



Oro rojo
i l'ecofeminisme

Nadir

replicar

1. (v.) Posar objeccions a allò que es diu o s'ordena.
2. (v.) Instar o argüir contra una resposta o argument.

rèplica

1. (n.) Rèplica. Cada unes de les intervencions dels personatges en un guió cinematogràfic.

El projecte Rèpliques	4
Introducció	7
Conceptes previs	9
Fitxa tècnica	12
Exploració temàtica	14
Debat en 6 passos	27
Annexos	40

Rèpliques. Cinema, debat i creació

El projecte Rèpliques

Oro rojo i l'ecofeminsime

El projecte **Rèpliques. Cinema, debat i creació** és un programa ideat per Nadir que treballa l'audiovisual a les aules del visionat de pel·lícules, el debat sobre temes d'interès pels adolescents i la creació de curtsmetratges sobre la temàtica treballada a través de tallers pràctics.

A partir d'una recerca dels temes socials de major interès pels alumnes de secundària feta a través d'enquestes i focus grups, des de Nadir hem fet una tria de pel·lícules que ofereixen una mirada sobre aquestes temàtiques. En el cas que ens ocupa, el film triat per tractar el tema de l' **ecofeminisme** és *Oro rojo*.

Per acompanyar el visionat del curtsmetratge, hem creat aquest dossier pedagògic amb la finalitat de fomentar el debat i la generació d'idees a l'aula en dues línies: l'anàlisi cinematogràfica i l'anàlisi de la temàtica del film.

El dossier, creat conjuntament amb Joana Bergolat, **tècnica de l'àrea d'Educació per la Transformació de Cooperació**, us donarà pistes de com enfocar el treball d'un visionat audiovisual a l'aula així com us facilitarà eines per poder tractar en una classe una temàtica de tanta complexitat com és l'ecofeminisme. Esperem que el gaudiu i que us sigui útil!

Rèpliques. Cinema, debat i creació

Introducció

Oro rojo i l'ecofeminsime

INTRODUCCIÓ

Per què és tan difícil debatre?

Acabes de veure un curtmetratge a l'aula. La pantalla ha anat a negre i ja surten els crèdits. La informació, sensacions i coneixements que acabes de rebre en els últims minuts són molts, però per què es fa tan difícil a vegades de parlar-ne amb l'alumnat? Preguntes “Què us ha semblat?” i el debat no dura gaire més. Tens la sensació que hi ha molt sobre què reflexionar, però el camí per arribar-hi no és obvi. I és normal.

Tenir una experiència artística, com el visionat audiovisual, és rebre més informació de la que podem processar a temps real. Aquesta experiència ens connecta, d'una banda, amb el temps present (les imatges se succeeixen i ens atrapen), i, d'altra banda, amb el coneixement previ sobre el contingut o la disciplina i la biografia pròpia (com ens ressona). És per la complexitat amb què se superposen tots aquests estímuls que es fa difícil encetar una conversa després d'un visionat, però a la vegada és per la riquesa de la multiplicitat d'estímuls que l'experiència artística pot arribar a ser tan significativa.

Per aquest motiu, us proposem fer un debat en sis passos. Aquestes sis fases neixen de posar de costat la metodologia *Visual Thinking Strategies*, creada per la psicòloga Abigail Housen i el responsable del departament d'educació del MOMA Philippe Yenawine amb la Taxonomia de

Bloom i les seves fases en l'aprenentatge significