pie a una mayor extensión conceptual y una mayor robustez en la representatividad” (Ibid., p. 54). Además, “permite abordar de forma metodológicamente sencilla la comparación de situaciones y colectivos, por la vía del contraste entre casos y dentro de los mismos” (Ibid., p. 56).

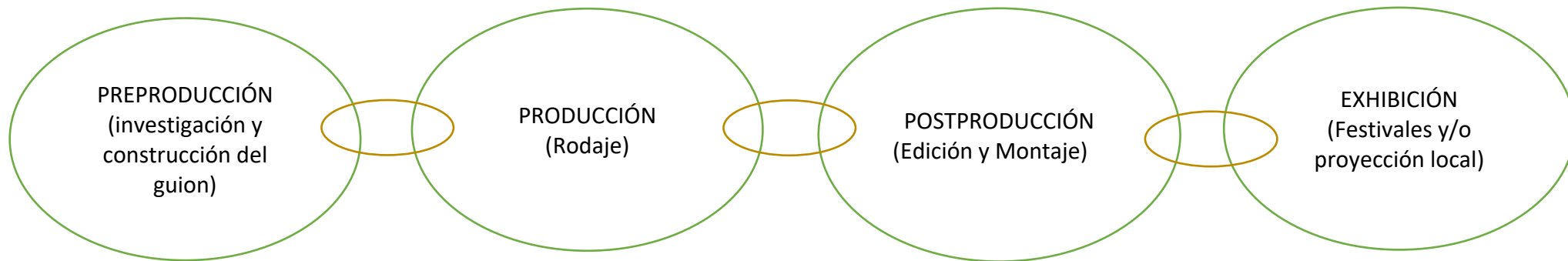
La decisión de seleccionar el estudio de caso se debió, a que estos se desarrollan siempre en:

entornos reales, debidamente contextualizados, así pues, esto facilita abordar tanto la dimensión temporal (la influencia de las circunstancias del pasado o incluso las proyecciones de los actores hacia el futuro), como la espacial (la influencia de los particulares entornos físicos y geográficos en los fenómenos estudiados) (Verd y Lozares, 2016, p.56).

Esta estrategia, por tanto, me ofreció diferentes formas de enfrentarme a mi objeto de estudio: a partir de lo real, de lo comparado, de lo contextual, de lo espacial e incluso de lo temporal, desde diferentes métodos y herramientas de obtención de datos con el fin de producir un cuerpo de datos robustos para el posterior análisis de datos.

Los estudios de caso de mi investigación son, por tanto, cuatro experiencias de cine comunitario en Chile, que fueron analizadas de manera comparativa y crítica con el fin de responder a mis preguntas y objetivos de forma sólida y rigurosa desde una perspectiva etnográfica y académica.

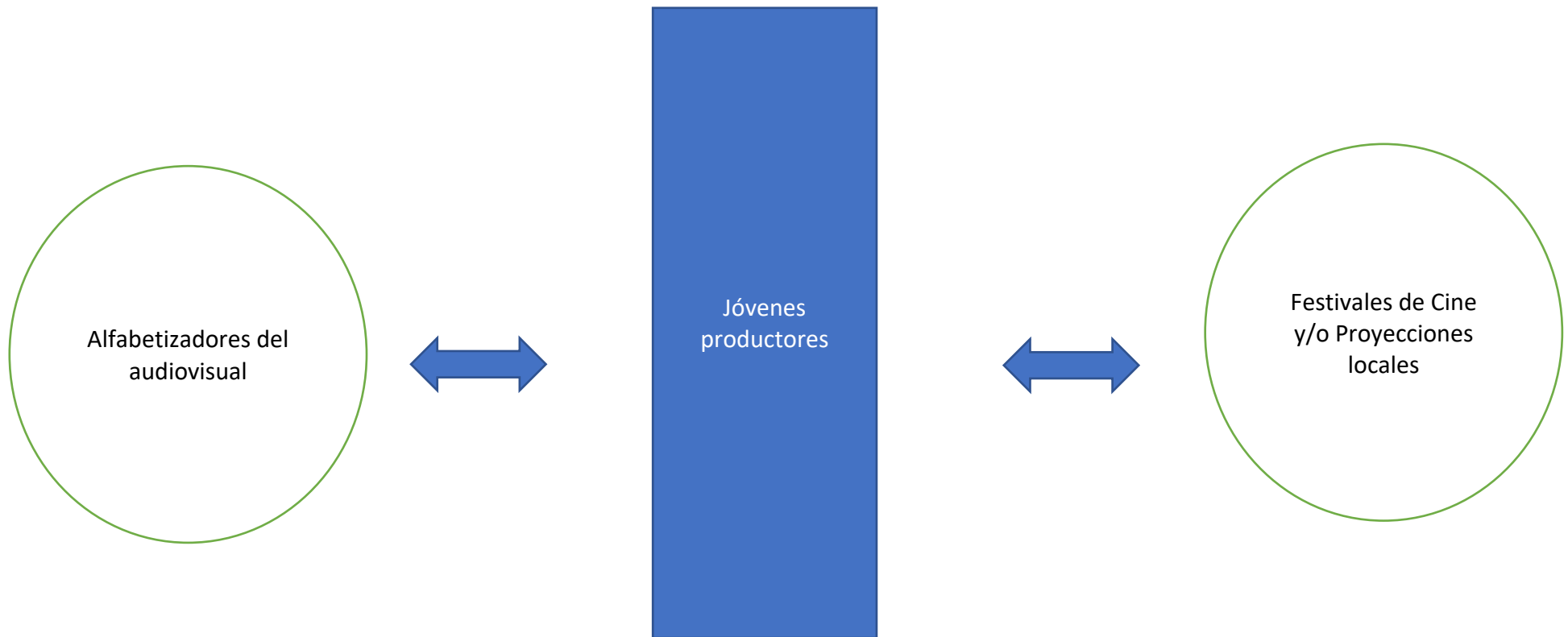
Esquema 2. Criterio de selección de la muestra: que se cumpla la cadena audiovisual de una producción realizada por jóvenes.



En primer lugar, el criterio de selección de los estudios de caso estuvo determinado en que se cumpla, o no, la secuencia habitual de una producción audiovisual.

En segundo lugar, es pertinente mencionar que, dentro de la cadena audiovisual, los jóvenes productores y los alfabetizadores del audiovisual se encuentran en tres de las cuatro etapas de la cadena, que son: preproducción (investigación y construcción del guion), producción (rodaje) y postproducción (edición y montaje). Los festivales de cine (y/o proyecciones locales) son los que cierran la cadena audiovisual, ya que es ahí donde se exhiben las piezas audiovisuales.

Esquema 3. Actores involucrados en la investigación. La investigación etnográfica enfocada en los jóvenes productores.



Los actores involucrados en la investigación son quienes están implicados directamente con la producción audiovisual participativa y colaborativa: alfabetizadores del audiovisual, jóvenes productores y festivales de cine (y/o proyecciones locales).

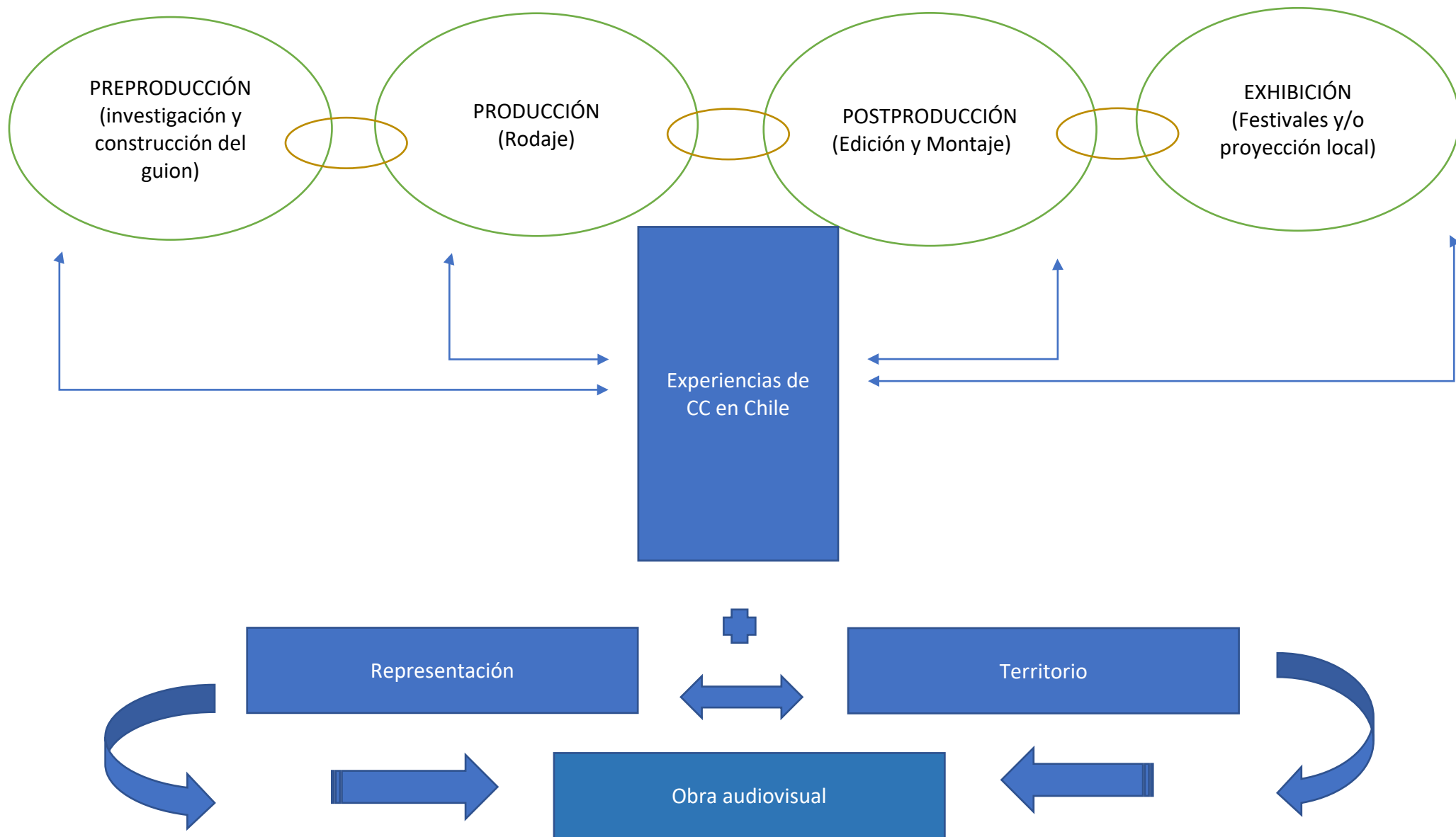
Sin embargo, será en los jóvenes productores donde enfocaré el estudio etnográfico, este grupo será el eje articulador y punto homogéneo de la investigación. Si bien existe una correlación entre los tres actores, lo que me interesa comprender es qué y cómo los jóvenes están representando sus territorios a partir de una producción audiovisual en un contexto comunitario.

Dentro del esquema 2, el actor “Jóvenes Productores” se encuentra en vertical, ya que es el vértice y la columna vertebral de la investigación etnográfica. Además, esta remarcado en un color diferente, porque es el que se diferencia de los otros dos actores, pero a su vez, es el que le proporciona el denominador común a la investigación, ya que la observación estará orientada hacia ellos.

Es decir me interesó estudiar, por un lado, los múltiples compartimientos en el ejercicio de crear una pieza audiovisual participativa, la cual esta mediada por los alfabetizadores (preproducción, producción y postproducción de la cadena audiovisual) y por otro, me interesa comprender el acontecimiento de exhibir la obra audiovisual y los efectos que tiene en los jóvenes productores este evento, y lo que conlleva el hecho de cumplir con una secuencia habitual propia de una producción cinematográfica.

Por último, los jóvenes productores, serán personas que se encuentren en el rango etario que va de los 14 a los 24 años, cuando los jóvenes eran menores de edad, se tomaron los resguardos propios de trabajar con este grupo etario, tales como permiso de padres y/o apoderados, apoyo escolar, etc.

Esquema 4. Jóvenes productores, representación, territorio y obra audiovisual.



Este esquema es la continuidad de los esquemas 1 y 2, y tiene como objetivo representar la concreción metodológica de la investigación. En el esquema 3 muestro lo que estoy buscando comprender en relación con la obra audiovisual y el territorio a partir de un análisis en torno a la representación basada en una producción realizada por jóvenes.

En primer lugar, la investigación está mediada por el proceso de creación de relatos audiovisuales participativos realizados por jóvenes, en contextos colaborativos y comunitarios. Por ello, enfoqué la mirada en los jóvenes creadores, quienes constituyen el eje central de la observación etnográfica y el punto de articulación entre los tres grandes actores de la investigación representados en el esquema 2.

En segundo lugar, lo que busqué comprender son las representaciones sociales a partir de categorías de lo real, de lo cotidiano, del espacio, el cuerpo, de lo simbólico, etc., que se dan en el ejercicio y la práctica de hacer un film participativo y que son parte de las tres primeras etapas de la cadena audiovisual: pre, pro y postproducción.

En tercer lugar, busqué comprender el territorio representado. Es decir, qué se filma en términos de materialidades y mensajes concretos, tales como las problemáticas sociales, la historia local, el medio ambiente, el patrimonio (material e inmaterial), etc.

Ambas dimensiones, representación y territorio, se materializan en otra dimensión de estudio: la obra audiovisual. A partir de esta, propongo comprender las intenciones comunicativas de los jóvenes productores, y por lo mismo también será empleada como dato para la obtención de resultados de la investigación.

Por último, destaco que dentro del esquema 3, los jóvenes productores, la representación, el territorio y la obra audiovisual, están en rectángulo y en un color distintivo, porque son estas dimensiones, tanto en su conjunto como individualizadas, que permiten estudiar los procesos de cocreación audiovisual participativo realizado por jóvenes que hacen cine en un contexto comunitario y colaborativo.

5.4. Definición de las técnicas de obtención de datos para llevar a cabo la etnografía

Las técnicas de recogida de datos empleadas durante la investigación son las siguientes:

Observación: en términos etnográficos observar es convertir en objeto de nuestros sentidos un conjunto de comportamientos humanos que se producen en un dominio de acción concreto, en una situación social concreta o un conjunto concreto de situaciones sociales (Díaz de Rada, 2011, p.16). Y el comportamiento para el etnógrafo es la acción social, es decir, el comportamiento de agentes que siguen o constituyen reglas o convenciones culturales (Díaz de Rada, 2011, p. 24)

Observación participante: hace referencia a la posición general que ocupa el etnógrafo en el campo. Implica alguna forma de relación significativa con los agentes de ese campo, por lo tanto, el etnógrafo es un copartícipe de la situación donde se encuentra. (Díaz de Rada, 2011, p. 16)

Entrevistas en profundidad y entrevistas semiestructuradas: Ambas modalidades de entrevistas tienen el mismo fin: obtener datos. Pero de una manera más profunda y otra de manera más coloquial, la segunda se da en interacciones cotidianas que suceden en el campo. La primera, tiene relación con sumar información que con la observación no se logró o faltó por encontrar por parte del etnógrafo.

Etnografía audiovisual: video etnográfico como un producto en movimiento y como el resultado de configuraciones únicas y cambiantes de personas y cosas, también en movimiento (Pink, 2024) Videos realizados y registrados en el trabajo de campo que documentan los procesos que permiten otras formas de observación, participación y reflexión sobre la(s) experiencia(s) compartida

Observación diferida: El concepto clásico de observación diferida se refiere al uso de la cámara en todo momento del trabajo de campo, material que luego es usado como dato y análisis del mismo. Siguiendo esta línea, analicé la creación del material audiovisual levantado durante el campo. Por otro lado, y más importante, el mismo concepto fue releído con la intención de posicionar a la obra audiovisual realizada por los jóvenes productores como elemento constitutivo de la investigación etnográfica, con el fin de descubrir sus intenciones comunicativas con relación a las dimensiones de la representación y el territorio, a través del análisis y la comparación de las piezas audiovisuales realizadas en los casos de estudio. Es decir, se analizó tanto el repertorio de las obras producidas en las experiencias de cine comunitario como también el material audiovisual levantado por el investigador.

Análisis temático de documentos: una serie de documentos que fueron usados como datos de manera secundaria, serán por ejemplo obras audiovisuales realizadas anteriormente por las experiencias de cine comunitario, sistematizaciones de experiencias, registros de los procesos, memorias de las experiencias etc. Por lo tanto, esto se entenderá como “cualquier material que ofrece información sobre un determinado fenómeno social y que existe independientemente de las acciones de la persona investigadora” (Verd y Lozares, 2016, p. 271).

5.5. Técnicas de recolección de datos

El trabajo de campo tuvo un enfoque etnográfico. Acompañé experiencias de cine comunitario y/o colaborativo a lo largo de toda la cadena audiovisual a través de la selección de distintos casos de estudio que se sitúen en territorios diversos de la zona centro sur de Chile.

Es decir, realicé un trabajo de campo que contempló seguimientos etnográficos a experiencias de cine comunitario y/o colaborativo, que comenzaron desde la preproducción (investigación y construcción del guion), pasando por la producción (rodaje), postproducción (edición y montaje), hasta la exhibición. Las principales técnicas de recolección de datos fueron la observación participante, la observación directa, las entrevistas etnográficas y las entrevistas semi-estructuradas, y focus group. Las técnicas de recolección se registraron por medio de notas de campos, grabadora de voz, pero principalmente el registro audiovisual y fotográfico.

Aunque las técnicas fueron compartidas a lo largo del estudio, su aplicación se ajustó a las distintas preguntas de investigación.

Primera general de investigación: se priorizó la observación participante durante las etapas de preproducción, producción y postproducción, junto con entrevistas semiestructuradas a jóvenes realizadores. Estas entrevistas abordaron temas como trayectoria biográfica, contexto territorial, relación con el audiovisual y expectativas de futuro. Además, se incorporó la etnografía audiovisual y la observación diferida para analizar tanto los registros del investigador como las obras producidas por los jóvenes, considerando sus intenciones comunicativas, recursos expresivos y vínculos con el territorio.

Primera y segunda pregunta específica de investigación: las entrevistas indagaron en las intenciones del mensaje (visibilización, denuncia), su relación con el territorio (concientización, transformación) y los públicos objetivos (pares, autoridades, comunidad local o nacional).

Tercera pregunta específica de investigación: se observó el rol de la exhibición en festivales y muestras territoriales. Las entrevistas se realizaron a jóvenes que exhibieron en dichas instancias, abordando las motivaciones detrás de la realización de las películas comunitarias, el vínculo con el territorio, la socialización del mensaje, y la promoción de una circulación del cine comunitario y juvenil.

Cuarta pregunta de investigación: las entrevistas se dirigieron a los/as facilitadores/as de los talleres, profundizando en su trayectoria y formación, el contexto institucional, los marcos ideológicos o pedagógicos que los orientaban, y sus motivaciones educativas. Esta información permitió comprender los sentidos atribuidos a la enseñanza del lenguaje audiovisual en clave comunitaria.

Para todas las preguntas de investigación, además se realizó un levantamiento de fuentes secundarias a partir de documentos como obras audiovisuales (realizadas anteriormente por las experiencias de cine comunitario), sistematizaciones de experiencias, registros de los procesos, memorias de las experiencias, generalmente en formato de libro y/o revista anual de la experiencia.

5.6. Unidades de observación

A continuación, se presentan las unidades de observación definidas para esta investigación, organizadas en tres tablas que dan cuenta de los distintos momentos metodológicos desarrollados: las entrevistas semiestructuradas, la observación participante en los casos de estudio y la observación diferida de las obras audiovisuales producidas por las y los jóvenes participantes. Estas herramientas permitieron articular un enfoque etnográfico audiovisual reflexivo, tanto en el trabajo de campo como en el análisis posterior del contenido visual y sonoro.

- Tabla 1: Técnicas, preguntas, temas e indicadores. Esta pauta fue elaborada para orientar las conversaciones con facilitadores, participantes y otros actores clave vinculados a los procesos de cine comunitario.
- Tabla 2: Unidades de observación e indicadores para la observación participante en los casos de estudio. Esta pauta guio la sistematización de lo observado en terreno, incluyendo dinámicas grupales, procesos creativos, formas de mediación pedagógica y relaciones entre los actores implicados.

Además, elaboré una pauta específica para el análisis de contenido audiovisual

- Tabla 3: Pauta de etnografía audiovisual reflexiva y/o observación diferida de las obras audiovisuales. Esta pauta fue utilizada para el análisis de contenido visual y sonoro de los cortometrajes y registros realizados por las y los jóvenes participantes, incorporando una mirada interpretativa situada desde el marco de la etnografía audiovisual.

Tabla 2. Técnicas, preguntas, temas e indicadores

Técnica de recolección de información y actores	Preguntas de investigación	Temáticas de Observación	Indicadores
Entrevistas semiestructuradas a jóvenes productores	Pregunta general de investigación: ¿De qué manera representan los jóvenes sus realidades a través de producciones audiovisuales en el contexto de proyectos comunitarios y/o colaborativos en la zona centro sur de Chile?	Trayectoria biográfica	Nivel de estudio
			Nivel socioeconómico
			Entorno familiar
			Ocupación/ trayectoria laboral
		Contexto territorial	Relaciones comunitarias
			Conflictos sociales locales
			Arraigo territorial
		Relación con el audiovisual	Motivaciones para participar
			Conocimiento previo de cine en general
			Conocimiento sobre lenguaje audiovisual
		Expectativas de futuro	Posibilidades laborales
			Proyecciones educativas
			Relación con el territorio
	¿Qué intenciones comunicativas expresan los jóvenes de la zona centro sur de Chile a través de sus	Condiciones materiales	Acceso previo a equipos audiovisuales
			Experiencias en cine previamente, basta con haber ido una vez al cine
		Intenciones de los mensajes propuestos	Denuncias y visibilización de problemáticas sociales
			Activismo audiovisual
			Transformación del territorio

	experiencias de cine comunitario y/o colaborativo?	Relación del mensaje con el territorio	Concientizar a los habitantes del territorio
			Encontrarse con integrantes de la comunidad
			Promover el tejido social del territorio
			Exponer problemáticas locales
			Ser reconocidos por la comunidad
		Público objetivo	Pares
			Autoridades
			Nivel local, nacional y/o internacional
	¿Qué problemáticas representan los jóvenes de la zona centro-sur de Chile a través de experiencias de cine comunitario y/o colaborativo	Problemáticas sociales	Medio ambiente
			Estigmatización
			Criminalización del territorio
			Delincuencia
			Vivienda
			Depresión
			Soledad Olvido por parte del Estado y las políticas públicas

			Poca conectividad
Entrevistas semiestructuradas a alfabetizadores del audiovisual	¿Cuál es el rol que juegan los alfabetizadores del audiovisual en los jóvenes productores en el marco de las experiencias de cine comunitario y/o colaborativas de la zona centro sur de Chile desde una perspectiva territorial?	Trayectoria y formación	Nivel de estudios
			Trayectoria profesional
			Ocupación
			Relación con el territorio
			Relación con el audiovisual
		Contexto institucional	Condiciones materiales de la experiencia
			Financiamiento
			Carácter formal y/o informal
			Relación con gobiernos locales y/o con el Estado
		Ideología	Sustento teórico de la enseñanza
			Referentes teóricos y/o cinematográficos
			Participación política
		Motivación educativa y profesional	Logros esperados para los jóvenes participantes
		Presupuesto	De dónde provienen los recursos, fondos públicos, privados, participación de las familias, etc.
		Metodología	Visualización de películas
			Visualización de extracto de películas
			Roles de una producción audiovisual: director, productor, guionista, director de fotografía,

			camarógrafo, sonidista, foquista, etc.
			Pie forzado, existe o no existe un pie forzado
			Juegos lúdicos en torno al cine: minuto lumiere, planos fijos, fotonovelas, etc.
			Investigación para la construcción de guion
			Montaje
Entrevistas semiestructuradas a jóvenes que participaron de festivales y/o muestras territoriales.	Explorar el rol que cumplen los festivales de cine y/o las exhibiciones territoriales en los jóvenes productores en el marco de experiencias colaborativas.	Motivaciones de las exhibiciones	Relación con el territorio
			Sociabilización de la obra
			Sociabilización del mensaje
			Sociabilización con los pares
		Motivación social de la exhibición	Cine que transforma
			Cine que educa
			Cine que concientiza
		Vínculo entre actores del audiovisual	Formación de público joven
			Promover el cine realizado por jóvenes
		Presupuesto	De dónde provienen los recursos, fondos públicos, privados, participación de las familias, etc.

Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio

Observación participante	Unidad de observación	Variable	Indicador
Observación participante de experiencias de cine comunitario y/o colaborativo de las primeras tres etapas (formulación de la idea (investigación y construcción del guion), producción (rodaje) y postproducción (edición y montaje).	Jóvenes participantes	Cuerpo	Apariencia (peinados, ropa, adornos, etc.)
			Emociones
			Gestualidad
		Conocimiento en torno al lenguaje audiovisual	Manejo de cámara
			Manejo de sonido
			Manejo de luz
		Cómo quieren contar la historia	Manejo de montaje
			Composición de cuadros
		Conocimiento en torno al cine en general	Referencias cinematográficas a nivel internacional

Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio

Observación participante	Unidad de observación	Variable	Indicador
			Referencias cinematográficas a nivel nacional
			Referencias de experiencias de cine comunitario y/o colaborativo
		Motivaciones	Se ve contento
			Se ve que esta aprendiendo
			Comodidad en la práctica de hacer cine comunitario
			Incomodidad en la práctica de hacer cine
		Habilidades y/o destrezas sociales	Uso correcto del lenguaje
			Hay liderazgos
			Sensibilidad
			Violentos
			Bullying
			Compañerismo
			Amabilidad
			Abiertos a compartir
			Abiertos a compartir historias
			Ganas de compartir
			Trabajo en grupo
			Trabajo individual
	Alfabetizadores	Cuerpo	Cuerpo físico (peinados, ropa, adornos, etc.)

Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio

Observación participante	Unidad de observación	Variable	Indicador
			Emociones, risas, llanto, incomodidad, comodidad, ligereza, etc.
			Gestualidad de manos, de rostro, formas de sentarse, etc.
		Manejo de grupo	Uso del lenguaje, correcto, incorrecto, coloquial, etc.
			Uso del espacio, por donde se mueve, por cuales espacios transita.
			Promueve la participación
			Escolarizado (rigidez o no), hace callar a los participantes, etc.
		Conocimientos en torno al lenguaje audiovisual	Recursos audiovisuales utilizados
			Referentes cinematográficos
			Historia del cine
			Datos <i>particulares</i> sobre películas para cautivar a los participantes
		Metodología	Visualización de películas
			Visualización de extractos de películas

Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio

Observación participante	Unidad de observación	Variable	Indicador
			Roles de una producción audiovisual: director, productor, guionista, director de fotografía, sonidista, foquista, etc.
			Pie forzado, existe o no existe un pie forzado
			Juegos lúdicos: minuto lumiere, planos fijos
			Investigación para la construcción del guion
			Construcción colectiva del guion Montaje
	- Jóvenes Productores - Alfabetizadores del audiovisual	Materialidad en términos de presupuestos	Con equipo cuentan equipamiento, mobiliario, etc.
		Materialidad del espacio donde se llevan a cabo las experiencias	Naturaleza, cuenta con alimentos, meriendas, comidas, etc.
		Materialidad del entorno del barrio	Seguridad, limpieza, áreas verdes, nivel de pobreza, etc.
			Infraestructura

Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio

Observación participante	Unidad de observación	Variable	Indicador
Observación participante de festivales de cine y/o de exhibiciones territoriales	Festivales de cine (y/o exhibiciones territoriales)	Materialidades, presupuesto	Equipos de proyección
			Patrocinadores
			Lugar donde se desarrolla
			Se desarrolla de día o de noche
		Equipo humano, presupuesto.	¿Hay voluntarios?
			Cuántas personas trabajan
			Posiciones jerárquicas
		Jerarquización del festival.	Posiciones horizontales
			Distribución de tareas
			Distribución de roles
		Vinculación con el territorio	Vínculo con organizaciones sociales
			Participación de los jóvenes
			Participación de las familias de los jóvenes
			Participación de los amigos de los jóvenes
			Participación de los vecinos
	- Jóvenes productores - Festivales de cine (y/o exhibiciones territoriales)	Jóvenes realizadores audiovisuales	Emociones, nervios, risa, felices
			Lenguaje, correcto e incorrecto
			Capacidad de explicar lo que realizaron
		Asistentes	Emociones, orgullo por lo que vieron, llanto, alegría

Tabla 3. Unidades de observación e indicadores para la observación participante de casos de estudio

Observación participante	Unidad de observación	Variable	Indicador
			Participación en el conversatorio (si es que hubo al final de la proyección)
			Relación con los participantes, familiares, amigos, etc.

Tabla 4. Pauta de la etnografía audiovisual reflexiva y/o observación diferida de las obras audiovisuales de los casos de estudio.

Análisis de contenido.

Etnografía audiovisual reflexiva y/o observación Diferida	Unidad de observación	Variable	Indicador
Observación diferida de las obras audiovisuales producidas por jóvenes productores en el marco de una experiencia de Cine Comunitario.	Jóvenes productores	Representación	Cotidiano
			Espacialidades
			Cuerpo
			Realidad
			Símbolos
		Problemáticas Sociales	Medio ambiente
			Género
			Injusticias sociales
			Migración
			Lucha por el territorio
		Vinculación con el territorio	Personas del territorio aparecen en el film
			Paisajes del territorio
			Sonidos del territorio
			Símbolos del territorio
			Objetividades del territorio
			Subjetividades del territorio
		Modalidad	Ficción
			Documental
			Stopmotion
			Animación
			Híbrido

Tabla 4. Pauta de la etnografía audiovisual reflexiva y/o observación diferida de las obras audiovisuales de los casos de estudio.

Análisis de contenido.

Etnografía audiovisual reflexiva y/o observación Diferida	Unidad de observación	Variable	Indicador
		Lenguaje Audiovisual	Ritmo audiovisual
			Estructura dramática
			Uso correcto de planos cinematográficos
			Uso correcto del sonido
		Género Cinematográfico	Documental de Observación
			Documental Expositivo
			Cine experimental
			Fantástico
			Ciencia Ficción
			Drama
			Denuncia social

5.7. Estudios de caso de cine comunitario y participativo

Los estudios de caso seleccionados se ubican en la zona centro-sur de Chile y corresponden a experiencias de cine comunitario y/o participativo desarrolladas en distintos contextos —urbanos, rurales y escolares—, en distintas regiones del país. La elección de estos casos responde a su relevancia territorial, diversidad metodológica, continuidad en el tiempo, y vínculo con juventudes situadas en contextos periféricos, tanto en lo geográfico como en lo institucional y cultural. Cada experiencia fue abordada mediante un trabajo de campo etnográfico y análisis audiovisual, con el fin de explorar cómo se configuran las representaciones del territorio y de las juventudes en procesos colaborativos de creación fílmica.

A continuación, se presenta una breve descripción contextual de cada caso:

1. Programa “Aquí Nos Vemos” (Región Metropolitana): Iniciativa desarrollada por un equipo interdisciplinario orientada a promover la salud mental de jóvenes a través de talleres de cine comunitario. Se inserta en un contexto urbano periférico de la ciudad de Santiago, específicamente en la comuna de Pudahuel, al poniente de la capital. El audiovisual se convierte en una herramienta de expresión emocional, exploración del entorno y creación colectiva. (Ver capítulo 7, publicado en *Social Sciences*).
2. Escuela de Cine y Comunicación Mapuche (ECCM) (Región de la Araucanía): Proceso educativo no formal impulsado desde una organización mapuche en territorio ancestral, específicamente en el Lago Budi. Propone una práctica cinematográfica a partir de la cosmovisión mapuche. La experiencia combina la revitalización lingüística, el trabajo comunitario y la formación técnica en cine, siendo una de las pocas iniciativas de este tipo en el país. (Ver capítulo 8, artículo publicado en Revista de Antropología Visual de Chile).
3. ONG Brotar (Región de Los Ríos): Experiencia de cine participativo desarrollada en una Escuela, en la ciudad de Panguipulli, enmarcada en una lógica escolar formal pero abierta a dinámicas creativas colaborativas. El cine aparece aquí como espacio de mediación pedagógica, reflexión sobre el entorno y generación de discursos propios por parte de los y las estudiantes. (Ver capítulo 8, artículo publicado en Revista de Antropología Visual de Chile).
4. Festival Ojo de Pescado (Región de Valparaíso): Festival internacional de cine infantil y juvenil con una categoría específica dedicada a películas realizadas por jóvenes. Se ha convertido en un espacio clave para observar los modos de circulación, recepción y reconocimiento de obras audiovisuales creadas en contextos comunitarios y escolares. La investigación se centró en la 12ª edición del festival (2023). (Ver capítulo 9, artículo enviado a Comunicación y Medios).

Los estudios de caso se ubican en la zona centro sur de Chile, en orden geográfico de la siguiente manera:

- I. Región de Valparaíso
- II. Región Metropolitana
- III. Región de la Araucanía
- IV. Región de los Ríos

Esquema 5. Ubicación geográfica en Chile de los casos de estudio



Festival de Cine Ojo de Pescado

Programa de Cine Comunitario Aquí
Nos Vemos

ONG Brotar, Cine y Escuela

Escuela de Cine y Comunicación
Mapuche

Tabla 5. Características de los Estudios de Caso

Nombre de la experiencia	Región y Territorio	Descripción y página web	Ediciones	Enfoque	Responsable
Taller de Cine Comunitario Aquí Nos Vemos	Pudahuel, Región Metropolitana	Talleres de Cine Comunitario que trabajan la promoción de la salud mental de jóvenes a través de la cocreación de relatos audiovisuales https://www.instagram.com/programaquinovemos/	10	Promoción de la salud mental en jóvenes a través de la cocreación de relatos audiovisuales	Ricardo González, cineasta y educador
Escuela de Cine y Comunicación Mapuche Aylla Rewe Budi	Región de La Araucanía, Lago Budi, zona mapuche	Escuela de Cine y Comunicación Mapuche que realiza todos los veranos producciones audiovisuales con niñas, niños y jóvenes mapuche. Realizan investigación sobre sus territorios y su cultura para luego filmar. Termina con un realización documental. https://www.instagram.com/eccm.ayllarewebudi/	14	Cosmovisión de la cultura mapuche a través del cine participativo.	Juan Rain, comunicador social y mapuche
ONG Brotar	Panguipulli, Región de Los Ríos	Experiencia de cine con infancia y juventudes en la Escuela https://www.ongbrotar.cl/ https://www.instagram.com/ongbrotar/	11	Que el cine se enseñe en la Escuela. En lo que se refiere a aprender a mirar, al hacer y el exhibir.	Fabiola Oyarzún y Pamela Barrios. Comunicadoras audiovisuales.

Tabla 5. Características de los Estudios de Caso

Nombre de la experiencia	Región y Territorio	Descripción y página web	Ediciones	Enfoque	Responsable
Festival Internacional de Cine Ojo de Pescado, para niños, niñas y jóvenes.	Región de Valparaíso, comuna de Valparaíso, zona central de Chile.	Es un festival de cine que tiene foco en niños, niñas y adolescentes. Dentro del festival tiene un área de educación y/o formación, en donde realizan talleres de cine en Valparaíso y en el sur de Chile. Estas obras producidas por jóvenes se han presentado en el festival. Sus referentes audiovisuales cuando enseñan los talleres son las mismas obras que realizaron las niñas, niños y jóvenes. Otras experiencias de Cine con infancias y juventudes se presentan en el certamen anual. Es un punto de encuentro entre diferentes niños, niñas y jóvenes productores de audiovisual. Mis otros tres casos de estudio, han presentado películas en este festival. https://ojodepescado.cl/	14	Contenido audiovisual para niños, niñas y jóvenes. Creación de películas comunitarias y participativas realizadas por niños, niñas y jóvenes	Alejandra Fritis, directora del festival, cineasta y gestora cultural.

5.8. Etnografía Audiovisual y Etnografía Audiovisual Reflexiva

Desde una perspectiva antropológica, el cine y el video han sido objeto de reflexión teórica sistemática en el ámbito de la antropología visual. Sin embargo, la última década se ha incorporado la dimensión sonora como elemento fundamental en el quehacer de la antropología visual (Zirión, 2015). Esto ha producido un efecto inmersivo mucho más profundo y completo que la imagen por sí sola. Así, al contemplar la dimensión sonora podemos acercarnos con mayor detalle a la experiencia audiovisual en su conjunto, es por ello que la acepción contemporánea de antropología audiovisual, es acorde al contexto etnográfico del trabajo de campo que desarrollo en esta investigación doctoral.

Esto ha dado lugar a la etnografía audiovisual, una metodología que permite registrar y analizar los procesos sociales a través de imágenes y sonidos, es decir videos. El video en este caso es visto “como un producto en movimiento y como resultado de configuraciones únicas y cambiantes de personas y cosas, también en movimiento (Pink, 2024, p. 188). Y puede utilizarse como parte del proceso de ver como los demás, de forma dirigida. (Pink, 2024, p. 165).

Este enfoque comprende técnicas reflexivas, interactivas y participativas, que brindan acceso a formas específicas de conocimiento y percepción local, las cuales, de otro modo, serían de difícil acceso o incluso permanecerían invisibles (Schäuble, 2018). La observación, entonces, ha gozado de un estatus de privilegio como fuente de conocimiento sobre el mundo (Schäuble, 2018). Esta metodología registra la complejidad de las dinámicas sociales, que incluye por ejemplo expresiones faciales, gestos, uso del espacio, movimientos, conversaciones, entre otros.

Como señala Zirión (2015), el buen observador debe dirigir y afinar su mirada para recorrer tanto el panorama general como los pequeños gestos aparentemente insignificantes de la vida cotidiana. La etnografía audiovisual ofrece así una perspectiva multidimensional de la experiencia creativa y cinematográfica. Se convierte en un vehículo para estudiar el cine comunitario, interpretándolo, documentándolo y comprendiéndolo tanto en sus formas generales como en sus dimensiones más íntimas: desde la representación del cotidiano hasta la creación de imágenes como parte de un proceso colaborativo.

En este sentido, los:

[...] realizadores de videos etnográficos deben ser conscientes de cómo las cámaras y las grabaciones de video (quienquiera que sostenga la cámara) se convierten en elementos de relaciones entre ellos mismos y los participantes, y de cómo éstas se entrelazan con los discursos y las prácticas en el contextos de la investigación (Pink, 2024, p. 164).

La observación etnográfica audiovisual, ofrece entonces una perspectiva multidimensional de la experiencia creativa y cinematográfica, partiendo de la primicia que “toda antropología audiovisual ha de generar contraimágenes que permitan restituir la imagen como dispositivo para hacer y difundir la investigación social” (Canals, 2024, p. 20).

Del mismo modo, la etnografía audiovisual, posee un enfoque reflexivo, pues reconoce la centralidad del investigador en la producción y representación del conocimiento, por medio de la interpretación. Las imágenes y sonidos se hacen de manera colaborativa con las comunidades estudiadas. El investigador es tanto un participante como un investigador (Pink, 2024).

En este sentido, la etnografía audiovisual reflexiva propone, en cierto sentido, que el trabajo de campo se extienda hasta llegar – incluso – al análisis de los datos, porque “las grabaciones de video del trabajo de campo informan y transportan de vuelta a los acontecimientos y a esas atmósferas (Pink, 2024, p. 202). Es decir:

[...] una vez finalizado el trabajo de campo, el análisis se convierte en una fase del proceso de investigación, estos diferentes conjuntos de preguntas pueden aplicarse de manera más formal y rigurosa al conjunto de materiales de investigación. En otras palabras, podemos empezar a desarrollar conjuntos de preguntas a través de las cuales explorar los materiales, y, por tanto, crear narrativas que los recorran y que respondan a estas preguntas, que en última instancia se consideren las conclusiones de la investigación (Pink, 2024, p. 210).

El enfoque reflexivo, debe entender, entonces “el contenido de las imágenes visuales como emergente del contexto específico de su producción y de la diversidad de formas en que se interpretan el video y sus fotografías” (Pink, 2024, p. 213).

En suma, la etnografía audiovisual se pensó como registro de procesos de creación audiovisual comunitaria y participativa, que luego se convirtió en una forma de observación que involucró estar presente —con cámara y cuerpo— en la construcción misma de las obras. A través de mi lente se filmaba lo que estaba siendo filmado por otros y otras: documenté procesos de creación audiovisual comunitaria al mismo tiempo que ellos documentaban sus territorios, sus realidades y sus ficciones.

De este modo, la investigación devino en una etnografía audiovisual de segundo nivel, en tanto implicó observar y filmar los procesos en los que jóvenes realizadores audiovisuales producían sus propias representaciones del territorio y de sí mismos. Esto incluyó el registro de sus decisiones estéticas, narrativas y políticas. En otras palabras, se filmó las interacciones sociales de un colectivo por mediación de una cámara. Esta doble capa de observación —filmar el filmar— me permitió reflexionar sobre los modos en que el lenguaje audiovisual se convierte en herramienta de interpretación, pero también de acción, y de construcción de subjetividad. En este cruce metodológico, la cámara no sólo observó, sino que también formó parte y activó los procesos etnográficos desde dentro: la cámara etnográfica se configuró como una cámara camarada de la cámara comunitaria. La etnografía audiovisual, entonces, se presenta como una metodología de investigación idónea para abordar el fenómeno del cine comunitario y participativo, ya que ambos modos de crear imágenes y sonidos del mundo dialogan en sus principios epistemológicos: que sea participativo, colaborativo y situado.

Por último, la etnografía audiovisual, para esta investigación fue empleada como parte del proceso de investigación y como resultado de investigación, que son detalladas en la Parte IV de esta tesis doctoral.

5.9.Trabajo de campo.

Realicé un trabajo de campo que, en total, abarcó aproximadamente nueve meses de presencia en terreno distribuidos en distintas etapas entre los años 2022 y 2023. Durante este período, filmé, observé y participé activamente en las experiencias de cine comunitario y participativo que identifiqué como mis estudios de caso. El trabajo se desarrolló en distintos territorios de Chile y estuvo mediado por vínculos personales, colaboraciones previas y relaciones de confianza construidas a lo largo del tiempo.

Comencé el trabajo de campo con la experiencia del Programa "Aquí nos vemos", desarrollada entre noviembre de 2022 y enero de 2023, en la comuna de Pudahuel en Santiago de Chile. Esta experiencia tuvo una duración de tres meses y pude acceder gracias a la relación de confianza construida previamente con Ricardo González, educador y coordinador del programa, con quien mantengo un vínculo cercano. A partir de esta experiencia se originó el artículo "Audiovisual Ethnography, Community Cinema, and Youth Participation: Filmed and Filming Fieldwork Experiences from Chile" (Villegas-Campillo, 2024), publicado en un dossier metodológico sobre juventudes contemporáneas de la revista *Social Sciences*. En esta experiencia filmé alrededor de diez horas de video, que incluyeron registro audiovisual de diferentes actividades relacionadas con la creación audiovisual comunitaria y participativa, tres entrevistas en profundidad a jóvenes participantes, un grupo focal con todos y todas las participantes, y tres entrevistas en profundidad a facilitadores, alfabetizadores del audiovisual.

En febrero de 2023 comencé el trabajo de campo en la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche del Aylla Rewe Budi, a la cual accedí mediante Juan Rain, cineasta mapuche y coordinador de la Escuela. Estuve allí durante el mes de febrero, y luego volví en julio de ese mismo año para participar en la nueva edición de la escuela, que ese año —de forma excepcional— se realizó en invierno y no en verano, como era habitual. Posteriormente, realicé trabajo de campo en otra zona del territorio mapuche, en la comuna de Panguipulli, específicamente en la Escuela Claudio Arrau. Esta experiencia tuvo una duración aproximada de un mes y medio fue coordinada con Fabiola Oyarzun y Pamela Barrios, y los facilitadores fueron los cineastas Rolando Carileo y Susana Castillo, integrantes de la ONG Brotar. A partir del seguimiento a ambas experiencias se elaboró el artículo "‘Todo lo que necesito lo tengo a mi alrededor’. Cine y escuela desde una mirada de la antropología audiovisual: creaciones audiovisuales realizadas por jóvenes en territorio mapuche", publicado en la *Revista Chilena de Antropología Visual*. El seguimiento etnográfico total de estas dos experiencias alcanzó una duración de tres meses. Para estas experiencias, también se filmaron alrededor de diez horas de video, que contemplaron el registro audiovisual de múltiples actividades de creación audiovisual realizadas por jóvenes, seis entrevistas a jóvenes participantes, y cinco entrevistas a facilitadores, alfabetizadores del audiovisual.

Finalmente, participé en la 12ª edición del Festival Ojo de Pescado, realizada en Valparaíso. Aunque el festival tiene una duración oficial de una semana, estuve involucrado durante las semanas previas en diversas actividades y reuniones, lo que amplió la experiencia a cerca de un mes de trabajo de campo. El acceso a esta instancia fue posible gracias al contacto con Alejandra Fritis, directora del festival. De este caso de estudio se originó el artículo “Cine y juventud en Chile: representación, participación y creación audiovisual”, en proceso de publicación en la revista *Comunicación y Medios*. Para esta experiencia realicé un seguimiento etnográfico de varias actividades del festival, principalmente registré los conversatorios posteriores de en la competencia “Jóvenes cineastas”, el taller ¿Cuál es mi historia? Facilitado por el realizador argentino Lucas Palacios, director de la serie *¡Acción!* de Direct TV+, cuyo enfoque incentiva a los participantes a redescubrir las cámaras de los teléfonos móviles como herramientas creativas para contar sus propias historias (Escuela Plus, 2022). En este, se buscó por medio de ejercicios audiovisuales centrados en el sentir del yo, indagar en la pregunta que lleva por nombre el taller. Como complemento a la observación en terreno, se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas a jóvenes participantes del festival, que tuvieron como objetivo situar y contextualizar el proceso creativo de los jóvenes. También se realizaron dos entrevistas en profundidad a dos facilitadores y coordinadores del festival.

Cabe destacar que este trabajo de campo se vio influido por una investigación previa, realizada justo al comenzar el doctorado, que dio origen al libro *Tirando el corte: cine comunitario y antropología audiovisual* (Villegas-Campillo, y Yáñez, 2023). En ese proceso, entrevisté a representantes de 18 experiencias de cine comunitario en Chile, lo que me permitió conocer la escena y establecer vínculos con facilitadores y facilitadoras (alfabetizadores audiovisuales) que más adelante serían claves para acceder a los casos de estudio seleccionados. Considero que esta investigación previa forma parte integral de mi trabajo de campo doctoral, ya que sin ella no habría sido posible realizar un acompañamiento etnográfico como el que se realizó con cada uno de los estudios de caso.

En suma, el trabajo de campo fue realizado en tres viajes a Chile: el primero vinculado a la investigación de *Tirando el corte*, en diciembre 2021 y enero 2022, luego viaje en noviembre 2022 hasta marzo 2023, y el tercer viaje lo hice en el invierno de 2023, desde julio hasta septiembre. La combinación de todas estas instancias suma un total aproximado de nueve meses de trabajo de campo, desplegado en distintas regiones y contextos, y centrado en experiencias de cine comunitario desde un enfoque etnográfico audiovisual.

En relación con la inserción de la cámara y los equipos audiovisuales durante el trabajo de campo, debo señalar que el uso de estos dispositivos fue creciendo a medida que avanzaba el proceso etnográfico. En un comienzo, filmaba de forma temerosa y discreta, pero en ningún caso ocultando la cámara, así utilicé mi cámara SonyA7iii en mano con un lente pequeño y más íntimo, como el 50 mm f/1.8, que me permitía acercarme a las escenas sin generar demasiada intervención ni incomodidad en los espacios de participación.

Con el paso de las sesiones y al consolidarse los vínculos de confianza con los participantes, fui incorporando mayor despliegue técnico: comencé a filmar con trípode, luego con estabilizador, y a utilizar lentes de mayor rango y luminosidad, como el 24-70 mm f/2.8, que me ofrecieron mayor versatilidad en condiciones de luz y distancia.

En cuanto al registro sonoro, utilicé una Tascam DR-40 conectada directamente a la cámara, lo que me permitió asegurar una captura de audio de calidad profesional en todo momento. Con el correr del tiempo, el set up técnico se volvió más robusto y confiado: incorporé monitor, micrófonos direccionales y, en ciertas situaciones, incluso drones, especialmente para registros paisajísticos que requerían una mirada más amplia del territorio.

Este despliegue técnico no fue solo una mejora operativa, sino que también formó parte del proceso de negociación con el entorno y los participantes, en la medida en que los equipos audiovisuales se integraban progresivamente al ritmo y dinámica de los encuentros. La cámara, pasó a ser parte del dispositivo relacional de la etnografía audiovisual: un mediador entre la observación, la creación compartida y la representación. Que reflexiono en torno al posicionamiento y limitaciones de en la investigación .

5.10. Reflexiones metodológicas sobre limitaciones y posicionamiento de la investigación

Respecto a las limitaciones, el proceso de esta investigación doctoral estuvo atravesado por diversas contingencias que afectaron sobre todo la planificación respecto al trabajo de campo. El inicio de mi doctorado coincidió con la pandemia global por COVID-19, lo que obligó en primer lugar a comenzar mis estudios doctorales en Chile, y de manera abrupta, pues según mis planes la idea era comenzar en septiembre-octubre del año 2021, y finalmente tuve que empezar en febrero del mismo año de forma remota, por la posibilidad de perder la beca Chile Doctorado en el extranjero, debido a un decreto emitido por el entonces Presidente Piñera, en el que decía que se suspendían las Becas hasta nuevo aviso.

Posteriormente, y una vez iniciado el doctorado, las restricciones sanitarias, la virtualización de muchas actividades dificultaron la realización de observaciones presenciales y el contacto directo con los territorios y comunidades. Estas condiciones impusieron una adaptación constante, reconfigurando principalmente los tiempos de las experiencias y la imposibilidad de seguir más prolongadamente algunos procesos, que se vieron interrumpidos por cambios institucionales, falta de financiamiento o desgaste de las propias experiencias. La discontinuidad, sin embargo, forma parte de las dinámicas del cine comunitario y participativo, y fue asumida como parte del objeto en sí mismo.

Desde el punto de vista epistemológico, esta investigación se enmarca en una perspectiva situada, entendida como un posicionamiento reflexivo del sujeto investigador, lo cual es coherente con los principios metodológicos de la etnografía audiovisual. En muchas ocasiones de los procesos acompañados, mi rol no fue únicamente de observador, sino que implicó una participación activa en los espacios de creación audiovisual. En varios casos colaboré en la formación técnica de jóvenes, compartiendo conocimiento en torno al lenguaje audiovisual, el manejo de cámaras o la edición. Presté mis propios equipos audiovisuales cuando fue necesario, o incluso mi licencia del Premier Pro (software de edición de video). Esta implicación no buscó intervenir los procesos, sino por el contrario habilitarlos en tanto experiencias autónomas y significativas para los propios jóvenes participantes.

Sin embargo, esta cercanía con los procesos y con las personas que participaron plantea también ciertas tensiones metodológicas. Por un lado, permitió una comprensión más profunda de las dinámicas internas y de los sentidos que se construyen en torno al audiovisual en los territorios. Por otro, exige un ejercicio constante de reflexividad para no idealizar las experiencias acompañadas ni invisibilizar las desigualdades o conflictos presentes. La doble condición de investigador y colaborador, me invitaron a pensar los límites entre la observación y la participación, así como las implicancias éticas de esta posición.

5.11. Consideraciones éticas de la investigación audiovisual

La investigación audiovisual conlleva una dimensión ética compleja que va más allá del cumplimiento formal de protocolos institucionales. Implica reflexionar continuamente sobre el lugar del investigador, las relaciones establecidas en el campo y las formas en que se produce, comparte y representa el conocimiento. En este trabajo, esa dimensión ética estuvo estrechamente vinculada al enfoque metodológico, especialmente en tanto se trabajó con jóvenes y, en algunos casos, con juventudes mapuche en contextos interculturales.

Uno de los principios éticos centrales fue el respeto por la agencia narrativa de los y las participantes. En las experiencias acompañadas, se procuró que los jóvenes tuvieran control sobre sus relatos, sus decisiones estéticas y las formas en que querían ser representados. La participación como investigador no supuso dirigir ni intervenir los procesos creativos, sino facilitar condiciones técnicas y pedagógicas para que los grupos pudieran desarrollar sus propias búsquedas expresivas. Esto implicó compartir conocimientos, prestar y facilitar equipos propios, ofrecer asistencia técnica cuando fue requerida, y acompañar en momentos de reflexión colectiva sin imponer marcos interpretativos ajenos.

Asimismo, se asumió una ética del cuidado, especialmente en lo relativo al trabajo con infancias y juventudes. Esto supuso una atención constante a los ritmos, códigos y formas de relación propias de cada grupo, así como a las condiciones políticas y sociales de los territorios. En el caso de las experiencias mapuche, se procuró actuar desde una ética intercultural, reconociendo la especificidad epistémica de los contextos, respetando los liderazgos comunitarios y siguiendo las orientaciones de los facilitadores locales.

Además, se puso especial énfasis en la protección de la identidad y el derecho a la imagen de los y las participantes. Se establecieron acuerdos sobre el uso del registro audiovisual, respetando en todo momento la voluntad de quienes no deseaban aparecer en cámara. En aquellos casos en que fue necesario, se utilizó el anonimato o se protegió visualmente la identidad de las personas filmadas. Respecto al proceso de edición y montaje, tanto de la serie etnográfica – documental, como del documental – que aún se encuentra en etapa de postproducción, se hará lo mismo, resguardando siempre la autonomía de los participantes sobre sus imágenes y relatos. Esta práctica no solo buscó cumplir con principios éticos mínimos, sino también fomentar una relación de confianza, transparencia y corresponsabilidad en la gestión del material audiovisual generado durante la investigación.

La reflexividad ética fue parte integral del proceso. La doble condición de investigador y colaborador generó tensiones productivas que permitieron observar críticamente los propios límites del trabajo de campo, evitar idealizaciones y abrir espacio para una mirada situada sobre los conflictos, discontinuidades o contradicciones presentes en las experiencias.

En definitiva, la ética de esta investigación no se entendió como una etapa previa al trabajo de campo, sino como una práctica constante, situada y dialogada, que acompañó todo el proceso metodológico y que buscó sostener relaciones horizontales y respetuosas con todos los actores implicados.

PARTE II.

ANÁLISIS

**Representar, participar, narrar:
experiencias audiovisuales juveniles en
contextos comunitarios**

Capítulo 6. ¿Son puro' cuento? Análisis del documental “*Cuentos sobre el futuro*”: trayectorias en claves juveniles, sociales y cinematográficas.

Capítulo 7 del libro “Jóvenes de película: genealogía de la juventud a partir de la producción cinematográfica en Chile del siglo XX, coordinado por el Dr. Óscar Aguilera y la Dra. Marcela Saa, es el resultado de un proyecto de investigación Fondecyt (Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico).

Introducción

En ciencias sociales, una investigación longitudinal se refiere a un estudio observacional, que recoge datos cualitativos y cuantitativos, en el que se da seguimiento a individuos particulares durante un período prolongado de tiempo, en muchos casos suelen ser años e incluso décadas.

Cuentos sobre el futuro (Pachi Bustos, 2012), si bien es una película documental, se presenta como una investigación de estas características, ya que nos invita a sumergirnos en las historias de cuatro personas por un tiempo aproximado de 20 años, desde 1991 a 2012. A través de un modo observacional, el documental nos presenta el crecimiento y desarrollo de cuatro individuos: desde la infancia (1991-1994), pasando por la juventud (2001), y la transición de la juventud a la adultez (2012).

El film se erige como un archivo antropológico tanto en el sentido metodológico como histórico. Metodológico, pues la directora mediante historias de vida configura una realidad que se extrapola a una realidad país, convirtiendo al documental en un archivo histórico que nos invita a reflexionar sobre la sociedad chilena por intermedio de un relato en donde la cámara pasa desapercibida. El film trenza perspectivas entre el cine documental y la antropología, a partir de relatos infantiles y juveniles nos propone pensar las estructuras económicas y sociales de la sociedad chilena. De tal forma, el guion de *Cuentos sobre el futuro*, ofrece una mirada hacia la juventud en Chile en cuatro momentos históricos.

El documental hace un guiño a la dictadura militar sin hablar de ella, pues las estructuras culturales, sociales y económicas que el documental recorre no se entienden sin tener en cuenta a la dictadura como antecedente histórico. Las trayectorias tanto de los protagonistas como de la directora del film están condicionadas por las políticas impuestas en dictadura. Analíticamente a este momento lo llamaré “Momento Anticipatorio”.

Luego, hay tres momentos de los cuales el documental se hace cargo. El primer momento histórico al que el film hace referencia, es el período de 1991 - 1994, años en que se realiza el taller de video para niños y niñas de la población Los Navíos en la comuna de La Florida, al que llamaré “Chile de Transición”.

El segundo momento es el año 2001. Casi en la mitad del film, la directora y su equipo vuelven a la población para saber en qué y cómo están los niños y niñas que participaron del taller de video, y los entrevistan cuando ya son jóvenes. A este instante analítico lo llamaré “Chile Post Transición”.

El tercer momento que el documental atraviesa es el año 2011 y 2012. El 2011, es el año del rodaje, en donde muestra a los niños y niñas de 1991, y a los jóvenes del 2001, en el paso a la adultez, en el presente de sus vidas. El año 2012 es el estreno del documental en Chile. A esta fase la llamaré “Película ganadora, crisis del modelo y la cuestión del ser. Cuentos sobre el futuro en el 2012”.

El texto, por tanto, gira alrededor de las trayectorias de vida tanto de los cuatro protagonistas como de la directora del film, a partir de dos grandes dimensiones de observación en Chile: lo social y juvenil, por un lado, y el desarrollo audiovisual, por otro.

MOMENTO ANTICIPATORIO. Antecedentes históricos previos al film

Con la llegada de la dictadura militar, se modifica la conformación de culturas juveniles de los años 60 y principios de los 70, que se habían visto amplificadas con la expansión de la matrícula educativa, el inicio de la Reforma Universitaria en 1967 y por la consolidación de la industria cultural segmentada: moda, música, bailes, revistas y programas de televisión, exclusivamente juveniles (González, 2015, p.88).

En octubre del 73, el Ministerio del Interior de la dictadura militar crea la Secretaría Nacional de la Juventud (SNJ), entidad que controla y observa a la juventud, sus culturas y subculturas. Uno de los objetivos de la dictadura fue desarticular toda forma de organización por parte de la juventud, y a través de la SNJ se vigila y promueve una única configuración y prototipo de juventud. En marzo de 1974 se promulga la “Declaración de Principios de Gobierno de Chile”, que tenía como una de sus preocupaciones principales adoctrinar a la juventud: “La estrategia es centrar en las y los jóvenes una intervención planificada tanto de persuasión y fidelización, como de coerción y coacción para construir una base social de apoyo juvenil fiel a la dictadura” (González, 2015, p.92).

Sin tapujos, las políticas de Estado en materia juvenil por parte de la dictadura militar fueron la imposición de un disciplinamiento, “higienización” y apoliticidad (González, 2015). Se buscaba un adoctrinamiento ejercido a través del terror y la represión. Cientos de jóvenes fueron desaparecidos, asesinados, espiados o atropellados en sus derechos fundamentales, corporeizándose en un “golpe generacional” (González, 2015).

Tras el golpe de Estado, se fracturan y desaparecen la mayor parte de las instancias de sociabilidad y formación identitaria juvenil. En esta, la etapa “reactiva” y refundacional de la dictadura, se desmoviliza toda forma de organización social, cultural y política, se queman y censuran libros y filmes, se prohíbe un gran número de medios de comunicación y se interviene y reduce gran parte de la industria musical juvenil (González, 2023, p.35)

Los espacios sociales y culturales relacionados con el ocio y la holgazanería que frecuentaba la juventud popular y urbana santiaguina también se vieron afectados, debido a una medida que estuvo impuesta durante toda la dictadura militar: el toque de queda. En definitiva, todo espacio habitado por la juventud en los años dictatoriales se interrumpió. Una de las grandes obsesiones de la dictadura militar era desarticular, controlar y vigilar a la juventud con el fin de instaurar un modelo económico

y social. Al dar un golpe a esa generación, su objetivo de establecer e implantar sus ideales de nación sería más raudo. Bajo esta atmósfera, se viven 17 años de dictadura militar para la juventud chilena.

En clave cinematográfica, se puede apreciar en el documental *Descomedidos y chascones* (Flores, 1973), estrenado justo antes de la dictadura militar, un retrato filmico de las culturas juveniles que componían el escenario urbano de Chile. En el film se muestra cómo estaban organizados los jóvenes populares y de izquierda en sus lugares comunes: el trabajo, el barrio, la protesta social, marchas por el centro de Santiago. Otras representaciones juveniles que se ven son rocanroleros y/o *hippies*, disfrutando de un concierto en la Quinta Vergara en Viña del Mar. Esto último también lo podemos apreciar en el film de ficción *New Love* (Covacevich, 1968), en el que se retrata a un grupo de jóvenes *hippies* que deambulan semidesnudos por las playas del litoral central fumando marihuana. De hecho, esta película fue calificada para mayores de 21 años, dejando en evidencia el conservadurismo de la época.

Este retrato contracultural de la juventud chilena que se ve tanto en el film de Flores como en el de Covacevich, se vio interrumpido por la dictadura militar. Es decir, mientras las culturas juveniles *hippies* eran censuradas por su estilo de vida y valores, las culturas juveniles revolucionarias sufren la persecución, el exilio, la tortura, muerte y desaparición de muchos jóvenes a manos del Estado. A partir de ahí, la juventud chilena se fragmentó durante años, y los que mayor represión vivieron fueron las “juventudes urbano-populares”, representados de manera cinematográfica por el cineasta Carlos Flores en 1973.

MOMENTO 1. Chile de Transición. Cuentos sobre el futuro en 1991-1994

La película comienza con una secuencia de montaje en formato de captura de video VHS con los protagonistas siendo niños, participando de diversas actividades del taller de video comunitario, y acaba con la pregunta que quizás es el hilo conductor del film: ¿con qué sueñan estos cuatro niños?

En esta primera etapa, por un lado, los protagonistas del film son niños y niñas que participan del taller y están reconociéndose como documentalistas, reporteros y comunicadores sociales. Emulando ser un noticiario cuentan historias en torno a lo que sucede en el territorio que habitan: desde el sitio eriazos reportean lo que acontece en el barrio, y los niños y niñas son entrevistados dando su opinión respecto a diferentes temas que los afectan, así nace *Chinoticias*, el noticiero del barrio hecho por niños.



Imagen 19. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 01: 42'



Imagen 20. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 01: 51'



Imagen 21. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 02: 09'



Imagen 22. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 03: 07'

Del mismo modo, las personas que guían el taller de video son un grupo de jóvenes relacionados con el mundo de las comunicaciones, entre los cuales se encuentra la directora de *Cuentos sobre el futuro*, Pachi Bustos, quien en ese momento era una joven estudiante de Periodismo de la Universidad Diego Portales.

Para poner en contexto, cuando la directora y los jóvenes comunicadores realizan el taller de video entre los años 1991 y 1994 en la población Los Navíos en la comuna de La Florida, en Santiago de Chile, en Latinoamérica se había estado formando, desde hace décadas, un movimiento de audiovisualistas populares que proponían a través de la comunicación un cambio social, lo que se llamó *Comunicación para el Desarrollo*.

El equipo de comunicadores que realizó el taller de video, de alguna manera eran herederos de esta tradición, y en los 90 formaban parte de la *movida* de comunicadores que concebían y veían en la comunicación un motor de transformación. De hecho, para obtener el grado de licenciada en

Comunicación Social el año 1995, la directora escribe la tesis “*Espacios audiovisuales y transición democrática*” (Bustos & Pezoa, 1995).

Por lo tanto, a la entonces joven Pachi Bustos y a los niños del noticiario, los antecede una historia nacional y latinoamericana en torno a la Comunicación Popular, como modo de escape a la censura en los medios tradicionales. Es decir, se gesta un movimiento de realizadores audiovisuales en la época de la transición.

La Comunicación Popular adquirió forma en Latinoamérica, debido a que las democracias se vieron interrumpidas durante las décadas de 1970 y 1980 mediante dictaduras cívico-militares. Entre los múltiples actos para obtener control por la fuerza, los medios de comunicación tradicionales, como la prensa escrita, televisión y radio, estuvieron bajo el mando de los regímenes dictatoriales. Sumado a fuertes políticas de censura que afectaron inclusive al cine, así como otros medios de expresión, transformaron la industria durante este período. En este contexto, el video se presentó como una forma de comunicar lo que se buscaba silenciar en los diferentes países de la región, y el VHS (Video Home System) fue el soporte técnico que registró las distintas formas de resistencia que el pueblo estaba llevando a cabo de manera clandestina y, en muchos casos, incluso participativa. De hecho, en los dos primeros momentos que identifiqué analíticamente (1991-1994 y 2001), el formato de captura elegido que se muestra en el documental es el VHS.

El video apareció como un artefacto de comunicación que se pasaba de mano en mano y circulaba en espacios no convencionales, y con ello rápidamente se convirtió en un dispositivo que los audiovisualistas se reapropiaron y resignificaron como instrumento de denuncia y representación de los sectores subalternos a lo largo de Latinoamérica. Gran parte de la historia de los pueblos en los años 70-90 estuvo registrada en video más que en los medios de comunicación tradicionales. A través del video se comenzó a democratizar el uso de la Televisión y el Cine; el lenguaje y el tratamiento audiovisual mutó, el relato y la representación se relacionaba con los oprimidos, con darles voz. Ya en 1990 Gettino planteaba “que el video está ampliando y enriqueciendo la comunicación y cultura de nuestros países; posibilita además cambios cualitativos, como los de su empleo por parte de sectores sociales marginados hasta ahora de los medios audiovisuales dominantes” (Gettino, 1990, p.9).

El video se transformó en una herramienta de lucha para *teleastas* y *videoastas*. Sus diferentes modos de uso estuvieron a cargo de organizaciones no gubernamentales de carácter social, comunitario, sindical, cooperativo, político, cultural o religioso, “donde advierte una mayor tentativa de utilización democrática y participativa de la comunicación audiovisual” (Gettino, 1990, p.9).

Uno de los horizontes políticos que abrazó el uso del video en América Latina fue la Educación Popular (Freire, 2010), tanto en su forma de realizar producciones audiovisuales, como en su práctica creativa: colaborativa, horizontal y participativa. Así nace la corriente de comunicación alternativa que recibe el nombre de Comunicación Popular, y con ello, el video se convirtió en uno de los medios tecnológicos más utilizados en el audiovisual latinoamericano.

En este sentido, la Comunicación Popular es un campo de elaboración de mensajes que acompañan la construcción de movimiento popular en situaciones y circunstancias históricamente dadas.

Es el intercambio de mensajes (información, expresiones) del pueblo para el pueblo, o sea, lo que se origina en los sectores populares para satisfacer sus necesidades y, en la medida de lo posible, las necesidades comunicacionales de estos sectores con el resto de la sociedad. Es la construcción de sentidos o significados desde el pueblo, desde sus actores principales en los ámbitos políticos, sociales y culturales (Ossandón, 1985, p.13).

Para el caso chileno, en la transición de la dictadura militar a la democracia se gesta un movimiento de audiovisualistas que relatan historias dedicadas, por un lado, a construir memoria histórica y social y, por otro, a contar historias que no aparecían en los medios de comunicación hegemónicos. Estos mismos audiovisualistas durante estos años, realizaron talleres de video y/o de cine comunitario a niños, niñas y jóvenes, y las experiencias en torno a la enseñanza del audiovisual como forma de comunicación y expresión, se multiplican en todo el territorio nacional.

A nivel de producción audiovisual, en relación a la comunicación y al documental, las experiencias que se destacan son *Teleanálisis*, la *Productora ICTUS*, la ONG *ECO* y el *Grupo Proceso*, entre otras, que de manera clandestina produjeron material audiovisual de denuncia y resistencia a la dictadura militar. En términos de talleres de cine para niños y niñas, la experiencia de la educadora y cineasta Alicia Vega, es un referente hasta el día de hoy. A nivel de producción de revistas, encontramos *Fortín Mapocho* y el diario *La Época*, cuyas líneas editoriales eran contrarias a la dictadura militar.

La productora *ICTUS* fue la primera en usar el video como forma de denuncia. *ICTUS* nace en 1978, y su eslogan era “El Ictus por el rescate de la cultura y la democracia”. Hicieron documentales emblemáticos que hoy son parte de la memoria tanto social como audiovisual del país: *Vivienda y familia popular* (1980), *Los Prisioneros* (1984), *Los niños prohibidos* (1986), *Clotario Blest* (1987) *Trabajadores de estación* (1988). Esta productora también estuvo ligada al teatro, actividad que mantiene hasta la actualidad.

Teleanálisis operó entre 1983 y 1990; el colectivo estaba compuesto por Augusto Góngora, Fernando Paulsen, Pamela Pequeño, Cristián Galaz y Marcelo Ferrari, entre otros. *Teleanálisis* era un noticiario alternativo que mes a mes producía piezas audiovisuales, como documentales y reportajes, con una duración aproximada de una hora, donde se abordaban temas relacionados con los derechos humanos, la organización social en los barrios y la contracultura. Se distribuía en cintas VHS por medio de sindicatos, organizaciones sociales y culturales, y también a organismos internacionales. A partir de la mirada no oficial, se filmaron diferentes realidades que hoy componen un patrimonio audiovisual para el país.

El *Grupo Proceso*, por su parte, es de los primeros colectivos que realizó comunicación alternativa. A partir del año 1984, desarrolla varias áreas de producción entre documentales y noticieros, e incluso se relaciona con Centros de Estudios. La comunicación popular llevada a cabo por este colectivo tuvo relación con la defensa de los derechos humanos, el movimiento de pobladores, el movimiento de mujeres y la escena cultural (De la Fuente & Guerrero, 2015). Este colectivo fue un articulador de experiencias que estaban ligadas a la resistencia de la dictadura militar, y que a través de sus cámaras

fueron registradas. Se vinculó con organizaciones de la sociedad civil como la Comisión Nacional Pro-Derechos Humanos Juveniles (CODEJU) el Comité de Defensa de los Derechos del Pueblo (CODEPU), la Comisión Nacional Contra la Tortura, el Movimiento Contra la Tortura Sebastián Acevedo (MCTSA), así como también con centros de estudio como la Facultad de Ciencias Sociales (FLACSO) y el Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (CENECA). La principal estructura argumental de los documentales que este colectivo realizó tenía su antecedente audiovisual en el *cinema vérité* y el *cine directo* (De la Fuente & Guerrero, 2015), corrientes del cine documental desarrolladas en los años 60.

El *Grupo Proceso* también hizo talleres de realización audiovisual empleando metodologías provenientes de la educación popular (Freire, 2010). Estos talleres estuvieron enfocados en darle voz a mujeres pobladoras de Santiago, experiencia que quedó documentada en el film *Gestación* (Arrieta & Severin, 1989). A través de relatos de mujeres organizadas y “dueñas de casa” se ven temas “desde la posición subalterna de la mujer frente a la distribución patriarcal de las labores domésticas hasta su posición como sujetos políticos” (De la Fuente & Guerrero, 2015, p.31). En el film se aprecia cómo estas mujeres participan y realizan un documental a través del taller, en donde manipulan las cámaras, discuten las tomas y desarrollan el argumento del documental.

Por otro lado, se encuentra la ONG *ECO* (Educación y Comunicación), formada en 1980, que se orientó a especializar sus apoyos en tres ámbitos de la práctica social: la Educación Popular, las Comunicaciones y la Teología de la Liberación (Garcés, 2010, p.3). Si bien esta fundación producía material audiovisual popular, puso sus mayores esfuerzos editando registros filmicos capturados en diferentes espacios y territorios organizados y populares tanto de la Región Metropolitana como a nivel nacional. ECO, a través de su productora de video, editaba material de apoyo para la formación cultural y sociopolítico de diversos grupos de base (Garcés, 2010, p.3). Esta ONG ha jugado un papel importantísimo en la sistematización de experiencias en relación a la producción audiovisual comunitaria y popular del Chile de la transición.

La última experiencia que se puede vincular históricamente al film *Cuentos sobre el futuro*, es la llevada a cabo por la profesora Alicia Vega, quien desde comienzos de los años 80 estuvo realizando talleres para niños y niñas de Chile bajo el alero del Cine Foro Escolar, desarrollado bajo el patrocinio de la Oficina Nacional de Cine. Alicia estuvo realizando talleres hasta el año 2015, y fue en el año 1988 que Ignacio Agüero filma el emblemático documental *Cien niños esperando un tren* (Agüero, 1988), que retrata las dinámicas socioeducativas que Alicia emplea para promover la imaginación de los niños y niñas a través del cine como motor de expresiones y emociones. El film documenta un mundo donde se respira esfuerzo y compromiso que evidencia las diversas metodologías de educación popular, que en las ciencias sociales como en el mundo de las artes y las comunicaciones estaban muy presentes por parte de los actores sociales de la época (Cabezas González, 2022).

En este recorrido acerca de los distintos antecedentes que permitieron la producción del film que aquí se analiza, podemos dar cuenta que *Cuentos sobre el futuro* (Bustos, 2012) es también un documento histórico y que, por consecuencia, es una extensión de lo que se gestó en el país en la transición de la dictadura a la democracia, y que vincula la comunicación social como resistencia y la educación

popular como método para llevar a cabo expresiones contraculturales que a través de la creación de piezas audiovisuales, colectivos, organizaciones culturales, hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes, entre otros, tuvieron la oportunidad de relatar historias que la dictadura militar acalló y reprimió durante años.

El video popular, por tanto, fue una herramienta, un instrumento de comunicación que configuró una voz que hablaba sobre sus problemáticas, inquietudes, necesidades, reivindicaciones, y demandas, pero por sobre todo, de los sueños de una vida postdictatorial. La comunicación popular exhibía realidades que no se mostraban, representaba audiovisualmente espacios y contextos que los medios de comunicación censuraban. Se desarrolló una voz local, en donde el video se transformó en un artefacto de reflexión y de autorrepresentación de realidades históricas del Chile de transición.

En palabras de la directora del film: “A través de la herramienta del video, los niños daban cuenta de las problemáticas de su barrio, se podían expresar y relatar lo que estaban viviendo en sus vidas” (Entrevista a Pachi Bustos).

En el plano político-económico, el comienzo de la década estuvo marcado por la vuelta a la democracia de la mano del demócrata cristiano Patricio Aylwin, quien se hizo cargo de la primera etapa de la transición. Cercanos a las ideas neoliberales impuestas en dictadura, con Aylwin se asienta el modelo, bajo la atenta mirada del ex dictador Augusto Pinochet, quien continuó al mando de las fuerzas armadas del país. En su gobierno, se crea la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación, que tuvo la misión de redactar el *Informe Rettig*, que sale a la luz en 1991 con el objetivo de aclarar las violaciones a los derechos humanos ejercidos en dictadura. El mismo año, Aylwin crea el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), que opera hasta el día de hoy, y que reemplazó al Servicio Nacional de la Juventud fundado por Pinochet para controlar a la juventud chilena durante el régimen militar.

En lo cultural-cinematográfico, se estrenan películas como *Caluga o menta* (Justiniano, 1990) o *Johnny 100 pesos* (Graef, 1993), cine de ficción hecho en Chile, que tuvo una gran recepción por el público y que, paradójicamente, representaba a sujetos marginales que habían sido secundarios, o simplemente invisibilizados durante los años previos a la transición.

Luego, en el año 1994, durante el segundo gobierno demócrata cristiano liderado por el expresidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle, se profundizan y reafirman los postulados económicos del modelo económico chileno. Políticamente se destacan los tratados de libre comercio con los Estados Unidos, China y la Unión Europea, como también la unión de Chile al Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC, en su sigla al inglés). En lo político-social se inaugura el mismo año el Memorial del Detenido Desaparecido y del Ejecutado Político, y el del ex Presidente Salvador Allende Gossens.

Durante el mismo año, el INJUV da a conocer la primera Encuesta Nacional de Juventud, en donde se observan las primeras luces respecto a las problemáticas sociales que aquejan a los jóvenes chilenos de la transición, y que coinciden precisamente con los relatos de los protagonistas a lo largo de *Cuentos sobre el futuro*. Ejemplo de ello está en la percepción de la juventud respecto al poco apoyo que sienten de sus padres: “Los jóvenes perciben como principal área problemática la dimensión psicosocial, esto es, falta de espacio para compartir y dificultades en la comunicación con sus familiares” (1era Encuesta Nacional de Juventud, 1994, p.4). Lo mismo sucede con el trabajo, en

donde solo el 18,8% trabaja de manera temporal y un 34,1% trabaja sin contrato (1era Encuesta Nacional de Juventud, 1994, p.4). De cierta forma, este primer estudio de juventud postdictadura, deja en evidencia la deuda social con los jóvenes. Específicamente con esa juventud popular urbana, la cual fue fuertemente marginada del trabajo, pese a haber alcanzado unos niveles relativamente altos de escolaridad (Aguilera, 2009, p.118).

Así pues, se aprecia a los protagonistas transitando por sus lugares comunes en el Santiago periférico de los años 90, bajo un contexto precario y vulnerable: se les ve en la escuela, en las casas de sus vecinos estilo mediaguas, en los videojuegos electrónicos de la época (*flipper*), en los múltiples sitios eriazos que componen el paisaje de la población. Se asoman también temáticas en las entrevistas que realizan los niños en el taller de video, como el consumo de drogas, la deserción escolar y la carencia de espacios verdes o de recreación.

Se estaba configurando un relato oficial en las diferentes dimensiones de la sociedad chilena, pero que no coincidían con la realidad del país, en la práctica barrial y poblacional eran eso, solo cuentos. En otras palabras, estos antecedentes tanto históricos como personales configuran las trayectorias de vida de la directora del film como de la infancia y juventud que se retrata en el documental.

MOMENTO 2. Chile Post Transición. *Cuentos sobre el futuro en el 2001*

Posteriormente, el film salta al año 2001, y a través de otra secuencia de montaje vuelve al pasado, pero ahora sitúa a los personajes en el momento de la juventud de sus vidas, exactamente 10 años después que se realizó el taller que dio origen a “*Chinoticias, el noticiario infantil del barrio Los Navíos*”. Bajo el mismo formato VHS, los jóvenes relatan en el momento juvenil que se encuentran.

Para Bustos, lo importante era que los mismos chicos y chicas podían hablar sobre sus propias problemáticas:

(...) Que se pudieran ver reflejados, con sus preocupaciones, con su realidad en la pantalla, compartir sus inquietudes con los vecinos, en los llamados pantallazos que de hecho en su gran mayoría se hacían en la plaza, donde en el fondo los vecinos también podían ver lo que estaban queriendo comunicar, se reconocían entre sus vecinos, entres sus pares. (Entrevista Bustos, 19 de marzo 2024).

Por ello, la importancia de esta secuencia de montaje para el desarrollo del guion del film, pues los protagonistas hablan sobre lo que los aqueja en diferentes lugares de la población. Desde el sitio eriazo, una de las jóvenes protagonistas reflexiona sobre su juventud, y dice sentirse “más grande que cuando participó del taller”, así como también de la falta de apoyo familiar para su desarrollo, sus escasas oportunidades, y la recurrente carga de una figura paterna problemática y con alcoholismo que aparece en diferentes tramos del documental. Su plan de futuro está marcado por una trayectoria sin soporte, donde “*tendrá que ser, por las de ella*”.



Imagen 23. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 03: 07'

El segundo joven habla desde otro escenario, sobre la vereda de la entrada a uno de los edificios *block* de la población Los Navíos. Su principal reflexión se vincula a la deserción escolar, y a través de su historia, relata el abandono de sus estudios, pero a la vez mantiene el deseo de finalizar su educación secundaria.



Imagen 24. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012.

La tercera joven habla desde su habitación. Ella nos cuenta que fue madre adolescente y sobre el abuso de drogas. En el relato no se señala una droga en específico, pero se infiere por la época (terminando la década del 90 y comenzando los 2000) que consume *pasta base*. Esta droga, que entró a Chile durante la dictadura militar, tuvo un aumento exponencial de consumo por parte de niños, niñas y jóvenes pobres santiaguinos durante los 90 y 2000.¹



Imagen 25. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 37:08'

Por último, el cuarto protagonista aparece en la micro (bus de locomoción colectiva de Santiago) cobrando los pasajes. Su relato reflexiona sobre las trayectorias comunes, donde observa y cuenta acerca del *estancamiento* en el que se encuentran sus amigos y sus dificultades para salir adelante. Lo más relevante de este momento narrativo es cuando señala que su sueño de ser camarógrafo sigue intacto, pero con una realidad que le indica que tiene muy pocas posibilidades para materializarlo.

¹ Abuso de droga que es retratada en el documental de Fernando Lavanderos, *Este año no hay cosecha del año* (2000).



Imagen 26.
Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012.
38:04'

El film aborda temáticas de sociedad tales como el acceso a la vivienda, la falta de trabajo y oportunidades para jóvenes de la periferia santiaguina, la sexualidad y el embarazo adolescente, así como también el consumo de drogas en los jóvenes urbanos. La pieza fílmica deja entrever la ausencia del Estado en el Chile de transición. Las políticas públicas no estaban llegando a los diferentes territorios del país, lo que caló en la vida de los jóvenes chilenos, como bien muestra el documental. A partir de las cuatro experiencias de vida de los cuatro jóvenes que retrata la película, se puede amplificar a una realidad país.

De manera paralela, en el relato oficial emerge una figura política que en su juventud había sido abiertamente contrario a la dictadura militar: Ricardo Lagos, socialista en su juventud, y fundador del Partido por la Democracia en su adultez, quien es electo presidente de Chile con su emblemático eslogan de campaña “Crecer con Igualdad”. Frase que en la práctica no fue más que otro cuento para los sectores populares que el film retrata. Durante su mandato, fue el artífice de profundizar el modelo económico y desigual que encarnan los protagonistas del documental. Con Lagos se consolidan las políticas económicas de sus predecesores, basadas en la liberalización de la economía, la apertura a la inversión extranjera, la privatización de empresas estatales y la promoción de la competencia en los mercados. Entre ellos, se destaca particularmente el lucro en la educación, lo que agudiza las contradicciones en el país. En efecto, el año 2006, el último año de gobierno de Lagos, son los jóvenes secundarios, quienes hartos de estas políticas neoliberales, protestan y se toman los liceos y colegios a lo largo y ancho del país, movimiento que recibió el nombre de Revolución Pingüina, que puso en tela de juicio por primera vez en democracia el modelo económico que ya estaba perpetuándose en el tercer gobierno postdictadura.

En aquella época, la directora de *Cuentos sobre el futuro*, estrena *Actores secundarios* (Bustos & Leiva, 2004), película que retrata a jóvenes escolares que vivieron la dictadura militar. Documental que de alguna manera es el preámbulo filmico de lo que sucedió el año 2006.

Bustos nos cuenta que al comienzo de la década de los 90, cuando conoció a los protagonistas del documental mientras atravesaban por su infancia, nunca perdió el contacto con ellos. “El haber conocido a estos chiquillos, cuando niños, y a pesar de que ya no seguimos haciendo el taller de video, mantuvimos un vínculo, un vínculo afectivo de cariño” (Entrevista Bustos, 19 de marzo 2024).

En el transcurso del 2001 al 2012, la directora los vio crecer y afianzó una relación emocional profunda con los chicos y chicas del documental. Vio ante sus ojos como el lema de “Crecer con Igualdad” de la campaña de Lagos, era otro cuento más en la vida de los jóvenes. Las adversidades que vivían en el día a día para cumplir sus sueños de infancia o simplemente para desarrollarse como personas, estaba condicionado por el hecho de ser personas empobrecidas que habitaban en la periferia de Santiago.

Desde una perspectiva personal, la directora relata:

(...) nosotros fuimos testigos de cómo estos niños se iban transformando en jóvenes y de la misma manera se iban enfrentando a distintas problemáticas. Por ejemplo, algunos dejaron rápidamente el colegio a pesar de nuestros esfuerzos, nosotros nos convertimos en apoderados, les buscamos liceo, pero igual siempre por razones ajenas a ellos tuvieron que dejar el colegio. Por ejemplo, la Angie, que aparece en *Cuentos sobre el futuro*, quedó embarazada a los 15 años, la tuve que acompañar al médico, luego tuvo que buscar trabajo, pero siempre trabajos precarizados, si no tenían ni cuarto medio. Algunos se involucran en temas de droga o delictuales. (entrevista Bustos, 19 de marzo 2024).

Y continúa:

Los vi crecer en el transcurso del arco de la infancia a la juventud, donde estaban todos esos sueños, todos esos talentos, donde estaba la creatividad, la capacidad de hacer cualquier cosa; porque estaban esos talentos, esas alas, pero no estaban las oportunidades. (entrevista Bustos, 19 de marzo 2024).

Por otro lado, en el plano audiovisual, el 2001 es el comienzo de una década marcada por estrenos de películas documentales cuyo foco estaba en la memoria histórica y social del país. El cine documental chileno retoma las raíces audiovisuales de la Comunicación Popular que expongo más arriba, y adquiere una clara tendencia al cine político. Los documentales hablan sobre cuestiones relacionadas con los hechos históricos pasados que tienen que ver con la violación a los derechos humanos, el dolor y el terror. Se rememoran episodios de horror del país a través de representaciones filmicas.

Documentales tales como *Estadio Nacional* (Parot, 2002), *El caso Pinochet* (Guzmán, 2001), *Salvador Allende* (Guzmán, 2004), *El astuto mono Pinochet contra La Moneda de los cerdos* (Perut & Osnovikoff, 2004), *La ciudad de los fotógrafos* (Moreno, 2006), *Calle Santa Fe* (Castillo, 2007),

El diario de Agustín (Agüero, 2008), *El edificio de los chilenos* (Aguiló & Foxley, 2010), *El Mocito* (Certeau & Said, 2010), *Nostalgia de la luz* (Guzmán, 2010), *La muerte de Pinochet* (Perut & Osnovikoff, 2011), *La primavera de Chile* (Del Campo, 2012). Todas estas piezas filmicas, desde diferentes modalidades, algunas observacionales, otras expositivas e incluso participativas, configuran una mirada cinematográfica y un sello del cine documental chileno, que constituyen una década marcada por el recurso narrativo y estético en torno a la memoria histórica.

Ahora bien, todos los documentales aquí expuestos son relevantes para la cinematografía nacional y para entender la década en términos políticos y sociales. Sin embargo, me detendré en el último film “*La primavera de Chile*” (Del Campo, 2012). Pues esta película, es una continuación de lo que había sucedido en Chile el año 2006 con la Revolución Pingüina. Este film, entonces, es una representación documental del movimiento estudiantil en la que, por segunda vez en democracia, los jóvenes chilenos cuestionan el modelo económico y sus estructuras que agudizaban las desigualdades.

En suma, las trayectorias y biografías se cruzan el año 2011: la biografía de la directora, que ya no es una joven comunicadora, sino una cineasta con una mirada reflexiva y crítica de la realidad. Las biografías y trayectorias de los cuatro protagonistas, que transitan entre la juventud y la adultez, y que reflexionan en torno a su habitar en la periferia santiaguina. Y por supuesto, la biografía del país como eje articulador de historias de vida que están condicionadas por la dictadura, la postdictadura y la transición.

MOMENTO 3. Película ganadora, crisis del modelo y la cuestión del ser. *Cuentos sobre el futuro en el 2012*

El año 2012 es el estreno del documental. Es un año importante para Chile, para la película y su directora, y también para los protagonistas.

En Chile, a raíz de las movilizaciones estudiantiles impulsadas por jóvenes secundarios y universitarios de los años 2006 y 2011, se instala la idea y el discurso de que el modelo económico y social está en crisis. Que la desigualdad es un hecho, y quienes la experimentan son los sectores más populares del país. Sector encarnado por los cuatro jóvenes protagonistas del documental.

En lo cinematográfico, la película es un film ganador, ya que triunfa en el Santiago Festival Internacional de Cine (SANFIC) 2012. La película sensibiliza y expone de manera reflexiva un ir y venir al Chile de los últimos 20 años (1991 – 2012). El film invita a pensar la crisis del modelo, a partir de las biografías y trayectorias de vida, teniendo como hilo conductor un taller de video que hizo la directora del film y en el que participaron los cuatro protagonistas. Se representan y retratan biografías de personas comunes y corrientes del Santiago empobrecido, que viven en su cotidianidad

En palabras de la misma directora: “Sentí que la desigualdad y la falta de oportunidades adquirirían un rostro concreto en sus historias”. Debido a las críticas al modelo, la documentalista señalaba en una entrevista del año 2013 que su película:

(...) espera aportar a una reflexión en torno a las problemáticas profundas que plantea el documental. En estos días se debate sobre la desigualdad y pobreza, pero desde una mirada política, técnica o económica. *En Cuentos sobre el futuro* queremos mostrar la vida cotidiana de las personas que viven esa desigualdad y esa pobreza. (El Ciudadano, 2013).

La precariedad se logra capturar a lo largo del film. La cotidianidad y las adversidades que se ven en el documental y que hemos analizado a lo largo de este texto, son los arcos dramáticos propios de una película documental, sin embargo, existen también ciertos triunfos morales, éticos e incluso materiales que dignifican la pobreza.

Triunfos personales, como recuperar a una hija luego de haber caído en la droga. O tener una casa propia junto a su pareja y su hijo, e incluso el apoyo que recibió por parte de sus amigos y familiares cuando tuvo que edificar la casa. También hay logros en el ámbito laboral, por ejemplo, uno de los protagonistas, que de hecho es el niño y luego joven que quería ser camarógrafo, tiene trabajo e incluso ya entrando al final del film cuenta que lo ascendieron. Y quizás, el mayor logro emocional y simbólico que nos entrega el documental es la amistad y fraternidad existente entre los cuatro protagonistas, que comenzó de alguna manera gracias al taller de video y que, a través de imágenes de archivo en formato VHS desde el principio del film hasta el final, es un recurso que se aprovecha para hilvanar el pasado y el presente de las historias de vida de cuatro jóvenes.

Del mismo modo, un elemento narrativo que configura el paisaje a lo largo del documental, y al que hago referencia a lo largo del texto, es el sitio eriazo recurrente en la representación del lugar que habitan los protagonistas. Este lugar es siempre observado: de niños, de jóvenes y de la transición a la adultez. El sitio eriazo ahora es un parque. La ciudad se modernizó, y para quien observa el film, pareciera que no lograron sus sueños de infancia.

Durante el film se van trenzando épocas históricas del país, las historias de vida de los protagonistas y el cotidiano de personas excluidas del modelo económico, social y cultural de Chile. Sin embargo, aun así dignifica a una juventud chilena, y que desde unas pequeñas historias particulares, que nacen de la población Los Navíos en la comuna de La Florida, se logra amplificar y multiplicar para todos los sectores populares que el modelo de país relega a un segundo o tercer plano de la realidad nacional.

Esto último recae en una reflexión respecto a la cuestión del ser, en la sociedad chilena que la directora retrata en el documental. En el país, en las etapas de transición y postransición, se termina por instaurar y constituir un modelo económico impuesto a la fuerza en dictadura y a través de políticas estatales durante las dos décadas en que el film transcurre. En todo ese tiempo vemos cómo la pobreza va modificándose. Cuando los protagonistas están en el tiempo presente de la película, es decir, cuando están en la transición a la adultez, vemos cómo algunos de ellos trabajan en empresas e industrias mediante trabajos manuales y mecánicos, al más puro estilo del fordismo estadounidense. Esto les permite satisfacer sus necesidades materiales e inmediatas como la vivienda, la alimentación e incluso elementos tecnológicos como televisión, celulares o vehículos, entre otros. Es decir, la dignificación del ser bajo este modelo neoliberal se encuentra en lo material y no en la conciencia o en la identidad, elementos de realidad que se relacionan más bien con lo que queremos ser.

La esfera del ser, entonces, queda relegada a otro nivel, un nivel abstracto, lo importante es salir de la pobreza material, pero no de la pobreza intelectual, respecto a lo que quieres ser y a lo que debes o estás condenado a ser en un sistema desigual de oportunidades.

En este sentido, la juventud chilena del 2006 y luego del 2011, protagonistas de los movimientos estudiantiles que identifico en el texto, ponen en tela de juicio justamente esa cuestión por el ser, que de alguna u otra forma responde a la falta de oportunidades que tienen niños y jóvenes en Chile, que les impide realizarse en el ser, en el querer ser y no el que debo ser.

Incluso, ya en el desenlace del documental hay un diálogo sencillo, pero subliminal, entre los dos hombres que son protagonistas. Mientras observan y tiran piedras en el sitio eriazo frente a una de las mediaguas donde vive uno de ellos, en la periferia de Santiago, en el Cajón del Maipo, uno le dice al otro:

“Yo cuando tenga plata voy a hacer una hostería, voy a hacer una vueltecita para que entren por aquí los autos, y unos recorridos a caballo”, a lo cual el otro le responde: “Que es lindo soñar”, y ríen al unísono.

La misma directora relata que:

Me di cuenta cuando estaba haciendo la película que la pobreza había cambiado en estos 20 años, porque antes la pobreza era en el fondo acceder a tener cosas. Hoy en día tener cosas no es tanto problema. Hoy en día la dificultad para ellos (los protagonistas del documental) pasa por concretar el ser, la posibilidad de ser, de ser lo que quieres ser, de realizarte. (Entrevista Bustos, 19 de marzo 2024).

Finalmente, el film concluye con una secuencia de montaje, que dialoga el pasado con el presente, operando como un ejercicio de memoria. A través de imágenes grabadas originalmente en formato VHS, intercaladas con registros digitales actuales, se sugiere que tanto los niños de los 90 y jóvenes de los 2000 siguen siendo espectadores del avance de la sociedad, principalmente en lo que respecta a la cuestión del ser, observando Santiago desde la periferia.



Imagen 27. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012. 1:01:03'



Imagen 28. Cuentos sobre el futuro, Pachi Bustos, 2012.1:04:57'



Imagen 29.
Cuentos sobre
el futuro,
Pachi Bustos,
2012. Fig.11.
1:00:29'



Imagen 30.
Cuentos sobre
el futuro, Pachi
Bustos, 2012.
1:05:29'

Capítulo 7. Audiovisual Ethnography, Community Cinema, and Youth Participation: Filmed and Filming Fieldwork from Chile.

Villegas-Campillo, V. (2024). Audiovisual Ethnography, Community Cinema, and Youth Participation: Filmed and Filming Fieldwork Experiences from Chile. *Social Sciences*, 13(12), 671. <https://doi.org/10.3390/socsci13120671>

Abstract: This article examines audiovisual ethnography as an anthropological method to understanding community cinema and youth participation through the audiovisual chain of a film piece, which encompasses the processes of watching, making, and exhibiting as an integrated sequence. This chain allows us to understand the dynamics of youth participation in all stages of audiovisual production, from creating an idea through production to the reception by the community. To this end, the relationship between participatory audiovisual practices and the promotion of youth mental health is explored through the case study “Aquí Nos Vemos Program,” which involves the creation of audiovisual narratives as a means of emotional and community expression. Fieldwork in Pudahuel, Santiago, Chile, provides ethnographic data on the creative audiovisual processes of young people around cinema and how these activities foster recognition and improvement of youth well-being.

Keywords: audiovisual ethnography; community cinema; participatory audiovisual practice; youth participation; youth mental health

7.1. Introduction

This article¹ proposes audiovisual ethnography as a methodological approach to studying community cinema. It analyses the “Aquí Nos Vemos Program” (Santiago, Chile), which creates audiovisual narratives to promote youth mental health.

Since 2015, the Aquí Nos Vemos Program (PANV) has been implemented in various territories within the Metropolitan Region of Chile. It is currently being carried out in the municipality of Pudahuel, located in the western area of Santiago, Chile. According to the 2017 Census, Pudahuel has a population of 230,293, including 16,795 young people: 8610 males and 8185 females (Municipal Development Plan [PLADECO], Pudahuel 2020), (See Figures 1 and 2).

The Socioeconomic Characterisation Survey (CASEN 2022) reveals that 20.5% of Pudahuel’s residents fall under multidimensional poverty. Additionally, Pudahuel has the alarming statistic that 23.5% of its population lives under moderate or severe food insecurity (Social Development Report 2024)[Informe de Desarrollo Social 2024]

The landscape of Pudahuel is quite heterogeneous. First, the Arturo Merino Benítez International Airport is located in the municipality. Second, Pudahuel is home to eight open-air markets, one of which, situated on Teniente Cruz Street, is among the largest in South America. During the holiday season, it also hosts Chile’s only market, “Jugueteria,” which is distinct from other Christmas markets. Third, Pudahuel has the highest number of illegal landfills in Santiago, with a total of 11 (PLADECO,

Pudahuel 2020), which is one of the most pressing concerns for its residents (PLADECO, Pudahuel 2020).

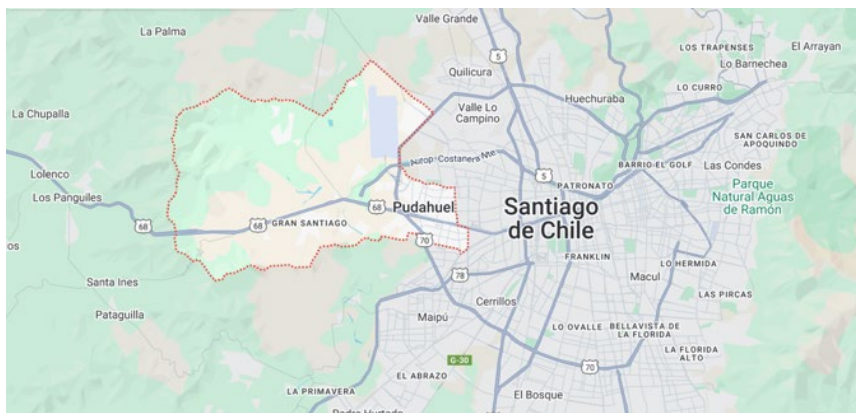


Imagen 31. Map of Santiago, Chile. Pudahuel is in the western area on the outskirts of Santiago. Source: Google Maps.



Imagen 32. Locations where community cinema experiences were conducted in the municipality of Pudahuel. At the bottom is the Anita González Cultural Centre, where the Pudahuel Sur experience occurred. At the top is the Raúl Silva Henríquez Family Health Centre [Centro de Salud Familiar] (CESFAM), where the Pudahuel Norte experience was held. Source: Google Maps.

Regarding mental health at the national level, the data is not encouraging: (1) 98% of young people report never having attended a mental health consultation (Injuv 2022); (2) suicide is the second leading cause of death among young people (Injuv 2022); (3) one in four young people shows moderate or severe mental health symptoms, equivalent to 26.9% (National Youth Survey 2022). Within this context, Chilean youth are concerned about the difficulty of accessing mental health services, with 43.7% stating that affording psychological or psychiatric consultations is unlikely (Injuv 2022).

At the local level in Pudahuel, there is only one Mental Health Centre, five Family Health Centres (CESFAMs), and three Cultural Centres (PLADECO, Pudahuel, 2020). One of these is the Anita González Cultural Centre, which hosts one of the two experiences analysed in my fieldwork. It is also located on the same premises as one of the five CESFAMs. Reflecting the resource shortages the municipality's residents face, the latest study by the Pudahuel Municipal Development Plan (PLADECO, Pudahuel, 2020) highlights that a "Mental Health Program primarily focused on young people" is a high priority, given the national mental health context.

One notable political aspect of Pudahuel is its historical association with self-management practices. Since the return to democracy in the 1990s, local administrations have been aligned with left-wing political sectors.

Given these economic, social, and political contexts, the municipality implemented the *Aquí Nos Vemos* Program in the community. This initiative promotes mental health through audiovisual narratives. The Municipal and Social Corporation of Pudahuel (CODEP) oversees both health and culture in the municipality.

Having provided a general overview of the territory where the *Aquí Nos Vemos* Program is implemented, I emphasise that my access to the fieldwork and my position as a researcher in this case study were shaped by my prior involvement as a sociologist in 2018 and 2019 when I conducted a report on the Program. This pre-existing relationship allowed for a deeper and more participatory approach during the fieldwork.

This, in turn, facilitated my understanding of the 3C3M² (3 components, 3 moments) framework, which the Program's director, Ricardo González, created to work with young people from a cinematographic and participatory perspective.

The young participants in the Program during my fieldwork were between 15 and 22 years old, with approximately 20 individuals participating in the cinematographic experience. The profiles of these young people were diverse: some were diagnosed with Autism Spectrum Condition (ASC), others with depression, hyperactivity, or attempted suicide. Some young people had experienced bullying or teenage mothers, and there were those whose primary interest was learning audiovisual techniques. This diversity fostered a creative space centred on producing images and sounds that reflect the realities affecting them, expressed in exercises and audiovisual productions.

The fieldwork was structured around a two-stage methodological process. In the first stage, audiovisual ethnography (Canals 2024; Schäuble 2018; Ziri6n 2015; Banks and Ruby 2011; Grau 2002, 2012; Banks and Morphy 1997; Ard6vol 1998) was conducted, documenting in film format the process of an audiovisual chain in the creation of community films made by young people. This included exercises in image composition, framing, and cinematic shots, as well as scriptwriting, filming, editing, and screening the films.

The second stage was a reflective audiovisual ethnography (Pink 2024). Based on the recordings and filmed observations from the fieldwork, I analysed the audiovisual exercises, the film production

process, and the community screenings. This methodological approach allowed me to analyse not only the final productions but also the creative gestures (Migliorin 2018; Bergala 2007) and the social, cultural, and political dynamics that emerge during the process of community cinema.

Community cinema (Villegas and Yáñez 2023; Molfetta 2017; Gumucio Dagrón 2014) and participatory audiovisual practices (Sier and Verstappen 2024; Arciniega et al. 2022; Verstappen and Davies 2022; Migliorin 2018; Gubrium et al. 2015) are addressed, on one hand, as conceptually similar elements that complement and converge in practice, creating a space for both individual and collective exploration and transformation. On the other hand, their distinction lies in their focus: community cinema takes an integral, long-term approach, where the creation of the work becomes a political act that strengthens the sense of belonging. In contrast, participatory audiovisual practices primarily focus on engaging participants through exercises to solve specific issues.

Thus, the correlation between community cinema and participatory audiovisual practices provides a basis for analysing audiovisual practices as a means of promoting mental health in young people (Bang and Wajnerman 2010, 2020; Martínez et al. 2017).

7.2. Audiovisual Ethnography as a Method for Studying Community Cinema

Since the early days of anthropology as a discipline, visual resources have always been present. For instance, for Malinowski, photography was a scientific tool in service of research to document material and visual culture (Schäuble 2018). Later, in the 1940s, Margaret Mead and Gregory Bateson were the first to coin the concept of visual anthropology, as they used photography and film to document Balinese temperament and behaviour (Zirión 2015).

Film and video have been discussed in anthropology as “visual anthropology.” However, in the last decade, the auditory dimension has been incorporated as a fundamental element in the practice of visual anthropology (Zirión 2015). This has produced a more profound and immersive effect than image alone. Thus, considering the auditory dimension allows us to approach the audiovisual experience in greater detail. This is why the contemporary concept of audiovisual anthropology aligns with the ethnographic context of the fieldwork I develop in this text.

Audiovisual anthropology involves representing a culture, or a part of it, operating under different premises (Banks and Morphy 1997). Audiovisual methodologies can be understood as an opening to forms of participation by the studied communities and an opportunity to delve into everyday aspects, gestures, fragments, and the micro-political universe that often remains on the margins in more traditional research. This sub-discipline has fostered greater sensitivity toward a variety of human representation systems, focusing on the body, art, material culture, power relations, and the relationship with dwelling and territory, representing visual systems alongside the complexities of the social and political processes they are part of (Banks and Morphy 1997).

Audiovisual anthropology, therefore, can be defined as the visual forms and aspects of culture(s) (Banks and Morphy 1997). It is the exploration of the visual in the process of social and cultural reproduction, where observable behaviour patterns are captured as a production of anthropological

knowledge (Banks and Morphy 1997). In other words, there is an intertextual dialogue between what is captured through visual resources and conventional ethnographic research, resulting in writings with visual outputs (Banks and Ruby 2011). In other words, description is not limited solely to the written word (Schäuble 2018); the more robust the observation, the better the understanding of the culture being studied.

In terms of representation, audiovisual anthropology has been built on two forms of observation: the first relates to communication as part of the study of the image. This cultural product encompasses photography, film, video, television, and multimedia products and their social uses and contributions to forming and transforming collective identities (Ardèvol 1998). The second form is understood as data about a culture and as a research technique (Ardèvol 1998), meaning it serves as a source of information to understand a community, a place, or a territory.

In this sense, ethnographic observation using technological means such as photography, video, and film allows for the representation or self-representation of communities that are part of the anthropological process (Schäuble 2018). In the case of using images in research, it is essential to understand local visual cultures, along with their contexts, particularities, characteristics, behaviours, and dynamics, to explore and comprehend the visual meanings and notions of truth they convey (Pink 2009). Every research project must always be considered with “its context of origin: the social, political, economic, and ideological circumstances under which it is shaped” (Grau 2005, p. 2).

Creating specificities involves representing a “culture,” representing the experiences and values of a society or group of people. It implies creating a platform upon which the specificities of others’ experiences can become evident and simultaneously understandable as their meaning emerges through their difference (Pink 2009). This is precisely the power and strength of working with and through images in collaboration with a human group. In creating images, we capture everyday life from a different perspective. Everyday situations acquire new value, become meaningful, and take on significance.

Audiovisual ethnography encompasses reflexive, interactive, and participatory techniques that provide access to specific local knowledge and perceptions that would otherwise be difficult to access or remain invisible (Schäuble 2018). Observation, therefore, has enjoyed a privileged status as a source of knowledge about the world (Schäuble 2018). This methodology captures the complexity of social dynamics, including, for example, facial expressions, gestures, use of space, movements, and conversations.

Similarly, audiovisual ethnography takes a reflexive approach, acknowledging the researcher’s centrality in producing and representing knowledge through interpretation. Images and sounds are created collaboratively with the studied communities, and the researcher is both a participant and an investigator (Pink 2024). Along the same lines, participatory methods are transforming the landscape of disciplines such as anthropology, communication, and youth studies as they adopt the “participatory turn” in social and applied research (Gubrium et al. 2015).

Therefore, community cinema bridges communication and anthropology, with the audiovisual as the connecting axis between both disciplines. In either of these disciplines, “a good observer must cultivate their gaze, direct it, focus it, and refine it to traverse the landscape and the general panorama down to the most subtle ethnographic detail and the seemingly insignificant small gestures of culture and everyday life” (Zirión 2015, p. 54).

Ethnographic observation thus offers a multidimensional perspective of the creative and cinematic experience. It becomes a vehicle for studying community cinema, interpreting, documenting, and understanding it in its most general forms and at more intimate levels, from representing communities’ everyday life and reality to creating images. In this context, community cinema embraces an anthropological approach, as community filmmakers must train their gaze to capture both the obvious and the hidden within their communities. In other words, counter-images of the world are created: “All audiovisual anthropology must generate counter-images that allow the image to be restored as a device for conducting and disseminating social research” (Canals 2024, p. 20).

Audiovisual ethnography thus presents itself as an ideal research methodology for addressing the phenomenon of community cinema. Both modes of creating images and sounds of the world engage in dialogue with their epistemological principles: being participatory, collaborative, and situated.

7.3. Community Cinema and Participatory Audiovisual Activities as a Promotion of Youth Mental Health: Watching, Making, Exhibiting

Community practices of filmmaking and audiovisual work open a new way of communicating, moving away from market-driven logic and evolving into a collective process. The stories being told matter more in their process than in their final product (Villegas and Yáñez 2023). Images within the framework of community cinema are constructed and made by those operating the camera. “Every image, therefore, is the world that affects it” (Migliorin 2018, p. 41). Community is built through cinema as an art and integrative discipline, where different actors are brought together around the idea of learning by doing based on local experiences.

Community audiovisual work is created from cinematography that tells the story and everyday life of “the excluded, who gain the opportunity to self-represent, creating a space of resistance against the major audiovisual systems to destigmatise people, territories, and cultures” (Molfetta 2017, p. 83). Anthropologically, this way of making films relates to the idea of “common concerns” (Xiang 2022), as communities are filming what affects them, transcending to a collective level, and experiencing shared realities. They film their contexts, territories, and concerns, serving as a form of expression around communication, politics, and art. There is a strongly territorialised sense in the audiovisual experience, as it is a cinema made by neighbours for neighbours, where both sides of the screen recognise one another (Molfetta 2017). This audiovisual record is thus multiplied and amplified across different contexts and realities. Community cinema, hand in hand with participatory audiovisual practices:

Born in most cases from the need to communicate without intermediaries, to do so in a language of its own that has not been predetermined by others, and aims to fulfil the role in society of politically representing marginalised, underrepresented, or ignored collectives (Gumucio Dagrón 2014, p. 18) From an anthropological perspective, community practice offers a horizontal approach to filmmaking, as it is a framework where rigid hierarchies are absent, and equality is promoted in the decision-making and the creative process. Community cinema provides an approach to culture, local history, and the people who inhabit the place. It is no coincidence that more and more films have emerged that “in various ways incorporate the voices, ideas, and perspectives of others, sharing views and authorship as co-creators” (Zirión 2015, p. 56).

It is envisioned as a collective and collaborative process in which the audiovisual piece’s creation, scriptwriting, staging, and exhibition are developed through teamwork. This approach fosters dialogue, encourages the exchange of ideas, and actively promotes the community’s engagement and ownership of the audiovisual production process.

These community creation processes have three key stages: watching, making, and exhibiting. Watching is learning to discover a film through its logic and language. One must learn to identify the narrative and aesthetic elements that compose a film. Learning to watch a film is the first step toward creating one. This includes analysing a shot to understand the narrative thread that runs through a movie. Regarding the act of watching, Bergala states: “This first viewing is driven, essentially, by the need to understand the story, not confuse the characters, and place each new scene in space and time to what preceded it” (Bergala 2007, p. 68).

Learning to watch reveals a film’s communicative and cinematographic intentions and helps one better understand its forms of representation. In this first stage, the film is appreciated for what it is, and appreciation is critical to understanding how it is made.

The second pivotal moment for understanding participatory filmmaking is the act of making, the process of creating a film. In this act, the encounter with the other happens from beginning to end, along with the gaze toward everyday life, the territory, and oneself. In creating the audiovisual piece, dynamics of alterity emerge, especially in research, filming, and editing. Participants gradually approach their contexts through an idea that compels them to exercise ways of relating to the other: “Cinema has the vocation to share experiences that would otherwise remain foreign to us; cinema gives us access to otherness” (Bergala 2007, p. 42).

It is in the act of making that the roles and tasks of a film are experienced: director, director of photography, cameraman, sound technician, clapperboard operator, cleaning the lens with a blower, concern about the light in the image, where to position the camera, which shot to use, how much light enters the image, etc. Everything is learned through the experience of making and is carried out through mediation and agreements between the participants, dialogues, and learning that are fundamental to community cinema.

The third moment is showing or exhibiting, where the creation process and the audiovisual product are shared with others.

The film is presented to an audience, whether local or not, and it communicates what the participants want to express. It can be a documentary, fiction, animation, experimental, or even a mix of genres to convey the intended message. Perhaps cinema is the most significant art form for transmitting a message. An audiovisual piece contains various artistic elements: the construction of a shot, its positioning, attention to sound, tones, colours, music, and cinematic rhythm. All this and more pave the way for the audience to feel emotionally moved.

From Rancière's perspective, it is essential to highlight the aesthetic rupture that can occur in this third moment. Community cinema positions itself with a critical reading about other hegemonic audiovisual media, such as television, social networks, and even industrial cinema. Community cinema seeks to make its audience think, reflect, and become familiar with local realities, using all the elements of cinema but breaking away from traditional and hegemonic aesthetic logics and regimes (Villegas and Yáñez 2023). In this type of cinema, the narrative and the process are more important than the final product. In hegemonic terms, beauty does not fit the tension between image and perfection but somewhat between image and reflection.

Lastly, from the perspective of mental and community health, being part of and immersed in the audiovisual chain of a film piece develops psychosocial skills that can be considered therapeutic (Martínez et al. 2017).

Through the creation of shots, one can contemplate and represent the world through the creative gesture, which is cinematographically mediated by "choice, arrangement, and approach" (Bergala 2007, p. 125). The creation of a film or audiovisual material involves acquiring knowledge, as it requires "making decisions at a group level, exercising the ability to express ideas and feelings, generating a purposeful message, and reflecting on the represented theme to communicate" (Martínez et al. 2017, p. 29).

It is suggested, then, that the power of the community lies in participation (Bang Wajnerman 2020). Indeed, in these spaces of encounter provided by community cinema practices, affective and social bonds are formed, positioning participation as a critical factor in promoting mental health. Participation involves building trust that forges emotional and social connections. Individual changes are generated through social interaction within the collective.

Bang and Wajnerman (2010, 2020) have developed the concept of collective creativity, which links art and social transformation, fostering cognitive and mental skills in young people. Collective creation involves three stages: transmission, production, and circulation. The process is prioritised over the final product in correlation with the triad of watching, making, and exhibiting. The process of "joint creation circulates the desires and beliefs of each group member about the reality surrounding them and leads to practising how to work with differences" (Bang and Wajnerman 2010, p. 93). In line with Migliorin (2016), creating a cinematic shot in community contexts arises from the difference between being and the projection of being.

The reflection and opportunity that community cinema provides lies in the ability to face reality through a cinematic experience, where the act of creating a shot and a sequence of shots that form a film reveals that we are not only witnesses to the context in which we live but also producers of the realities we inhabit. The ability to choose what I want to film, the decision to create a shot, and the act of framing an aspect of reality that affects me make us the authors of shots that convey statements relevant to the community where they are shown. It allows us to think about the world through images. In other words, through cinema, we can have a unique and intense experience with the world, “an experience that is the very invention of the world in which we live” (Migliorin 2016, p. 6).

In sum, the forms, dynamics, and modes of communication mediate mental health promotion from a community perspective. Well-being is cultivated through social interaction, which inevitably occurs through communicative acts. In this sense, community cinema, in its phases and stages, fosters the creation of social bonds among the people involved in the filmmaking process.

7.4. Filming Fieldwork: An Audiovisual Ethnography of Community Cinema Created by Young People (Pudahuel, Chile)

7.4.1. “Aquí Nos Vemos Program”: Community and Youth Cinema

This program aims to strengthen protective factors for adolescents and young people by creating spaces for youth participation in family health centres, cultural centres, neighbourhood associations, or any space that meets the minimum conditions for establishing youth-led community cinema production groups.

Based on the 3C3M[®] methodology [3 components, 3 moments] and following a horizontal and meaningful learning model, participants gradually discover the audiovisual tools as they are being, knowing, and doing. The construction of narratives, communication, and conscious learning are the central pillars of the process.³

Through audiovisual production, young people reflect on topics that affect them: mental health, sexuality, healthy living, self-care, etc. Additionally, they can express their opinions within their community. Improving the participants’ self-esteem is one of the most important objectives for the PANV.

Another main objective of the PANV is to establish a Youth Audiovisual Production Group in each territory, thereby adding them to the Network of Youth Audiovisual Production Groups that has existed since the program began. Interacting with other young audiovisual creators promotes socialisation, interaction, communication, and peer dialogue.

7.4.2. Audiovisual Ethnographic Data

The fieldwork with the “Aquí Nos Vemos Program: Community Cinema as a Promotion of Youth Mental Health” consisted of 22 ethnographic visits divided between two of the three neighbourhoods in the municipality of Pudahuel, where the program is implemented. From November 2022 to February 2023, 13 visits were conducted in Pudahuel Sur and 9 in Pudahuel Norte.

The audiovisual ethnography of the audiovisual production process carried out by the young program participants covered ideas for potential films, scriptwriting, audiovisual exercises, recreations of movie scenes, filming, editing, montage, shooting interviews, documentary filming, and screenings of their film creations within their community.

I filmed approximately 12 h of video, which served as the foundation for conducting a reflective audiovisual ethnography (Pink 2024). Initially, I filmed handheld, using a small and more intimate lens, the 50 mm F1.8. However, as the sessions progressed and I gained the young participants’ trust, I could film using a tripod, stabiliser, and a larger lens, the 24–70 mm F2.8. The audio was recorded with a Tascam DR-40 connected to the camera (see Figure 3).

I was present with a camera, and filming the young participants’ footage fostered closer technical interactions with them. They often sought my support and guidance when questions arose about handling the camera, managing sound, or aspects of audiovisual language, such as framing and adjusting ISO or aperture settings. Additionally, this created an environment where the young participants eventually forgot that the camera was recording after spending so many hours documenting their audiovisual productions.

In a sense, I assumed the role of a facilitator. At other times, I acted as an audiovisual ethnographic observer, as there were moments when the participants forgot I was there filming. Conducting an audiovisual ethnography of their productions allowed me to engage directly in their creative processes. This highlighted the greatest ethnographic challenge of this methodology: blurring the line between being an observer and a participant within the same context.

Additionally, I provided audiovisual equipment for the young participants to use in their creations. Due to the technical limitations of the Aquí Nos Vemos Program, such as the lack of sufficient cameras and sound equipment, this contribution supported their productions and strengthened my connection with them.

Regarding data collection, in addition to taking field notes and conducting individual interviews with the young participants, a significant part of the analysis relied on viewing, reviewing, categorising, and transcribing the videos captured during crucial moments of the audiovisual chain: watching, creating, and exhibiting. These categories, which I developed in the following sections, emerged from a reflective audiovisual ethnography (Pink 2024) based on the videos generated during the fieldwork. Finally, each experience is led by a duo: an audiovisual facilitator and a territorial facilitator. The former is typically a professional in audiovisual communication and cinema, while the latter is someone with a direct connection to the territory and is often a community leader. Both play a vital

role in the dynamics of creating audiovisual productions as they work together to create a cinematographic atmosphere with social undertones. In this space, the camera and sound become projections of the young participants' concerns, both on a personal and collective level. It is essential to highlight that although the facilitators are the ones who provide audiovisual literacy to the young participants, the ideas for the films are proposed and discussed by the participants themselves. This approach avoids falling into adult centrism, as it respects and promotes the creative autonomy of young people, allowing their perspectives, interests, and voices to be the central axis of the creative process.

7.4.3. Watching and Learning by Doing: Audiovisual Processes and Creative Gestures

In the initial stage of audiovisual exploration, creative exercises are proposed to help the young participants express situations and feelings about the world that affect them, using the audiovisual device as a mode of expression. This helps the young participants get to know each other and strengthen their bonds as a group.

The Photoaudionovel is the first audiovisual exercise that the workshop participants must complete. It involves creating a story of at least nine photographs: three representing the beginning, three developing, and three concluding. The photographs must include at least one wide shot, one medium shot, and one close-up.

The second exercise, "My Safe Place," (see Figure 3) requires creating an individual video that constructs a coherent narrative through moving images. It should last up to a minute and a half. Creative guidelines⁴ require representing places where they feel comfortable and happy, both in good and bad moments. The video must include wide shots and detailed shots.

The third exercise is titled "Object–Memory" (see Figure 4). It tells a story about an object the young participants hold dear. The creative guideline is to create a montage of the narrative with rhythm and coherence, using audiovisual language: ten cinematic shots, including four wide shots, two medium shots, one extreme close-up, one reverse shot, and two medium shots.



Imagen 33. In the image, on the one hand, the camera setup during the filming and execution of an audiovisual ethnography can be observed, and on the other, the projection of one of the exercises from My Safe Place during Family Days. (Photo by author.)



Imagen 34. Frame from one of the Object–Memory exercises.

A fourth creative exercise is the phenakistoscope, a 19th-century toy with ten drawings of the same object in slightly different positions. The drawings are arranged on a disc, and when spun in front of a mirror, they create an optical effect that gives the illusion of a moving object. In community cinema, the phenakistoscope helps young participants understand how a moving image is created (See Figures 5 and 6).

These four exercises provide the first steps in constructing audiovisual narratives. They also shape stories and reflections on personal life experiences, which promote self-awareness and empathy. Participants share these narratives with the group, and each learns more about the other. The exercise considers the concept of otherness among young people, as knowing what the other is feeling and experiencing fosters understanding among peers.



Imagen 35. Photograph of the creation of the phenakistoscope by one of the young participants. (Photo by author.)

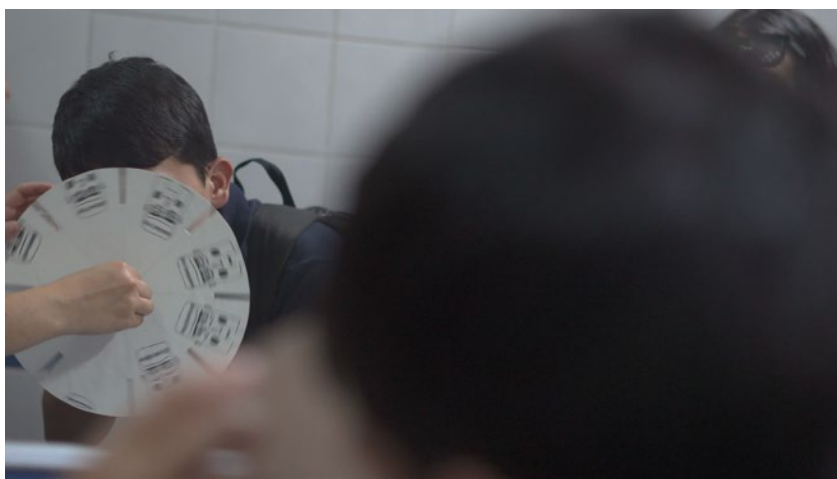


Imagen 36. The group of young people from Pudahuel Norte tested the phenakistoscope in front of the mirror at the Family Health Centre [Centro de Salud Familiar] (CESFAM). (Photo by author.)

After completing the initial audiovisual exercises, a second cinematic exploration is proposed by recreating film scenes. During my ethnographic visits, the opening scene from *Shutter Island* (2010) by Martin Scorsese was recreated.

In Pudahuel Norte, the scene⁵ was first viewed, and then, a breakdown of the cinematic shots and art direction was conducted, which provides a technical script.

One of the facilitators then explains how to direct and execute a cinematic scene. She presents the elements related to cinematography and art direction and how these factors shape the creation of a film scene. The whiteboard is divided into two sections: “Cinematography Direction Breakdown” and “Art Direction Breakdown” from the original scene.

After deconstructing the scene, the roles of the young participants in the recreation are assigned:

Young Man 1 with ASC, Director and Assistant Director of Photography.

Young Man 2 with ASC, Assistant Director and Camera.

Young Woman 1, Art Director and Makeup Artist, occasionally also acts.

Young Woman 2 is one of the actresses who applies makeup to her face to look “evil” (see Figure 9).

Young Man 3 with ASC, the leading actor.



Imagen 37. The facilitator explaining the shots and camera positions on the filming set. (Photo by author.)

Once the roles are assigned, the audiovisual facilitator explains the camera positions and shots (see Figure 7). She mentions that the director would make these decisions for this recreation. The roles are then written on the clapperboard and filming begins.

Young person 2 is the first to say: “Sound, Camera, Action”. The first take could have gone better, and everyone laughed. The facilitators explain to the young participants that after saying “Action”, they should wait about 10 s before starting to film (See Figures 8 and 9).



Imagen 38. Young participants begin to film. (Photo by author.)

They are also taught how the camera works, where the Rec button is, how to place the camera on the tripod, and that they cannot move it once filming starts. Additionally, they are shown where the ISO setting is and its function in light. In another session, they are introduced to the concept of a shooting schedule.



Imagen 39. Young participants each played their role during the scene being filmed. (Photo by author.)



Imagen 40. A trio of young participants interviewing. (Photo by author.)

These scenes not only reflect technical learning but also highlight the value of interaction and the co-creation of audiovisual narratives where young people can express their emotions, share their perspectives and experiences, and, through this, feel part of a community that listens to and validates them, giving meaning to their opinions and ideas.

Shared learning and the creation of trust bonds are encouraged, as participants can express their thoughts and emotions. Community cinema thus becomes a safe space for the young participants, promoting a collaborative environment that positively impacts their mental health. An example of this occurred during one of the recreation scenes, where the young director (with ASC) became stressed and spoke aggressively to his peers and the facilitators. However, he quickly realised this and apologised to the group after a few minutes.

7.4.4. Making: Cinema and Youth in the Territory

Within audiovisual productions, the documentary genre plays a crucial role in discussing reality, as it tells stories that serve as a tool to reflect on the dynamics of inhabiting a place. Realism relies more on rationalism than aesthetics and follows a professional code, ethics, and ritual (Nichols 2013). When creating images in community contexts, the image becomes a reality; in this sense, the image acquires an objective meaning as a record of reality. The image interprets the real, a direct trace of reality, much like a footprint (Sontag 2006).

Similarly, the group of young people from Pudahuel Sur understand the documentary to tell stories representing the neighbourhood, its reality, and its forms of organisation. During my ethnographic visits, they made two documentary short films. The first was about the “Punto Limpio”, which operates as a recycling centre managed autonomously by the neighbourhood. The second was about “La Juguetina”, the only place in Chile where this term refers to a Christmas market, where the locals also manage and run their stalls.

For the “Punto Limpio” documentary, three filming teams were formed, with the roles of interviewer, cameraman, and lighting (see Figure 10). The audiovisual facilitator set the creative guidelines for

interviewing as a medium shot with a depth of field that would show some activity behind the interviewee (see Figures 12 and 13). Later, the filmed material was viewed as a group to construct the narrative and analyse the mistakes and successes of the filming session (see Figure 11).

The interview guide developed by the young producers was as follows (see Table 1).

Tabla 6. Breakdown of the shooting Schedule

1	Introduction: name and age.
2	How did the recycling initiative start?
3	How long have you been doing recycling?
4	What impact does it have on the community?
5	Why is it done without municipal support?
6	Is it difficult to start a project without municipal support?



Imagen 41. Young participants viewing the filmed material. (Photo by author.)



Imagen 42. Frames from the documentary “Punto Limpio,” made by the young people of Pudahuel Sur.



Imagen 43. Frames from the documentary “Punto Limpio,” made by the young people of Pudahuel Sur.

For the second documentary, “La Juguetina”, the audiovisual facilitator set the creative guideline that there should be at least one medium shot, with a shallow depth of field and with some background activity (people selling, people buying, market stalls, etc.), along with supporting images of the market (see Figure 14).

The film trios were formed, and the filming session took place the following day. I accompanied one of the trios and was a facilitator throughout the shoot. That day, we worked with the group’s camera and mine, but they did not have a tripod or audio equipment due to a lack of prior coordination. To support them, I provided my tripod and Tascam recorder. Before filming, I explained how to use the equipment and gave them some recommendations for recording documentaries and conducting interviews in public spaces. Among the tips, I highlighted the importance of ensuring the interviewee felt comfortable and relaxed, starting with simple questions before moving on to more complex ones and checking technical aspects such as ISO, aperture, and sound quality. (Field note, 23 December 2022) (see Figure 14).

At the start of the interview, Young Man 1 ensures the interviewee is focused, adjusts the camera focus, and starts the interview. Young Man 1 sets up the camera, Young Woman 3 places the Lavalier microphone on the woman, and Young Woman 2 begins the interview.



Imagen 44. Young participants interviewed a stallholder at the “La Juguetina” market. (Photo by author.)

One of the young participants who worked on this documentary said

“For instance, documenting things like the Christmas market means capturing aspects of local history. Pudahuel then becomes the main focus of our filming ideas. Ultimately, it is an effort to rescue and make the memory of the territory visible. This also allows us to give meaning to the space we inhabit. As residents of Pudahuel, we are interested in recovering and telling our own story from our perspective.” (Interview with a young participant from the Pudahuel Sur experience, conducted on 28 February 2022). (See Figure 15)

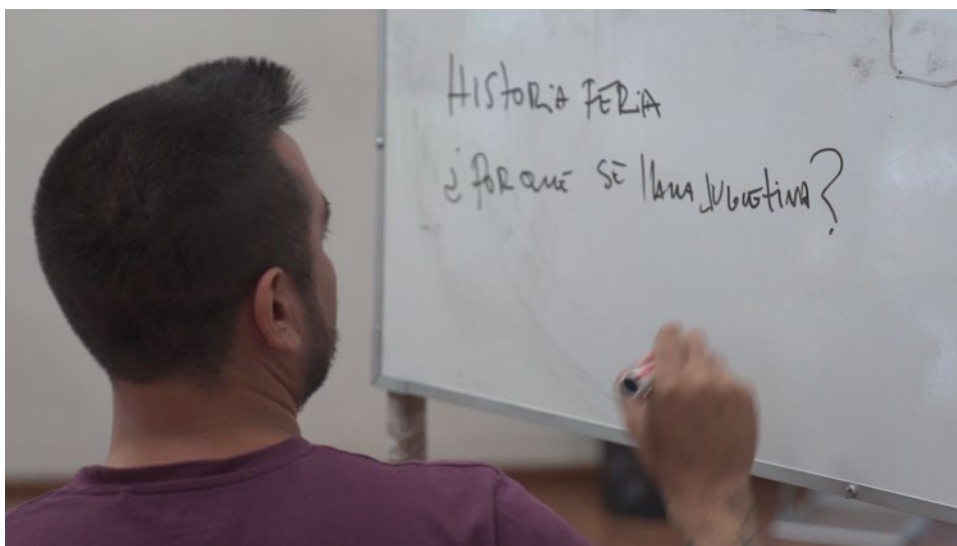


Imagen 45. During the session before filming, the young participants discussed questions related to the story of “La Juguetina”. (Photo by author.)

In this context, documentary filmmaking acts as a tool for recording, where young people connect with their surroundings, strengthening their sense of belonging. Documentaries about local initiatives, such as “Punto Limpio” and “La Juguetina”, promote social interaction and participation by constructing collective narratives reflecting the territory’s creativity and pulse.

Similarly, it encourages young people to organise themselves into teams, take on roles, make joint decisions, and engage with their neighbours from a different perspective. The camera shifts positions, and the young people give meaning to stories important to their neighbourhood residents. While filming a documentary, the interaction promotes breaking the isolation that many of the young participants of the “Aquí Nos Vemos Program” often experience. The documentary reflects on topics related to their everyday lives and reality.

A significant milestone that highlights this is the psychosocial value added by the documentary “Punto Limpio,” as it was selected for the “Invicines Social and Community Film Festival, the cinema of the invisible [Festival de Cine Social y Comunitario Invicines, el cine de los invisibles] in the province of Córdoba, Argentina. A group of young people who participated in making the documentary travelled to present the film at the festival. This positively impacted the mental health of the young participants, as it validated their work and showed that their ideas, stories, and voices

also held value beyond their local community. Additionally, they were able to share and interact with young South Americans who are also creating community cinema in their localities, thereby raising their expectations of what they can achieve and are capable of doing.

Documentary filmmaking in community contexts is a tool for young people's social and emotional transformation. They actively create images and sounds representing their realities, contributing to their personal development.

7.4.5. Exhibition: Recognition as a Driver of Emotional Expression

In the “Aquí Nos Vemos Program”, the most significant milestone during the execution of the experiences is the Family Days. This is when the young producers showcase their audiovisual creations to the community, as described in the previous two sections. Two Family Days occurred during my ethnographic visits, one for each territory.

Based on my audiovisual ethnographic records, I documented the testimonies of the young participants as they presented and shared their audiovisual exercises and works. Later, through a rigorous reflexive audiovisual ethnography, I demonstrated that creating audiovisual narratives results in processes promoting mental health, which will be discussed in the following analysis.

In Pudahuel Sur, when they presented the Object–Memory exercise, Young Man 1 explained

“We sat in a circle, and each of us, face to face with our respective object, explained why that object was precious to us, the feelings it evoked, how it came into our lives, and honestly, it was super emotional. It was also awesome to have filmed and represented it and developed audiovisual creativity to express our feelings toward the object” (Video excerpt from the field, filmed on 12 December 2022, Anita González Cultural Centre)

Then, Young Woman 2 speaks and says

“It is a meaning, a symbolism that we often give to people rather than objects, and we give that object value because of the memory of someone else, someone who gave it to me, for example. It is like death, and a person only dies when they are forgotten; something similar happens with the object.” (Video excerpt from the field, filmed on 12 December 2022, Anita González Cultural Centre)

Exhibiting audiovisual exercises and community works encourages young people to open up emotionally to the broader community: family, neighbours, and friends. Showing what they have created is a therapeutic milestone as they face their audience, externalise emotions, and receive feedback, reinforcing their self-esteem.

Young Man 1 adds

“I was born and raised here in Pudahuel Sur. Coming to the workshop has been a wonderful and very enriching experience. It has been truly, truly nice to share the workshop days. As two of my friends said, sometimes you feel bad, and you come to the workshop even though you are feeling down, but you never leave feeling the same. You always leave with a smile and feel much more relieved, which is awesome. That was awesome.” (Video excerpt from the field, filmed on 12 December 2022, Anita González Cultural Centre)

Then Young Man 3 says

“For me, this started as therapy. It was a huge mental challenge for me to get up and come to the workshop. I started paying more attention to the workshop and realised it was not just about community cinema. I was not just learning things about audiovisual work or the territory. It was something much deeper; it was also about getting to know each other and understanding our strengths and weaknesses. Learning the stories of other people who are my neighbours was incredibly enriching. Honestly, that is how I fell in love with the workshop. For example, I look forward to attending the workshop all week; it fills me up.” (Video excerpt from the field, filmed on 12 December 2022, Anita González Cultural Centre)

Overall, the therapeutic aspect lies in collective work. This community-based and horizontal approach promotes shared learning through learning by doing and trial and error. Stories that engage with the different perspectives that participants bring to their audiovisual productions are told.

Young Woman 1, when closing the session, says

“This will stay with us for the rest of our lives. At first, we were embarrassed because we did not have much confidence, but we have developed more confidence. That will stay with us forever; what we create is a beautiful memory”. (Video excerpt from the field, filmed on 12 December 2022, Anita González Cultural Centre)

On the other hand, during the Family Day in Pudahuel Norte experience, in addition to the audiovisual exploration exercises, the production “Día 1 [Day 1] was presented, in which they self-represented how they arrived on the first day of the community cinema workshop (See Figure 16).

This production represents an exercise in self-observation. To step back and construct an audiovisual narrative based on one’s own experience is a complex dynamic, especially when the protagonist is one of the young people with Autism Spectrum Condition. Reaching consensus on the script, always respecting the protagonist’s perspective while working with their perceptions of the first day, their initial interactions with a new group, and the emotions experienced then presents a significant challenge for a community audiovisual production.



Imagen 46. The photograph shows the researcher filming while the young participants presented their audiovisual exercises and work during Family Day. The filmed material was later transcribed and analysed. (Photo by author.)

After the short film presentation was finished, the young protagonist of the production said

“I practically thought I would never feel comfortable with other people until I came to this place, and well, I got to know all of them, and I hope this workshop lasts for a long time.” (Video excerpt from the field, filmed on 5 December 2022, Raúl Silva Henríquez Family Health Centre [Centro de Salud Familiar] (CESFAM)).

Testimonies like the one from the “Object–Memory” exercise in Pudahuel Sur and the reflection on “Día 1” in Pudahuel Norte illustrate how audiovisual creation becomes a space for (self)exploration, where participants process deep and complex emotions, such as the sense of belonging to a group or feeling equal to their peers.

Following this same logic, one of the young participants with ASC said

“The Family Day was super interesting for me. It reminded me a lot when I had to present at school, but I would get nervous. I could not speak to more than five people and spoke to about 30 on Family Day. Now, I am improving in that regard; in the workshop, I have been able to socialise more. Here, people listen to me, and that is awesome.” (Interview with a young participant from the Pudahuel Norte experience, conducted on 2 February 2022).

Adding to this, another young participant said

“I was at a critical point in my depression when I discovered the workshop, at a stage where you do not even eat anymore (...), but when I joined the workshop, I started eating three meals a day. The workshop motivated me to get up, which is already a giant step. That energy pushes you forward: it feels like everything transforms when you start seeing yourself as a young filmmaker.” (Interview with a young participant from the Pudahuel Sur experience, conducted on 20 February 2022).

Therefore, the exhibition consolidates the learning from the audiovisual experience and serves as a moment of emotional recognition, where young people can see themselves reflected in the stories of others. Additionally, the fact that these gatherings take place in a horizontal and collaborative community environment enhances the therapeutic effect of community cinema, as it provides a safe space for dialogue and emotional expression.

7.5. Final Reflections on Audiovisual Ethnography, Community Cinema, and Youth Participation

The fieldwork in Chile integrates the three key dimensions of analysis and observation presented in this article: audiovisual ethnography as a methodological tool in the anthropological discipline, community cinema as a participatory audiovisual practice, and its role in promoting mental health among young people. These dimensions are not presented in isolation but rather intertwine within a common framework that highlights the transformative power of community cinema and audiovisual creation in youth contexts.

Firstly, audiovisual ethnography allows for the capture of not only words but also gestures, spaces, and everyday interactions that shape community dynamics through an eclectic observation of what is not immediately evident, both during the fieldwork and in the subsequent analysis of the filmed material: how things are said, how the young people are filming, and what they are trying to express through their audiovisual productions. In other words, how collaborative audiovisual creation is experienced.

In the context of community cinema, audiovisual ethnography documents the relational dynamics that emerge during the production phases, where filming and being filmed creates a space for interaction beyond simple recording. The audiovisual chain—watching, making, exhibiting—is not just a technical process but also a means to understand how young people participate in creating their own stories and narratives, connecting their personal experiences with the community context. This approach allows anthropology to document and interpret how creative dynamics reflect, reproduce, and transform the social realities of the participants. This is why audiovisual ethnography is defined as a collaborative and reflexive exercise, adding to the anthropological perspective by connecting with the participatory trends of other disciplines and interdisciplinary fields (Pink 2024).

Audiovisual ethnography as a research method allows us to connect with the second dimension of analysis: community cinema as a participatory audiovisual practice. The fieldwork revealed that

community cinema promotes an appropriation of the audiovisual medium by the young participants, who acquire technical skills and a sense of belonging to a human group and territory.

Through audiovisual media, everyday life is experienced from a different perspective. Participation in creating audiovisual content allows young people to tell their own stories and articulate their experiences through the audiovisual language. It transforms them into cultural agents within their territory. In this sense, the young participants stop being mere consumers of audiovisual products and become the protagonists of their narratives, both on a narrative and aesthetic level.

Creating their images outside of mainstream aesthetic norms of beauty transforms the practices and films made in community cinema contexts into a form of cinema that challenges the social representations of the world.

Community cinema fosters a restless, curious, and critical spirit in both the young audiovisual creators and the actors involved in the film production and the audience. This approach encourages thinking of the audiovisual work as a space where the territory speaks its codes and languages. In Rancière's words, "every spectator is, in turn, an actor in their own story, and every actor, every person of action, is a spectator of the same story" (Rancière 2008, p. 23). In this way, community cinema is a form of filmmaking as a process, or process-cinema, characterised by its collective and participatory creation and as a tool for social change. The goal is the strengthening of the community.

This participatory aspect of community cinema is directly linked to the third dimension of analysis: its potential as a tool for promoting mental health in young people. The "Aquí Nos Vemos Program", as a case study addressed in the fieldwork in Chile, is an experience of community cinema where young people, through audiovisual creation, find a space to channel their emotions, explore their identities and concerns, and creatively and collaboratively express their fears, desires, and challenges. From a psychosocial perspective, the audiovisual act of filming and being filmed becomes a therapeutic experience that allows young people to process complex and challenging situations. They find recognition from their young peers and the community where they are embedded and live their everyday lives. The opportunity to exhibit their productions provides social validation and strengthens their self-esteem and social interaction skills and competencies, which are crucial for their psychological and emotional well-being.

Therefore, audiovisual ethnography provides a methodological framework that allows for the capture and understanding of the richness of youth experiences in cinematic creation. As a participatory practice, community cinema offers collective knowledge about where young people live and personal knowledge, as it promotes their mental well-being. Community cinema is thus a tool for social intervention that transforms the spaces where it is carried out, transforming both the participants and the community that embraces it.

Finally, this approach, which uses audiovisual ethnography to study community cinema and youth participation, is presented here from the perspective of promoting mental health. However, its application transcends this scope and can be adapted to any context of working with young people. Due to its transformative nature, community cinema is often developed in vulnerable contexts, such

as with Indigenous youth, youth in situations of incarceration, youth from peripheral areas, or those facing issues like addiction, among others.

This text provides practical guidelines to facilitate the replication of this research approach in various settings. From entering the field with a camera and participating in the investigative process to structuring the community cinema experience through the stages of the audiovisual chain: observing, creating, and exhibiting. It explains how the conditions are created for a transformative impact to occur individually and collectively, where audiovisual work acts as a bridge connecting young people with their surroundings.

Funding: This research was funded by the Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, grant number 72210307, and the Agencia Estatal de Investigación (Spain), grant number PID2022-143770B-I00.

Institutional Review Board Statement: Not applicable.

Informed Consent Statement: Informed consent for participation was obtained from all subjects involved in the study.

Data Availability Statement: The datasets presented in this article are not readily available because the data are part of an ongoing study.

Acknowledgments: First, I would like to thank all the Aquí Nos Vemos Program participants who welcomed me as just another participant. I also want to thank Director Ricardo González and the facilitators, who allowed me into their workspace. Second, I would like to thank Consuelo González Pavichich for the constant support, shared reflections, and review of the English translation.

Conflicts of Interest: The author declares no conflicts of interest.

Notes

¹ This article is based on part of the results from my doctoral thesis, which was carried out in the PhD program in Social and Cultural Anthropology at the Autonomous University of Barcelona. The provisional title of the thesis is “Territories of Filmic Representation: Participatory Audiovisual Creation Cinema from the Perspective of Childhood and Youth in Chile”.

² The 3C3M Method is a conscious learning model that enables participants to observe and understand their development through a collective knowledge-building exercise. It is based on learning by doing, active participation, collaboration, and research. Each moment in a workshop session is designed to structurally integrate the main components of learning: BEING, KNOWING, and DOING. This approach establishes dynamics that allow participants to observe their process and that of others in a horizontal, non-competitive manner. They learn how they learn, identify their strengths and weaknesses, foster connections, and create a sense of belonging in a space where they feel secure and welcomed. The method itself is constantly evolving and developing. From the outset, it incorporates planned observation of achievements. The various tools and progressive dynamics

implemented are complemented by a “Toolbox,” a collection of new activities and knowledge generated through observation, research, analysis, and redesign. This allows for continuous improvement of processes, making it a dynamic and flexible approach. In the case of the Aquí Nos Vemos Program, this method aims to generate and develop individual skills and collective competencies in adolescents and young people. It fosters an integrated relationship between being, knowing, and doing through reflective, dialogical, and collaborative practices. This process is designed to construct, reinforce, and expand their identity as active social subjects. For more information on the 3C3M methodology, refer to the methodological manual of the “Aquí Nos Vemos Program” (<https://aquinosvemos.cl/>) (accessed on 22 November 2024).

³ Excerpt from the “Simple Manual” of the “Aquí Nos Vemos Program” 2023 version. Written by Ricardo González.

⁴ It refers to a methodological tool that guides the creative process. It involves setting one or more constraints or specific themes that participants must integrate into their audiovisual exercises.

⁵ Watch the scene from *Shutter Island* (2010) by Martin Scorsese at <https://www.youtube.com/watch?v=xrwCxo3FRmM>. (accessed on 22 November 2024).

Capítulo 8. “Todo lo que necesito lo tengo a mi alrededor”. Cine y escuela desde una mirada de la antropología audiovisual: creaciones audiovisuales realizadas por jóvenes en territorio mapuche

Villegas-Campillo, V., Yañez, I. (2025). “Todo lo que necesito lo tengo a mi alrededor”. Cine y escuela desde una mirada de la antropología audiovisual: creaciones audiovisuales realizadas por jóvenes en territorio mapuche. En *Revista de Antropología Visual de Chile*. Nº 33. Pp. 1/27. <http://doi.org/10.47725/RAV.033.06>

Resumen

Este artículo analiza dos experiencias de formación en prácticas audiovisuales con jóvenes en territorio mapuche. A partir de una etnografía audiovisual, se abordan dos estudios de caso cuyo eje articulador es la noción de escuela: uno inscrito en el marco de una institución formal y orientado por una perspectiva curricular, y otro desarrollado desde una experiencia educativa no formal. El texto reflexiona sobre el potencial pedagógico del cine y el audiovisual, capaces de revitalizar las territorialidades ancestrales y dar cuenta de sus formas de comunicación.

Palabras claves: Antropología audiovisual, Cine y Escuela, Territorio y Paisaje Cultural, Cine y Juventud, Cine indígena, Cine mapuche, Cine Mapuche Lafkenche

"Everything I Need I Have Around Me"

Cinema and School from an Audiovisual Anthropology Perspective – Audiovisual Creations by Young People in Mapuche Territory

Abstract

This article analyzes two training experiences in audiovisual practices with young people in Mapuche territory. Drawing on audiovisual ethnography, it examines two case studies organized around the notion of school: one framed within a formal institution and guided by a curricular perspective, and the other developed through a non-formal educational experience. The text reflects on the pedagogical potential of cinema and audiovisual media as tools capable of revitalizing ancestral territorialities and making visible their forms of communication.

Keywords: Audiovisual Anthropology; Cinema and School; Territory and Cultural Landscape; Cinema and Youth; Indigenous Cinema; Mapuche Cinema; Mapuche Lafkenche Cinema.

8.1. Introducción. Cine y escuela, dos experiencias desde el Wallmapu²

Este artículo se basa en dos casos de estudio situados en territorio mapuche para describir y explicar el enfoque y vínculo entre cine y escuela. El primero, asociado a una experiencia que surge desde las necesidades de la misma comunidad, la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche (ECCM) del Ayja Rewe Budi, que opera de manera paralela al currículum escolar. Su metodología educativa se basa en principios de cocreación intergeneracional, donde *pichikeches* (niñas, niños), *ülcha domo* (mujer joven), *weche wentru* (hombre joven) trabajan junto a los *papay* y *chachay* (abuelos y abuelas) de su comunidad, para transmitir su *kimvn* (sabiduría mapuche) por medio de *nvtram* (conversaciones). Esta experiencia cuenta con múltiples películas a lo largo de sus más de diez años de historia, entre ellas *Cem ñi zuamvn, kom niefiñ waj ince mew*³ (*Todo lo que necesito lo tengo a mi alrededor*), título que da origen a este artículo.

El Ayja Rewe Budi en términos político-administrativos está ubicado entre las comunas de Puerto Saavedra y Teodoro Schmidt, en la región de la Araucanía chilena. Desde la territorialidad mapuche, se sitúa entre el río Xayxayko (Imperial) al norte, y el río Toltén al sur (Carrillo y Rain, 2024). Su nombre deriva del Ayja-Rewe, es decir nueve *rewes* –espacios ceremoniales– alrededor del Lago Budi, que reúnen a esta comunidad mapuche-lafkenche (lafken-che: gente del mar). Esta Escuela surge como un lugar de formación y de reflexión para revalorizar las formas tradicionales de comunicación mapuche, buscando compartirlas gracias a las nuevas tecnologías (Marcoux-Fortier, Orbach y Rain, 2019, p. 77). Las películas producidas en la ECCM son habladas en *mapuzungun* como un elemento vehicular en las producciones filmicas. Asimismo, estos filmes buscan reflejar la cosmovisión mapuche *lafkenche* delineando la relación entre lo humano y lo no humano: mar, árboles, plantas, lluvia, sol, agua, animales, entre otros que componen el paisaje.

Destacan sus formas de transmisión del conocimiento, que no se relacionan con el enfoque occidental de formación educativa. Por medio de la observación y la escucha, el territorio y el paisaje adquieren significados, los cuales se plasman en películas (Carrillo y Rain, 2024). La ECCM emplea metodologías de educación popular freirianas, facilitando procesos horizontales con roles rotativos. En los que todos pueden asumir roles en la producción. Así, el proceso audiovisual se sostiene y nutre de una dinámica relacional presente en el territorio.

² *Wallmapu* en *mapuzungun* significa “territorio mapuche”. Se utiliza para referirse al territorio ancestral del pueblo mapuche, que abarca tanto el sur de Chile como el suroeste de Argentina. El término reafirma la existencia de su autonomía y su identidad, en resistencia a la colonización y a las fronteras por parte de los Estado de Chile y Argentina.

³ Para visionar las películas de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, visitar su canal de Youtube <https://www.youtube.com/user/escuelacinemapuche>

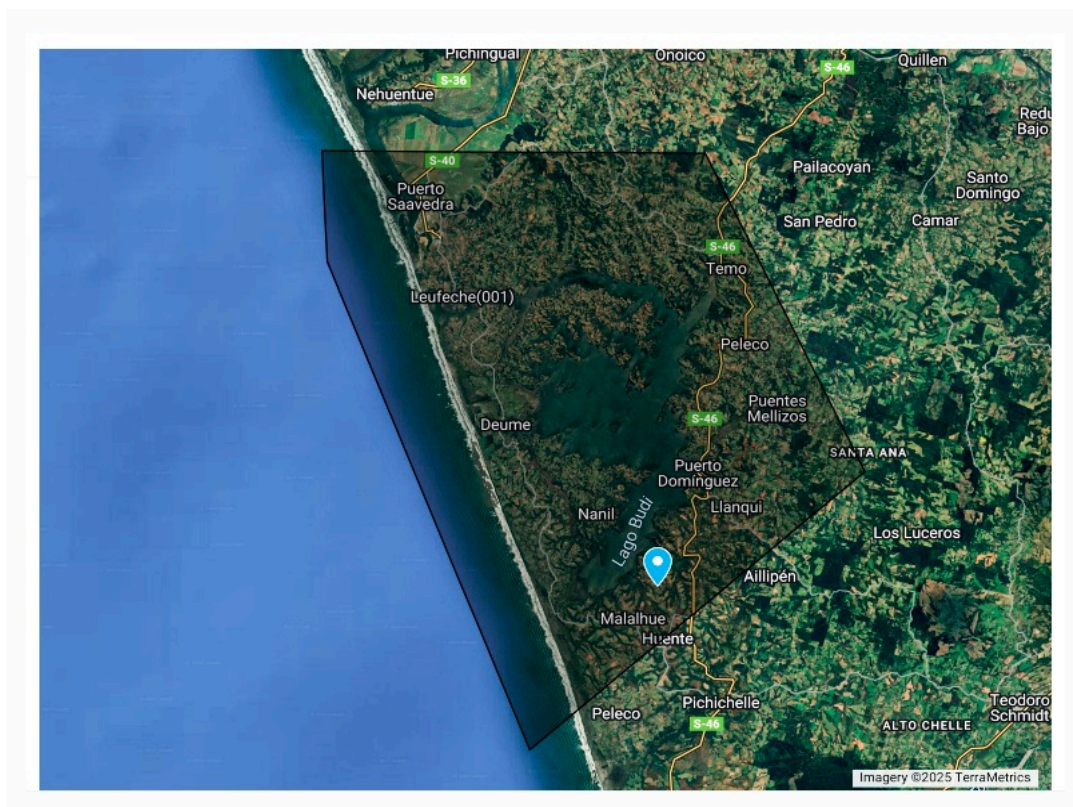


Imagen 47. Mapa del territorio Budi donde se desarrolla la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche. Autora: Isabel Yáñez Mena.



Imagen 48. Imagen área del territorio Budi, desde las praderas, los árboles y bosques, hasta el mar. Autor: Víctor Villegas Campillo.

La segunda experiencia tuvo lugar en la localidad de Panguipulli, donde se desarrolló el Taller de Cine Documental titulado “Conociendo mi entorno”, facilitado por el Taller de Cine Minchekewün, iniciativa de la ONG Brotar⁴. Este Taller se enmarca dentro de una estructura formal de financiamiento, cuenta con el apoyo del PAOCC, Programa de Apoyo a Organizaciones Culturales Colaboradoras, del Ministerio de las Culturas, el Arte y el Patrimonio, y se integra al currículo escolar en las asignaturas de Castellano (Lenguaje), Historia y Música. Este artículo describe una experiencia ocurrida en la Escuela Claudio Arrau, en el curso de 8° básico con jóvenes de 13 y 14 años.

Panguipulli está ubicada en la región de Los Ríos, donde el 44% de la población se reconoce como mapuche *pewen-che* (gente de la araucaria) (INE, 2018). En el territorio se encuentra el lago Panguipulli y el volcán Mocho-Choshuenco.

La ONG Brotar es una organización sin fines de lucro cuyo enfoque se basa en la integración de diferentes perspectivas teóricas, sociales y pedagógicas, que valoran el aporte del cine en el fortalecimiento de la identidad cultural (ONG Brotar, 2021). Mediante los cortometrajes realizados por niños, niñas y jóvenes se promueve el reconocimiento de su identidad y cultura, fomentando la observación y escucha sobre sus territorios, y así comunicar creativamente su mirada sobre el territorio (ONG Brotar, 2021). Esta organización ha realizado talleres de cine para niños, niñas y jóvenes en diferentes localidades del *Wallmapu*.

Los talleres Minchekewun, área de la ONG donde se inscribe el taller de cine documental, proponen la creación de una obra colectiva mediante la activación de conversaciones entre los jóvenes. En estas instancias, se busca dialogar sobre problemas, intereses, sueños y críticas sobre su entorno, articulándose y desarrollándose un saber colectivo y diverso asociado al territorio. Así, el proceso audiovisual es un mediador en el reconocimiento de sus participantes sobre su entorno (ONG Brotar, 2021).

⁴ Para conocer más sobre el trabajo de la ONG Brotar y los Talleres Minchikewun, visitar página web: <https://www.ongbrotar.cl/>

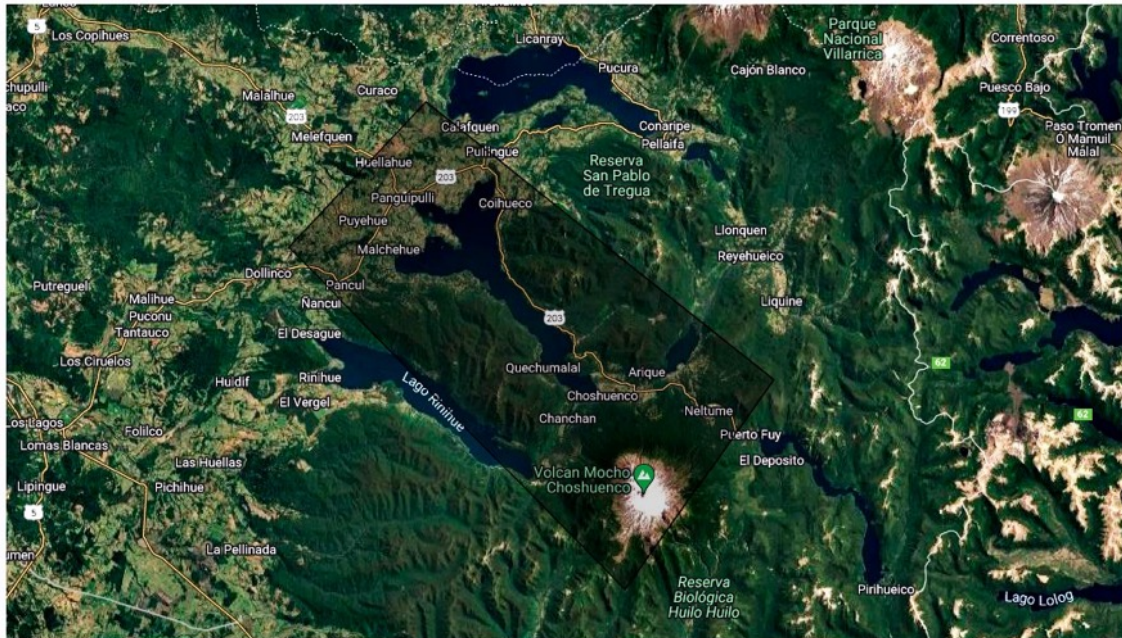


Imagen 49. Mapa donde se desarrolló el Taller de Cine “Conociendo mi entorno” en Panguipulli.
 Autora. Isabel Yáñez Mena.



Imagen 50. Se logra capturar la inmensidad del lago Panguipulli y el volcán Mocho-Choshuenco.
 Autor: Víctor Villegas Campillo.

Los casos que se analizan en este artículo reflejan las diversas expresiones identitarias que configuran el mosaico cultural mapuche. Ambas experiencias se desarrollan en territorio ancestral, aunque presentan distintos grados de relación con la institucionalidad. Asimismo, corresponden a formas de formación pedagógicas vinculadas al cine comunitario, en donde una de ellas surge desde la propia comunidad como parte de un proceso de transmisión cultural, mientras que la otra se enmarca en el sistema de educación formal. No se trata de establecer una comparación entre ambas, sino de ponerlas en diálogo para complementar las perspectivas que permiten visualizar: en particular, los modos en que el territorio es apropiado y representado desde la cosmovisión mapuche por jóvenes que participan en procesos de formación audiovisual.

Para ambos casos se considera fundamental comprender, en primer lugar, que la *mapu* (tierra) y la vida (*mogen*) se encuentran profundamente conectadas en múltiples dimensiones. Todo lo que existe tiene vida: los seres humanos son una dimensión más entre esos elementos relacionados e interdependientes (Carillo y Rain, 2024, p. 80). En segundo lugar, el lenguaje audiovisual, entendido como método educativo desde la propuesta de Alicia Vega (2018), contempla el aprendizaje de los componentes del cine —las puntuaciones, la planificación, las angulaciones, los movimientos de cámara y el montaje— como herramientas para la construcción de relatos colectivos.

Al revisar ambos casos, se despliega un doble nivel de análisis. Por una parte, se propone una reflexión en torno al cine como recurso pedagógico en contextos educativos, tanto formales como no formales. Por otra, se explora el potencial del audiovisual como dispositivo que posibilita la representación del territorio y del paisaje cultural mapuche. Desde esta perspectiva, el artículo plantea observar el proceso de aprendizaje audiovisual no solo como adquisición técnica, sino también como una forma de conocimiento sensible, relacional y territorializado

8.2. Etnografía audiovisual del Cine y Escuela

El primer autor de este artículo realizó un trabajo de campo mediado por una etnografía audiovisual (Canals, 2024; Schauble, 2018; Ziri6n, 2015; Banks & Ruby, 2011; Grau, 2002, 2012; Banks & Morphy, 1999; Ard6vol, 1998), donde la c6mara fue un instrumento de observaci6n de los procesos creativos de producci6n audiovisual comunitaria. Esta etnograf6a incluy6 la grabaci6n en formato filmico de los procesos creativos en ambas experiencias (alrededor de 10 horas de material), la realizaci6n de seis entrevistas a j6venes participantes y cuatro entrevistas a coordinadores de las experiencias. Este proceso tambi6n fue acompa6ado de registro fotogr6fico, notas de campo y observaci6n participante.

El trabajo de campo fue realizado durante el a6o 2023 en dos talleres audiovisuales con adolescentes. Uno en el marco del curr6culo escolar, en una escuela municipal en Panguipulli, y otro de car6cter comunitario en la Escuela de Cine y Comunicaci6n Mapuche (ECCM), en el lago Budi. La elecci6n de estas dos experiencias responde al inter6s por poner en di6logo estas distintas formas de creaci6n audiovisual juvenil. Siendo el objetivo, en ambos casos, comprender c6mo los j6venes, desde sus propios contextos, territorios, memorias y cosmovisi6n abordan la producci6n de relatos audiovisuales comunitarios y colectivos. Este art6culo surge tras la publicaci6n del libro *Tirando el corte, Cine Comunitario y Antropolog6a Audiovisual*, investigaci6n desarrollada por ambos autores

para identificar y analizar experiencias de cine comunitario en Chile. A partir de ese proceso, y en el marco de la tesis doctoral del primer autor, se estrecharon vínculos con diversas instituciones, organizaciones, y colectivos, lo que permitió una continuidad en el tiempo y una aproximación situada de las experiencias aquí analizadas.

Los criterios para seleccionar a las y los entrevistados se basaron en su nivel de implicación en los procesos creativos (guion, rodaje, montaje), así como en su disposición a compartir la experiencia vivida. En el caso de la ECCM, fue especialmente relevante comprender el tránsito que algunos jóvenes realizaron de ser participantes a asumir el rol de facilitadores, lo cual constituyó un hito en la experiencia de 2023. Por ello, se priorizó entrevistar a quienes vivieron ese traspaso generacional dentro del proceso formativo. Además, se consideraron criterios de diversidad en términos de género, y procedencia territorial, para incluir una pluralidad de voces dentro del mismo territorio.

En términos de posicionamiento, el rol de investigador del primer autor, además de observar, también participó en las diversas etapas del proceso creativo. Mientras realizaba la etnografía audiovisual, en muchas ocasiones actuó como facilitador-técnico, acompañando los procesos de guion, filmación y montaje, tanto en las dinámicas pedagógicas como por medio de preguntas que surgían en los talleres. Esta participación no implicó dirigir las decisiones creativas, sino generar condiciones para que los jóvenes tomen esas decisiones desde sus propias inquietudes y miradas. El respeto por sus tiempos, lenguajes y formas de narrar fue un principio ético central: facilitando más que interviniendo.

En lo que se refiere a la reflexividad esta implicación metodológica fue continua, especialmente considerando el trabajo con infancias y juventudes mapuche. Esto supuso una atención cuidadosa, por un lado al marco político y epistémico de la relación intercultural, y por otro, en la relación investigador – investigados. Es decir se respetó el control narrativo por parte de los jóvenes, y los facilitadores que guiaban las experiencias.

La segunda autora, por su parte, realizó un análisis de la obra audiovisual de la ECCM, visionando doce cortometrajes documentales producidos entre 2015 y 2022. Este trabajo permitió situar la experiencia de 2023 en una trayectoria más amplia, identificando continuidades y transformaciones en los lenguajes, temáticas y formas de producción. Paralelamente, llevó a cabo una revisión bibliográfica especializada sobre cine indígena en América Latina, lo que aportó claves conceptuales y teóricas para enmarcar estas obras dentro de una genealogía más amplia, en tensión con los regímenes de representación hegemónicos.

La combinación de estas estrategias —etnografía audiovisual, análisis de obra, entrevistas en profundidad y observación participante— permitió articular una mirada reflexiva y crítica sobre el rol del cine en contextos educativos. El material audiovisual registrado por el primer autor sostiene la observación reflexiva (Pink, 2024) que estructura gran parte del análisis de este artículo, ofreciendo no solo una forma de registro, sino una vía para interpretar las interacciones, gestos y decisiones creativas de los y las jóvenes en sus propios términos.

8.3. Antropología audiovisual y trayectoria de las representaciones

La antropología es una disciplina dedicada al estudio de distintos aspectos de la experiencia humana. En sus inicios estuvo al servicio de los imperios coloniales desarrollando metodologías y aproximaciones para conocer “desde adentro” a las poblaciones de los territorios donde buscaban expandirse. Al respecto, Rossana Reguillo señala que la antropología desarrolló un método para describir y explicar a esos “otros”, que fueron minimizados amparándose en un supuesto rigor científico (Reguillo, 2002). Aunque estas caracterizaciones surgieron en un contexto asimétrico, también configuraron un imaginario colonial sobre sí mismos estableciendo una brecha entre "ellos" y "los otros". Por ello, la pregunta por el otro se sitúa en una interfaz entre la antropología y la comunicación (Reguillo, 2002, p. 12), pues las descripciones y representaciones configuran estereotipos y condicionan las relaciones con estos grupos. Estas aproximaciones establecieron un imaginario visual basado en una representación intrínsecamente ligada al conocimiento y a la construcción de saberes (Berger, 2000).

Así, tradicionalmente las narrativas sobre los otros no contemplaron los modos de ver de los nativos, lo que facilitó la proliferación de estereotipos sobre las comunidades no occidentales (Cristancho, 2022). Esto fue transformándose progresivamente debido al auge tecnológico, el acceso masificado durante el siglo XX y las movilizaciones protagonizadas por los históricos excluidos. La reflexividad, entonces, apuntó a volverse conscientes del impacto de la práctica sobre lo observado. Esto posibilitó la emergencia de procesos de investigación que incluyeron la recreación de realidades culturales en comunión con las comunidades estudiadas, en una búsqueda por descolonizar la mirada.

Dentro de estas aproximaciones, se encuentran obras como la primera película antropológica *Nanook of the North*, de 1922, en la que Robert Flaherty transitó del registro en bruto a una puesta en escena (Expósito, 2020), apostando por una construcción de conocimiento compartido entre las comunidades y los investigadores. Otra experiencia fue desarrollada por Margaret Mead y Bateson con comunidades de Nueva Guinea, la que si bien no contó con participación comunitaria, sí buscó recolectar comportamientos no verbales para generar una codificación semiótica de la imagen. Entre los aspectos que se rescatan de esta experiencia, es la pregunta por la relación entre las corporalidades y sus formas de habitar sus territorios, desarrollándose una concepción de la otredad situada geoculturalmente.

En la medida en que fueron incorporándose discusiones sobre la participación de las comunidades, la cámara dejó de estar en manos de los extranjeros o foráneos, surgiendo experiencias como las de Sol Worth y John Adair en un proceso de investigación con comunidades Navajo. En ella, se promovió un proceso de formación y apropiación visual entre los indígenas, fomentando la creación de imágenes desde sus puntos de vista (Expósito, 2020). Otra referencia corresponde a Jean Rouch con comunidades africanas, donde incorporó a agentes del territorio como integrantes en sus equipos de filmación (Grau, 2012). Desde estas metodologías se acuñó el concepto de antropología compartida, sostenida sobre un mutuo reconocimiento entre investigador e investigados, facilitando un acceso audiovisual denso y profundo a realidades históricas. Mediante el *estar ahí*, Rouch problematizó el cine-verdad y el cine-trance, ambas expresiones de la potencia del audiovisual para registrar, recrear y definir momentos únicos. Por otro lado, David MacDougall propuso el cine participativo, donde se

promovieron redes de colaboración entre un/a director/a-investigador/a y las comunidades participantes, transformando el espacio cinematográfico en un contexto para el encuentro y la formación intercultural (MacDougall, 2009).

En el Cono Sur latinoamericano, también se cuenta con experiencias que desde el vínculo entre la antropología y la comunicación, buscaron tensionar las representaciones dominantes. Desde Bolivia se han descrito las experiencias de los Talleres de Historia Oral liderados por Silvia Rivera Cusicanqui, donde, por medio de ejercicios de montaje participativo, se combinaron testimonios registrados e imágenes disponibles para “hacer aparecer” los sentidos ocultos tras la narrativa boliviana oficial. Con ello, se buscó acceder a una experiencia vivida sobre la larga historia de blanqueamientos y disputas culturales (Cusicanqui, 2012).

En una perspectiva más vinculada con la divulgación, en la serie documental chilena *Al Sur del Mundo* (Francisco Gedda, 1980–2000) se utilizó un abordaje etnográfico-audiovisual para retratar rincones históricamente postergados producto del centralismo cultural. Mediante esta serie se dio cara, cuerpo, color y movimiento a una zona poco habitada del país, abriendo una mirada sobre las variaciones en la identidad nacional y territorial (Chamorro, Maturana y Donoso, 2023). Esta serie es un antecedente del enfoque antropológico audiovisual, pues se basa en un ritmo etnográfico con protagonismo de personas anónimas de diferentes territorios, cuyas historias locales nos acercan al cotidiano y las semblanzas de vida. Esta serie propone instrumentos metodológicos muy cercanos a la etnografía, como la observación participante o la narración colaborativa, donde hay un relato principal en *off* y un relato coral, configurando entre ambos recursos, documentales con enfoque territorial. La serie contribuyó a dar visibilidad tanto a lo humano como a lo no humano, visibilizando las particularidades de las relaciones entre las comunidades, sus formas de habitar y sus espacios geográficos. El potencial de esta serie fue dar continuidad territorial, simbólica y social, pese las particularidades locales, volviéndose un reflejo de las diversidades presentes en este país.

Aunque estos casos son una expresión mínima dentro de las experiencias existentes, el campo de las representaciones encontró un espacio virtuoso en la integración de las comunidades a su proceso creativo, favoreciendo la expansión de los mecanismos de visibilidad (Soler, 2017). Con ello, la disciplina abandonó su rol de traductora, potenciando procesos de cocreación, y acompañante de procesos de apropiación y resistencia para la producción de narrativas propias. De acuerdo con Reguillo (2002) hay una transformación en los vínculos sociales tradicionales que impulsan la territorialización de las agencias locales y el desarrollo de un cine con perspectiva comunitaria. De este modo, la antropología se nutrió de metodologías comunicativas para contribuir a dismantelar estereotipos externos y fomentar prácticas de producción alternativas, cuestionando los enfoques verticales, descontextualizados y sin participación local.

Las prácticas audiovisuales realizado por y en comunidades indígenas, campesinas o territorializadas encontraron en este contexto una forma de producción congruente con su misma cosmovisión, donde las relaciones se desarrollaban dentro de dinámicas históricas, en las que la comunidad tenía un rol fundamental, y en el que los mundos humanos y no humanos se encuentran en continuidad (Bajas, 2008; Reza, 2013).

Dentro de este florecimiento, una categoría emergente es el cine indígena, que abre una reivindicación política y cultural al posicionarse desde ese lugar de enunciación. Tal como indican Leyva, Baker y Pareja (2023), existe una dificultad para definir este cine, y su identificación implica reconocer los mecanismos relacionales que inscriben su mundo. En este sentido, más allá de ser un cine con temáticas específicas o protagonizada por indígenas, un aspecto que define estas prácticas audiovisuales son la importancia de las estructuras relacionales donde dialogan comunidades de humanos, no-humanos y tiempos históricos. Otra particularidad, es el efecto que provocan estas producciones, en las que las representaciones sobre la comunidad, el territorio y la identidad son formas de empoderamiento colectivo (Córdova, 2011). Por ello, en estas producciones no se disocia el proceso del producto, ni el producto del proceso, son todas instancias donde se visibiliza y enuncia un tejido de prácticas y modos consensuados de hacer, ver y compartir (Salazar, 2016).

8.4. Cine y Escuela, entre la alteridad y la imaginación

Si bien existen diversas experiencias en Chile respecto a la relación entre cine y escuela, en lo que se refiere a contextos escolares e indígenas – y en particular en territorio mapuche –, las referencias sistematizadas aún son escasas. Sin embargo, en los últimos años surgieron iniciativas relevantes que entrelazan cine comunitario, educación intercultural y creación colectiva con niños, niñas y jóvenes mapuche. Además de las dos experiencias aquí analizadas, identificamos la mediación cinematográfica que realiza el Festival de Cine de Valdivia, los talleres del Festival de Cine de Lebú, y el campamento cinematográfico Pichikeche, quienes desarrollan talleres de cine durante el verano para niñas, niños y jóvenes mapuche. Estas prácticas no sólo expanden las fronteras de lo escolar, sino que habilitan otras pedagogías, que disputan los marcos curriculares establecidos. En este marco, pensar la relación entre cine y escuela implica también problematizar la función histórica y social entre ellas.

La escuela, por tanto, ha tenido históricamente el objetivo de promover la alteridad entre las personas. En este espacio nos encontramos y a la vez nos diferenciamos, en oposición y similitud con los/as otros/as. Esta misión de fomentar la alteridad ha estado presente tanto en las formas más tradicionales e institucionalizadas como en propuestas educativas alternativas y no formales. Como señala Fresquet: “La escuela es la que se preocupa por un ‘para todos’, también por un ‘entre todos’, la construimos entre todos y es en ese todos que hay un lugar para cada uno” (2020, p. 149). Desde una lectura más tradicional, la escuela tiene tres objetivos: formar recursos humanos, construir ciudadanos y desarrollar sujetos autónomos (Barbero, 2017, p. 20).

En efecto, la comunicación audiovisual emerge como una herramienta pedagógica con enfoques diversos, y uno de ellos con raíz histórica: el vínculo entre cine y escuela. “La escuela y el cine confluyen en un cierto régimen visual a finales del siglo XIX y principios del XX, que permite entender mejor sus alianzas y también sus desencuentros” (Dussel, 2014, p. 83). Las películas pueden apreciarse, leerse, realizarse y estudiarse desde una perspectiva educativa. Este proceso educa la mirada (Fresquet y Dussel, 2020) fomentando en niños, niñas y jóvenes la capacidad de observar, interpretar y reflexionar sobre la vida cotidiana. Así, el cine se convierte en un medio democrático de reflexión crítica que amplía la percepción y comprensión del mundo.

La escuela como espacio de encuentro con la otredad en el aprendizaje, pone en discusión los diferentes caminos que producen conocimiento (Fresquet y Dussel, 2020, p. 140). A través de la creación de piezas filmicas, se recorren rutas no lineales construidas a partir de preguntas y descubrimientos, juegos, ejercicios audiovisuales (con o sin cámara) y dinámicas basadas en el ensayo y error.

Estas prácticas audiovisuales son transformadoras y creativas, pues el mundo que se filma está en constante cambio (Migliorin, 2016). Además, el cine alimenta el derecho a la diferencia y a la posibilidad de crear colectivamente (Migliorin, 2016). Como dice Freire (2010), enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Así, el concepto de “visión celebratoria” acuñado por Inés Dussel (2014) es clave para entender la incorporación del cine tanto en la escuela como fuera de ella. Lo celebratorio se refiere a la capacidad de alegrarse y aplaudir la experiencia estética de crear imágenes y sonidos que nos permite experimentar la escuela desde una perspectiva cinematográfica. El cine como dispositivo de lo sensible (Rancière, 2008) es movilizador de emociones y energías creativas que permiten reflexionar sobre la relación con el contexto que se habita generando una distancia crítica que facilita el aprendizaje.

El cine también contribuye a las trayectorias del saber (Fresquet, 2020) al abrir espacios donde se explora el conocimiento de forma práctica y creativa. Como señalan Fresquet y Dussel, “la escuela es un lugar que puede colocar preguntas diferentes, que puede provocar caminos diferentes de conocimiento” (2020, p. 140). Estas prácticas promueven una educación menos centrada en respuestas correctas y más orientada a la exploración y el diálogo.

Con el cine en la educación, los jóvenes profundizan su relación con el mundo y consigo mismos. Lo que aprenden “sobre sí mismos, sobre su lugar en el mundo, sobre su relación con el lenguaje, con lo pensable, con lo decible” (Fresquet, 2020, p. 142) trasciende lo académico y se convierte en una herramienta de autoconocimiento y empoderamiento. En un entorno colectivo, el cine ofrece un espacio inclusivo y colaborativo en el que cada estudiante puede encontrar su voz y contribuir al proyecto educativo común (Fresquet y Dussel, 2020, p. 149).

El cine tiene un papel fundamental para situar la historia en un espacio y tiempo determinado; propicia un instante de reflexión, aprendizaje y memoria. Se crean imágenes del mundo, desde la perspectiva de los jóvenes, quienes se convierten en protagonistas de su tiempo: sus films hablan de sus inquietudes, sus imaginaciones y sus territorios (Villegas y Yáñez, 2023).

Estas películas también son documentos históricos, que reflejan la vida cotidiana, los sueños, las luchas, las experiencias locales, las relaciones entre lo humano y lo no humano, y funcionan como puente que les proporcionan herramientas para activar y conectar su historia colectiva. Cada película realizada en este contexto puede entenderse como un fragmento de historia. “Estos fragmentos deben ser elaborados dentro de un colectivo orgánico, que a su vez constituye una verdad temática”, decía Rouch (2003, p.33). Es decir, el proceso de crear películas en contextos comunitarios y educativos implica ordenar y recomponer realidades en las que habitan los jóvenes que son parte de la escuela. Flores (2020) plantea que, lo que hasta ahora eran fragmentos dispersos de la vida de la comunidad

conforman un texto audiovisual acabado que comprende las dinámicas de los territorios. Así, producir películas en un entorno educativo es un acto de memoria. Como afirma Fresquet (2020), el cine no solo enseña habilidades técnicas o analíticas sobre el lenguaje visual, sino que también fomenta el autoconocimiento y la reflexión crítica sobre el mundo y su lugar en él.

Sin embargo, en un mundo saturado de imágenes y mensajes visuales, la necesidad de un uso consciente y reflexivo del cine debe buscar estrategias político-pedagógicas que desafíen estas lógicas y devuelvan a la imaginación su capacidad transformadora (Fresquet y Dussel, 2020). Como apunta Alicia Vega, una imagen es simplemente la "representación de una persona o cosa" (2018, p. 9), pero es en el acto creativo donde esta representación se transforma en un medio para educar la mirada y cuestionar lo que damos por sentado. El cine puede operar en su función alterizante, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de ver, escuchar y comprender el mundo desde una perspectiva renovada.

8.5. Territorio y paisaje cultural

La categoría territorio forma parte del *corpus* teórico de diversas corrientes de pensamiento (Llanos-Hernández, 2010). En su interior se combinan aspectos geográficos, componentes sociales y relacionales, lo que aplica para las ciencias sociales en sus ramas de antropología, sociología o psicología, el urbanismo, la arquitectura y las artes visuales.

Este potencial interdisciplinario está asociado a la complejidad de lo observado, donde el principio de dependencia y mutua afectación entre humanos, no humanos y la naturaleza son base de toda perspectiva situada (Llanos-Hernández, 2010). Así, se entiende por territorio una categoría geográfica y experiencial en un lugar determinado, sobre circunstancias específicas. A su vez, es una entrada social que ubica prácticas culturales y relacionales co-constituyentes. También es una categoría visual, porque pone de manifiesto una manera de representar y ver el mundo (Gómez y Nin, 2018). Esto da forma y fondo a la complejidad territorial, organizando políticamente los elementos del espacio y deviniendo en paisaje que conduce una experiencia estética (Covarrubias y Cruz, 2019).

El carácter político de este *ensamble* abre distintas problemáticas para el abordaje del territorio y el paisaje, en referencia a los modos de pertenencia o a las estrategias implementadas para transformar una coordenada geográfica en algo propio (Giglia, 2012, p.13). El paisaje es aquí un plano de representación del territorio que da cuenta de cómo la acción humana y no humana lo modifican (Bannen, 2018), es un índice del territorio, que expresa las transformaciones, sus huellas y corporiza las relaciones que allí se han producido (Checa-Artasu y Sunyer, 2017).

La observación territorial trae consigo paisajes realizados desde concepciones y codificaciones propias, incluyendo significados y predefiniciones exógenos sobre lo mirado. Este orden de ideas cobra mayor significación cuando se analizan las relaciones territoriales que han construido ancestralmente grupos humanos como, por ejemplo, los pueblos originarios, donde la configuración de paisajes fuera de los elementos y sentidos contextuales implica un desconocimiento y una invisibilización de las redes de asociación con las que estas comunidades han habitado sus tierras de origen (Mansilla, 2024). Al respecto, bastante se ha escrito sobre las diferencias culturales entre los colonizadores y las comunidades locales, quienes contaban con una concepción espacial totalmente disímil. Mientras para los primeros la naturaleza era un lugar de recursos productivos y riquezas

naturales, para los segundos no había separación entre aquello y la naturaleza, sosteniéndose sobre relaciones de continuidad (Viveiros de Castro, 2013).

Considerando esta brecha, conocer la red de coordenadas de un territorio, sus relaciones y formas de intercambio, las alianzas y disputas, y sus modos de regulación y gestión de los conflictos, es una forma de entender el paisaje construido. Por ello, se entiende que quienes mejor conocen su lugar son quienes lo habitan y han significado, además de contar con las prácticas culturales y los códigos propios de ese escenario. El resultado es la producción de imágenes que representan identidades provocando un arte-reflexión (Gómez y Nin, 2018) o una problematización de aquello que mira el ojo y de las formas en que se pueden manifestar los vínculos en lo fotografiado, mapeado o filmado.

A través del registro de paisajes ancestrales, se constituye un dispositivo de colectivización, una forma de ver cómo el espacio deviene en propio, en lugares que adquieren significados en lo emocional, simbólico y afectivo. Así, para representar los lugares del territorio, toca conocer y manifestar significados comunes y memorias compartidas (Giglia, 2012). Dar cuenta de los lugares identificatorios, relacionales e históricos (Augé, 2000), indican que todo lugar y todo paisaje narra una historia (Delgado, 2011).

En términos audiovisuales “El cine proporciona el transcurrir de la imagen y por tanto una visión mucho más cercana a la experiencia subjetiva del paisaje, alejada de una representación estática” (Miró, 2008, p. 259). Por lo tanto, otorga al paisaje tiempo, duración y movimiento, le concede la posibilidad de representar la realidad de otras formas, contemplarla, pensarla (Miró, 2008). El documental, por ejemplo, se centra en la representación de las emociones y las interacciones sociales, las emociones y los paisajes, las emociones y el territorio construido, vivido y sufrido por diversos sujetos sociales (Gómez y Nin, 2018).

8.6. El cine como forma de aprendizaje en torno al lenguaje audiovisual y la representación del paisaje cultural mapuche

El análisis de este artículo gira alrededor de dos dimensiones: El saber en torno al lenguaje audiovisual como herramienta pedagógica, y la representación del paisaje cultural mapuche.

8.6.1. El aprendizaje del lenguaje audiovisual

En 2023, la ECCM se desarrolló en dos momentos: febrero y julio. En febrero se organizó lo que se realizó en julio. Luego de 10 años realizándose durante los veranos, ese año, por primera vez la experiencia se hizo durante vacaciones de invierno. Se llevó a cabo, en la escuela rural de la localidad de Oñoico y contó con la participación de alrededor de 20 niños/as y cinco jóvenes, provenientes de seis *lof* (clan familiar) del territorio lafkenche. Ese año marcó un hito: por primera vez, dos jóvenes que habían participado desde la infancia asumieron el rol de facilitadores. Uno de ellos se encargó de los aspectos técnicos (cámara, sonido, edición), mientras que la otra, hablante nativa de mapuzungun, lideró el componente lingüístico, guiando entrevistas en su lengua y colaborando en la traducción durante el montaje.

El equipo está liderado por un gestor cultural mapuche que ha impulsado la experiencia desde sus inicios. Su rol articula los procesos pedagógicos y técnicos, convoca a la comunidad —niños, niñas, jóvenes, madres, padres y facilitadores— y sostiene los vínculos con el territorio y los saberes locales. Esta labor se ejerce desde una ética mapuche del compromiso con el *kimvn* (sabiduría), orientada a la formación de nuevas generaciones a través del cine, entendido como una herramienta para revitalizar la lengua, fomentar la autorrepresentación y transmitir la cultura. El componente lingüístico y pedagógico vinculado al *mapuzungun* está a cargo de una educadora intercultural, quien acompaña los procesos de aprendizaje desde una perspectiva situada, priorizando la lengua como eje cultural y político del relato audiovisual.

La dimensión intergeneracional es central en la metodología de la ECCM, donde se promueve el aprendizaje a través del *nutram* (diálogo), la escucha a los *papay* y *chachay* (abuelos y abuelas), y la práctica audiovisual colaborativa.

El cortometraje realizado durante el proceso de 2023, aún no ha sido finalizado, debido a tiempos propios del cine comunitario y de las dinámicas territoriales en las que se inscribe la ECCM. Por esta razón, el análisis se ha centrado en el proceso creativo y no exclusivamente en el producto audiovisual. Para comprender el enfoque de la ECCM, se recurrió además al visionado de obras realizadas en años anteriores, que conservan una coherencia metodológica y estética con la experiencia de 2023. Estas piezas giran en torno al vínculo con el mar, los saberes ancestrales del bosque, las relaciones intergeneracionales y el revitalización del *mapuzungun*.

La segunda experiencia fue impulsada por la ONG Brotar, organización con más de una década de trayectoria en el ámbito de la educación comunitaria y artística. En este contexto, se llevó a cabo la tercera edición de un ciclo de talleres audiovisuales en la Escuela Claudio Arrau de Panguipulli, siendo esta la primera vez que se implementó como taller de documental, bajo el nombre “Conociendo mi entorno”. El taller se desarrolló durante los meses de agosto y septiembre de 2023 y contó con la participación de 32 estudiantes entre 13 y 14 años. Los y las participantes se organizaron en grupos de trabajo, adoptando roles inspirados en una estructura de producción cinematográfica: dirección, cámara, sonido directo, producción de entrevistas, entrevistador/a, departamento de música y ambientación sonora, voz en off, claquetista y subtítulos al inglés.

En ocho sesiones formativas, los estudiantes experimentaron por primera vez con herramientas audiovisuales. La participación fue semivoluntaria, enmarcada dentro del horario escolar, con el consentimiento de apoderados/as y coordinación directa con el equipo docente del establecimiento.

El equipo facilitador estuvo conformado por una comunicadora audiovisual con experiencia en educación artística y un director de fotografía, habitante del territorio, con trayectoria en procesos formativos vinculados al cine comunitario. Ambos guiaron el taller a partir de dinámicas lúdicas, ejercicios de observación del entorno y actividades orientadas al aprendizaje técnico del lenguaje audiovisual. Con ello se buscó propiciar un espacio de creación colectiva en el que los y las estudiantes experimentaron diversos roles dentro de una producción cinematográfica.

El taller culminó con la creación del falso documental *El misterio del lago*. La narrativa parte de la hipótesis fantástica de que el lago Panguipulli podría ser un volcán inactivo. A través de entrevistas, grabaciones de paisaje, música original y la construcción de personajes, los estudiantes desarrollaron una historia que mezcla elementos de la cosmovisión mapuche, conocimiento científico y exploración creativa del territorio.

8.6.2. Construcción de un relato colectivo: proceso pedagógico en el Taller “Conociendo mi entorno” de Panguipulli

El taller “Conociendo mi entorno” comenzó con el juego de cartas Dixit, que permitió a los jóvenes expresar sus emociones, inquietudes y relaciones con su territorio. Cada carta seleccionada fue el punto de partida para conectar ideas con conceptos narrativos relacionados con el cine documental, como el tiempo, el conflicto, la observación, la creación, y la expresión de sentimientos.

“Sin curiosidad no hay documental”, comentó un facilitador mientras otro comparó el proceso con un laberinto narrativo. En grupos de 4 a 5 estudiantes, propusieron ideas e historias sobre su territorio para realizar el documental. Luego de una votación, los jóvenes acordaron desarrollar el falso documental “*El Misterio del Lago*”, trabajando su imaginación, el juego y el uso del lenguaje audiovisual como una herramienta creativa y reflexiva.

Durante los días siguientes, trabajaron en la organización del documental, acordaron que entrevistarían a 5 niños y 5 niñas de la Escuela Claudio Arrau, a la profesora de Historia y a dos geólogos que conocían. También decidieron que la música del documental fuera misteriosa.



Imagen 51. Joven explorando la cámara en los ejercicios de rodaje. Autor: Víctor Villegas Campillo.

El joven que asumió el rol de director, y que además formó parte del equipo de música de la producción, expresó lo siguiente:

“No es sólo grabar, hay que estar atento a los planos, a que todo tenga sentido. Además, la música es clave, porque queríamos que tuviera un tono de intriga” (Entrevista a joven participante de la Escuela Claudio Arrau, realizada el 21 de agosto de 2023).

Otra joven, que había asumido el rol de productora, decidió cambiarse al equipo de cámara:

“Me gustó más la cámara, porque podía ver desde otro ángulo. Descubrí lugares en Panguipulli que no conocía, como un muelle que estaba escondido. Me gustó mucho la experiencia de estar detrás de cámara” (Entrevista a joven participante de la Escuela Claudio Arrau, realizada el 21 de agosto de 2023).

El proceso de grabación incluyó conocimientos técnicos, como la escala de planos, donde los facilitadores explicaron a qué se refería cada uno de ellos. Plano general; medio; deja ver algo de elementos y sitúa a la persona entrevistada. Plano cerrado: muestra solo una parte de lo que se está filmando. Plano detalle: ejemplifican con pelos, uñas, algo muy concreto que se quiera mostrar. Plano americano: explican la historia de los duelos de vaqueros estadounidenses, que muestra un poco más desde la rodilla hacia arriba (Fragmento de video del trabajo de campo, filmado el 18 de agosto de 2023).

También hablan de posiciones de cámara: el picado y el contrapicado, la importancia de la perspectiva de planos y la posición de la mirada, dependiendo de dónde se ubique la cámara (Notas de campo, 4 de agosto de 2023).

Los facilitadores propusieron que las entrevistas pasaran por todos los planos. El rodaje fue grabado a dos cámaras, con iluminación, sonido directo, claquetista, entrevistador, lo que potenció los roles y ayudó a pensar el ritmo del documental en el montaje (Notas de campo, 4 de agosto de 2023).



Imagen 52. Fotografía del rodaje, se ve el sonido directo, la iluminación, la claqueta, y una de las entrevistadas. Fuera del cuadro están las dos cámaras filmando. Autor: Víctor Villegas Campillo.

Durante la grabación, los estudiantes comprendieron la importancia del ritmo visual, la iluminación, y la composición de planos; además, de hacer la música del documental. Con ello, aprendieron a utilizar diferentes escalas de planos según el propósito, enfatizando emociones hasta situar el paisaje.

En la etapa final del taller, visionaron y analizaron el material filmado reflexionando sobre sus errores y aciertos. Durante la proyección del material en bruto, el facilitador les explicó la relevancia de la mirada en el cine resaltando cómo el espectador debe conectar con el personaje a través de encuadres y el eje de la mirada, ya que eso es lo que entrega lo dramático (Fragmento de video del trabajo de campo, filmado el 18 de agosto de 2023).

La proyección del documental fue en la misma escuela, donde reflexionaron sobre la experiencia de crear una película en colectivo.



Imagen 53. Jóvenes visionando todo el material filmado. Autor: Víctor Villegas Campillo.

8.6.3. El proceso pedagógico en la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche. De niños y niñas a jóvenes facilitadores por medio de la transmisión del kimvn.

El aprendizaje del lenguaje audiovisual en la ECCM es un proceso de inmersión y continuidad. Los niños, niñas y jóvenes posicionan la premisa de que el conocimiento del cine sirve para la transmisión de saberes, identidades y resistencias. El diálogo intergeneracional permite la construcción de una narración cinematográfica que surge desde una perspectiva situada y local: el cine que se construye es – en este caso – un cine mapuche *lafkenche*.

Una de las jóvenes, que ha participado desde los 6 años, describe cómo ha crecido en estos 10 años en la ECCM. Comenzó aprendiendo sobre sonido y cámaras, pero con el tiempo asumió un rol fundamental:

“Cuando era niña me acuerdo que hacíamos *stop motion*, después trabajé en sonido y en cámaras” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).



Imagen 54. Dos jóvenes mapuche recorren el territorio Budi con cámara y sonido en mano. Autora: Graciela Escorza.

Esta joven además de ser facilitadora, es hablante nativa del *mapuzungun*, volviéndose la traductora y encargada del uso correcto de la lengua. Cabe mencionar que este aspecto es un pilar central dentro del cine mapuche *lafkenche*:

“Lo que más he hecho últimamente es ayudar en el *nutram* [conversaciones] con los niños y niñas. He aprendido a hablar con los *papay* y los *chachay* en *mapuzungun*, como preguntarles sobre su *kimvn*” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).



Imagen 55. Una de las jóvenes facilitadoras habla con la chachay (abuela) preparando la entrevista.
 Autora: Graciela Escorza.

Por ello, el aprendizaje de los aspectos técnicos recreativos – como el *stop motion*, crear sus propios planos, o hacer sonido con el *boom* –, ocurre también en el proceso de observación y escucha de las personas mayores y sabios de la comunidad. Ellos, transmiten sus conocimientos en relatos audiovisuales, entrevistas y jornadas de *nutram*. Aprender a filmar, en ese contexto, es también aprender a esperar, a observar con atención y a registrar sin interrumpir el flujo del relato.

Un joven que ahora es facilitador, enfatizó el aprendizaje técnico adquirido en estos años:

“Me interesé más en la parte técnica, como configurar las cámaras, como trabajar la luz, la fotografía y el montaje. Me di cuenta de que el cine es mucho más que grabar, es aprender a contar una historia” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).



Imagen 56. Jóvenes editando el documental y traduciendo del mapuzungun al español. Autor: Víctor Villegas Campillo.

Este mismo joven que se formó en la ECCM, y que hoy es facilitador, lo relata así:

“Fue un proceso rápido. Pasé de ser un niño que participaba de la Escuela durante los veranos, hasta ser formador, enseñando a otros niños, niñas y jóvenes. A veces es un desafío, porque estamos formando a personas de nuestra misma edad, pero también es importante devolver lo aprendido” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).

En la dinámica intergeneracional de la ECCM, el relato se traspasa de los mayores a los más jóvenes, y quienes participaron como niños y niñas, entregan sus conocimientos a las nuevas generaciones en el audiovisual y en la construcción de saberes mapuche *lafkenche*. Es decir, el cine potencia el *nutram* (diálogo) y preserva el *kimvn* (sabiduría), conectando a las generaciones:

“Siempre son los abuelos los protagonistas. Ellos son nuestra fuente de información, pero los niños siempre están presentes en las películas. El cine nos permite unir estas dos generaciones de mapuche *lafkenche*” (Entrevista a joven mujer participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).

El joven facilitador cuenta que una de las primeras lecciones es comprender que el cine es observación y escucha:

“Más que entrevistas, son conversaciones. Llegamos a un lugar, conversamos con los abuelos, y a partir de ahí decidimos qué grabar. No es un proceso estructurado como el cine –por así decirlo– más tradicional; lo que hacemos más bien va fluyendo con

lo que nos cuentan” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).



Imagen 57. Fotograma del cortometraje documental *Feyentuafiyiñ Lafkenche Kimvn* (2021) (Fortaleceremos el conocimiento lafkenche). Se observa el diálogo entre los abuelos y los niños.

Considerando los recursos del cine documental, como la entrevista, la conversación, la observación y la escucha, lo que desarrolla esta experiencia es una visualización de la oralidad mapuche *lafkenche*: se enseña cine y se dinamiza la manera en que se representa a la comunidad y su cosmovisión.

8.7. La representación del paisaje cultural mapuche desde el audiovisual

8.7.1. El volcán Mocho-Choshuenco y el lago Panguipulli como paisaje cultural en Panguipulli.

En la creación del falso documental *El Misterio del Lago*, las y los participantes problematizaron las características físicas de Panguipulli para crear su relato. Como explica un estudiante en una de las sesiones:

“Nos dimos cuenta de que Panguipulli en el centro está plano, pero las poblaciones están en subida, como si todo estuviera dentro de un volcán” (Fragmento de video del trabajo de campo, filmado el 18 de agosto de 2023).

En la misma línea, otra joven relata:

“Nosotros no sabíamos que el lago Panguipulli podría haber sido un volcán. A través del taller y las entrevistas a los geólogos aprendimos mucho sobre nuestro entorno y

sobre cómo contar una historia en video” (Entrevista a joven participante de la experiencia en la Escuela Claudio Arrau, realizada el 21 de agosto de 2023).

La construcción del relato vinculó la cosmovisión mapuche con el conocimiento científico. En la cultura mapuche, el volcán *Rukapillan* (volcán Villarrica) es el hito fundacional de su pueblo: de él emergen los *Folil ta Mapu* (brazos de la Tierra) que forman la cordillera extendiéndose hasta la costa (Notas de campo, 6 de agosto de 2023). Este conocimiento ancestral fue contrastado con la información obtenida en las entrevistas con los geólogos, quienes explicaron que la geografía de Panguipulli ha sido moldeada por procesos volcánicos milenarios:

“Panguipulli está en una zona de alta actividad volcánica. La forma del lago es producto del derretimiento de un glaciar, pero es cierto que hay fallas geológicas” (extracto del documental *El Misterio del Lago*, 2024).

El documental muestra el diálogo entre la cosmovisión mapuche, el conocimiento científico y el relato de niños y niñas, quienes a partir del conocimiento sobre su territorio, narraron los cambios del lago y el comportamiento del volcán.

En cuanto al lenguaje, el uso del falso documental es una estrategia dinámica y lúdica, ya que las y los jóvenes estudiantes experimentan con la ficción para sumar recursos en las narrativas sobre el territorio. En lugar de asumir el cine como un reflejo de la realidad (como muchas veces es definido el cine documental), el taller utilizó el lenguaje documental como una herramienta para reinterpretar el paisaje y generar nuevas preguntas.

Durante el proceso de creación los jóvenes trabajaron en la planificación, la construcción de un relato en un tono de misterio, y la generación de preguntas, por ejemplo: ¿El lago Panguipulli es un volcán? ¿Cómo funciona un volcán bajo el agua?, ¿puede explotar? ¿Cuántos años podría tener el volcán? (Notas de campo, 6 de agosto de 2023).

La filmación se realizó tanto en la Escuela Claudio Arrau como en el lago Panguipulli y otros sectores de la comuna. “Este ejercicio les permitió a los jóvenes ver el lugar donde viven con otros ojos.(Fragmento de video del trabajo de campo, filmado el 18 de agosto de 2023).

Una joven relató esta experiencia:

“Fue bacán fotografiar los árboles, el paisaje, el agua. Nunca había pensado en cómo se veía todo eso a través de una cámara. Me gustó mucho. Podía ver el paisaje desde otro ángulo” (Entrevista a joven participante de la experiencia en la Escuela Claudio Arrau, realizada el 21 de agosto de 2023).



Imagen 58. Jóvenes participantes filmando el lago Panguipulli, para imágenes de apoyo para el documental. Autor: Víctor Villegas Campillo.

Del mismo modo, con el apoyo de la profesora de Música, el grupo de jóvenes que estuvo a cargo de crear la banda sonora, experimentó con sonidos ambientales y técnicas de improvisación para generar una atmósfera de suspenso:

“No sólo tocamos notas, sino que usamos los instrumentos para imitar los sonidos del territorio, de Panguipulli como los pájaros, el agua del lago, el sonido de los animales. Fue como contar una historia con sonidos” (Entrevista a joven participante de la experiencia en la Escuela Claudio Arrau, realizada el 21 de agosto de 2023).

8.7.2. Paisaje y territorio en el Cine Mapuche Lafkenche

En la tradición mapuche, el paisaje es un elemento vivo que comparte espíritu, historia y memoria. La *mapu* (tierra) es la base de la existencia y está conectada a todos los seres que habitan el territorio, tanto humanos como no humanos. Por tanto, la vida ocurre al interior de un tejido de relaciones, donde cada elemento tiene un significado y una función en el equilibrio del *küme mogen* (buen vivir).

En la zona mapuche *lafkenche* donde se desarrolla la ECCM, el lago Budi, el mar, los bosques nativos, los ríos y los seres que habitan cada uno de esos espacios son elementos que transmiten el *kimvn* (sabiduría). Esta forma de conocimiento, es resguardado y transmitido por los *papay* y las *chachay* (abuelos y abuelas), quienes enseñan el sentido de la vida en territorio mapuche.

Según uno de los jóvenes y facilitadores de la ECCM, el paisaje se representa desde una perspectiva audiovisual ante todo como una forma de comprender el mundo:

“Nosotros nos enfocamos en la relación con el territorio. No grabamos sólo por grabar. Los paisajes tienen historia, son importantes para nosotros. Hay años en que nos centramos en la importancia del mar, otros en los bosques, en los ríos. Todo lo decidimos en grupo a partir de los que nos preocupa y de lo que nos enseñan los *papay* y las *chachay*” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).



Imagen 59. Joven participante capturando el bosque en imagen y sonido. Autor: Víctor Villegas Campillo.

En tal sentido, para la ECCM el cine es un medio para visibilizar las narrativas que emergen de los paisajes. La cámara cambia de lugar y son los propios jóvenes quienes se auto-representan.

“Por muchos años, el cine que hablaba sobre los mapuche lo hacían otros. Hoy somos nosotros quienes estamos narrando nuestra propia historia. Y lo hacemos desde adentro, desde nuestra forma de ver y entender el mundo” (Entrevista a una de las coordinadoras de la ECCM el 26 julio de 2023).

Una de las jóvenes facilitadoras lo reafirma:

“Nosotros grabamos el mar, los bosques, los animales, pero no sólo porque son bonitos. Son importantes, nos enseñan, nos protegen. Eso nos dicen los abuelos y eso queremos mostrar en las películas” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).

Ejemplo de ello son los documentales que se han producido en estos años, tales como: *Lafken ñi az* (*El mar entre sus conocimientos*), que relata la relación con el mar y cómo éste es comprendido como

un ser que protege y entrega alimento; *Challwan kvzaw (El trabajo de la pesca)*, una película sobre los pescadores del lago Budi y la importancia de preservar los métodos tradicionales de la pesca. *Taiñ Rvpv (Nuestro camino)*, cortometraje que simboliza el crecimiento de los jóvenes dentro de la comunidad y su conexión con el territorio.

En este sentido, uno de los facilitadores explica:

“Cada taller comienza con una conversación donde los niños y jóvenes proponen temas. A veces quieren hablar sobre la pesca, otras sobre el bosque, otras sobre cosas que les preocupan, como la deforestación o las forestales. Lo importante es que la película salga de lo que sentimos y vivimos” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).

Otro aspecto importante en relación con el territorio es el uso del *mapuzungun*, es decir, en la lengua de la tierra, revitalizando no sólo el sentido sino también su capacidad de manifestarse:

“Se conecta con la tierra, con los antepasados, con lo que somos. Cuando un niño habla en *mapuzungun* en una película, está reforzando su identidad, está diciendo *Yo existo, yo soy parte de este territorio*” (Entrevista a una de las coordinadoras de la ECCM, el 26 de julio de 2023).

El cine ha facilitado que niños y jóvenes se reencuentren con su lengua, incluso aquellos que no la hablaban. La narración oral en *mapuzungun* es uno de los pilares de la ECCM: primero, escuchan la lengua, luego la repiten y finalmente la incorporan a los relatos audiovisuales. Este proceso es clave, porque permite que los participantes se escuchen a sí mismos (Notas de campo, 4 de agosto de 2023).

“Cuando un niño escucha su propia voz en *mapuzungun* en una película, algo cambia. Se da cuenta de que puede hablar, de que su idioma no está muerto, de que todavía hay espacio para que exista” (Entrevista a una de las coordinadoras de la ECCM, el 26 de julio de 2023).



Imagen 60. Niños pintando y aprendiendo el mapuzungun de manera lúdica. Autora: Graciela Escorza.

La lengua es una extensión cultural y de pertenencia respecto del territorio, como plantea uno de los facilitadores:

“El mar tiene su *kimvn*. El agua habla, los árboles nos escuchan. Nosotros no estamos separados de ellos” (Entrevista a joven participante de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche, realizada el 26 de julio de 2023).

En suma, el paisaje cultural mapuche es un elemento central en las narrativas audiovisuales de la ECCM. Los jóvenes dialogan con el mundo que los rodea, permitiendo que los realizadores dispongan de su historia y la transformen en imágenes y relatos que perduran en el tiempo.

Conclusiones

Las experiencias analizadas en este artículo reflejan el proceso de reapropiación de aparatos tecnológicos y el medio audiovisual por parte de comunidades indígenas. A partir de la experiencia del cine, los participantes no sólo aprenden técnica audiovisual, sino construyen narrativas que refuerzan su identidad, la memoria comunitaria y su relación con el territorio.

En ambos casos, esta reapropiación se traduce en producciones audiovisuales que cuentan historias locales, además de proyectar una territorialidad compleja: dialogan con volcanes, lagos, mares, ancianos, árboles, generaciones pasadas y futuras. En efecto, mediante el cine, inscriben territorialidad a aquellos aspectos no considerados por las miradas occidentales, desarrollándose una exploración crítica, creativa y situada. No sólo como ejercicio lúdico, sino también como forma de repensar los espacios que habitan, redescubriendo sus paisajes cotidianos. Estos casos evidencian que el cine es una herramienta para la construcción y masificación de formas de conocimiento,

identidad y memoria. Así, más allá del contexto en el que ocurren estas experiencias, ambas, tanto en su forma de producción como su producto, dinamizan la cosmovisión mapuche al fomentar procesos de apropiación discursiva.

En tal sentido, estas prácticas cinematográficas refuerzan derechos: el derecho a la comunicación de los pueblos, y el derecho al juego, el derecho a la imaginación de las infancias y juventudes que son parte del proceso de creación de una película o de un cortometraje documental. Siguiendo a la profesora Alicia Vega, uno de los grandes objetivos de incorporar el cine en espacios educativos es “promover instancias de convivencia y recreación, donde confluyen el juego, la emoción y el arte, bajo la premisa simplemente de pasarlo bien” (2018, p. 9). En ambas experiencias, la realización de películas es un acto lúdico donde los niños, niñas y jóvenes aprenden explorando y creando.

Estas experiencias abren espacios para la expresión de ideas, formas de ver el mundo, vivirlo y experimentarlo desde la perspectiva de las infancias y las juventudes. En un contexto en el que los pueblos indígenas han sido representados por otros, estas experiencias son un testimonio de que el cine y la antropología pueden ser vehículos para la expresión de derechos, pues constituyen una herramienta de reflexión, autonomía, y reconfiguración del conocimiento. El cine mapuche no sólo habla del territorio, sino que lo complejiza, enriquece, valoriza, y defiende.

Por último, el rol que cumple el cine documental como dispositivo y recurso de narración es un instrumento audiovisual que permite el diálogo con la comunidad. Los participantes se apropian del dispositivo y del lenguaje de este medio para explorar sus inquietudes, y se logra el encuentro entre los miembros de la comunidad, se promueve la interacción con el entorno donde se realizan las experiencias con los humanos, con la naturaleza y lo no humano, dando espacio a gestos, expresiones y significados que, por medio de la experiencia mediadora del cine documental tejen hilos entre los elementos que la componen. Así, por más que el resultado cinematográfico sea importante, lo valioso radica en el proceso que conduce hacia la obra final. En ambas experiencias analizadas, el cine no solo permite visibilizar territorios y revitalizar la lengua —como ocurre con el uso del mapuzugún en la ECCM—, sino también habilitar modos diversos de experimentar y representar la cosmovisión mapuche, como se observa en el caso de Panguipulli.

Agradecimientos

Agradecemos a las dos organizaciones que nos abrieron las puertas para acercarnos a su trabajo. Expresamos nuestro especial agradecimiento a los coordinadores de ambas experiencias: Juan Rain, Silvia Calfuqueo, Pamela Barrios, Fabiola Oyarzún. A los facilitadores: Rolando Carileo, Susana Castillo, y especialmente a Graciela Escorza, quien facilitó algunas imágenes de este artículo. A todos los niños, niñas, y jóvenes que participaron de esta investigación.

Este trabajo ha sido financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), Subdirección de Capital Humano, Doctorado Becas Chile 2020 (Folio 72210307), en el marco del desarrollo de la tesis doctoral del primer autor.

Capítulo 9. Cine y juventud en Chile: representación, participación y creación audiovisual

Enviado a la Revista Comunicación y Medios

Estado: Enviado

Este artículo explora el papel del Festival de Cine Ojo de Pescado como un espacio de participación audiovisual para niños, niñas y jóvenes en Chile. A través de una etnografía audiovisual, se analiza cómo el Festival fomenta la implicación de jóvenes cineastas en la exhibición de películas creadas en contextos comunitarios. El estudio contempla tres ejes claves: (1) la construcción del concepto de juventud desde una perspectiva antropológica y su representación en el cine chileno; (2) el giro participativo en la producción audiovisual, con énfasis en piezas filmicas realizadas por jóvenes; y (3) el análisis del Festival Ojo de Pescado como un lugar de formación y encuentro, donde se generan diálogos entre jóvenes creadores y el público, así como el reconocimiento de estas producciones en la categoría "Jóvenes Cineastas" del festival.

Palabras clave: cine, juventud, participación audiovisual, etnografía audiovisual, jóvenes cineastas.

Abstract

This article explores the role of the Ojo de Pescado Film Festival as a space for audiovisual participation for children and young people in Chile. Through audiovisual ethnography, it analyzes how the Festival fosters the involvement of young filmmakers in the screening of films created in community contexts. The study focuses on three key areas: (1) the construction of the concept of youth from an anthropological perspective and its representation in Chilean cinema; (2) the participatory turn in audiovisual production, with an emphasis on films made by young people; and (3) an analysis of the Ojo de Pescado Festival as a place for learning and exchange, where dialogues are generated between young creators and the audience, and where these productions are recognized through the festival's "Young Filmmakers" category.

Keywords: *cinema, youth, audiovisual participation, audiovisual ethnography, young filmmakers.*

9.1. Introducción

Este texto propone una lectura sobre el concepto de “juventud” (Reguillo, 2000, 2002; Feixa, 1998, 2014, 2016; Barbero, 1987, 2017) y “generación” (González & Feixa, 2014), para luego plantear la representación de la juventud en el cine chileno (Aguilera, 2024). A partir de ahí, se expone que existe un giro representativo en torno a la idea de que son los mismos jóvenes quienes están realizando sus propios cortometrajes, bajo los postulados y prácticas del cine comunitario (Sáez, 2024; Villegas y Yáñez, 2023; Molfetta, 2017; Gumucio Dagrón, 2014) y participativo (Villegas-Campillo, 2024; Sier y Verstappen, 2024; Arciniega et al., 2022; Verstappen y Davies, 2022; Migliorin, 2018; Gubrium et al., 2015). Para esto, se estudia el Festival de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes Ojo de Pescado, y particularmente la competencia de “Jóvenes Cineastas” y los Talleres de Cine realizados para la 12ª versión en 2023.

Metodológicamente, el estudio es una etnografía audiovisual (Villegas-Campillo, 2024; Canals, 2024; Schauble, 2018; Ziri6n, 2015; Banks & Ruby, 2011; Grau, 2002, 2012; Banks & Morphy, 1999; Ard6vol, 1998). En una segunda etapa se realiz6 una etnografía reflexiva (Pink, 2024), a partir de los datos levantados y registrados en el trabajo de campo durante el 12º FCNNJ Ojo de Pescado, en su versi6n 2023, que estructuran el an6lisis de este art6culo.

El Festival se realiza en la ciudad de Valpara6so desde 2012, como un evento cinematogr6fico especializado en p6blicos infantiles y juveniles, gratuito, con un fuerte car6cter social, inclusivo y educativo. Pone especial 6nfasis en la participaci6n de ni6os(as) y j6venes en su rol como cineastas y exhibe anualmente obras especialmente seleccionadas seg6n edades y contextos. Propone contenidos audiovisuales de calidad, diferentes a la oferta actual del cine y la televisi6n⁵. Adem6s, realiza mediaci6n para el desarrollo emocional y social de infancias y juventudes, garantizando su derecho a la participaci6n e informaci6n. El Festival desarrolla tambi6n talleres de creaci6n cinematogr6fica y audiovisual directamente con ni6os, ni6as y j6venes.

Las pel6culas del Festival permiten reflexionar sobre el rol de las infancias y las juventudes; promoviendo su autorreconocimiento e identidad como derecho fundamental, que plantean la b6squeda y creaci6n de un lugar 6nico en el mundo a partir de su propia identidad. As6, desde sus contextos, situaciones y preocupaciones, intentan transformar el mundo a partir de sus propias pel6culas.⁶

El Festival cuenta con una amplia red de colaboradores que activan la escena local con el objeto de promover un festival de calidad audiovisual y sociocultural. Las sedes para las actividades son el Parque Cultural de Valpara6so, el Insomn6a Teatro Condell, el Centro de Extensi6n DUOC UC y la Escuela Municipal de Bellas Artes de Valpara6so. Cuenta con el financiamiento del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Entre sus alianzas se encuentran Canon, Defensor6a de la Ni6ez, Unicef y NTV. Este 6ltimo canal, cuya programaci6n es de car6cter educativo, se enfoca en el p6blico infantil y en 6l son proyectadas las pel6culas ganadoras.

⁵ Las referencias sobre el Festival se abordan m6s extensamente en la Memoria Festival Ojo de Pescado, 2021.

⁶ Idem.

NTV forma parte del Consejo Nacional de Televisión de Chile, entidad que elaboró la encuesta “Jóvenes, medios de información y política” (2018) entre personas de 16 a 29 años, que declararon utilizar dispositivos móviles para ver televisión o interactuar. Según esta, el 30 % de los jóvenes ven contenido audiovisual en portales como YouTube (CNTV, 2018), plataforma donde se aloja gran parte de las películas realizadas por niños, niñas y jóvenes del Festival, y que sirve como soporte para visibilizar su propio material audiovisual.

9.2. Juventud y generación

En la obra *La juventud no es más que una palabra* (2002), Bourdieu cuestiona la idea de juventud argumentando que es una construcción social atravesada por factores como el capital cultural y económico. En las décadas siguientes, en Iberoamérica los estudios de juventud -desde una lectura interdisciplinaria entre la antropología y la comunicación (Reguillo, 2000, 2002; Feixa, 1998, 2014, 2016; Barbero, 1987, 2017)- adquirieron mayor notoriedad en investigaciones sobre bandas juveniles, violencias, mediaciones culturales, la juventud como sujeto político, la juventud en la ciudad y el avance de la tecnología.

En Iberoamérica se habla de jóvenes activistas, deportistas, en femenino, en masculino, estudiantes, grafiteros, indígenas, migrantes, rurales, urbanos, digitales (Feixa et al., 2016). Este artículo aborda la representación de esa juventud en sus diferentes manifestaciones, donde el cine y el audiovisual funcionan como el eje articulador para la comprensión de sus experiencias e identidades.

En Chile, estos estudios han sido abordados desde el campo de la Historia, en relación con el Estado como ente rector en la construcción de una identidad juvenil (Salazar & Pinto, 2002). Desde la antropología y la sociología, ha sido estudiado en su dimensión política y participativa, de poder y producción, en la construcción de relatos hegemónicos y contrahegemónicos (Duarte, 2005; Zarzuri, 2011; Aguilera 2014; González, 2023).

En esta literatura, el concepto de generación es consultado, examinado y constantemente utilizado. Para situarlo, Feixa & González (2014) lo desmenuzan en Generación A, referida a lo Adolescente; Generación B, a lo Boy Scout; Generación K, referida a Komsomol; Generación P o Paramilitarizada; Generación E o Escéptica; Generación Rock & Roll; Generación I o Insurrecta; Generación P, Punk; Generación T, Tribu, hasta la Generación Net (2014).

Hablar de juventud implica considerar principalmente esta última, por su inmersión en un ecosistema digital donde las personas crecen rodeadas de dispositivos electrónicos que moldean su visión de mundo (González & Feixa, 2014). Esta generación es la primera educada en la sociedad digital, lo que ha traído consecuencias con relación a cómo la tecnología ha transformado las formas de aprendizaje, comunicación y producción creativa.

Los “Jóvenes Cineastas” del Festival han tenido tempranamente acceso a herramientas digitales, teléfonos móviles y cámaras. Situarlos en la Generación Net permite comprender cómo la tecnología influye en sus primeros pasos como cineastas y en sus relatos audiovisuales. De hecho, existe una

correlación entre el uso de dispositivos móviles en la creación de películas comunitarias que muchas veces terminan en plataformas gratuitas y de gran alcance, como Youtube.

9.3. Representación de la juventud en el cine chileno

Desde el campo de lo visual, la representación de la juventud ha cobrado interés consolidándose como un eje de análisis que sitúa al sujeto juvenil en el centro de la narrativa cinematográfica (Aguilera, 2024; Braguetto et al., 2024; Feixa y Nofre, 2022; Podalsky, 2022; Ventura, 2019; Banino, 2015). Estos trabajos han permitido avanzar en la exploración de significados sobre identidades juveniles.

En el cine nacional, este tipo de representación tiene una larga data. La investigación realizada en el contexto de juventudes.cl⁷ plantea tres fórmulas de representación en el cine nacional: clase; amor y sexualidad; y trayectorias esperadas (Aguilera, 2024, p. 1). En *Flor del Carmen* (Bohr, 1944), *La casa está vacía* (Schileper, 1945), *Hollywood es así* (Délano, 1944) y *Río Abajo* (Frank, 1950), la juventud aparece asociada al amor romántico, a valores familiares y tradicionales, donde el escenario se mueve entre el campo y la ciudad, o bien ésta es vista como un elemento deseable.

En los años 60 y 70 surge el Nuevo Cine Chileno. La juventud adquirió representación desde un enfoque más crítico y realista, abordando problemáticas sociales y políticas de jóvenes en contextos de marginación, desigualdad y despertar político, en films como *Valparaíso mi amor* (Francia, 1969), *Palomita Blanca* (Ruiz, 1973), *Los deseos concebidos* (Sánchez, 1982). *New Love* (Covacevic, 1968) muestra la búsqueda del sentido de la vida, que retrata a los *hippies* chilenos fumando marihuana en las calles de Viña del Mar.

Entre 1990 y 2000, con la transición democrática posdictadura, emergieron nuevas formas asociadas a la rebeldía, la violencia o la búsqueda de la identidad, explorando temáticas sobre marginalidad y migración. Ejemplo de esto son *Caluga o menta* (Justiniano, 1990), *Johnny 100 pesos* (Graef, 1993), *El Gringuito* (Castilla, 1998) y *Chacotero sentimental* (Galaz, 1999). Más recientemente, este cine chileno ha ampliado su mirada a la interculturalidad y la diversidad de género. En esta línea se inscriben la obra de Claudia Huaquimilla, *Mala Junta* (2016) y *Mis hermanos sueñan despiertos* (2021); y *Rara* (San Martín, 2016), que retrata desde la mirada de una adolescente la vida en pareja de mujeres lesbianas.

El cine documental también ha jugado un rol importante en la representación de las luchas, problemáticas, desigualdades y expresiones culturales. En los 70 y 80, *Descomedidos* y *Chascones* (Flores, 1973) capturó la realidad en relación con prácticas políticas y culturales previas a la dictadura militar. *Carrete de verano* (Mora y De Aguirre, 1984) retrata un recorrido por balnearios del litoral central, que muestra a jóvenes disfrutando de sus vacaciones según sus posibilidades económicas. *Jóvenes pobladores sobreviviendo en la calle* (Teleanálisis, 1985) aborda las consecuencias sociales y económicas de la dictadura para la juventud empobrecida en la periferia de Santiago. En *Cien niños*

⁷ Para mayor información, visitar la página www.juventudes.cl, proyecto en que el autor de este texto ha participado en sus últimas etapas.

esperando un tren (Agüero, 1986) observamos el impacto de la educación en torno al cine en sectores populares, evidenciando la desigualdad en el acceso a la cultura.

Entre 1990 y 2000, *Este año no hay cosecha* (Lavanderos, 2000) muestra a niños de la calle y su adicción a las drogas. *Actores secundarios* (Bustos, 2004) representa la movilización de jóvenes en dictadura y posterior a esta, en *Cuentos sobre el futuro* (Bustos, 2013) el sistema económico instaurado en dictadura muestra la desigualdad, y la desesperanza ya no como sentimiento, sino como una realidad.

9.4. Hacia el giro participativo y comunitario en el cine juvenil

Existe actualmente un giro epistémico y práctico sobre lo juvenil en términos cinematográficos. Es importante destacar que las categorías de cine participativo y comunitario están en sintonía y mantienen una correspondencia, pues se han renovado estéticas y lenguajes. Mediante la producción de relatos realizados por jóvenes, se enfatiza más el proceso que el producto, priorizando la construcción colectiva y el aprendizaje en la producción audiovisual.

En este contexto, el cine y el audiovisual comunitario (Sáez, 2024; Villegas y Yáñez, 2023; Molfetta, 2017; Gumucio Dagrón, 2014) y las prácticas audiovisuales participativas (Villegas-Campillo, 2024; Sier y Verstappen, 2024; Arciniega et al., 2022; Verstappen y Davies, 2022; Migliorin, 2018; Gubrium et al., 2015) han adquirido gran relevancia para comprender las expresiones juveniles.

Tanto las películas como las temáticas que abordan los films señalados han sido escritas, realizadas y dirigidas en su mayoría por cineastas adultos(as) que han situado a las y los jóvenes como sujetos de observación, análisis y representación cinematográfica. Sin embargo, de acuerdo con lo planteado en el primer apartado, la Generación Net ha tenido un acceso masivo a la tecnología digital, trayendo consigo nuevos modos de autorrepresentación en sus propios relatos, narrativas audiovisuales y puestas en escena.

A partir de experiencias audiovisuales, como talleres de cine comunitario, pedagogías críticas o encuentros sobre cine, han encontrado espacios para la expresión y ampliando las posibilidades performativas de sus propias experiencias y territorios. El giro participativo se inscribe entonces en el proceso de transformación de tecnológicas que han permitido reducir brechas sociales explorando en espacios que propician un diálogo democrático (Ramírez y López, 2020).

En Chile el video participativo y del cine comunitario como herramientas de expresión y comunicación fomentan una mirada de las infancias y juventudes sobre temas que los afectan (Migliorin 2016, 2018), democratizando el audiovisual y sacándolo de los circuitos de élite cultural. Experiencias de Arica a Chiloé, recogidas en el libro *Tirando el Corte: Cine Comunitario y Antropología Audiovisual* (Villegas y Yáñez, 2023) dan cuenta del auge de estas experiencias, muchas de las cuales se encuentran en el Festival Ojo de Pescado cada año.

El audiovisual participativo se desarrolla con la creación de imágenes y sonidos del mundo. El supuesto es, por tanto, que toda persona y todo joven pueden crear imágenes y recortar su realidad en

un plano cinematográfico revalorizando las imágenes en una representación de realidades desde una mirada juvenil, donde mediante la creación de planos se contempla el mundo desde otra perspectiva.

El proceso participativo y comunitario se posiciona como un acto de libertad, ya que el audiovisual permite expresar emociones y preocupaciones sobre el mundo que habitan sus creadores. La aparición de estos relatos ha removido los modelos tradicionales de creación cinematográfica: lo que se aprecia no es sólo una representación de la realidad, sino una imagen que interpela y cuestiona los códigos establecidos y evidencia otras formas de comprender el mundo desde una perspectiva colectiva y situada. En este sentido, la diferencia no radica únicamente en los temas abordados, sino en las propias maneras de producir las imágenes, que abren nuevos espacios de representación para expresar su propia visión del mundo (Guarné, 2004). Así, el interés está puesto en ver, escuchar y comprender audiovisuales realizados por jóvenes que proponen narrativas y estéticas que desafían las formas hegemónicas de representación. Por eso, este tipo de cine ha revitalizado a tal nivel las estéticas y los lenguajes que ha logrado una recepción significativa en festivales cinematográficos (Pritsch, 2021), como es el caso de Ojo de Pescado.

En tal sentido, las prácticas audiovisuales comunitarias se plantean como un proceso de ver, pensar y hacer cine al servicio de la inclusión que se experimenta en el acto colectivo de crear una pieza en la que se valora el audiovisual como proceso más que como producto (Molfetta, 2017). La cámara se convierte en un instrumento de mediación para acercarse “al otro”, y en una herramienta de trabajo en equipo donde se “aprende haciendo” mediante la producción como medio de discusión, reflexión y crítica (Peirano y Vallejo, 2021, p. 809). Esta idea se relaciona con el concepto de cine-trance (Rouch, 2003), que propone la inmersión del realizador en el contexto en que se está grabando.

Desde este punto de vista, se relatan historias y cotidianos de jóvenes que adquieren la oportunidad de autorrepresentarse generando un espacio de resistencia a los grandes dispositivos audiovisuales, con el objeto de desestigmatizar a personas, territorios y culturas (Molfetta, 2017, p. 83). En este cine las ideas se discuten desde una perspectiva colaborativa que promueve la apropiación de los procesos de producción por parte de la comunidad. Es en esta búsqueda de “otras” representaciones que se exploran realidades sociales y culturas en transformación (Zirión, 2015). Tales historias y relatos contruidos en contextos comunitarios, educativos y cinematográficos exploran las voces de infancias y juventudes que forman parte de un proceso colectivo de creación que, a su vez, pone en tensión sus experiencias, saberes y preocupaciones.

En consecuencia, este tipo de cine también desempeña un rol clave en la promoción, fortalecimiento y activación del sentido de pertenencia a los territorios que habitan. En este marco, el Festival Ojo de Pescado se erige como un espacio de articulación y convergencia para estas experiencias audiovisuales.

9.5. Etnografía audiovisual del Festival de Cine para Niños, Niñas y Jóvenes Ojo de Pescado

La metodología principal de esta investigación se basó en una etnografía audiovisual (Villegas-Campillo, 2024; Canals, 2024; Schauble, 2018; Ziri6n, 2015; Banks & Ruby, 2011; Grau, 2002, 2012; Banks & Morphy, 1999; Ard6vol, 1998) permitiendo registrar y analizar los procesos creativos, los espacios de participaci6n y las dinámicas de interacci6n en el Festival. La participaci6n en el trabajo de campo estuvo mediada por una acreditaci6n como profesional durante el Festival (Peirano y Vallejo, 2021), lo que me permiti6 registrar con c6mara y sonido las actividades que detallo a continuaci6n.

Principalmente, realicé una etnografía audiovisual en la categoría "J6venes Cineastas", competencia de cortometrajes realizados por ni6os, ni6as y j6venes de Iberoamérica. Esta secci6n del Festival reúne a j6venes de Latinoamérica y diversas regiones de Chile, generando un espacio de intercambio y aprendizaje participativo. En la 12ª edici6n del Festival (2023) se exhibi6 un total de 28 cortometrajes en tres franjas programáticas en dos días, con aproximadamente 50 j6venes realizadores presentes. Tras cada proyecci6n se realizaron conversatorios donde se discutieron sus procesos de creaci6n, experiencias de producci6n y el impacto del cine en sus comunidades.

Adem6s, se film6 la ceremonia de cierre y los momentos clave de premiaci6n y discursos de los j6venes. Del mismo modo, durante el Festival pude documentar el taller "¿Cu6l es mi historia?", facilitado por el audiovisualista argentino Lucas Palacios, director de la serie *¡Acci6n!* de Direct TV+, cuyo enfoque incentiva a los participantes a redescubrir los tel6fonos m6viles como herramientas creativas para contar sus propias historias (Escuela Plus, 2022). En esta experiencia se busc6, mediante ejercicios audiovisuales centrados en el sentir del yo, indagar en la pregunta que da nombre al taller.

Como complemento a la observaci6n en terreno, se realizaron 8 (ocho) entrevistas semiestructuradas a j6venes participantes cuyo objetivo era situar y contextualizar sus procesos creativos. El total del material filmado durante el trabajo de campo signific6 aproximadamente 10 (diez) horas de video, lo que permiti6 estructurar una interpretaci6n de los datos mediante una etnografía reflexiva (Pink, 2024). El video fue visionado, categorizado y sistematizado, y constituye parte importante del an6lisis de este estudio. En el an6lisis de los cortometrajes chilenos ganadores interesa destacar dos producciones:

- *Norte Flow*, de la Escuela Documentales de Barrio (Valdivia, Regi6n de Los Ríos), ganadora de tres reconocimientos: Mejor Cortometraje de J6venes Cineastas, Premio del P6blico Canon y el Premio Especial NTV.
- *Narcos Reñaca Alto*, del colegio Saint Gregory College (Viña del Mar, Regi6n de Valparaíso), galardonada con el Premio Especial Ojo de Pescado, auspiciada por Canon y destacada por su creatividad y propuesta narrativa.

Este an6lisis permiti6 profundizar en las temáticas, estéticas y enfoques narrativos, evidenciando el impacto del Festival Ojo de Pescado como plataforma de visibilizaci6n, formaci6n y reconocimiento para j6venes cineastas.

9.6. Miradas audiovisuales juveniles: diálogos y representaciones en torno al cine

El análisis de este artículo se guía por dos líneas de observación. En primer lugar, se explora cómo el Festival promueve la idea de que los jóvenes se reconozcan como cineastas en encuentros y diálogos sobre el audiovisual, recorriendo distintos lenguajes y estéticas comunitarias y participativas. En segundo lugar, se indaga en cómo las piezas filmicas operan como dato cultural, configurándose como un medio para comunicar sus problemas e inquietudes a partir de temáticas que los afectan.

9.6.1. “Jóvenes cineastas”, exhibir como validación y reconfiguración de la mirada cinematográfica

Las exhibiciones y los conversatorios posteriores a las proyecciones revelan el sentido que los y las jóvenes les atribuyen a sus películas y cómo se perciben a sí mismos en los procesos creativos. La diversidad de géneros cinematográficos presentes en sus relatos incluye animación, documental y ficción. Asimismo, las técnicas narrativas utilizadas –desde el *stop motion*, pasando por la entrevista, hasta la recreación y emulación de escenas de películas y series– reflejan el valor colectivo en la producción cinematográfica juvenil. Así, muchas de las películas seleccionadas en la categoría “Jóvenes Cineastas” fueron desarrolladas en contextos de cine comunitario bajo metodologías participativas, las que, debido a su naturaleza colaborativa, refuerzan el sentido de identidad y pertenencia al territorio donde se gestaron los cortometrajes.

El proceso de producción y desafíos con que se enfrentan surgen como elementos clave para pensarse como cineastas. La construcción de un guion colectivo, los roles en el rodaje o la importancia de la improvisación son elementos compartidos en los conversatorios, propios de toda producción audiovisual, que refuerzan la idea de pensarse como cineastas. Con la participación y los espacios de exhibición se posibilita el diálogo con otros jóvenes, reforzando la idea del cine como una práctica comunitaria donde se reconocen como una comunidad creativa.

A menudo destacan que lograron verse como realizadores cuando participaron en la experiencia de hacer una película: “Nunca pensé que podía contar algo así con imágenes” (Extracto del video etnográfico, franja 1, jornada 1); “Descubrí que hacer cine no es sólo tener una cámara, sino pensar en cómo contar la historia” (Extracto del video etnográfico, franja, jornada 1).

“Ver nuestra película en una pantalla gigante con butacas, y escuchar lo que otros jóvenes dicen y otras personas dicen de nuestro trabajo es algo muy bonito” (Extracto del video etnográfico, franja 3, jornada 2).

Se reitera en varias proyecciones la relevancia de hacer películas en equipo y descubrir el lenguaje cinematográfico desde una perspectiva participativa y comunitaria en relación con el “aprender haciendo” (Peirano y Vallejo, 2021) en las distintas etapas: “Lo mejor fue el trabajo en equipo, entender cómo podíamos armar algo juntos” (Extracto del video etnográfico, franjas 1, 2 y 3, jornadas 1 y 2).

Imagen 61. Jóvenes preparándose para el conversatorio posterior sobre exhibición, franja 1, competencia “Jóvenes cineastas”, mediado por Alejandra Fritis, directora Artística del Festival.



Fuente: Víctor Villegas Campillo.

Otros se refieren al hecho de que antes les costaba verbalizar: “Yo nunca había contado esto antes” (Extracto del video etnográfico, franjas 2 y 3, jornadas 1 y 2); “Pude mostrar lo que siento sin tener que explicarlo con palabras” (Extracto del video etnográfico, franjas 2 y 3, jornadas 1 y 2) indicando, como dice Migliorin (2016, 2018), que el audiovisual opera como un medio para relatar historias que afectan sus emociones e inquietudes sobre su condición de sujeto joven, donde se refuerza el proceso por sobre el producto:

“Yo veía el cine como algo muy lejano, como algo que solo hacen los grandes directores. Pero después de hacer este corto, me di cuenta de que yo también puedo contar historias con imágenes, que tengo cosas que decir y que otros las pueden ver” (Entrevista).

Así, los jóvenes explican sus decisiones creativas y reciben la retroalimentación del público -muchas veces son jóvenes viendo películas de otros jóvenes-, validando su trabajo audiovisual y reconfigurando su propia de visión del cine:

“Elegimos hacer la historia en blanco y negro, sin pensarlo tanto, pero es cierto, ahora que nos preguntan, nos damos cuenta de que sí, que da otra sensación que hace que la historia sea más fuerte” (Extracto conversatorio Día 1).

Imagen 62. Jóvenes en el conversatorio de la franja 1, competencia “Jóvenes cineastas”; en el micrófono, Sayen Valladares, de la experiencia “Mundo Libre de Ralco”, hablando de su película *Has oído hablar de los árboles*.



Fuente: Víctor Villegas Campillo.

Por tanto, el cine aparece como una fuente de expresión que permite abordar pensamientos y emociones que se multiplican y que visibilizan realidades compartidas:

“Más allá de haber realizado la película, me gusta hablar sobre el trabajo en equipo, la colaboración permite transmitir un mensaje cercano y también personal, porque se encuentran puntos en común con tus compañeros. Y eso es una experiencia más amplia: el momento en que la creaste, el lugar donde estuviste, las personas con las que trabajaste y todas aquellas que conociste en el camino” (Entrevista a un joven cineasta).

Siguiendo esta línea, durante el taller “¿Cuál es mi historia?” de Lucas Palacios en el Festival *Ojo de Pescado*, los jóvenes exploraron la entrevista como recurso narrativo desde una perspectiva documental (Nichols, 2013). Se entrevistaban entre sí relatando experiencias de la vida cotidiana, temas íntimos e inquietudes individuales. Este ejercicio resultó especialmente significativo para contar en primera persona utilizando la cámara como dispositivo que detona emociones y favorece la expresión.

Las preguntas abordadas permiten explorar dimensiones identitarias y proyectivas sobre la cuestión del yo. En el ámbito afectivo, las preguntas ¿Cuál es tu recuerdo más feliz? ¿Un sueño que te haya gustado? ¿Cuál es el sonido que más odias? O ¿Cuál es tu comida favorita? invitan a relatar desde una perspectiva intersubjetiva entre el yo y la proyección del otro sujeto joven, situando emociones que se reconocen en espacio y tiempo.

En el plano identitario se incluyó la pregunta ¿Cuáles son tus pronombres⁸, o cómo te gusta que se refieran a ti?, que refleja una preocupación por las identidades de género y una sensibilidad en el reconocimiento del otro.

Por otra parte, las preguntas sobre el futuro y el imaginario colectivo -¿Qué opinas sobre el futuro? o ¿Qué país te gustaría conocer y por qué?- introducen reflexiones que conectan con un entorno social y cultural más amplio. Sobre la primera, la respuesta de una participante expresó una preocupación transversal relacionada con el medioambiente:

“El futuro se va a ir arruinando si las personas no cambian. Las personas tienen que tener más consciencia en sus actos con lo que hacen, con lo que dicen, por cómo actúan. Siento que si no cambiamos el mundo para nuestros hijos o nietos no va a ser un mundo que se pueda disfrutar. Hay que cuidar más el medioambiente y apreciarlo cada día” (Extracto video etnográfico del taller realizado por Lucas Palacios).

Esta preocupación se presenta como una constante en los discursos y conversatorios, donde el futuro y el medioambiente representan un dato cultural relevante que conecta con el siguiente apartado sobre cine comunitario y/o participativo, como un espacio de expresión colectivo, situado y políticamente activo.

Imagen 63. Jóvenes autoentrevistándose en el Taller “Cuál es mi historia” en la Escuela Municipal de Bellas Artes de Valparaíso.



Fuente: Víctor Villegas Campillo

⁸ Se refiere a cuales pronombres remplazan el nombre: elle, él, ella.

9.6.2. Del juego al dato cultural: el cine comunitario y participativo como expresión situada

Norte Flow, cortometraje ganador, es un documental realizado por niños, niñas y jóvenes de la población Norte Grande de Valdivia, facilitado por la Escuela de Documentales de Barrio que realiza talleres “a través del continuo ejercicio del punto de vista y la apreciación crítica”⁹. En esta búsqueda se apuesta a la creatividad como un elemento vinculado al juego, que puede ser detonador de relatos desde la mirada de la infancia y la juventud.

“Primero que todo, es la idea, porque nosotros queríamos mostrar cómo era nuestro barrio, cuáles eran los lados positivos y los defectos que tenía. Pero recorriamos el barrio con cámaras y nos daba risa, mucha risa, de repente tirábamos un chiste y la cámara iba fluyendo con lo que íbamos contando” (Entrevista a una joven de la experiencia de Norte Flow).

Imagen 64. Jóvenes cineastas que realizaron Norte Flow reciben su premio a mejor cortometraje.



Fuente: Víctor Villegas Campillo.

Pensar el juego como detonante de la imaginación y como recurso para la creación audiovisual implica asumir una perspectiva epistemológica en que los relatos emergen de forma genuina de las vivencias y percepciones de quienes participan. Si bien hay orientación en el proceso, las narrativas surgen espontáneamente en función de cómo el mundo les afecta, donde el cine es un vehículo capaz de trenzar realidades, expresar sensibilidades y articular miradas situadas sobre el territorio.

⁹ Para más información: <https://documentalesdebarrio.cl/>

Es decir, si bien hay un juego implícito en el hecho de contar una historia con tus vecinos, con tus amigos, también es un disparador de reflexiones sobre cómo están viviendo y viendo el mundo. Por ejemplo, en *Narcos Reñaca Alto*, ganadora del Premio Especial Ojo de Pescado y que emula la serie de ficción *Narcos*, de Netflix, la historia sigue a un joven migrante venezolano que, debido a la falta de oportunidades laborales, se ve obligado a ingresar en el narcotráfico.

“A mi mamá le están pagando el sueldo mínimo, y mis amigos que se quedaron en Venezuela, no tengo cómo ayudarlos. Necesito buscar trabajo. Nunca pensé que empezar de nuevo sería tan difícil” (Relato de la película *Narcos*).

Hacia el final se presenta una escena particularmente intensa en términos narrativos y emocionales. Una amiga del protagonista lo enfrenta directamente: “¿Por qué estás haciendo esto?; y él responde: “Lo tengo que hacer, tengo que sacar adelante a mi familia”. La respuesta desencadena en una reacción inmediata: ella, visiblemente enojada, le da una bofetada. Este intercambio llama la atención por lo que ocurre inmediatamente después, ya que, a pesar de lo dramático de la escena, ambos personajes esbozan una leve sonrisa. Este momento es clave para pensar el puente entre el juego y el cine como dato cultural. La escena no pierde fuerza por mostrar el drama y la risa juntos, sino que reafirma el carácter de la experiencia atravesada por emociones reales y construida colectivamente desde la complicidad, donde el juego es una forma de expresión en el que se emulan roles de directores, directores de fotografía, actores, actrices, sonidistas, etcétera, lo que les permite ensayar y reflexionar sobre sus realidades y mundos posibles.

Imagen 65. Fotograma del cortometraje *Narco Reñaca Alto*, justo en el momento previo a la bofetada.



Bajo esta misma línea, en *Norte Flow*, los jóvenes recorren las calles de su barrio al ritmo de un rap creado por ellos mismos para el documental: “Yo soy de la Norte e historias hay para contar/ Cuando

nos juntamos con los vecinos siempre vamos a colaborar/Después de colaborar, nos vamos a rapear”. La *performance* se expresa rapeando y riendo frente a la cámara, deteniéndose para entrevistar a los vecinos o saludando a los perros del pasaje: “Hola, perro con cara de perro”. Se articulan así el juego, el conocimiento situado y el reenfrentamiento con el cotidiano mediado por la experiencia cinematográfica. El mismo niño dice emocionado detrás de cámara: “Vecina, esto va a salir en internet, en el YouTube”. Es decir, la dimensión lúdica se vincula con la tecnología como elemento de reducción de desigualdades (Ramírez y López, 2020), y se experimentan formas de habitar el barrio, reflexionar y resignificar los espacios comunes.

Imagen 66. Fotograma del cortometraje Norte Flow: el niño pregunta si puede grabar lo que podrán ver en YouTube.



En esas historias hay una pregunta clave que guía el relato. “¿Cómo se siente vivir en la Norte Grande”? Las respuestas se multiplican en el documental, entre ellas:

“Cuándo recién empezamos era muy tranquila La Norte, pero ahora con tanta balacera que hay, ya no se puede hacer nada”; “La gente se deja llevar por el nombre de la Norte Grande, como que fuera de delincuentes, de drogadicción, pero si tú no lo haces, no tienes por qué aferrarte a eso”.

Pero no se quedan en la denuncia, sino que hacen visible los vínculos afectivos, las prácticas y la alegría de pasarlo bien jugando a ser documentalistas. En el fragor del rap se oye: “Cuando yo ando con mis amigos somos el maldito corte/ Yo soy de la Norte e historias hay para contar”. Surgen espontáneamente los valores comunitarios: la organización en torno al reciclaje, el cuidado del humedal, la memoria sobre la construcción de la cancha y la vida en la Norte Grande. La cámara y la experiencia colaborativa audiovisual registra y extiende la experiencia cotidiana y la realidad, y pone en valor lo que suele ser estigmatizado por los medios tradicionales de comunicación (Molfetta,

2017). Se visibilizan problemáticas que también formaron parte de la categoría “Jóvenes Cineastas”, en sus representaciones audiovisuales, y conversatorios post exhibición: la acumulación de basura, la delincuencia y el narcotráfico, la migración, la vivienda social y la precarización de las condiciones materiales de vida, entre otras.

Lo que se representa genera una contranarrativa que evidencia otros modos de mirar Molfetta (2017), que abren un campo del saber donde lo audiovisual es también una metodología que levanta conocimiento e información sobre un territorio. A partir del juego, la observación y la producción colectiva de imágenes, estos cortometrajes articulan voces juveniles que se erigen como datos culturales para entender tensiones, inquietudes y problemáticas del presente.

Imagen 67. Fotograma de Norte Flow, filmando la canción del rap, con música y letra que ellos mismos crearon para su película.



9.7. Conclusiones: juventudes que filman y transforman

Los y las jóvenes en el cine nacional han estado representados como sujetos en tránsito, conflictivos o vulnerables, en narrativas que oscilan entre lo romántico, lo marginal y lo políticamente movilizado. Estas representaciones, aunque valiosas para comprender los imaginarios sobre la juventud, rara vez han considerado a los propios jóvenes como productores activos de relatos y sentido.

En este escenario, el giro participativo en el campo audiovisual y el acceso a tecnologías, pedagogías críticas y metodologías colaborativas de la Generación Net (Feixa & González, 2014) marcan un precedente respecto de las lógicas tradicionales de producción. No sólo se amplía el repertorio de temáticas y estéticas posibles, sino que se transforma la relación de los jóvenes con el cine: ya no son meros espectadores o personajes representados, sino cineastas que narran su propia experiencia, territorio y sensibilidad. La producción se convierte en una práctica social, un espacio de expresión

colectiva de reflexión y construcción de conocimiento sobre realidades situadas y experiencias cotidianas.

El Festival Ojo de Pescado, y particularmente la categoría “Jóvenes Cineastas”, desde una perspectiva etnográfica, simbolizan y potencian esta transformación. En el cruce entre representación y participación, niños, niñas y jóvenes reinventan y amplifican la mirada social y cultural de sí mismos. Así, *Norte Flow* y *Narcos Reñaca Alto* ofrecen nuevas narrativas surgidas de la experiencia directa, la colaboración y la imaginación. No sólo dicen algo “sobre” la juventud, sino “desde” ella, en sus propios lenguajes y estéticas.

Las prácticas audiovisuales comunitarias del Festival democratizan el acceso a la creación cinematográfica y devuelven a las comunidades la posibilidad de mirarse, reconocerse y expresarse. El cine dejar de ser una representación externa para convertirse en una herramienta de autorreflexión y producción de subjetividad. La cámara se convierte en una extensión del cuerpo (Rouch, 2003) y en un instrumento que permite observar y también intervenir el mundo filmado.

En síntesis, el cine participativo y comunitario se configura como un gesto cultural y político que interpela las estructuras tradicionales del campo audiovisual, desafía los modos de interpretar y propone otros mundos posibles. En suma, el Festival Ojo de Pescado se constituye como un laboratorio cultural en el que convergen distintas formas de experimentar el cine. Un espacio donde la juventud es protagonista y autora, espectadora y crítica de sus propias historias, donde el lenguaje cinematográfico se vuelve atractivo, vivo y transformador.

PARTE III.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Capítulo 10. Conclusiones. Variaciones del cine comunitario y participativo

Introducción. Entre la experimentación estética, el carácter pedagógico, y la impronta política

Esta tesis doctoral se propuso comprender las representaciones audiovisuales comunitarias y participativas producidas por jóvenes en la zona centro-sur de Chile. A través de un enfoque metodológico basado en la etnografía audiovisual, se acompañaron distintos procesos de creación colectiva que permitieron observar, registrar y analizar experiencias de cine comunitario y participativo. Estas experiencias posibilitaron la elaboración de un conjunto de conclusiones generales en torno a los modos de representación, las formas de participación y los procesos de producción audiovisual contemporánea.

Desde el primer trabajo de campo, se fueron delineando interrogantes que interpelaban directamente la idea de representación. Más que centrarme en quién representa a quién, la investigación fue derivando hacia preguntas sobre los dispositivos, los posicionamientos y los objetivos que median la práctica audiovisual colaborativa y situada. Esto permitió estructurar la reflexión en torno a tres dimensiones articuladas: el cine comunitario y participativo como práctica social; la juventud como sujeto productor de narrativas y miradas propias; y el territorio como espacio simbólico y afectivo representado a través de lo que aquí denomino *paisaje filmico*. Estas dimensiones permitieron observar un giro en la representación audiovisual, que desplaza el foco desde la representación de la otredad, hacia una forma de autorrepresentación.

A lo largo de la tesis, ciertos conceptos fueron cobrando relevancia transversal y contribuyeron a consolidar un marco analítico, que fueron apareciendo en los cuatro artículos del compendio. Entre ellos, destaca el carácter situado y relacional del conocimiento producido mediante la etnografía audiovisual, entendida no solo como técnica de registro, sino como forma de estar en el campo: observar con la cámara, es observar con otros. Esta dimensión se profundizó a través de la observación diferida y/o etnografía reflexiva, realizada tras el trabajo de campo, que permitió revisar las imágenes capturadas con atención y mirada etnográfica. Es decir, me pude detener en gestos, silencios, encuadres y reacciones que no siempre resultan evidentes al momento del rodaje, aportando una segunda capa de lectura sobre las dinámicas participativas y afectivas de los procesos audiovisuales.

Asimismo, propongo el concepto de, *etnografía audiovisual de segundo nivel*, para dar cuenta de los momentos en que la cámara documenta otras cámaras, generando un espacio de encuentro entre sujetos y dispositivos. En estas situaciones, las cámaras no solo registran: se vuelven camaradas, activando vínculos y abriendo nuevas formas de relación entre quienes investigan y quienes participan en el proceso de investigación. Entrar con una cámara al campo del cine —ya sea en talleres, festivales o rodajes comunitarios— no solo permite documentar, sino también comprender desde dentro las dinámicas colaborativas de las comunidades que hacen cine.

La potencia creativa de la cocreación comunitaria radica en su capacidad de habilitar formas de expresión audiovisual que vinculan a los sujetos con sus contextos, memorias y territorios,

permitiéndoles narrarse desde sus propias experiencias. En este marco, la agencia juvenil se manifiesta con fuerza: los y las jóvenes no solo participan, sino que construyen narrativas, producen sentidos y desafían los marcos normativos de representación. Aunque esta tesis se ha centrado en la noción de juventud, la investigación mostró también la participación de niñas y niños, cuyas voces y gestos enriquecieron los procesos creativos y posibilitaron un diálogo intergeneracional mediado por el cine.

Finalmente, un concepto transversal que atraviesa esta investigación es el de la dimensión procesual: más allá del producto final, lo que cobra centralidad es el camino recorrido, los aprendizajes compartidos, las decisiones colectivas y los afectos tejidos a lo largo del proceso. En este sentido, el cine comunitario y participativo se posiciona como una práctica de creación, donde el valor reside tanto en la obra como en la experiencia colectiva que la hace posible. Esta experiencia —especialmente al ser protagonizada por infancias y juventudes— no solo emociona y sensibiliza desde otros lugares, sino que contribuye a regenerar el tejido social, al habilitar espacios de encuentro, de reconocimiento mutuo y de imaginación compartida.

En síntesis, esta tesis se articula en la intersección entre tres dimensiones que atraviesan las prácticas de cine comunitario analizadas: la experimentación estética, que habilita lenguajes propios y modos sensibles de narrar; el carácter pedagógico, que convierte la creación audiovisual en espacio de aprendizaje colectivo; y la impronta política, que se manifiesta en la capacidad de estas experiencias para resignificar territorios, regenerar vínculos y disputar representaciones. Estas tres dimensiones emergen de los cuatro artículos que componen el compendio, y orientan los siete ejes conclusivos que se presentan a continuación.

10.1. El giro representacional: coautoría, y ética de la representación.

En primer lugar, se constata un giro en la representación. Ya no sólo se trata de representar a los otros, por medio de películas de ficción, documentales, experimental o animada, sino más bien de construir narrativas con lenguajes propios. Las películas comunitarias ponen en tela de juicio los modos hegemónicos y tradicionales de representación. El giro representacional que he observado en esta investigación consiste en desplazar el foco desde la representación tradicional de la juventud en el cine —construida muchas veces desde miradas adultas y externas— hacia las formas en que los propios jóvenes se convierten en sujetos creadores de cine. Esto implica reconocer su capacidad para generar imágenes, discursos y narrativas desde sus propias experiencias y perspectivas. Se propone una estética que politiza lo cotidiano, que visibiliza lo excluido, lo periférico, lo subalterno, y con ello reconfigura los imaginarios sobre la juventud. Del mismo modo, este giro en la representación escapa a la autoría de la obra: se filma en colectivo, se decide en conjunto, y se construye desde la autoría colaborativa, abriendo paso a lo que yo llamo: *ética de la representación*.

El centro de la obra audiovisual está en el proceso por encima del producto, se respeta la horizontalidad, la escucha, el diálogo y los acuerdos en la toma de decisiones, respecto al qué quiero/queremos filmar, cómo quiero/queremos filmar, y quizás lo más importante: que es lo que quiero/queremos comunicar, y que es lo que quiero/queremos problematizar. En este marco, la dimensión del “yo” no se diluye, sino que se proyecta en un “nosotros”. Incluso cuando las

motivaciones o ideas personales están presentes, no se resienten ni se anulan, al contrario, encuentran resonancia en un espacio compartido. El cine, por cierto, sigue siendo también un arte, y esa tensión —entre lo individual y lo común— se resuelve muchas veces en acuerdos creativos que permiten que la intención personal dialogue con el deseo colectivo. Esta proyección del yo en el nosotros, forma parte fundamental de la ética de la representación que atraviesa estas experiencias: una representación no impuesta, sino consensuada, situada y corresponsable.

El cine, por tanto, se erige como un dispositivo que experimenta nuevas formas de mirar, de encuadrar, recortar, y narrar el mundo desde la propia experiencia, escapando a las formas dominantes del régimen estético, como plantea Rancière (2008). Es decir, en esta tensión, en que está en juego la representación, hay una riqueza de imaginarios (Soto Calderón, 2022), que se expresan en el cine comunitario. No se hace cine para cambiar el mundo en general, horizonte abrazado, por ejemplo por el cine político latinoamericano, sino más bien para entrar en diálogo con el otro cercano. La cámara está en las manos de jóvenes, que se representan a sí mismos, y cuando la cámara cambia de lugar, en este acto aparentemente sencillo, se renuevan y revitalizan los sentidos, y las estéticas.

Lo interesante, en este giro representacional, a nivel antropológico, es que el cine que se hace es un cine local, de vecinos para vecinos, como diría Molfetta (2017). No es necesario filmar esa otredad respecto a aquella pretensión antropológica de la otredad lejana, sino por el contrario, se filman esos gestos pequeños, esas historias microhistorias, esos personajes cotidianos sin grandes pretensiones. Este tipo de cine revitaliza entonces, no sólo la representación en torno a la juventud, sino también las perspectivas antropológicas sobre la imagen y la alteridad. En este giro, la cámara más que un instrumento de registro es un dispositivo que transforma e interpela, y que propone nuevos modos de representar lo social desde experiencias situadas, como bien planteo en cada uno de mis cuatro publicaciones académicas (capítulos 6,7,8, 9) que forman parte del compendio.

10.2. Cocreación como forma relacional, comunicativa y política

En segundo lugar, en el proceso de crear en colectivo, hay un giro en las formas de participación audiovisual. En el marco del cine comunitario, lo participativo, además de ser una técnica de aprendizaje y pedagógica, es una forma de relación social en que se despliegan formas comunicativas. La cocreación de una obra audiovisual, cuando se realiza desde objetivos comunes y compartidos, articulan intenciones comunicativas que convergen expresiones, sentires, inquietudes y problemáticas en un relato común.

El acto de crear de forma participativa habilita otros modos de estar con otros, de construir vínculos sociales, de compartir experiencias, desde el lenguaje audiovisual. La participación no se limita a un rol funcional dentro de una cadena de producción audiovisual, sino que permite configurar un discurso colectivo, que emerge del diálogo y acuerdos, que se plasman en formas expresivas propias. El cine participativo, por tanto, es una práctica social que promueve agencia, favorece procesos de subjetivación, y da lugar a un ejercicio comunicativo, que es al mismo tiempo ético, político y afectivo.

La participación en las experiencias estudiadas abarcan desde el uso del cine como herramienta para la promoción de la salud mental (capítulo 7), pasando por procesos creativos en escuelas tanto formales como no formales (capítulo 8), hasta la exhibición de películas realizadas por jóvenes en el contexto de un festival (capítulo 9). En todos estos casos, el cine participativo se configura como un proceso de apropiación de la representación, que fortalece el tejido social y contribuye a la autoafirmación de quienes participan. En este sentido, estas experiencias promueven aprendizajes que permiten a las y los jóvenes construir relatos desde sus propias lógicas, en un marco de reconocimiento mutuo y construcción colectiva de sentido.

Como han planteado pedagogías críticas (Freire, 2010), y pedagogías cinematográficas (Migliorin, 2016; Vega, 2020), participar implica apropiarse del lenguaje y las técnicas audiovisuales: tomar la cámara para comunicar, utilizar el plano como palabra, el micrófono como voz, el guión como debate, y la exhibición como espacio de encuentro y diálogo con la comunidad. Es decir, tanto el rodaje, como el montaje y el visionado de la obra, se convierten en momentos formativos donde los jóvenes desarrollan habilidades técnicas, atravesadas por una mirada social del cine, pues se aprende a filmar, a escuchar, a negociar, y a construir colectivamente una mirada sobre su propio entorno y realidad. Es allí, en este tipo de cine donde converge la técnica con la práctica política, como forma de reapropiación de la palabra, de la posibilidad de crear mundos posibles, y de imaginar alternativas. En la participación audiovisual, se permite mirar, pensar y sentir con otros.

La participación, entonces se despliega como un espacio de posibilidades. Permite descubrir una voz propia, que construye comunidad, repensando el territorio, proyectando futuros, en tiempo presente. Se trata de una práctica en la que los jóvenes ejercen de manera – incluso involuntaria – ciudadanía, ya que no sólo hacen cine, (de hecho, el cine es desbordado), pues se ensayan formas de convivir, de actuar colectivamente, y de intervenir el campo audiovisual con sus propios códigos, temporalidades y estéticas.

Asimismo, la participación en el cine comunitario se debe entender como una forma de comunicación, por encima de todo. El acto de filmar y de ser filmado, de decidir qué contar y cómo contarlo, es un proceso eminentemente comunicativo en que confluyen puntos de vistas, expectativas, intenciones y deseos colectivos de narrar la experiencia vivida. Como práctica de relación social, el cine participativo es también una práctica de sentido compartido, que crean vínculo, se establecen mediaciones, se activan discursos, que generan efectos comunicativos que trascienden a la obra en sí.

Por lo tanto, el cine comunitario y participativo es un acto comunicativo expandido. Se comunica con la comunidad que lo produce, con quienes participan en el proceso, con quienes lo ven, lo comentan, lo aprecian, y critican. Los efectos de este tipo de cine, por cierto, no se miden por su calidad técnica, sino más bien por su valor narrativo, que es capaz de plantear un punto de vista que moviliza conversaciones, interpelaciones, conexiones, permitiendo nuevos circuitos expresivos. Así, la participación deviene en comunicación, y la comunicación deviene en transformación social.

En resumen, la cocreación, además de ser una técnica de aprendizaje y pedagógica, es también una forma de relación social que activa redes en la comunidad implicada. El cine participativo, es un acto

comunicativo, de reapropiación simbólica del entorno y los contextos, en donde jóvenes desarrollan habilidades para el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la autorreflexión. A través, de la participación el cine se convierte en una estrategia de validación cultural y emocional, que narra sus inquietudes en sus propios lenguajes.

10.3. El cine como archivo generacional: memorias, afectos y contraimágenes

En tercer lugar, el cine comunitario se configura como un archivo generacional juvenil, en tanto documental y en tanto visual. Documental, en el sentido que las películas producidas en contextos colaborativos documentan preocupaciones, sensibilidades, luchas, que no siempre encuentran espacios para ser representadas en los discursos dominantes. Los filmes estudiados tanto en la cinematografía nacional en torno la representación juvenil, como en el giro representativo, componen un archivo de la “generación Net” (recordar que identifiqué a la juventud estudiada bajo esta categoría a lo largo de la tesis y de los artículos del compendio), en la que se inscriben memorias, afectos y conflictos que atraviesan a unas juventudes que habitan un Chile, en tiempo pasado, presente y futuro, históricamente fragmentado y en constante transformación.

Visual, porque las películas comunitarias se transforman en una especie de álbum de lo juvenil. A partir de estas películas, se puede mirar atrás, en el sentido *barthesiano* de entender una imagen, es decir este álbum de películas, nos remite a un pasado, pensando en el presente, proyectando un futuro, en relación con la historia juvenil del Chile contemporáneo. Este archivo juvenil, por tanto, tiene un valor documental y visual, que potencia el carácter político de las películas comunitarias, pues restituye a las juventudes chilenas en su lugar en la historia. El valor del archivo radica en la capacidad de construir contraimágenes, como sugiere Canals (2024), ya que cuestiona los cuadros representativos, al ser imágenes creadas desde dentro, se muestra de manera correlativa como se vive, y como se desea vivir.

En esta línea, las películas realizadas por jóvenes en contextos colaborativos se comprenden como archivos generacionales en construcción, ya que es un tipo de cine que está en proceso de validación cinematográfica. Un cine hecho desde abajo, y en la lógica de los márgenes poco a poco ha ido encontrando su lugar en el panorama audiovisual. En estas obras emergen memorias y afectos compartidos, que registran experiencias juveniles que no aparecen en los relatos oficiales. Tal como se analiza en los artículos: desde cortometrajes sobre la vida en poblaciones marginalizadas, pasando por las múltiples formas de representar el cotidiano en contextos urbanos y/o rurales, hasta relatos en comunidades mapuche, configuran una cartografía audiovisual de lo juvenil que interpela, y que se ha documentado desde la mirada y perspectiva de los mismos que filman sus realidades.

Como plantean Salazar (2002), González (2015, 2023), pero sobre todo Aguilera (2024), estas representaciones permiten reconstruir genealogías críticas de la historia reciente de Chile, por medio de películas comunitarias que establecen un corpus visual planteado desde las voces de quienes viven esas realidades y representaciones juveniles: movimientos sociales, feminismo, crisis ecológica, luchas sociales y territoriales. Así, estos films comunitarios y participativos, congelan un repertorio de vivencias contemporáneas, en donde proyectan en tiempo presente, las preocupaciones por el

futuro, que abren memorias en movimientos y permiten imaginar nuevas formas de habitar el presente.

Estas imágenes operan entonces, como un gesto de restitución simbólica frente al olvido, al estigma o la invisibilización. Son fragmentos de experiencias como propone Sontag (2006), que detienen el tiempo, pero que a su vez lo expanden. Por ello, este archivo no debe entenderse como cerrado, sino como un álbum que circula y se resignifica en espacios comunitarios, que se presentan en festivales alternativos, como el Festival Ojo de Pescado que analizo en el capítulo 9, y/o que muchas veces quedan archivados en plataformas digitales como YouTube. Se trata entonces de una memoria audiovisual que conecta mundos y generaciones, en la que la juventud chilena toma la palabra, la encuadra, y la proyecta desde su propia mirada. Estas formas de archivo dialogan con las teorías sobre juventud como sujeto generacional (Reguillo, 2002; Feixa, 2014), cuyas memorias y afectos se expresan también en clave audiovisual.

10.4. Territorialización del paisaje filmico: el dato audiovisual

En cuarto lugar, esta investigación plantea que el cine comunitario y participativo constituyen una práctica de territorialización simbólica con pretensiones de transformación social, en la que el paisaje filmado se convierte en un espacio de resignificación social, cultural y política. Las y los jóvenes, al filmar sus barrios, su vida cotidiana, sus contextos y entornos, desde otros marcos, reivindican representaciones y relatos desde los márgenes, y transforman lo local en un espacio legítimo de producción simbólica.

El paisaje filmico, bajo esta perspectiva, se traslada al ámbito del conocimiento: lo que se filma no es un fondo escénico, sino una forma de saber. Se narran dinámicas de vida, trayectorias comunitarias y modos de habitar el territorio. Tanto el proceso de creación audiovisual como la pieza filmica se constituyen como datos culturales, en el sentido antropológico del término, es decir que entrega información situada sobre un lugar y su gente, contada desde adentro, y por quienes lo significan. En este gesto, lo que se representa se politiza, pues se disputa la mirada sobre el habitar: se filma lo que se vive, y se vive lo que se filma. Así pues, las películas comunitarias, tanto como piezas como un conjunto de filmes, ofrecen testimonios que se amplifican cuando se los observa en diálogo o en tensión entre sí, lo que permite leer en claves audiovisuales procesos sociales, simbólicos y territoriales.

Desde este prisma, los paisajes filmicos se constituyen como un lenguaje territorial, como plantea Nogué (2010) al decir que el paisaje es una proyección cultural del espacio habitado. En estas películas comunitarias, esa proyección se da mediante encuadres, recorridos, diálogos y atmósferas visuales que configuran territorios que hablan, y que adquieren sentido en relación con las experiencias vividas.

Este proceso remite a la idea de la estética del habitar, en la que los lugares representados en los capítulos del compendio: la escuela, la plaza, la feria, el volcán, el cerro, lo humano y no humano, se muestran como elementos que constituyen el pulso del lugar. Filmarlos, por tanto, es darles espesor, presencia y reconocimiento. La cámara es entonces, un detonante que activa procesos de

reterritorialización, en que se configuran nuevas cartografías culturales, pues el acto de filmar mi-lugar representa habitarlo, y dotarlo de sentido. Por tanto, los lugares filmados se convierten en espacios de resistencia, reivindican los márgenes y las periferias, en donde la esquina del barrio, la cancha de fútbol, las formas de organización entre miles de otras situaciones que dan vida a un lugar, conforman un mapa emocional del país, hecho de imágenes, afectos y relaciones comunitarias.

10.5. Metodologías de cine comunitario y participativo

Esta tesis propone considerar a las metodologías de cine comunitario y participativo como estrategias de conocimiento y autoconocimiento aplicables a múltiples contextos geográficos, sociales y culturales. Las experiencias analizadas en la zona centro sur de Chile dialogan con prácticas que se están multiplicando en distintos lugares del mundo, donde jóvenes, colectivos y comunidades se apropian de las herramientas audiovisuales para narrarse, situarse, resistir, crear, y en muchos casos, también jugar.

Este tipo de cine no es una metodología cerrada ni replicable mecánicamente, pues es una forma flexible de intervención cultural que se adapta a las particularidades de cada territorio y experiencia. Lo constante es el potencial que posee para activar procesos de creación colectiva, que fomenta el pensamiento crítico y abre espacios de expresión desde lo sensible y lo relacional. En este sentido, se configura como un dispositivo pedagógico y político, que a la vez es un espacio de experimentación lúdica y afectivo.

Aquí se vuelve clave la idea que fui examinando a lo largo de la tesis respecto a la noción del derecho al juego, no sólo en términos de infancia o juventud, sino como una práctica en el proceso creativo en clave emancipadora. Tal como sugiere Vega (2020), el cine puede ser una experiencia de juego que enseña a mirar, a crear y a compartir. El juego, y por tanto las metodologías de cine comunitario y participativo son unas formas de explorar el mundo a través de actos audiovisuales que promueven la imaginación, y alternativas para las formas de existencia, como bien analicé con mayor profundidad en los capítulos 8 y 9 del compendio.

Desde esta perspectiva, hacer cine comunitario es también reivindicar el derecho a imaginar, y a crear sin estar subordinado a las lógicas del mercado, como el rendimiento o la competencia. No hay película buena o mala; lo relevante es intentarlo, pensar, reflexionar, conocer, explorar, sentir, dialogar. Esta dimensión lúdica y creativa, es central para pensar el cine como derecho cultural, y para proyectar nuevas metodologías donde el placer de hacer, de compartir, de filmar, de exhibir se sean también formas de construir comunidad(es), muy en la línea con lo planteado sobre cine y salud del capítulo 7 del compendio.

Las riquezas de las metodologías y de los procesos fílmicos que son parte de los pasos de la cadena audiovisual, son abiertas y adaptables. Habilitan procesos de formación, de mediación, y de agencia, que hoy en contextos de conflictos migratorios, de movimientos sociales, raciales, medioambientales, entre otros son necesarios expandir. Las cámaras están cambiando de lugar en muchas partes del mundo, y en este movimiento, en este giro, se abren nuevas posibilidades para el pensar el cine como

lenguaje, como vínculo, y como derecho, sacándolo de los circuitos elitistas donde generalmente esta encapsulado.

10.6. Etnografía audiovisual como proceso y como resultado

Esta investigación sostiene la relevancia de la etnografía audiovisual no solo como técnica de registro, sino como una forma situada, y colaborativa en la producción de conocimiento. Lejos de una visión que separa la observación de la participación, este abordaje metodológico se construyó desde una implicación en los procesos creativos de los jóvenes, asumiendo que la práctica etnográfica audiovisual, no sólo documenta el campo, sino que también actúa sobre él, incidiendo en las dinámicas que observa habilitando procesos de devolución y diálogo.

Bajo esta arista, se propone entender la etnografía audiovisual en una doble dimensión: como proceso y como resultado. Como proceso, en el sentido más tradicional, implica una forma de estar, de mirar, de vincularse con los otros a través de la imagen y el sonido. Requiere, por tanto, acompañar, observar grabar, pero también intervenir, colaborar, y devolver. Como resultado, la etnografía se expresa no sólo en el texto académico, sino también en las piezas audiovisuales producidas durante el trabajo de campo: grabaciones propias, registros de elaboración de ideas, rodajes, montajes y exhibiciones.

Esta concepción metodológica está relacionada con la antropología audiovisual, en donde la imagen no ilustra lo ya dicho, sino que produce conocimiento por sí misma. Los videos generados durante la investigación – ya sean captados por el investigador o por los propios jóvenes – permiten registrar lo no siempre puede ser verbalizado: gestos, silencios, risas, miradas, momentos efímeros que escapan al registro escrito, pero que resultan fundamentales para comprender la complejidad de los procesos sociales.

Por ello propongo el concepto de etnografía audiovisual de segundo nivel para referirse a la operación de filmar procesos de creación fílmica, es decir, al acto de observar a quienes observan, y grabar a quienes graban. Este doble nivel de observación – filmando mientras se filma – abre nuevas posibilidades para pensar la reflexividad en la etnografía contemporánea. No se trata de incorporar la cámara como herramienta, sino de interrogar y examinar sus efectos, su lugar en la relación etnográfica, sus posibilidades como medio de devolución ética, como espacio de construcción compartida. Las cámaras devienen en camaradas.

La práctica audiovisual llevada a cabo en esta investigación se traduce en la realización de un documental que está en etapa de desarrollo, que se titula *Cómo hablan los grillos*, y una serie documental que recibe el nombre de *Se filma lo que se filma*, cuyo material fue filmado durante la etnografía audiovisual realizada en el trabajo de campo, y que debe ponerse en relación con 3 de los capítulos de la tesis por compilación (7,8,9). En esta línea, la etnografía audiovisual aparece no solo como una herramienta metodológica, sino como una forma expandida de escritura antropológica, que desafía los límites del texto, abre nuevas formas de narración, y democratiza los medios de producción del saber.

La cámara entonces, como dice Ziri6n (2015), transforma el campo, moviliza afectos y produce conocimiento, premisas que esta investigaci6n ha asumido en todas sus etapas, desde la observaci6n inicial, pasando por el an6lisis, hasta llegar a la edici6n final del resultado audiovisual, asumiendo que el conocimiento no es solo lo que se explica, sino tambi6n se ve, se escucha, se monta y se comparte, y se exhibe. Desde esta perspectiva, la etnografía audiovisual se consolida como una pr6ctica fundamental dentro de la antropología audiovisual contemporánea, al desafiar los límites del texto escrito, abriendo la disciplina a nuevas formas de producci6n y circulaci6n del conocimiento (Ziri6n, 2015; Banks & Ruby, 2011).

10.7. Limitaciones te6ricas, metodol6gicas, empíricas y éticas

A pesar de los aportes desarrollados a lo largo de esta investigaci6n, es importante reconocer ciertos límites que atravesaron el proceso en distintos planos.

En el plano te6rico, si bien se construy6 un marco sólido en torno a la antropología audiovisual, el cine comunitario y participativo, la representaci6n juvenil y el territorio, quedaron fuera ciertas perspectivas que podrían haber profundizado o ampliado el corpus conceptual. En particular, no se abordaron de forma sistemática los aportes te6ricos sobre la infancia, o la representaci6n de la infancia en el cine, a pesar de que su presencia fue indiscutible en varias de las experiencias analizadas. Asimismo, los estudios de cine y estética, podrían haber aportado dimensiones que hubieran permitido una lectura m6s formal o sensible de la obra. Tambi6n habría sido pertinente una contextualizaci6n m6s detallada del momento sociopolítico actual en Chile, especialmente en relaci6n con los procesos de transformaci6n cultural, política y territorial. Estos elementos, aunque aparecen de forma transversal, ofrecen líneas de desarrollo complementarias para futuras investigaciones derivadas de esta tesis.

Desde el punto de vista metodol6gico, el uso de la etnografía audiovisual implic6 una toma constante de decisiones respecto a qué observar, cuándo grabar y cómo intervenir en los procesos creativos. El uso de la cámara como herramienta de observaci6n y participaci6n gener6 v6nculos significativos, pero tambi6n limitaciones relacionadas con el exceso de material, las condiciones técnicas del registro, y las tensiones entre presencia e invisibilidad del investigador. La observaci6n diferida y la etnografía reflexiva permitieron elaborar lecturas m6s profundas del proceso, pero en algunos casos el an6lisis posterior qued6 restringido por la imposibilidad de continuar el di6logo con ciertos grupos. Esto se debió tanto a las dinámicas territoriales como a la propia naturaleza del cine comunitario, donde los procesos suelen ser intermitentes, como tambi6n truncados abruptamente o se disuelven sin cierre formal. En muchos casos, los y las participantes se dispersan, sus intereses cambian o simplemente crecen y deciden no continuar vinculados a la pr6ctica audiovisual. Estas características, lejos de ser excepcionales, forman parte del ritmo propio de estas experiencias, y exigen un enfoque metodol6gico flexible, sensible al tiempo de los otros y al carácter inestable de lo colectivo.

En el plano empírico, esta investigaci6n se enfoc6 en cuatro experiencias de cine comunitario y/o participativo desarrolladas en Chile. La elecci6n de estos casos respondi6 tanto a su relevancia territorial como a la posibilidad concreta de acceso y acompa±amiento etnogr6fico. Adem6s, el recorte temático —centrado en experiencias vinculadas al cine y la salud mental (capítulo 7), el cine

y la escuela (capítulo 8), el cine en contexto indígena (capítulo 8), y el cine en festivales (capítulo 8) — se basó en un criterio curatorial que respondió a intereses personales y afinidades investigativas. Si bien la investigación fue exhaustiva en el seguimiento etnográfico de estas experiencias específicas, no me propuse abarcar la totalidad de enfoques posibles dentro del campo del cine comunitario en Chile. De hecho, podrían haberse abordado otras experiencias igualmente relevantes en torno a temas como cine y discapacidad, cine y feminismos, cine y migración, entre muchos otros. Este recorte, por tanto, debe entenderse como una contribución situada que abre nuevas líneas de exploración e investigación futura.

En el mismo sentido, por un lado, trabajar con un número acotado de experiencias limitó la posibilidad de observar una mayor diversidad de prácticas, por otro, los tiempos de acompañamiento fueron dispares y, en algunos casos, más breves de lo deseado, lo que condicionó el seguimiento prolongado de ciertos procesos. Estas decisiones, si bien fueron metodológicamente justificadas, abren posibilidades para futuras investigaciones para ampliar la mirada hacia otros territorios, enfoques temáticos y temporalidades más extendidas.

En cuanto a las consideraciones éticas, se procuró sostener una ética del cuidado, particularmente en el trabajo con infancias y juventudes. Se contó con el consentimiento informado de las experiencias participantes y con la aprobación del comité de ética de la universidad, lo que permitió registrar y trabajar con material audiovisual en condiciones éticamente validadas. Sin embargo, esto no eliminó del todo ciertos dilemas. Uno de los más persistentes tiene que ver con el futuro de esas imágenes: su almacenamiento, su posible circulación posterior y el lugar que ocuparán dentro o fuera del archivo etnográfico de la tesis.

Aunque se hayan respetado las condiciones formales del consentimiento, muchas imágenes contienen fragmentos de vida que adquieren nuevos significados con el tiempo, y que pueden ser sensibles en relación con los contextos de vulnerabilidad, los procesos personales o los territorios implicados. En este sentido, el lugar como investigador —que participa, registra y a veces también interviene— me exigió una reflexión constante sobre los límites del uso y la exposición del material, así como sobre los compromisos éticos que se proyectan más allá del momento de trabajo de campo.

10.8. Líneas futuras de investigación

Esta tesis no pretende clausurar una mirada, sino abrir nuevas preguntas y caminos posibles. Si bien las experiencias aquí analizadas corresponden a un tiempo, un territorio, y unos sujetos específicos, los fenómenos observados permiten proyectar futuras líneas de indagación, creación y experimentación audiovisual tanto desde la antropología como desde el cine propiamente tal.

Entre las preguntas que me surgen, y que quedan abiertas, emergen con fuerzas esas interrogantes respecto a la necesidad de continuar explorando el contenido audiovisual vinculado a las juventudes en otros contextos y geografías. No sólo el cine y los proyectos realizados por jóvenes, sino que también aquellas producciones dirigidas hacia el público juvenil, principalmente en formato documental — que es mi experticia —, pero en diálogo con la ficción, la animación e incluso con el cine experimental. ¿Qué narrativas circulan hoy sobre las juventudes en el cine contemporáneo? ¿Qué

estéticas y lenguajes se emplean para interpelarlas? ¿Cómo se configuran los públicos juveniles en contextos diversos, tanto presenciales como digitales?

Asimismo, sería relevante llevar a cabo etnografías audiovisuales de festivales de cine juveniles en diferentes partes del mundo, no solo como espacios de exhibición, sino como prácticas culturales que modelan discursos, formas de ciudadanía, y procesos formativos. ¿Qué sucede cuando los jóvenes asumen roles de jurado, de curadoría o de crítica en estos espacios? ¿Cómo estas prácticas desafían o reproducen las lógicas del campo audiovisual tradicional?

Desde el rol de antropólogo y realizador audiovisual, luego de esta tesis doctoral reafirmo la voluntad de seguir desarrollando obras documentales y contenidos audiovisuales que dialoguen con las inquietudes, imaginarios y formas de vida de las juventudes. Esto implica crear cine de calidad, con herramientas de la antropología audiovisual, apostando por lenguajes críticos y sensibles.

En suma, creo que esta tesis continúa abriendo un campo fértil para futuras investigaciones donde el cine comunitario y participativo, y el audiovisual en general, no sólo sean objetos de análisis, sino también dispositivos de intervención creación y transformación social. Cine que no solo muestra el mundo, sino que ayuda a imaginar nuevas formas.

Chapter 10. Conclusions. Variations of Community and Participatory Cinema

Introduction. Between aesthetic experimentation, pedagogical intent, and political imprint.

This doctoral thesis set out to understand community-based and participatory audiovisual representations produced by young people in the south-central region of Chile. Through a methodological approach grounded in audiovisual ethnography, various processes of collective creation were accompanied, allowing for the observation, recording, and analysis of community and participatory filmmaking experiences. These experiences made it possible to develop a set of general conclusions regarding modes of representation, forms of participation, and contemporary audiovisual production processes.

From the very first fieldwork experience, a set of questions began to emerge that directly challenged the idea of representation. Rather than focusing on who represents whom, the research gradually shifted toward inquiries about the devices, positionalities, and aims that mediate collaborative and situated audiovisual practices. This shift made it possible to structure the reflection around three interrelated dimensions: community and participatory cinema as a social practice; youth as subjects producing their own narratives and perspectives; and territory as a symbolic and affective space represented through what I refer to here as a *filmic landscape*. These dimensions allowed for the observation of a shift in audiovisual representation—from a focus on representing otherness to a form of self-representation.

Throughout the thesis, certain concepts gradually gained transversal relevance and helped consolidate an analytical framework, appearing across the four articles that make up the compendium. Among them, the situated and relational nature of the knowledge produced through audiovisual ethnography stands out—understood not only as a recording technique but as a way of being in the field: to observe with the camera is to observe with others. This dimension was further developed through delayed observation and/or reflexive ethnography conducted after the fieldwork, which made it possible to revisit the captured footage with attention and an ethnographic gaze. In other words, I was able to pause on gestures, silences, framings, and reactions that are not always evident during filming, offering a second layer of interpretation of the participatory and affective dynamics within the audiovisual processes.

I also propose the concept of *second-level audiovisual ethnography* to describe moments in which the camera documents other cameras, creating a space of encounter between subjects and devices. In these situations, the cameras do not merely record; they become *comrades*, activating bonds and opening new forms of relationship between those conducting the research and those participating in the research process. Entering the field of filmmaking with a camera—whether in workshops, festivals, or community shoots—not only enables documentation but also makes it possible to understand from within the collaborative dynamics of communities engaged in filmmaking.

The creative power of community co-creation lies in its ability to enable forms of audiovisual expression that connect individuals with their contexts, memories, and territories, allowing them to tell their own stories from lived experience. Within this framework, youth agency emerges with

strength: young people do not merely participate—they construct narratives, produce meaning, and challenge normative frameworks of representation. Although this thesis has focused on the notion of youth, the research also revealed the participation of children, whose voices and gestures enriched the creative processes and fostered an intergenerational dialogue mediated by cinema.

Finally, a transversal concept running throughout this research is that of the processual dimension: beyond the final product, what takes center stage is the journey itself—the shared learning, collective decision-making, and affective bonds woven throughout the process. In this sense, community and participatory cinema positions itself as a creative practice in which value lies not only in the resulting work but also in the collective experience that makes it possible. This experience—especially when led by children and youth—not only moves and sensitizes from other places but also contributes to regenerating the social fabric by enabling spaces of encounter, mutual recognition, and shared imagination.

In summary, this thesis is structured at the intersection of three dimensions that permeate the community filmmaking practices analyzed: aesthetic experimentation, which enables the development of unique languages and sensitive modes of storytelling; pedagogical intent, which turns audiovisual creation into a space for collective learning; and political imprint, expressed in the capacity of these experiences to re-signify territories, regenerate relationships, and contest dominant representations. These three dimensions emerge from the four articles that make up the compendium and serve as the foundation for the seven concluding axes presented below.

10.1. The representational turn: co-authorship and the ethics of representation

First, a shift in representation is observed. It is no longer merely about representing others through fiction, documentary, experimental, or animated films, but rather about constructing narratives using one's own languages. Community films challenge hegemonic and traditional modes of representation. The representational turn identified in this research consists in shifting the focus from traditional portrayals of youth in cinema—often shaped by adult and external perspectives—to the ways in which young people themselves become creators of film. This involves acknowledging their capacity to generate images, discourses, and narratives grounded in their own experiences and viewpoints. What is proposed here is an aesthetic that politicizes everyday life, that makes visible what is excluded, peripheral, or subaltern, and, in doing so, reconfigures dominant imaginaries about youth. Likewise, this representational shift moves beyond individual authorship: filming becomes a collective act, decisions are made together, and works are built through collaborative authorship—giving rise to what I call an *ethics of representation*.

The core of the audiovisual work lies in the process rather than the final product. It is grounded in horizontality, attentive listening, dialogue, and collective agreements regarding what I/we want to film, how I/we want to film it, and perhaps most importantly: what I/we want to communicate, and what I/we want to question. Within this framework, the dimension of the “I” does not dissolve, but is instead projected into a “we.” Even when personal motivations or ideas are present, they are neither diminished nor erased; on the contrary, they find resonance within a shared space. Cinema, of course, remains an art form, and this tension—between the individual and the collective—is often resolved

through creative agreements that allow personal intentions to dialogue with collective desires. This projection of the self into the collective is a fundamental part of the ethics of representation that runs through these experiences: a representation that is not imposed, but rather consensual, situated, and co-responsible.

Cinema, therefore, emerges as a device that experiments with new ways of seeing, framing, cropping, and narrating the world from one's own experience, escaping the dominant forms of the aesthetic regime, as proposed by Rancière (2008). In this tension, where representation is at stake, there is a richness of imaginaries (Soto Calderón, 2022) that is expressed through community cinema. The aim is not to make films to change the world in general—a horizon embraced, for example, by Latin American political cinema—but rather to enter dialogue with those nearby. The camera is in the hands of young people, who represent themselves, and when the camera changes places, in this seemingly simple act, meanings and aesthetics are renewed and revitalized.

What is particularly interesting about this representational turn, from an anthropological perspective, is that the cinema being made is local cinema—*by neighbors, for neighbors*, as Molfetta (2017) puts it. There is no need to film that distant otherness traditionally sought by anthropology; on the contrary, what is filmed are small gestures, micro-histories, and everyday characters without grand pretensions. This kind of cinema revitalizes not only the representation of youth, but also anthropological perspectives on image and alterity. In this turn, the camera is no longer just a recording instrument—it becomes a device that transforms and challenges, proposing new ways of representing the social from situated experiences, as I have argued throughout the four academic publications (Chapters 6, 7, 8, and 9) that make up this compendium.

10.2. Cocreation as a relational, communicative, and political practice

Secondly, within the process of collective creation, there is a shift in the forms of audiovisual participation. In the context of community cinema, participation is not only a pedagogical and learning technique, but also a form of social relationship in which communicative practices unfold. The cocreation of an audiovisual work—when carried out with shared and common goals—articulates communicative intentions that bring together expressions, emotions, concerns, and issues into a shared narrative.

The act of creating participatively enables alternative ways of being with others, of building social bonds, and of sharing experiences through the language of audiovisual media. Participation is not limited to a functional role within a chain of audiovisual production; rather, it allows for the configuration of a collective discourse that emerges from dialogue and shared agreements, which are expressed through unique expressive forms. Participatory cinema, therefore, is a social practice that fosters agency, encourages processes of subjectivation, and gives rise to a communicative exercise that is simultaneously ethical, political, and affective.

Participation in the experiences studied ranges from the use of cinema as a tool for promoting mental health (chapter 7), to creative processes in both formal and non-formal educational settings (chapter 8), and the exhibition of films made by young people within the context of a film festival (chapter 9). In all these cases, participatory cinema is configured as a process of reclaiming representation, which

strengthens the social fabric and contributes to the self-affirmation of those involved. In this sense, these experiences foster learning processes that enable young people to construct narratives according to their own logics, within a framework of mutual recognition and collective meaning-making.

As proposed by critical pedagogies (Freire, 2010) and film pedagogies (Migliorin, 2016; Vega, 2020), participation involves the appropriation of audiovisual language and techniques: taking up the camera to communicate, using the shot as a word, the microphone as a voice, the script as a space for debate, and the screening as a space for encounter and dialogue with the community. In other words, filming, editing, and viewing the work all become formative moments in which young people develop technical skills informed by a social perspective on cinema. They learn to film, to listen, to negotiate, and to collectively construct a perspective on their own environment and reality. It is in this kind of cinema where technique converges with political practice—as a form of reclaiming speech, of imagining possible worlds, and of envisioning alternatives. Audiovisual participation enables people to see, think, and feel with others.

Participation thus unfolds as a space of possibilities. It allows for the discovery of one's own voice—one that builds community, rethinks territory, and projects futures in the present tense. It is a practice through which young people exercise—often even unintentionally—citizenship, as they are not merely making films (in fact, cinema is exceeded); rather, they are rehearsing ways of living together, acting collectively, and intervening in the audiovisual field with their own codes, temporalities, and aesthetics.

Moreover, participation in community cinema must also be understood, above all, as a form of communication. The act of filming and being filmed, of deciding what to tell and how to tell it, is an inherently communicative process in which viewpoints, expectations, intentions, and collective desires to narrate lived experience converge. As a social relational practice, participatory cinema is also a practice of shared meaning: it creates bonds, establishes mediations, and activates discourses that generate communicative effects extending beyond the work itself.

Therefore, community and participatory cinema is an expanded communicative act. It communicates with the community that produces it, with those who participate in the process, and with those who watch it, discuss it, appreciate it, and critique it. The impact of this type of cinema is not measured by its technical quality, but rather by its narrative value its ability to articulate a point of view that sparks conversations, challenges perspectives, creates connections, and opens new expressive circuits. In this way, participation becomes communication, and communication becomes social transformation.

In summary, cocreation, beyond being a pedagogical and learning technique, is also a form of social relationship that activates networks within the community involved. Participatory cinema is a communicative act of symbolic reappropriation of the environment and its contexts, in which young people develop skills for teamwork, critical thinking, and self-reflection. Through participation, cinema becomes a strategy for cultural and emotional validation, allowing them to narrate their concerns in their own languages.

10.3. Cinema as a generational archive: memories, affects, and counter-images

Thirdly, community cinema takes shape as a generational youth archive, both documentary and visual. *Documentary* in the sense that films produced in collaborative contexts document concerns, sensitivities, and struggles that do not always find space to be represented within dominant discourses. The films analyzed—both within national cinema concerning youth representation and in the representational turn—compose an archive of the “Net Generation” (recalling that this is the category under which I identified the youth studied throughout the thesis and the articles in the compendium), in which memories, affects, and conflicts are inscribed. These are experienced by young people who inhabit Chile that is past, present, and future—historically fragmented and in constant transformation.

Visual, because community films become a kind of album of youth. Through these films, it is possible to look back—in the *barthesian* sense of understanding an image—meaning that this album of films refers us to the past, while thinking from the present and projecting toward the future, in relation to the history of youth in contemporary Chile. This youth archive, therefore, holds both documentary and visual value, which enhances the political character of community films, as it restores Chilean youth to their rightful place in history. The value of the archive lies in its capacity to construct counter-images, as Canals (2024) suggests, since it challenges dominant representational frameworks. Being images created from within, they offer a correlative portrayal of how life is experienced—and how it is imagined it could be.

In this sense, films made by young people in collaborative contexts can be understood as generational archives in the making, since this type of cinema is still undergoing a process of cinematic validation. It is a cinema made from below, operating from the margins, that has gradually begun to find its place within the audiovisual landscape. These works give rise to shared memories and affects, documenting youth experiences that are absent from official narratives. As analyzed in the articles, from short films about life in marginalized neighborhoods, to multiple ways of representing everyday life in urban and/or rural contexts, to stories within *mapuche* communities—these films configure an audiovisual cartography of youth that challenges dominant views, and which has been documented from the perspective of those who film their own realities.

As proposed by Salazar (2002), González (2015, 2023), and especially Aguilera (2024), these representations make it possible to reconstruct critical genealogies of Chile’s recent history through community films that establish a visual corpus built from the voices of those who live these realities and youth representations: social movements, feminism, ecological crisis, and social and territorial struggles. In this way, these community and participatory films capture a repertoire of contemporary experiences, projecting into the present their concerns for the future—activating memories in motion and enabling the imagination of new ways of inhabiting the present.

These images operate, then, as a gesture of symbolic restitution in the face of forgetting, stigma, or invisibilization. They are fragments of experience, as Sontag (2006) suggests—images that freeze time but also expand it. For this reason, the archive should not be understood as closed, but rather as an album that circulates and is resignified in community spaces, presented at alternative festivals—such as the Ojo de Pescado Festival analyzed in chapter 9—and/or often archived on digital platforms such as YouTube. It is, therefore, an audiovisual memory that connects worlds and generations, in

which Chilean youth take the floor, frame it, and project it from their own perspective. These forms of archiving engage with theories of youth as a generational subject (Reguillo, 2002; Feixa, 2014), whose memories and affects are also expressed through audiovisual means.

10.4. Territorialization of the filmic landscape: the audiovisual datum

Fourthly, this research argues that community and participatory cinema constitute a practice of symbolic territorialization with aspirations for social transformation, in which the filmed landscape becomes a space of social, cultural, and political re-signification. By filming their neighborhoods, everyday lives, contexts, and surroundings from alternative frameworks, young people reclaim representations and narratives from the margins, transforming the local into a legitimate space of symbolic production.

From this perspective, the filmic landscape shifts into the realm of knowledge: what is filmed is not merely a scenic backdrop, but a form of knowing. It narrates life dynamics, community trajectories, and ways of inhabiting the territory. Both the audiovisual creation process and the film itself constitute cultural data in the anthropological sense—that is, they provide situated information about a place and its people, told from within and by those who give it meaning. In this gesture, what is represented becomes politicized, as it challenges dominant ways of seeing and experiencing space: one films what one lives, and lives what one films. As such, community films—both as standalone works and in relation to one another—offer testimonies that are amplified when observed in dialogue or in tension, allowing social, symbolic, and territorial processes to be interpreted in audiovisual terms.

From this perspective, filmic landscapes are constituted as a territorial language, as Nogué (2010) suggests when he states that landscape is a cultural projection of inhabited space. In these community films, that projection takes shape through framings, movements, dialogues, and visual atmospheres that configure territories that speak—territories that gain meaning in relation to lived experiences

This process refers to the idea of an *aesthetics of inhabiting*, in which the places represented in the chapters of the compendium—the school, the plaza, the street market, the volcano, the hill, the human and the non-human—are shown as elements that constitute the pulse of the place. Filming them, therefore, is to give them depth, presence, and recognition. The camera becomes a trigger that activates processes of reterritorialization, in which new cultural cartographies are configured, since the act of filming *my-place* is an act of inhabiting it and endowing it with meaning. As a result, the places filmed become spaces of resistance—they reclaim the margins and the peripheries, where the neighborhood corner, the football field, and local forms of organization, among many other situations that give life to a place, form an emotional map of the country made of images, affects, and community relationships.

10.5. Methodologies of community and participatory cinema

This thesis proposes viewing community and participatory cinema methodologies as strategies of knowledge and self-knowledge that can be applied across diverse geographic, social, and cultural contexts. The experiences analyzed in the south-central region of Chile are in dialogue with practices that are multiplying in different parts of the world, where young people, collectives, and communities

are appropriating audiovisual tools to tell their stories, situate themselves, resist, create—and in many cases, also to play.

This type of cinema is not a fixed methodology nor one that can be mechanically replicated; rather, it is a flexible form of cultural intervention that adapts to the specificities of each territory and experience. What remains constant is its potential to activate processes of collective creation that foster critical thinking and open spaces for expression rooted in sensitivity and relationality. In this sense, it takes shape as both a pedagogical and political device, while also serving as a space for playful and affective experimentation.

Here, the notion of the right to play—examined throughout this thesis—becomes especially relevant, not only in relation to childhood or youth, but as a practice within the creative process framed in emancipatory terms. As Vega (2020) suggests, cinema can be a playful experience that teaches us to see, to create, and to share. Play, and therefore the methodologies of community and participatory cinema, become ways of exploring the world through audiovisual acts that foster imagination and offer alternatives for ways of being, as I analyzed in greater depth in Chapters 8 and 9 of the compendium.

From this perspective, making community films is also a way of reclaiming the right to imagine and to create without being subordinated to market logics such as productivity or competition. There is no ‘good’ or ‘bad’ film; what matters is the attempt—to think, to reflect, to learn, to explore, to feel, to engage in dialogue. This playful and creative dimension is central to understanding cinema as a cultural right and to envisioning new methodologies in which the pleasure of making, sharing, filming, and screening also becomes a way of building community(ies)—very much in line with what is discussed in Chapter 7 of the compendium regarding cinema and health.

The richness of the methodologies and filmmaking processes that form part of the steps in the audiovisual chain lies in their openness and adaptability. They enable processes of learning, mediation, and agency that, in today's context of migratory, social, racial, and environmental movements, among others, urgently need to be expanded. Cameras are changing hands in many parts of the world, and in this movement—in this turn—new possibilities emerge for thinking about cinema as a language, as a form of connection, and as a right, breaking it free from the elitist circuits in which it is often confined.

10.6. Audiovisual ethnography as process and as outcome

This research argues for the relevance of audiovisual ethnography not only as a recording technique, but as a situated and collaborative form of knowledge production. Far from a perspective that separates observation from participation, this methodological approach was built through involvement in the creative processes of young people, assuming that audiovisual ethnographic practice does not merely document the field but also acts upon it—shaping the very dynamics it observes and enabling processes of feedback and dialogue.

From this perspective, audiovisual ethnography is proposed as having a dual dimension: as process and as outcome. As a process, in the more traditional sense, it involves a way of being, of seeing, of

relating to others through image and sound. It therefore requires accompanying, observing, recording—but also intervening, collaborating, and giving back. As an outcome, ethnography is expressed not only through academic writing, but also through the audiovisual pieces produced during fieldwork: personal recordings, footage documenting the development of ideas, filming, editing, and public screenings.

This methodological conception is rooted in audiovisual anthropology, where the image does not simply illustrate what has already been said, but instead produces knowledge in its own right. The videos generated during the research—whether captured by the researcher or by the young people themselves—make it possible to record what cannot always be verbalized: gestures, silences, laughter, glances, and fleeting moments that escape written accounts but are essential for understanding the complexity of social processes.

For this reason, I propose the concept of *second level audiovisual ethnography* to refer to the act of filming filmmaking processes—that is, the act of observing those who observe, and recording those who record. This double layer of observation—filming while filming—opens new possibilities for rethinking reflexivity in contemporary ethnography. It is not simply about incorporating the camera as a tool, but about questioning and examining its effects, its role within the ethnographic relationship, and its potential as a medium for ethical feedback and shared construction. The cameras become comrades.

The audiovisual practice carried out in this research has resulted in the development of a documentary currently in progress, titled *Cómo hablan los grillos* (*How the Crickets Speak*), and a documentary series entitled *Se filma lo que se filma* (*Filming what is filmed*), both of which were shot during the audiovisual ethnography conducted in the fieldwork. These works are directly connected to three chapters of the thesis by compendium (chapters 7, 8, and 9). In this regard, audiovisual ethnography emerges not only as a methodological tool, but as an expanded form of anthropological writing—one that challenges the boundaries of text, opens new forms of narration, and democratizes the means of knowledge production.

The camera, then, as Zirión (2015) states, transforms the field, mobilizes affects, and produces knowledge—premises that this research has embraced at every stage, from initial observation and analysis to the final editing of the audiovisual outcome. It is based on the understanding that knowledge is not only what is explained, but also what is seen, heard, edited, shared, and exhibited. From this perspective, audiovisual ethnography is established as a fundamental practice within contemporary audiovisual anthropology, as it challenges the limits of written text and opens the discipline to new forms of knowledge production and circulation (Zirión, 2015; Banks & Ruby, 2011).

10.7. Theoretical, methodological, empirical, and ethical limitations

Despite the contributions developed throughout this research, it is important to acknowledge certain limitations that affected the process on multiple levels.

At the theoretical level, although a solid framework was constructed around audiovisual anthropology, community and participatory cinema, youth representation, and territory, certain perspectives that could have deepened or expanded the conceptual corpus were left out. Theoretical contributions on childhood—or the representation of childhood in cinema—were not addressed systematically, despite its undeniable presence in several of the experiences analyzed. Likewise, film and aesthetic studies could have provided dimensions that would have allowed for a more formal or sensorial reading of the works. It also would have been relevant to include a more detailed contextualization of Chile's current sociopolitical moment, particularly in relation to processes of cultural, political, and territorial transformation. While these elements appear throughout the thesis in a transversal manner, they offer complementary lines of development for future research derived from this work.

From a methodological perspective, the use of audiovisual ethnography involved constant decision making regarding what to observe, when to record, and how to intervene in the creative processes. The use of the camera as a tool for both observation and participation generated meaningful connections, but also presented limitations related to the excess of material, the technical conditions of recording, and the tensions between the researcher's presence and invisibility. Delayed observation and reflexive ethnography allowed for deeper readings of the process, but in some cases, further analysis was constrained by the impossibility of continuing the dialogue with certain groups. This was due both to territorial dynamics and to the nature of community cinema itself, where processes are often intermittent, abruptly interrupted, or dissolve without formal closure. In many cases, participants disperse, their interests shift, or they simply grow up and choose not to remain involved in audiovisual practice. These characteristics, far from being exceptional, are part of the natural rhythm of these experiences, and demand a flexible methodological approach—one that is attentive to others' timing and to the inherently unstable nature of collective work.

At the empirical level, this research focused on four community and/or participatory film experiences developed in Chile. The selection of these cases was based both on their territorial relevance and on the concrete possibility of ethnographic access and accompaniment. Moreover, the thematic scope—centered on experiences related to cinema and mental health (chapter 7), cinema and school (chapter 8), cinema in Indigenous contexts (chapter 8), and cinema in festivals (chapter 9)—was defined through a curatorial criterion grounded in personal interests and research affinities. While the research involved exhaustive ethnographic follow-up of these specific experiences, it did not aim to encompass all possible approaches within the field of community cinema in Chile. In fact, other equally relevant experiences could have been explored, such as cinema and disability, cinema and feminism, cinema and migration, among many others. This selection, therefore, should be understood as a situated contribution that opens new lines of inquiry and future research.

At the same time, on the one hand, working with a limited number of experiences restricted the possibility of observing a broader diversity of practices; on the other hand, the duration of field

engagement varied and, in some cases, was shorter than desired, which limited the ability to follow certain processes over time. Although these decisions were methodologically justified, they open possibilities for future research to expand the scope toward other territories, thematic approaches, and longer temporal frameworks.

Regarding ethical considerations, an ethics of care was upheld throughout the research, particularly in working with children and youth. Informed consent was obtained from all participating experiences, and the study received approval from the university's ethics committee, which made it possible to record and work with audiovisual material under ethically validated conditions. However, this did not eliminate certain dilemmas. One of the most persistent relates to the future of these images: their storage, potential future circulation, and the place they will occupy within or beyond the ethnographic archive of the thesis.

Although the formal conditions of informed consent were respected, many images contain fragments of life that acquire new meanings over time and may be sensitive in relation to contexts of vulnerability, personal processes, or the territories involved. In this sense, my role as a researcher—one who participates, records, and at times also intervenes—demanded continuous reflection on the limits of using and exposing such material, as well as on the ethical commitments that extend beyond the moment of fieldwork.

10.8. Future lines of research

This thesis does not seek to close off a perspective, but rather to open new questions and possible pathways. While the experiences analyzed here correspond to a specific time, territory, and set of subjects, the phenomena observed allow for the projection of future lines of inquiry, creation, and audiovisual experimentation—both from within anthropology and from the field of cinema itself.

Among the questions that arise—and that remain open—are those concerning the need to continue exploring audiovisual content related to youth in other contexts and geographies. This includes not only films and projects made by young people, but also those productions aimed at youth audiences, particularly in documentary format—which is my area of expertise—yet in dialogue with fiction, animation, and even experimental cinema. What narratives about youth are circulating in contemporary cinema today? What aesthetics and languages are used to engage them? How are youth audiences configured in diverse contexts, both in physical spaces and digital environments?

Likewise, it would be relevant to carry out audiovisual ethnographies of youth film festivals in different parts of the world—not only as spaces of exhibition, but as cultural practices that shape discourses, forms of citizenship, and educational processes. What happens when young people take on roles as jurors, curators, or critics in these spaces? How do these practices challenge or reproduce the logics of the traditional audiovisual field?

From my role as an anthropologist and audiovisual filmmaker, this doctoral thesis reaffirms my commitment to continue developing documentary works and audiovisual content that engage with the concerns, imaginaries, and ways of life of young people. This involves creating high-quality

cinema, drawing on the tools of audiovisual anthropology, and embracing critical and sensitive languages.

In sum, I believe this thesis continues to open a fertile field for future research, where community and participatory cinema—and audiovisual media more broadly—are not only objects of analysis, but also devices for intervention, creation, and social transformation. A kind of cinema that not only shows the world but also helps to imagine new ways of being in it.

PARTE IV.

ETNOGRAFIAS CREATIVAS

DOCUMENTAL Y SERIE DOCUMENTAL

Introducción

Esta cuarta parte de la tesis reúne los principales materiales audiovisuales desarrollados durante el trabajo de campo realizado entre 2022 y 2023, en el marco de esta investigación doctoral. A partir de una etnografía audiovisual, esta etapa implicó tanto el registro en terreno como la participación en experiencias, espacios de formación y procesos de creación colectiva vinculados al cine comunitario y participativo con jóvenes en distintos territorios del centro y sur de Chile. De este proceso surgieron dos líneas de trabajo audiovisual: por un lado, el documental *Cómo hablan los grillos*, actualmente en etapa de desarrollo, concebido como una obra narrativa y sensorial que entrelaza los territorios, personajes y preocupaciones medio ambientales que marcaron la investigación; y por otro lado, la serie documental-etnográfica *Se filma lo que se filma*, que se encuentra en etapa de montaje y que busca devolver —a través de tres episodios— parte del proceso vivido junto a los participantes en los distintos territorios.

Los contenidos aquí presentados no son un apéndice ilustrativo, sino una forma de escritura antropológica que utiliza el lenguaje cinematográfico y audiovisual para explorar y representar procesos sociales, relaciones territoriales y subjetividades juveniles. Se trata de materiales que emergen del propio trabajo de campo y que dialogan estrechamente con los casos analizados en los capítulos escritos, especialmente con los desarrollados en los artículos 7, 8 y 9 de esta tesis por compendio.

Los personajes que habitan estos materiales audiovisuales —jóvenes, facilitadores, educadores, líderes comunitarios— no son ajenos a la investigación, sino más bien son parte de ella. Muchos de ellos participaron en los talleres y rodajes que formaron parte del trabajo de campo, y su presencia se entrelaza con las preguntas centrales de la tesis. En ese sentido, tanto el documental como la serie constituyen formas de narración colaborativa que asumen el cine como medio para pensar el mundo, representar los afectos territoriales y disputar los sentidos del presente y del futuro.

En este sentido, tanto el documental como la serie son parte de una apuesta metodológica que entiende la etnografía audiovisual no solo como una forma de registro u observación, sino como un modo de escritura antropológica con lenguaje propio. Aquí, la cámara no ocupa un lugar externo u objetivador, sino que forma parte del proceso de investigación, en diálogo constante con los sujetos, los territorios y las preguntas que movilizan este trabajo. Lo audiovisual se convierte así en una herramienta para indagar, narrar y compartir conocimiento situado.

Al mismo tiempo, tanto el documental como la serie constituyen formas de devolución y compromiso ético con las personas y territorios que hicieron posible esta investigación. Más allá de la representación, se trata de habilitar espacios de enunciación y escucha, de reconocer los saberes locales y las preocupaciones de niñas, niños y jóvenes respecto a su presente y su futuro. Lo audiovisual aquí opera como gesto sensible y político, capaz de sostener vínculos, devolver la mirada y acompañar procesos colectivos de creación y reflexión.

Capítulo 11. Dossier audiovisual “Cómo hablan los grillos”.

Este documental se encuentra en etapa de desarrollo, es decir lo relativo a la escritura y re-escritura de guión, asesorías de guión, tratamiento, búsqueda de financiamiento, reestructuración del dossier, elaboración y preparación de pitch, presupuesto preliminar, creación de *teaser*.

El guión fue trabajado durante mi formación en el curso de la Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya (ESCAC), con una dedicación total de 375 horas. Esta idea de documental es el resultado de mi investigación doctoral, y permite integrar el lenguaje audiovisual (sensorial y narrativo), además de una forma de devolución a los sujetos y los territorios implicados. Su circulación está proyectada tanto en festivales de cine y espacios académicos, como en plataformas digitales.

Este documental —que se proyecta como mi ópera prima en formato largometraje— surge como síntesis de esta investigación doctoral, integrando territorios, personajes y temáticas que fueron centrales en el trabajo de campo. La idea de este proyecto se consolidó a partir de una correlación constante observada entre los contextos de amenaza medioambiental en los que se insertan las experiencias de cine comunitario, y las preocupaciones que expresan niñas, niños y jóvenes respecto a su futuro. Así, el documental propone una lectura situada y afectiva sobre los vínculos entre juventud, creación y territorio en tiempos de crisis climática.

Lo que se presenta a continuación es el Dossier Audiovisual del proyecto “Cómo hablan los grillos”, del cual soy Director y Guionista, contempla lo siguientes apartados:

- *Logline*
- Sinopsis corta
- Sinopsis larga
- Memoria
- Personajes
- Plan de Producción
- Referencias
- Director

11.1.Portada



11.2.Logline



11.3.Sinopsis

Sinopsis

Dos jóvenes en el centro sur de Chile, un joven cinéfilo en Valparaíso y un joven mapuche en el Lago Budi enfrentan problemáticas ambientales y culturales. A través de ensayos audiovisuales comunitarios producidos por ellos mismos, exploran la complejidad de la naturaleza, que se conecta con la metáfora del lenguaje de los grillos.

Por medio de una banda sonora envolvente e imágenes impresionantes de la vida silvestre chilena, la película invita a reflexionar sobre nuestra relación con el medio ambiente, y la importancia de atender tanto los mensajes de los jóvenes como de la naturaleza.

11.4.Sinopsis larga

Sinopsis larga

Dos historias de vida de jóvenes en dos zonas diferentes del centro sur de Chile: un joven cinéfilo, que es afectado por la contaminación del agua y los constantes incendios devastadores en Valparaíso, y un joven mapuche que se está preparando para ser Machi en el Lago Budi, y que el conocimiento de la cosmovisión de su cultura se ha visto amenazada por proyectos forestales y turísticos. Dos historias que se entrecruzan a través de ensayos audiovisuales realizados por ellos mismos, y que mediante un cuidadoso montaje se busca establecer metáforas entre la relación de lo humano y no humano, fundamentalmente del hábitat de los grillos, y como estas problemáticas también afectan su entorno.

La narrativa está dada a partir de un montaje paralelo, que alterna secuencias de grillos chirriando en su entorno natural con escenas de jóvenes filmando películas. En función de analogías visuales, se establecen diálogos respecto a cómo los grillos "actúan" en su medio ambiente de manera similar a cómo los jóvenes crean sus películas.

La atmósfera cinematográfica está dada por una banda sonora envolvente, una narrativa poética e imágenes impresionantes de la vida silvestre chilena, en donde los paisajes naturales sirven para la exploración creativa de los jóvenes.



Sinopsis larga

A medida que van realizando sus propias creaciones audiovisuales, van descubriendo la complejidad de estos diminutos insectos, y cómo su lenguaje es un reflejo de la relación entre la humanidad y el entorno natural. Mediante clips de sus películas, se encuentran con tono y ritmo con los sonidos emitidos por los grillos que usan para comunicarse. A través de espacios vacíos y/o silencios que se van incrementando, y poco a poco se van haciendo más presentes hasta llegar al final del film.

Se resaltan los sonidos de los grillos como una metáfora de la riqueza y la fragilidad de la flora y la fauna, destacando la importancia de escuchar, por un lado la voz de las infancias y las juventudes, y por otro, los sonidos del reino natural.

Por último, la pregunta en tono de reflexión para dejar planteada es: ¿qué pasaría si un día no escucháramos los grillos?



11.5. Memoria

MEMORIA

"Cómo hablan los grillos", es un resultado de dos procesos de investigación previos. Por un lado, en mi investigación doctoral centrada en el cine comunitario encontré la base para las historias de vida de los dos jóvenes protagonistas. Y por otro, mi primer libro "Tirando el corte: cine comunitario y antropología audiovisual", proporcionó el contexto para comprender las producciones realizadas por las infancias y juventudes y como éstas reflejan preocupaciones medioambientales y sociales.

El universo de "Cómo hablan los grillos" explora en las siguientes preguntas: ¿Cómo habitan los territorios los dos jóvenes protagonistas? ¿Qué es lo que quieren comunicar los jóvenes protagonistas? ¿Cuál es la relación con el medio ambiente que tienen los jóvenes protagonistas?

La película explora temas como la pérdida de la biodiversidad, el cambio climático, y la necesidad de reconectar con la naturaleza en un país que constantemente desatiende las amenazas medioambientales provocadas por un sistema económico despiadado.



La expresión "Cómo hablan los grillos", se usa para referir a un diálogo confuso. Los grillos emiten sonidos estridentes y fuertes como parte de su comunicación, que son difíciles de entender para los humanos. Metafóricamente este mensaje está dado, por un lado, por los mensajes que las infancias y juventudes nos quieren comunicar, pero que muchas veces como sociedad no escuchamos. Y por otro, descubrir el lenguaje de los grillos respecto a emociones y sentires que dan sentido al paisaje, a partir de una experiencia auditiva y estética para la comprensión del espacio habitado como un conjunto, como un todo.

El film, plantea también el rol que cumple la creación de películas comunitarias, en la activación de sentires y emociones. A través de imágenes observacionales de los jóvenes creando sus películas que van desde la creación de una idea y ejercicios audiovisuales, pasando por el rodaje, y hasta la exhibición de estas, el documental revelará sus motivaciones, inspiraciones y desafíos de capturar cuestiones medioambientales que están sucediendo en sus territorios.

Por último, desde una perspectiva local se abordarán temas globales como el derecho a la comunicación, a la imaginación, y al juego por parte de niños, niñas y jóvenes, y por otro el devenir de la relación entre el ser humano y la naturaleza, que muchas veces trae más problemas que soluciones.

11.6. Personajes

PERSONAJES

Tomás Deucaman (19)

Su comunidad esta en constante amenaza por los avances de la modernidad: proyectos turísticos y forestales. Tomás empezó como participante y hoy es el profesor de Cine de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche. Tomás se esta preparando para ser Machi (autoridad espiritual de su comunidad). Cuando no es cineasta, es agricultor. Tiene mucho conocimiento sobre la relación de la naturaleza con la cosmovisión mapuche. Le gusta ser camarógrafo y editor. Vive con su padre y su madre.

Los grillos en su territorio se escuchan muy fuerte y estridente.





Galileo Martínez (16)

Galileo es un joven cinéfilo oriundo del puerto de Valparaíso, participa desde que tiene 7 años en los talleres que imparte el Festival de Cine para niños, niñas y jóvenes Ojo de Pescado, ha realizado 3 cortometrajes. El agua de su casa ya no la puede beber porque está contaminada. La casa de una de sus profesoras de cine en uno de los incendios que afectó a la región de Valparaíso, se quemó. Saca muchas fotografías del puerto, le gusta retratar la belleza del lugar que habita.

Los grillos en su territorio se escuchan fuerte.





11.7. Plan de Producción

PLAN DE PRODUCCIÓN

Etapa Desarrollo

- Postulación a Fondo Audiovisual, línea de Guion original, modalidad Desarrollo de largometraje documental (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, Gobierno de Chile).



- Asistencia a Laboratorios de Festivales de Cine, esto nos permitirá perfeccionar y consolidar nuestro dossier y guion. Algunos ejemplos de nuestro interés y acordes a la naturaleza de nuestro proyecto son los siguientes:



Etapa Desarrollo

- Asistencia a Laboratorios de Festivales de Cine, esto nos permitirá perfeccionar y consolidar nuestro dossier y guion. Algunos ejemplos de nuestro interés y acordes a la naturaleza de nuestro proyecto son los siguientes:



11.8.Referencias

Referencias

CUENTOS SOBRE EL FUTURO, PACHI BUSTOS (2011)



Es una referencia ya que a través de la experiencia de un taller de cine como dispositivo, se puede relatar las diferencias estructurales del sistema capitalista chileno.

CIEN NIÑOS ESPERNANDO UN TREN, IGNACIO AGUERO (1988)



Es un referencia, porque a partir de un taller de cine y sus ejercicios cinematográficos toca temas como el derecho a la comunicación y a la imaginación por parte de niños y niñas. Además retrata la desigualdad social respecto al acceso a la cultura.

Referencias

EL ASTUTO MONO PINOCHET CONTRA LA MONEDA DE LOS CERDOS, BETTINA PERUT E IVAN OSNOVIKOFF (2004)

Es una referencia, porque a través de la grabación de varios talleres de cine en Chile, niños, niñas y jóvenes juegan e imaginan cómo fue vivir en dictadura en Chile.



11.9.Etnocinema

Etnocinema es un espacio de producción e investigación audiovisual. Creamos, pensamos y analizamos imágenes para aproximarnos a las realidades y representaciones de la sociedad.

El cine documental, el medio audiovisual, los estudios visuales y etnográficos son el método para representar las múltiples realidades a partir de narrativas, lenguajes, estéticas y códigos cinematográficos.

Etnocinema es un lugar de convergencia de ideas provenientes de distintas corrientes de creación: cine, comunicación audiovisual, sociología, antropología y música conforman este espacio interdisciplinario que tiene como objetivo representar las variadas manifestaciones de cultura a través de relatos audiovisuales y narrativos.



Capítulo 12. Tratamiento Audiovisual Documental “Cómo hablan los grillos”

Este capítulo presenta el tratamiento audiovisual del documental *Cómo hablan los grillos*, desarrollado durante mi formación en la Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya (ESCAC). En este documento se detallan decisiones narrativas, estilísticas y metodológicas que configuran la propuesta inicial del proyecto. Se expone cómo la etnografía audiovisual fue aplicada al campo narrativo propio del lenguaje documental, explorando sus posibilidades expresivas en correlación con los hallazgos de la investigación.

El tratamiento dialoga con los contenidos desarrollados en los capítulos analíticos de esta tesis, ya que conecta las amenazas medio ambientales, identificadas como situaciones problemáticas en los territorios, con las voces y vivencias de los jóvenes que participaron del trabajo de campo, quienes son también los personajes principales del documental. Asimismo, se justifica la estructura narrativa, los modos de representación adoptados, y las razones que fundamentan decisiones formales como el uso de la cámara subjetiva, la voz en off o los silencios.

Este tratamiento corresponde a un primer borrador en proceso (*work in progress*), que sigue abierto a ajustes y reelaboraciones en función del desarrollo creativo y las condiciones futuras de producción. El documental se proyecta en un primer momento como cortometraje, pero el plan —una vez finalizado el doctorado— es transformarlo en un largometraje documental y que constituya mi ópera prima.

DOCUMENTAL
COMO HABLAN LOS GRILLOS

Víctor Villegas Campillo

Presentación Tomás Deucaman

Acto 1: Fuego al amanecer.

Son las 6 de la mañana, amanece en Rolonche (Sur de Chile, comuna de Teodoro Schmidt, territorio Mapuche - Wallmapu). El sol entra por la ventana de la casa de **Tomás Deucaman (19)**, se cuela entre las nubes y la luz cae en el rostro de Tomás. Tomás prende fuego, mientras respira sale vapor de su boca. Lo único que se escucha es el ruido de la madera quemándose.

Va a la cocina, calienta agua y se prepara un mate. Saca su cuaderno y ve sus apuntes de cine, y lo que quiere enseñar hoy a los niños mapuche. Toma un sorbo de su mate, y continúa leyendo. Sorbo tras sorbo sigue viendo sus apuntes. Come una sopaipilla.

Ya son las 7 de la mañana. El bus que recoge a todos los niños y niñas, pasa por él. Tomás es el primero en ser recogido. Rolonche se ubica a los pies de la montaña. Comienza el viaje hasta llegar a Oñcoico, lugar donde este verano se llevará a cabo la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche (ECCM). Recogen a 23 niños y niñas que participarán de la Escuela. También pasan a buscar al *Peñi* Juan Rain (50), el coordinador de la ECCM, y la *Lagmen* Silvia Calfuqueo (45), profesora de mapuzungun (lengua mapuche) y traductora.

Tomás va adelante, junto al chofer, aprovecha el viaje para descansar, entre que duerme y ve el paisaje por la ventana. En voz en off, se escucha decir a Tomás que se está preparando para Machi (chaman de la cultura mapuche), y cómo ha sido su proceso, habla de lo que ha significado que su comunidad lo eligiera como Machi, y la importancia que recae sobre él. Explica que si bien le gusta, le parece un desafío muy grande, para la edad que tiene, ya que tiene que sacrificar cosas de su juventud, como por ejemplo no ir a la Universidad, o no tener novia. Sin embargo, le parece correcto. La voz es pausada.

Acto 2: Desayunando

Todas las personas toman desayuno juntos, primero los niños y niñas, luego los más jóvenes y finalmente los adultos.

Se hace una dinámica de presentación que guía Juan Rain (50) y Silvia Calfuqueo (45), que consiste en decir "hola, cómo estás" en mapuzungun. Se hace un círculo, unos están afuera del círculo y otros están dentro, y cara a cara, van pasando uno tras otro.

Acto 3: Lo que se filma

El lonko de la comunidad de Oñoico da la bienvenida y explica que cuando van a un territorio que no conocen hay que pedirle permiso a la tierra para entrar en ese lugar. Los niños y niñas, entre gritos y risas le piden permiso a la tierra para empezar a grabar.

Tomás comienza con los primeros ejercicios audiovisuales, les explica los cuadros cinematográficos, y cómo funciona el sonido directo y el trípode.

Entre todos se ponen de acuerdo de que van a filmar. El acuerdo previo es que se entreviste a los abuelos del territorio. El objetivo es que los abuelos cuenten sus historias en torno a la naturaleza y el cuidado de ella. La pregunta central y metafórica que le preguntan los niños: ¿Cómo hablan los grillos?

Pantalla a negro

Acto 4: Chirrido de Grillos

Comienza una secuencia de imágenes del sur de Chile, paisajes de árboles, plantas húmedas, se ven las gotas de las plantas, se ve el vapor saliendo de las plantas, árboles floreciendo, plantas floreciendo, imágenes del mar, de la playa, de la arena, de piedras, de hongos, de agua corriendo por los ríos. Imágenes áreas de esos lugares.

En paralelo con el sonido ambiente de los paisajes comienzan a escucharse los chirridos de los grillos, hasta que llegan a imágenes de los insectos, se ve como son, sus antenas, sus ojos, el chirrido es cada vez más fuerte, y poco a poco se mezcla con imágenes de animación de grillos paseándose por los diferentes paisajes del sur de Chile.

Poco a poco se hacen más fuertes los chirridos y luego comienzan a bajar, se van mezclando con las imágenes de los grillos, hasta que la pantalla se va a negro y se llega al silencio.

Pantalla negro

Presentación Galileo Martínez (17)

Acto 5: Valparaíso

Amanece en Valparaíso. Entre los rayos de luz del amanecer, se ve a Claudio Martínez (45) padre de Galileo amasando, está haciendo pan, aún no abre la panadería, el horno está muy caliente. Se ven sus manos sobre la masa, amasa una y otra vez. En un momento aplaude y se ve la harina saltando de sus manos.

Y grita: "Galileo, nos vamos".

Galileo aparece en la panadería (la panadería queda en la misma casa donde vive Galileo con su familia), con uniforme escolar, con cara de sueño, mochila puesta. Parten los dos, se suben al carro "panadero", y comienza el camino a la Escuela.

Claudio le pregunta si durmió bien, Galileo le dice que sí, que todo bien. Sigue la conversación y le pregunta si va a ir al Taller de Cine en el Centro Cultural de Valparaíso en la tarde, después del colegio. Galileo le dice que sí, que claro, que lo está esperando.

Se ponen de acuerdo para la salida del colegio, y cómo lo van a hacer para que Claudio lo vaya a dejar al Cerro Cárcel, donde se ubica el Centro Cultural.

Llegan a la Escuela, Galileo se baja del coche, se le ve entrar al colegio.

Galileo se ve estando en clases, y en el patio de su escuela, con sus amigos, se le ve reírse.

ACTO 6: Centro Cultural de Valparaíso (Ex - Cárcel)

Los jóvenes participantes comienzan a llegar al Centro Cultural de Valparaíso. Ya están todos sentados en una sala de cine y dispuestos a empezar un nuevo Taller de Cine.

Alejandra Fritis (50), directora de la Corporación Ojo de Pescado presenta a Pachi Bustos (50), la persona encargada de realizar el taller de cine documental.

Alejandra comenta que Pachi es una cineasta-documentalista chilena que ha hecho películas sobre niños, niñas y jóvenes como ustedes.

El rostro de los chicos es de asombro.

El taller comienza, Pachi les pregunta que si habían tenido algún acercamiento al audiovisual alguna vez, todos responden que sí, que no es primera vez que participan de un taller que hace la corporación *Ojo de Pescado*.

Pachi, inicia la sesión. Les explica algunas corrientes sobre Cine Documental, les habla sobre el falso documental. Los chicos y chicas comienzan a participar. Algunos cuentan lo que quieren hacer cuando salgan del colegio, algunos dicen que quieren estudiar cine, otros arquitectura, otros música.

Pachi les muestra el documental "Actores secundarios", del que ella es directora, les cuenta que es sobre algunos jóvenes escolares que vivieron durante la dictadura en Chile. Les muestra una secuencia donde hablan los personajes ya más adultos.

Luego les muestra el documental "Cuentos sobre el futuro", del que ella también es la directora, les habla sobre la ética en el documental, de como uno tiene que filmar a las personas, y les cuenta como conoció a los protagonistas. Les relata la historia que ella hizo un taller de video a comienzos de los años 90, a niños de La Florida (barrio popular de Santiago de Chile. Les explica que la película es un seguimiento a 4 niños de ese taller, durante alrededor de 20 años. Termina diciendo que con el paso de los años se dio cuenta que sus vidas encarnaban historias de la desigualdad e injusticia social en Chile, y que eso merecía una película, un documental, y así fue como nació "Cuentos sobre el futuro".

Siguen viendo extractos de documentales, les muestra un documental sobre la Cárcel de Valparaíso, lugar que hoy es la Ex Cárcel y uno de los Centros Culturales más importantes del país y que es el lugar donde están actualmente.

Luego pasan a algunos ejercicios audiovisuales, para que ellos puedan usar la cámara. Parten por el minuto *lumiere*, les explica que es el minuto *lumiere*, y les cuenta porque se llama así, habla sobre el origen del cine, habla sobre los hermanos Lumière, y que son de Francia, y les muestra la primera imagen del Cine: una filmación de un tren, atravesando un túnel. Les

cuenta también la anécdota detrás de la historia, y dice que cuando se proyectó la película por primera vez, la gente en el cine salió corriendo porque pensaban que el tren iba a salir de la pantalla y que los iba a atropellar a todos. Todos ríen, lo encuentran absurdo.

Posteriormente, los hace salir en duplas en busca de sus minutos lumiere, algunos filman a gente en el Centro Cultural, otros filman vuelos de pájaros, otros movimiento de hojas.

Galileo (17) y su dupla, Lucas Parraguez (17) quieren filmar las plantas, mientras las filman, se dan cuenta que hay grillos, les hacen zoom.

Al hacer zoom, aparecen los grillos.

En un montaje sobrepuesto, aparecen grillos animados, se mueven por las plantas de Valparaíso, por los cerros de Valparaíso, por los bosques de Valparaíso, por el mar de Valparaíso. Todo acompañado de los chirridos de grillos, mezclados con los sonidos de la ciudad puerto.

Pantalla a negro.

ACTO 7: La Papay (Abuela, en mapuzungun)

Se ven a todos en sus respectivos roles, un niño está con el sonido directo, una niña está con el reflector, otro niño está detrás de la luz, una niña está haciendo cámara, otra niña está haciendo la entrevista, un niño está con la claqueta, todos están listos para filmar.

Se ve a la Papay sentada para ser entrevistada.

Tomás Deucaman (19) grita:

¡Cámara!, el camarógrafo a cargo le responde "corriendo"

¡Sonido! , el sonidista a cargo grita "corriendo"

Se ve a un niño haciendo la claqueta, suena la claqueta

Tomas grita

¡ACCIÓN!

Hay un par de segundos de silencios, y todos ríen a carcajadas.

Tomás también se ríe con ellos, sin embargo, les explica que por respeto a la entrevistada no pueden reírse. Las risas van bajando, hasta volver al silencio.

Se retoma la entrevista, todos retoman sus roles, y nuevamente Tomás grita el comienzo de la entrevista:

¡Sonido! , le responden "corriendo"

¡Cámara!, le responden "corriendo"

Se ve a un niño haciendo la claqueta, suena la claqueta

Tomas grita

¡ACCIÓN!

Kalfu (16), la joven que entrevista a la Papay, le pide en mapuzungun que le cuente, que es lo que sabe sobre el medio ambiente en el Lago Budi.

La papay le responde en mapuzungun:

Hay que ser sabio con la naturaleza, respetarla. Yo todo lo que tengo, lo tengo a mi alrededor.

Ahora estamos en el bosque para poder explicarles a ustedes, los niños y jóvenes de la comunidad, sobre el linaje y el origen de nuestra vida.

Nosotros como personas mapuche que somos, nosotros escuchamos, estamos atentos a lo que oímos y vemos.

Escuchamos como habla la tierra, escuchamos como habla el mar, escuchamos como cae la lluvia, como habla el agua de la lluvia, como suena el viento, también escuchamos como cantan las aves, y como de esta manera se obtuvo la lengua que nosotros hablamos.

Los abuelos y las abuelas son los que guían a los niños, y niñas. Hay que saber escuchar a los abuelos para que ustedes

puedan entender también su cultura y el conocimiento que existe detrás acá en el Lago Budi.

Es importante que ustedes aprendan hablar mapuzungun, para que entiendan como es SER mapuche. SER mapuche es hablar la lengua, y pensar como mapuche. Si no se enseña la lengua, existe la posibilidad que se pierda. Es por eso que es importante que aprendan cosas positivas de nuestra cultura, para que sean buenas personas, y tengan buenos pensamientos.

Mientras tanto se ve como todos los niños, niñas y jóvenes están todos atentos y concentrados en sus roles de cine, y a las palabras de la papay.

La papay continúa:

Nosotros nos encontramos en un territorio, así mismo crecemos en un espacio, que nos ayuda a crecer fortalecidos, cada uno de esos espacios tiene su nombre, su fuerza y sus seres protectores, su conocimiento.

Sin embargo, nuestra cultura y nuestra visión de las cosas, siempre ha estado amenazada porque nunca han entendido que nosotros vivimos de la tierra.

Los sonidos del lugar se van mezclando con los chirridos de los grillos. Se crea una atmósfera de sonidos de la naturaleza del territorio con los sonidos de los grillos, el sonido es cada vez más fuerte hasta que se ordenan paulatinamente los sonidos en una música de la naturaleza.

Las imágenes del Lago Budi, se van mezclando con imágenes de animación, los grillos aparecen y desaparecen del cuadro, se suman los árboles, paneos de los árboles, las imágenes suben y bajan mostrando las raíces, los troncos, las grietas, la inmensidad de los bosques del territorio mapuche.

La música va decayendo, y a la imagen siguiente nos encontramos en Valparaíso.

Pantalla negro.

ACTO 8. Casona Dubois, Escuela de Bellas Artes de Valparaíso, Avenida Alemania.

Niños, niñas y jóvenes hacen un ejercicio audiovisual, se llama la mirada personal. Lucas Palacios (40), es el que imparte el

taller, es un cineasta argentino. Les cuenta que él hizo una serie de televisión sobre infancias que se llama ¡Acción!, que invita a todas las personas a realizar películas con celulares.

Les explica el recurso de la entrevista, y cómo y para qué funciona, les cuenta que se usa fundamentalmente para conocer más a las personas y a los personajes de una historia. Les habla sobre la elaboración de un cuestionario y cómo se realiza para la entrevista documental.

Entre todos piensan un "pauta de entrevista".

Luego les explica el tiro de cámara, donde tienen que posicionar la cámara, a cuánta distancia, cuál es el plano que más se usa para hacer entrevistas.

La cámara con la que graban es una Canon t5i, la montan, el micrófono es un direccional y está conectado a la cámara.

El ejercicio entonces es grabarse unas a otros, y entrevistarse unos a otros y otras. Se arma el cuadro, y comienzan. El primero en ser entrevistado es Simón (15) y en la cámara está Tamara (15).

Las preguntas se emiten y los chicos y chicas van respondiendo. Algunas preguntas sólo se dicen y algunas se responden en cámara.

Se ve cómo está un chico en cámara, otra chica sentada, y todos los demás alrededor de ellos, escuchando y viendo, en silencio.

¿Cuál es tu recuerdo más feliz? ¿Un sueño que haya gustado?
¿Qué es lo que más te gusta de la vida?

Aparece José Luis (15), y cuenta:

Uno de momentos más felices fue cuando vi nacer a mis hermanas, tengo 2 hermanas cuando llegaron a mi vida, fue algo súper lindo. Yo le dije algo así, "tú eres mi hermana, yo te voy a cuidar y tú me vas a enseñar muchas cosas".

Las preguntas siguen apareciendo en cámara, pero no todas son respondidas

¿Qué música te gusta? ¿Cuál es el sonido que más odias? ¿Qué es lo que más te gusta de tu vida? ¿Cuál es tu color favorito?

¿Qué piensas de futuro? Nos quedamos con Josefina (16), que responde:

El futuro se va a ir arruinando si las personas no cambian, siento que las personas deben tener más consciencia con sus actos, con lo que hacen, con lo que dicen, siento que si no cambiamos, el mundo para nuestros hijos o nietos, no va a hacer un mundo del que puedan disfrutar, hay que cuidar más, y apreciarlo.

Continúan las preguntas: ¿Cuál es tu color favorito? ¿Cuál es tu comida favorita?

¿Qué es lo que te gusta? Nos quedamos con Macarena (14).

Me gustan los chistes fomes (aburridos).

Marcelo (14), que le tocaba hacer la entrevista, le pregunta:

¿cómo cuál?

Macarena (14):

Mmmm, qué le dice una avenida a un callejón, te falta calle.

Todos ríen.

Continúan las preguntas, ¿qué has soñado últimamente? ¿a qué le tienes miedo?

Nos quedamos con Galileo (17), que responde:

A no saber qué va a pasar, un poco a las alturas, miedo a lo desconocido, no saber que está pasando.

Volvemos a Josefina (16) y dice:

Perder a las personas que quiero, que me importan, trato de cuidar lo que pienso, y lo que digo, porque no quiero perder a las personas que me importan.

Se sigue viendo la imagen de todos y todas en el ejercicio.

Seguimos con las preguntas, y volvemos a Galileo (17), y responde a la pregunta del miedo.

Me da miedo no poder tomar el agua de mi casa, ya casi no la puedo beber, me da miedo que suceda lo de Quinteros, que queda acá cerca de Valparaíso , y que termine por contaminarse toda el agua.

También me da miedo que se quemé mi casa, como le pasó a la Susana (35), otra profesora de cine que tengo, que se le quemó la casa con el último incendio del verano, se quemó gran parte del cerro El Salto acá en Viña del Mar. Me da miedo que no podamos vivir, donde vivimos en unos años más.

ACTO 9. Galileo, Grillos y fuego en Viña del Mar, en El Salto.

Galileo (17), y sus amigos van a grabar el lugar que se quemó, entrevistan a Susana (35). Quieren registrar lo que está sucediendo en Viña del Mar.

Se ve cómo le hacen la entrevista.

Grillos se ven sobre un asfalto caliente, hirviendo, el calor se logra ver en imagen, sube, se refleja, como si saliera vapor del suelo, y poco a poco este calor se va transformando en fuego. Se queman árboles, plantas, casas, pastizales, animales y grillos.

Se ven bomberos apagando el fuego, helicópteros tiran agua sobrevolando el lugar. Sale humo, más humo, el sonido es ensordecedor, el fuego se escucha como arde y quema todo a su alrededor.

Poco a poco, ese fuego se va transformando en una animación que avanza y se va a apagando y apagando.

Acto 10. Imágenes de archivos de películas realizadas por niños, niñas y jóvenes de Chile.

A través de una meticulosa selección de archivos y extractos de películas sobre medio ambiente hechas por niños y jóvenes desde Arica hasta la Isla Grande de Chiloé, se da cuenta que están atentos sobre cómo les está afectando en su vida el cambio climático, y el modelo de desarrollo económico en Chile.

Desde una mirada tierna, inocente, y con juegos de por medio, se reflexiona desde su propia perspectiva.

Películas sobre el mar, sobre los bosques, sobre la pérdida del agua, sobre los incendios, sobre la contaminación las infancias y juventudes dejan preguntas abiertas sobre el futuro del país.

La búsqueda de la abuela

Achao: Entre el cielo, el mar y la tierra

Traficantes de agua

Se pierde el oro chilote

Salvemos la tierra

Después del tiempo

Recuerdo de una bella historia

Salvemos la tierra

Ñvmineyiñ Kimvn

Acto 11. Imágenes de grillos por todo Chile.

De la misma manera que el acto anterior, se realiza un montaje de grillos habitando su territorio. Primero se ven y escuchan a los grillos en algunos lugares Chile, posteriormente nos vamos acercando a los lugares de los protagonistas: Valparaíso y Lago Budi.

En su hábitat natural los grillos se vuelven protagonistas del territorio que habitan, aun cuando no lo sean, lo importante es que aun siendo ellos unos insectos minúsculos, son fundamentales para el funcionamiento del medio ambiente en su conjunto.

Acto 12. Tomas y Galileo

Se ve a Tomas dando clases de cine a niños mapuche en el Lago Budi. Se ve a Galileo, en otro taller de cine en Valparaíso. Ambos en sus vidas audiovisuales.

Posteriormente se ve a Tomás arando la tierra, su labores de agricultor, en su vida cotidiana.

Se ve a Galileo, paseando por Valparaíso sacando fotos y ayudando a su padre en la panadería.

Capítulo 13. Serie documental – etnográfica: Se filma lo que se filma.

Este capítulo incluye una serie documental – etnográfica titulada Se filma lo que se filma, compuesta de 3 episodios que surgieron en el proceso de rodaje, y posterior análisis del campo. Cada capítulo está asociado a los contenidos desarrollados en los tres de los cuatro capítulos de la tesis por compilación (7, 8, y 9), que funcionan como cápsulas que combinan observación directa, testimonios y fragmentos de procesos creativos.

Esta serie será publicada en la Plataforma Etnocinema (www.etnocinema.cl), como parte del esfuerzo de divulgación de los resultados de investigación, y como representación abierta del proceso etnográfico en cada territorio, en cada caso de estudio. Su título subraya una dimensión clave que me propuse en esta investigación: no se trata solo de filmar a los otros, sino asumir que toda etnografía audiovisual esta mediada por una mirada situada que también es parte del campo.

Bibliografía

Aguilera, O. (2011). Acontecimiento y acción colectiva juvenil. El antes y después de la rebelión de los estudiantes secundarios chilenos en el 2006. En *Propuesta Educativa*, número 35, 2011, pp. 11-26.

Aguilera, O. (2016). Jóvenes Pingüinos. Movimiento estudiantil y escuela secundaria en Chile. En *Juvenopedia. Mapeo de las juventudes latinoamericanas*. Feixa C., y Oliart, P. Ned Ediciones. Barcelona: España.

Aguilera, Oscar (2009). Los estudios sobre juventud en Chile: coordenadas para un Estado del Arte. *Revista última Década*. CIDPA Valparaíso.

Aguilera-Ruiz, O. (2024). Jóvenes de película: genealogía y cine juvenil en Chile del siglo XX. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 1–16.

Aimaretti, María (2022). La formación del movimiento latinoamericano de video: condiciones, agentes y discursos. En *revista Astrolabio* (ISSN-1668-7515), Argentina.

Alé, S., Duarte, K., Miranda, D. Editores (2021). *Saltar el torniquete. Reflexiones desde las juventudes de octubre*. Fondo de Cultura Económica. Santiago: Chile.

Arciniega, M.; Palacios, M., Paéz, S.; M. Figueras (2022). La metodología participativa audiovisual como recurso para la emergencia de espacios de resistencia. En *Sociedad e Infancias* 6: 109–22. <https://doi.org/10.5209/soci.83992>

Ardèvol, E. (1998). Por una antropología de la mirada: Etnografía, representación y construcción de datos audiovisuales. *Disparidades. Revista De Antropología* 53: 217–40. <https://doi.org/10.3989/rntp.1998.v53.i2.396>.

Ardèvol, E. (2006). *La búsqueda de una mirada. Antropología visual y cine etnográfico*. Editorial UOC. Barcelona: España.

Augè, M. (2000). *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Una antropología de la sobremodernidad. Editorial Gedisa. Barcelona: España.

Añiñir, D. (2018). *Mapurbe: vengaza a raíz*. Pehuén Ediciones. Santiago: Chile.

Babino, E. (2015). La adolescencia en el cine latinoamericano. *Cinemas d'Amérique Latine*, 23, 4-17. <https://doi.org/10.4000/cinelatino.1750>

Bajas, M. (2008). La cámara en manos del otro. El estereotipo en el video indígena mapuche. *Revista Chilena de Antropología Visual*, (12), 70-102.

- Bang, C., Wajnerman C. (2020). *Arte y transformación social: La creación artística colectiva, entre lo colectivo y lo comunitario*. Argus-a. Artes & Humanidades 9: 1–27.
- Banks, M., & Morphy, H. (1999). *Rethinking Visual Anthropology*. Ciudad: Yale University Press.
- Banks, M., & Ruby, J. (2011). *Made to Be Seen: Perspectives on the History of Visual Anthropology*. Ciudad: University of Chicago Press.
- Bannen, P. (2018). Territorio y paisaje: dos palabras en busca de lugar. *Revista Planeo* (37).
- Barbero, J. M. (1986). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Ciudad de México: Ediciones Gustavo Gili.
- Barbero, J. M. (2017). *Jóvenes entre el Palimpsesto y el Hipertexto*. Edición a cargo de Carles Feixa y Mònica Figueras-Maz. Barcelona: NED Ediciones.
- Barthes, Roland. (1998). *La cámara Lúcida*. Editoria Paidós. Barcelona: España.
- Berger, J. (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes Educación.
- Bourdieu, Pierre. (2003). *Imágenes de Argelia*. Ediciones Actes Sud. París: Francia.
- Bourdieu, P. (2002). La juventud no es más que una palabra. En *Sociología y Cultura* (pp. 163-173). Ciudad de México: Grijalbo, Conaculta.
- Braghetto, M., Aguilera, O. & Saa, M. (2024). La juventud rural femenina en tres filmes chilenos del siglo XX: anhelo de modernidad. *Bulletin of Spanish Visual Studies*. <https://doi.org/10.1080/24741604.2023.2297575>
- Bäuerle, Germán (1994). El video popular en Chile hoy. Catastro y diagnóstico del video de base. *Revista ECO, Educación y Solidaridad*.
- Burque, Peter. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento*. Ediciones Crítica. Barcelona: España.
- Bustos, Pachi & Pezoa, Pilar (1995). *Espacios audiovisuales y transición democrática*. Tesis para optar al grado de Licenciatura en Comunicación Social. Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información. Escuela de Periodismo. Universidad Diego Portales.
- Cabezas González, C. (2022). Cien niños esperando un tren: el cine como documento. En *Revista Chilena de Semiótica* (1717-3075).

Canales, A. (2019). La inmigración contemporánea en Chile. Entre la diferenciación étnico-nacional y la desigualdad de clases. *Papeles de población*, 25(100), 53-85.

Canales, J., González, K., Huenchulaf, D., Herrera, M., Higuera, M., Peña, M. (2024). Voces y Agencia(s) de niñas y niños extranjeros en escuelas públicas de la ciudad de Temuco: continuidades y tensiones con la inclusión educativa. En Canales, J., Stang, M.F. Editores. (2024). *Niñeces, adolescencias y juventudes migrantes en Chile. Re-visiones, nuevas preguntas, nuevas miradas*. Universidad Autónoma de Chile. Ril Editores. Santiago: Chile.

Canales, J., Stang, M.F. Editores. (2024). *Niñeces, adolescencias y juventudes migrantes en Chile. Re-visiones, nuevas preguntas, nuevas miradas*. Universidad Autónoma de Chile. Ril Editores. Santiago: Chile.

Canals, R. (2011). Jean Rouch. Un antropólogo de las fronteras. Revista *Digital Imagens da Cultura/Cultura das imagens* 1: 63-82.

Canals, R. (2024). *La imatge que mai no acaba. Un viatge per l'antropologia visual, des del cinema etnogràfic fins a la intel·ligència artificial*. Editorial Gedisa. Barcelona: España.

Carrillo, G. y Rain, J. (2024). Descolonizar las formas de concebir la comunicación. La experiencia de la Escuela de Cine y Comunicación Mapuche del Ayja Rewe Budi. En *Indigenizando los medios de comunicación. Redes interculturales y comunicación indígena en América Latina*. E. Nava, G. Gitahy & F. Almeida, Compiladores. Ciudad de México: Ediciones UNAM.

CASEN (2022). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional. Resultados de Pobreza por Ingreso, Pobreza Multidimensional y Distribución de los Ingresos*. Santiago de Chile: Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

Chamorro, A., Maturana, F., & Donoso, J. (2023). Entre el silencio del cine y la electricidad del video. La apertura de la Antropología Audiovisual chilena a razones y memorias múltiples. *Revista Antropologías del Sur*, (20), 175-196.

Checa-Artasu, M. y Sunyer, P. (Coord.) (2017). *El paisaje: Reflexiones y métodos de análisis*. México D. F: Ediciones del Lirio.

Cisternas, T., Buratovich, P. (2024). Inclusión educativa y migración venezolana en Santiago de Chile: tensiones para la garantía del derecho a la educación. En En Canales, J., Stang, M.F. Editores. (2024). *Niñeces, adolescencias y juventudes migrantes en Chile. Re-visiones, nuevas preguntas, nuevas miradas*. Universidad Autónoma de Chile. Ril Editores. Santiago: Chile.

Consejo Nacional de Televisión, CNTV (2018). Encuesta “Jóvenes, medios de información y política”.

Covarrubias, F. y Cruz M. (2019). La apropiación paisajística del territorio: una disputa epistemológica. *Cinta de Moebio* (64), pp. 82-98.

Cristancho, J. (2022). Visibilidad de lo indígena. Regímenes audiovisuales de la indianidad en la Latinoamérica contemporánea. *Diálogo Andino*, (69), 174-184.

Cruz García, Lázaro (2021). La difusión del cine colaborativo: Métodos y beneficios multidireccionales de la difusión de los cines de participación. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 317-338.

Curin, F. (2016). Las prácticas políticas de los jóvenes mapuche en Santiago entre 1998 y 2011. *En Revista temas sociológicos*, N°19. Pp 133-167. ISSN 0719-6458

Córdova, A. (2011). Estéticas enraizadas: aproximaciones al video indígena en América Latina. *Estudios de Cine en América Latina*, (24), 81-107.

De Certeau, M. (1999). *La invención de lo cotidiano*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

Díaz de Rada, Ángel (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en Etnografía*. Ediciones UNED.

De la Fuente, Alejandro & Guerrero, Claudio (2015). *El Grupo Proceso en los primeros años de la transición 1982-1993*. II concurso de promoción del archivo de la Cineteca Nacional de Chile.

Delgado, M. (2011). *El espacio público como ideología*. Ediciones Catarata. Barcelona: España.

Dittus, R. y Ulloa, E. (2017). *Cartografía del cine documental político chileno: entre el discurso político y la retórica audiovisual*. Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura, 56, 33-47.

Donoso, C. (2020). *No somos niños. Representaciones problemáticas de la infancia*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, Chile.

Donoso Pinto, C., De los Ríos Escobar, V. (2024). Mirar como niños y niñas: Cine, juego y contrapedagogía en los talleres de Alicia Vega. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas* 19(2): 146-159. <https://doi10.11144/javeriana.mavae19-2.mjav>

Duarte, C. (2005). Trayectorias en la construcción de una sociología de lo juvenil en Chile. *Persona y Sociedad*. VOL. XIX N° 3, pp. 163-182.

Duarte, C (2011). Tensiones generacionales, desarrollo sustentable e implicancias políticas con jóvenes. A propósito de las nociones de futuro. En *Jóvenes, participación y construcción de nuevas ciudadanías*. Raúl Zazuri (Compilador). Ediciones CESC. Santiago: Chile.

- Durand, G. (2000). *Lo imaginario*. Ediciones del Bronce. Barcelona: España.
- Dussel, I. (2014). Usos del cine en la escuela. Una experiencia atravesada por la visualidad. *Estudos da Língua. Memória, Cinema e Linguagem*. V. 12, n.1 pp. 77-100.
- Entrevista a la directora Pachi Bustos (2013). En el periódico El Ciudadano. <https://www.elciudadano.com/artes/cine-artes/estrenan-documental-ganador-de-sanfic-cuentos-sobre-el-futuro-de-pachi-bustos/06/06/>
- Expósito, J. (2020). Del registro etnográfico al cine compartido. *Boletín del Museo Chileno de Arte Precolombino*, 25(2), 31-47.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Antropología de la juventud. Editorial Ariel. Barcelona: España.
- Feixa, C. (2014). *De la generación @ a la #generación. La juventud en la era digital*. Ned Ediciones. Barcelona: España.
- Feixa, C.; P. Oliart (2016). *Juvenopedia. Mapeo de las juventudes iberoamericanas*. Ned Ediciones. Barcelona: España.
- Feixa, C. (2021). Generación blockchain: movimientos juveniles en la era de la web semántica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(1), 1-20. <https://dx.doi.org/10.11600/rlesnj.19.1.4584>
- Flores, C. (2020). *El documental antropológico. Una introducción teórico-práctica*. Ciudad de México: Ediciones UNAM.
- Garcés, Mario (2010). ECO, las ONGs y la lucha contra la dictadura militar en Chile. Entre lo académico y lo militante. *Revista Izquierdas*, vol.3. Universidad de Santiago de Chile.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, Editores. Buenos Aires: Argentina.
- Fresquet, A. (2013). *Cine y educación: la potencia del gesto creativo. Reflexiones y experiencias con profesores y estudiantes de enseñanza básica y media dentro y fuera de la escuela*. Editorial Ocho Libro. Santiago: Chile
- Fresquet, A. (2020). Entrevista a Inés Dussel: “Sobre cine y educación”. *Voces de la educación*, 5(10), 132-152.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gettino, Octavio (1990). Video popular. *Chasqui, Revista latinoamericana de Comunicación*.

Giglia, A. (2012). *El habitar y la cultura. Perspectivas teóricas y de investigación*. Ciudad de México: Ediciones UAM.

Girardi, A. (2019). *Cartografías afectivas en el cine documental chileno contemporáneo. Una mirada comparativa hacia el documental argentino reciente*. Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios Latinoamericanos, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.

González, Y., Feixa, C. (2013). *La construcción histórica la juventud en América Latina. Bohemios, Rockanroleros & Revolucionarios*. Editorial Cuarto Propio. Santiago: Chile.

González, Y.; Feixa, C. (2014). *Generación XX: teorías sobre juventud contemporánea*. En Feixa, C. De la generación @ a la #generación. La juventud en la era digital. Barcelona: Ned Ediciones.

González, Y. (2015). El “golpe generacional” y la Secretaría Nacional de la Juventud: Purga, disciplinamiento y resocialización de las identidad juveniles bajo Pinochet (1973-1980). *Revista Atenea*.

González, Y. (2023). *Los más ordenaditos. Fascismo y juventud en la dictadura de Pinochet y sus vínculos con el régimen de Franco*. Ediciones Lastarria & Mora. Santiago: Chile.

Grau, J. (2002). *Antropología Audiovisual*. Ediciones Bellaterra. Barcelona: España.

Grau, J. (2005). Antropología, cine y refracción: Los textos filmicos como documentos etnográficos. *Gazeta de Antropología* 21: 1–18.

Grau, J. (2012). Antropología audiovisual: Reflexiones teóricas. *Alteridades* 22: 161–75.

Gravano, A. (2016). *Antropología de lo urbano*. LOM, Ediciones. Santiago: Chile.

Grosfoguel, R. (2012). *Sujetos coloniales: una perspectiva global de las migraciones caribeñas*. Editorial Abya.Yala.

Gómez, S, y Nin, M. (2018). *Cine y geografía: el territorio a partir de imágenes, sonidos y emociones*. *Revista Universitaria de Geografía*, Universidad Nacional del Sur, Argentina.

Guarné, B. (2004). Imágenes de la diferencia. Alteridad, discurso y representación. En Ardèvol, E; Muntañola, N (Coord.). *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Editorial UOC.

Gubrium, A.; Harper, K; Ota, M. (2015). *Introduction. In Participatory Visual and Digital Research in Action*. Walnut Creek: Left Coast Press, Inc., pp. 15–37

INE (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda*. Departamento de Demografía y Censos, Instituto Nacional de Estadísticas, Santiago de Chile. Resultados disponibles en: Instituto Nacional de Estadísticas.

Ilustre Municipalidad de Pudahuel. (2020) Ilustre Municipalidad de Pudahuel. *Plan de Desarrollo Comunal (PLADECO) 2020–2025*.

Instituto Nacional de la Juventud de Chile. Injuv. (2022) Instituto Nacional de la Juventud de Chile. Injuv. 2022. Santiago de Chile: *10ema Encuesta Nacional de Juventudes*.

INE (2025). *Censo 2024*. Segunda entrega de resultados del Censo. <https://censo2024.ine.gob.cl/>

Jacobson, R., et al. (1991). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Siglo XXI: Madrid España.

Jensen, Klaus Braun (2014). *La comunicación y los medios. Metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa*. Fondo de Cultura Económica.

Krauskopf, D. (2015). Transformaciones de la vida sexual en las trayectorias de los jóvenes chilenos. En *Juventudes. Metáforas del Chile contemporáneo*. Editor Cottet, P. Ril Editores. Santiago: Chile.

Lefebvre, H. (1978). *El derecho a la ciudad*. Ediciones Península. Barcelona: España.

Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Capitan Swing Libros. Madrid: España.

Leyva, E., Baker, P. & Pareja, R. (2023). Hacia una ontología del cine indígena en América Latina. *Revista Pléyade*, (32), 45-63.

Lincopi, A. (2016). *Mapurbekistán: de indios a mapurbes en la capital del reyno. Racismo, segregación urbana y agencias mapuche en Santiago de Chile*. Tesis de Maestría. Universidad de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. La Plata, Argentina.

Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en ciencias sociales. *Revista Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, septiembre–diciembre 2010, volumen 7, número 3. Páginas

MacDougall, D (1975). *Beyond observational cinema*. En, Principles of visual anthropology, P. Hockings editor, Mouton Publishers, The Hague.

MacDougall, D. (2009). Cinema Transcultural. *Antípoda*, (9), 47-88.

Mansilla, P. (2024). Saberes Territoriales de los Pueblos Originarios y Prácticas de Descolonización. *Epistémica de la Geografía, ACME*, 23(1), pp. 35-45, Doi: 10.7202/1110468ar

Marcoux-Fortier, I; Ariella, O.; y Rain, J. (2019). École de cinéma et communication mapuce: Espaces territoriaux, regard distinct et collaboration. En *Cinémas Autochtones des représentations en mouvements*, coordinado por Sophie Gergaud y Thora Herrmann, 73-94. París: L'Harmattan.

Marcus, G., & Fischer, M. (1986). *Anthropology as Cultural Critique. An Experimental Moment in the History of Social Sciences*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Martínez, de la Torre, Aranda Muros, Gómez Carrecedo, Durán Jiménez, González Aceituno. (2017). Taller de cine y recursos audiovisuales para la recuperación en salud mental. *Revista Española de Enfermería de Salud Mental*

Memoria “Festival Ojo de Pescado” (2021).

Melin, M., Mansilla, P. & Royo, M. (2018). *Mapu Chillkantukun Zugu: Descolonizando el mapa del Wallmapu, construyendo cartografía cultural en territorio mapuche*. Nueva Imperial: Pu Lof Editores.

Miró, N. (2008). *Paisaje y territorio en el cine documental*. Barcelona: Gedisa.

Mercado, M. (2024). La escuela chilena interrogada: una revisión de literatura desde la colonialidad del poder. En Canales, J., Stang, M.F. Editores. (2024). *Niñeces, adolescencias y juventudes migrantes en Chile. Re-visiones, nuevas preguntas, nuevas miradas*. Universidad Autónoma de Chile. Ril Editores. Santiago: Chile.

Migliorin, C. (2016). *Cuadernos del Inventar. Cine, Educación y Derechos Humanos*. Rio de Janeiro: Universidad Federal Fluminense.

Migliorin, C. (2018). *Pedagogía del Lío. Cine, Educación y Política*. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2024). *Actualización política de niños, niñas y estudiantes extranjeros: garantía del derecho a la educación de personas en situación de movilidad*.

Ministerio de Desarrollo Social y Familia de Chile, Subsecretaría de Evaluación Social de Chile. (2024). Santiago de Chile: *Informe de Desarrollo Social*.

Montero, D., Moreno, José Manuel (2020). Explorando el campo de conocimiento del video participativo Un recorrido por las principales aportaciones teórico-prácticas. En *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 11, 92-108, ISSN e2386-3730.

Nichols, B. (1997). *Introduction to Documentary*. Indiana: Indiana University Press.

Nichols, (2013) . *La Representación de la Realidad. Cuestiones y Conceptos Sobre el Documental*. Buenos Aires: Paidós.

Nogué, J. (2010). *Paisatge, territori i societat civil*. Edicions 3 i 4. Barcelona: España.

ONG Brotar. (2021). *Sistematización Taller de Cine Minchekeewun*.

Ossandón, Fernando (1985). ¿Qué es la Comunicación Popular? Una reflexión sobre la Comunicación Popular. *ECO. Educación y Comunicaciones*.

Paredes, J.P. (2018). En la calle y sin permiso, yo me educo y organizo. La manifestación por la educación pública como politización de la juventud chilena. En *Juventud y espacios de participación en Chile y América Latina*. Torres, R., Urzúa, G., Sánchez, J.C., Editores. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central, RIL Editores. Santiago: Chile.

Pavez-Soto, I., León-Valdebenito, C. & Triadú-Figueras, V. (2016). Jóvenes universitarios y medio ambiente en Chile: percepciones y comportamientos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), pp. 1435-1449.

Peirano, M.; Vallejo, A. (2021). Iniciativas de educación cinematográfica en los festivales de cine de Iberoamérica (2005 – 2019). En *Arte, individuo y sociedad* 33 (3): 791–818.

Pérez. E., Ferreiro, M. (2021). Territorialidades. En *Pensar las Migraciones Contemporáneas*. Jiménez Zunino, Cecilia y Trapin, Verónica (Coordinadoras)

Pink, S. (2009). *Visual Intervention. Applied Visual Anthropology*. London: Berghahn Books, vol.4.

Pink, S. (2024). *Etnografía Visual*. Madrid: Ediciones Morata.

Podalsky, L. (2022). ¡Viva la juventud!: cine, jóvenes e industrias culturales en México en los 50 y 60. *Revista El Ojo que Piensa*, (25), 9-26.

Ponce. C. (2020). *El movimiento estudiantil chileno de 2018: continuidades y rupturas en feminismos y olas globales*. *Revista Izquierdas*, N°19, Pp. 1554-1570.

Ponce, C. (2022). La politización de lo íntimo en el mayo feminista chileno y el movimiento #ChileDespertó. *Revista Estudios Feministas*, Florianópolis, v. 30, n. 2.

Portillo, Maricela & Cordeneanu, Isabela. (2011). Panorama de los estudios de juventud y comunicación. En *Comunicación en México. Una agenda de Investigación*. Aimeé Vega Montiel (coordinadora), México. CEIICH – UNAM. Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales / AMIC.

Preloran, J. (1987). *El documental autobiográfico*. Compilación de Juan José Rossi. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires: Argentina.

Instituto Nacional de la Juventud (1994). *Primera Encuesta Nacional de Juventud: Resultado Preliminares*. Santiago:Chile.

Prisch, F. (2021). Creación audiovisual participativa. Aprender cine desde la mediación. *Toma Uno* N° 9.

Rancière, J. (2008). *El espectador emancipado*. Ediciones Maniantal. Buenos Aires: Argentina

Raoul, B. (2020). *Le territoire à l'épreuve de la communication. Mutations, imaginaires, discours*. Septentrion, Presses Universitaires. París: Francia.

Reguillo, R. (2002). El otro antropológico. Poder y representación en una contemporaneidad sobresaltada. *Anàlisi*, (29), 63-79.

Reguillo, R. (2013). *Culturas Juveniles. Formas Políticas del Desencanto*. Siglo XXI, Editores. Ciudad de México: México.

Reguillo, R. (2007). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Grupo Editorial Norma. Bogotá: Colombia.

Reza, J. (2013). Una mirada al cine indígena. Autorepresentación y el derecho a los medios audiovisuales. *Cinémas d'Amérique latine*, (21), 122-129.

Rivera Cusicanqui, S. (2012). Experiencias de montaje creativo: de la historia oral a la imagen en movimiento. ¿Quién escribe la historia oral?. *Chasqui, Revista Latinoamericana de Comunicación*, (120), 14-18.

Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón Ediciones. Buenos Aires: Argentina.

Rouch, Jean (2003). *The man and the Camara*. En Steven Feld (ed), Mnneapolis/London, The University of Minnesota Press

Ruiz, R (2012). Imagen y montaje. La memoria y las víctimas en el documental chileno en posdictadura. En *Revista de Estudios de Comunicación y Política*, N°30. Pp. 165-188.

Sáez, Ch.; Avilés, J. (2024). *Libro blanco del audiovisual comunitario en Chile*. Santiago: Ediciones Alerce.

Salazar, G. & Pinto, J. (2002). *Historia contemporánea de Chile: niñez y juventud*. Santiago: LOM Ediciones.

Salazar, J. (2016). Contar para ser contados: El video indígena como práctica ciudadana. En C. Magallanes & J. Ramos (Eds.). *Miradas propias: pueblos indígenas, comunicación y medios en la sociedad global*. Quito: Ciespal.

Schauble, M. (2018). *Visual Anthropology*. In *The International Encyclopedia of Anthropology*. Edited by Hilary Callan. Hoboken: Wiley-Blackwell, vol. 12, pp. 1–21.

Schwamberger, C., Armella, J., Carpentieri, Y. & Dafunchio, S. (2020). Maneras del decir: Producción audiovisual y escuela secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, (79), 94-107.

Selva, M., Solà, A. (2004). El imaginario. Invención y convención. En Ardèvol, E; Muntañola, N (Coord.). *Representación y cultural audiovisual en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Editorial UOC.

Servicio Jesuita a Migrantes, SJM (2024). *Anuario Estadístico de Movilidad Humana en Chile 2023*. Santiago, Chile

Servicio Nacional de Migraciones, SERMIG y Instituto Nacional de Estadísticas, INE (2025). Estimaciones de extranjeros. <https://serviciomigraciones.cl/estudios-migratorios/estimaciones-de-extranjeros/>

Sier, W., Sanderien V. (2024). Empty homes: Filming homeownership in rapidly urbanising China. *Visual Studies* 39: 24–32. doi:10.1080/1472586X.2023.2217796.

Shaw, Jackie y Robertson, Clive (1997). *Participatory Video. A practical guide to using video creatively in group development work*. Londres: Routledge.

Sontag, Susan. (2006). *Sobre la fotografía*. Alfaguara. Ciudad de México: México.

Soto Calderón, A. (2022). *Imaginación Material*. Santiago: Ediciones Metales Pesados.

Taguenca Belmonte, Juan Antonio (2009). El concepto de juventud. *Revista Mexicana de Sociología* 71, núm. 1 (enero-marzo, 2009): 159-190. México, D. F. ISSN: 0188-2503/09/07101-05.

Tapscott, Don (1998). *Growing Up Digital: the rise of the Net Generation*. Nueva York: McGraw-Hill.

Thier Ríos, F. (2012). Antropología del Territorio. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, Volumen 11, N° 32, 2012, p. 493-510

Urteaga, Maritza. (2012). Juventudes, géneros y sexos. Resituando categorías. En *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, vol. 10, núm. 37

Urteaga, Maritza. (2000). Identidad, cultura y afectividad en los jóvenes punks mexicanos. En *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. Gabriel Medina Carrasco (coordinador). El colegio de México, ediciones.

Vega, A. (2018). *Taller de cine para niños*. Santiago: Ocho Libros.

Ventura, A. (2019). *Juventud y cine. De los jóvenes rebeldes a los jóvenes virtuales*. Ned Ediciones. Barcelona: España.

Valenzuela, P., Riveros, K., Palomo, N., Araya, I., Campos, B., Salazar, C., & Tavie, C. (2014). Integración laboral de los inmigrantes haitianos, dominicanos y colombianos en Santiago de Chile. *Antropologías del Sur*, 1(2), 101-121

Verd, J.; Lozares, C (2016). *Introducción a la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas*. Editorial Síntesis. Madrid: España.

Verstappen, S., Sarah R. D. (2022). Investigating Scientific Practice with Ethnographic Film. *Paper for the EASA Media Anthropology Network E-Seminar Series*. Available online: <https://easaonline.org/networks/media/eseminars>

Villegas-Campillo, V., Yáñez Mena, I. (2023). *Tirando el corte. Cine comunitario y antropología audiovisual*. Editorial Matecito Amargo. Santiago: Chile.

Villegas-Campillo, V. (2024). *Audiovisual Ethnography, Community Cinema, and Youth Participation: Filmed and Filming Fieldwork Experiences from Chile*. *Social Sciences*, 13(12), 671.

Villegas-Campillo, V., Yáñez Mena, I. (2025). “Todo lo que tengo lo tengo a mi alrededor”. Cine y escuela desde una mirada de la antropología audiovisual: creaciones audiovisuales realizadas por jóvenes en territorio mapuche. En *Revista de Antropología Visual de Chile*, N°33, pp. 1- 27.

Viveiros de Castro, E. (2013). *La caída del cielo: Palabras de un chamán yanomami*. Ciudad: Bogotá. Ediciones Destiempo.

Xiang, B. (2022). We Want to Start With What People Are Worried About in their Own Lives: Toward an anthropology of “common concerns. *Journal for Cultural And Social Anthropology*.

Zarzuri, C. (2011) (Compilador). *Jóvenes participación y construcción de nuevas ciudadanías*. Santiago: Ediciones CESC.

Zirión, A. (2015). Miradas Cómplices: Cine Etnográfico, Estrategias Colaborativas y Antropología Visual Aplicada. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, número 78, enero–junio 2015. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, pp. 45–70.

Filmografía

Aguilo, M., Foxley, C. (Directoras). (2010). *El edificio de los chilenos* [Película documental].

Agüero, I. (Director). (1988). *Cien niños esperando un tren* [Película documental].

Agüero, I. (Director). (2008). *El diario de Agustín* [Película documental].

Anwandter, A. (Director). (2016). *Nunca vas a estar solo* [Película ficción].

Araya, C. (Director). (2023). *El que baila pasa: un estallido viral* [Película documental].

Arrieta, R., Severin, M. (Directores). (1989). *Gestación* [Película documental].

Bohr, J. (Director). (1944). *Flor del Carmen* [Película ficción].

Bustos, P. (Directora). (2012). *Cuentos sobre el futuro* [Película documental].

Cáceres, J. (Director). (2019). *Perro bomba* [Película ficción].

Cájas, E. (Director). (2013). *El vals de los inútiles* [Película documental].

Caiozzi, S. (Director). (1979). *Julio comienza en julio* [Película ficción].

Castilla, S. (Director). (1998). *El gringuito* [Película ficción].

Castillo, C. (Directora). (2007). *Calle Santa Fe* [Película documental].

Certeau, J., Said, M. (Directores). (2010). *El mocito* [Película documental].

Collío, R., Robledo, R. (Directores). (2018). *Petit Frère* [Película documental].

Covacevich, A. (Director). (1968). *New Love* [Película ficción].

De Aguirre, M., Mora, P. (Directores). (1984). *Carrete de verano* [Película documental].

Del Campo, C. (Director). (2012). *La primavera de Chile* [Película documental].

Délano, J. (Director). (1944). *Hollywood es así* [Película ficción].

Díaz Lavanchy, J. (2008). *La Revolución de los Pingüinos* [Película documental].

Flaherty, R. (Director). (1922). *Nanook, el esquimal* [Película documental].

Flores, C. (Director). (1973). *Descomedidos y chascones* [Película documental].

Francia, A. (Director). (1969). *Valparaíso mi amor* [Película ficción].

Frank, M. (Director). (1950). *Río abajo* [Película ficción].

Galaz, C. (Director). (1999). *El chacotero sentimental* [Película ficción].

Gedda, F. (Director). (1982–1998). *Al sur del mundo* [Serie documental].

Gedda, F. (Director). (1983). *Chiloé, la tierra del agua* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1985). *El archipiélago de los Chonos* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1985). *Fauna chilena* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1985). *Por los ríos y bosques valdivianos* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1986). *Lafken Mapu* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1987). *Los últimos Pewuenches* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1987). *Tenaún, donde las casas navegan* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1988). *Las rutas de los Chonos en Taitao* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1988). *Te Pito o Te Henua I y II* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1990). *Los arrieros del Cajón del Maipo* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1990). *Yakshal, el valle de los huemules* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1991). *La Tirana, dolor y esperanza* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1991). *Los tres gigantes del bosque chileno* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1992). *Añihué, la isla del tiempo detenido* [Película documental].

Gedda, F. (Director). (1992). *Viva Huasquiña* [Película documental].

Gil, P. (Directora). (2024). *Travesías* [Película documental].

Gilbert, T. (Directora). (2023). *Malqueridas* [Película documental].

Gómez, R. (Director). (2009). *Chao pescao* [Película documental].

Graef, G. (Director). (1993). *Johnny 100 pesos* [Película ficción].

Guzmán, P. (Director). (2001). *El caso Pinochet* [Película documental].

Guzmán, P. (Director). (2004). *Salvador Allende* [Película documental].

Guzmán, P. (Director). (2010). *Nostalgia de la luz* [Película documental].

Huaquimilla, C. (Directora). (2012). *San Juan, la noche más larga* [Película ficción].

Huaquimilla, C. (Directora). (2016). *Mala junta* [Película ficción].

Huaquimilla, C. (Directora). (2021). *Mis hermanos sueñan despiertos* [Película].

Irrázaval, F. (Director). (1970). *Natalia* [Película ficción].

Justiniano, G. (Director). (1990). *Caluga o menta* [Película ficción].

Leiva, J., Bustos, P. (Directores). (2004). *Actores secundarios* [Película documental].

Marker, C. (Director). (1962). *La Jetée* [Película documental].

Morandé, J. (Directora). (2019). *Hoy y no mañana* [Película documental].

Moscoso, C. (Directora). (2019). *Visión nocturna* [Película documental].

Parot, C. (Directora). (2001). *Estadio Nacional* [Película documental].

Pequeño, P. (Directora). (2012). *Dungun, la lengua* [Película documental].

Perut, B., Osnovikoff, I. (Directores). (2004). *El astuto mono Pinochet y la moneda de los cerdos* [Película documental].

Perut, B., & Osnovikoff, I. (Directores). (2011). *La muerte de Pinochet* [Película documental].

Ruiz, R. (Director). (1974). *Diálogo de exiliados* [Película Ficción].

San Martín, P. (Directora). (2016). *Rara* [Película ficción].

Sánchez, C. (Director). (1979). *Zapato chino* [Película ficción].

Sánchez, C. (Director). (1982). *Los deseos concebidos* [Película ficción].

Schileper, C. (Director). (1945). *La casa está vacía* [Película ficción].

Skármeta, A. (Director). (1983). *Ardiente paciencia* [Película ficción].

Söhrens, G. (Director). (2017). *La isla de los pingüinos* [Película ficción].

Wood, A. (Director). (2004). *Machuca* [Película ficción].

Webgrafía

Cineteca de la Universidad de Chile. (2025). *Cineteca Universidad de Chile*. <https://uchile.cl/cineteca>

Cineteca Nacional de Chile. (2025). *Cineteca Nacional de Chile*. <https://www.cclm.cl/cineteca-nacional-de-chile/>

Cinechile. (2025). *Enciclopedia del cine chileno*. <https://cinechile.cl>

Estevez, A. (2 de septiembre 2018). *Petit Frère. La mirada del otro*. En Cine Chile, Enciclopedia del Cine Chileno [consultar web: www.cinechile.cl]

Filmin. (2025). *Plataforma de cine online*. <https://www.filmin.es>

Miradoc. (2025). *Documentales chilenos en Miradoc*. <https://www.miradoc.cl>

Perut + Osnovikoff. (2025). *Sitio oficial de los directores*. <https://perutosnovikoff.com/>

Radio Televisión Española (RTVE). (2025). *RTVE Play*. <https://www.rtve.es/play/>

Serie Al sur del mundo. (2025). *Al sur del mundo*. <https://www.alsurdelmundo.cl/ASM/>

YouTube. (2025). *Chao Pescao – Documental completo (Raimundo Gómez)* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=9Nowfn3Cf3M>

Filmografía cine comunitario y participativo

Obra colectiva. (2018). *Challwan kvzaw (El trabajo de la pesca)* [Documental]. Escuela de Cine y Comunicación Mapuche.

Obra colectiva. (2022). *Cem ñi zuamvn, kom niefiñ waj ince mew (Todo lo que necesito lo tengo a mi alrededor)* [Documental]. Escuela de Cine y Comunicación Mapuche.

Obra colectiva. (2023). *Día 1* [Video comunitario]. Programa Aquí Nos Vemos.

Obra colectiva. (2023). *Disgusting old man* [Cortometraje escolar]. Liceo Bicentenario Rural Cerro Castillo, Chile.

Obra colectiva. (2021). *Feyentuafiyiñ Lafkenche Kimvn (Fortaleceremos el conocimiento Lafkenche)* [Documental]. Escuela de Cine y Comunicación Mapuche.

Obra colectiva. (2023). *Entre tiempos* [Cortometraje escolar]. Escuela Alberto Córdova Latorre de Lanco, Chile.

Obra colectiva. (2023). *El zorro y el cóndor* [Animación]. Fundación Niños del Arcoíris, Perú.

Obra colectiva. (2023). *¿Has escuchado el hablar de los árboles?* [Animación]. Organización Mundo Libre, Chile.

Obra colectiva. (2018). *Lafken ñi az (El mar entre sus conocimientos)* [Documental]. Escuela de Cine y Comunicación Mapuche.

Obra colectiva. (2020). *Taiñ Rvpv (Nuestro camino)* [Documental]. Escuela de Cine y Comunicación Mapuche.

Obra colectiva. (2023). *Narcos Reñaca Alto* [Cortometraje escolar]. Saint Gregory College, Viña del Mar, Región de Valparaíso.

Obra colectiva. (2023). *Norte Flow* [Documental]. Escuela Documentales de Barrio, Valdivia, Región de Los Ríos.

Obra colectiva. (2023). *El misterio del lago* [Documental]. ONG Brotar.

Obra colectiva. (s.f.). *Fortín Mapocho*. Colectivos de Comunicación Popular.

Obra colectiva. (s.f.). *Pintando esperanzas* [Cortometraje escolar]. Instituto San Martín de Curicó, Chile.

Obra colectiva. (s.f.). *Productora Ictus*. [Obra audiovisual].

Obra colectiva. (2023). *Punto de reciclaje* [Video comunitario]. Programa Aquí Nos Vemos.

Obra colectiva. (2023). *Que otro se cague la vida, tú no* [Video comunitario].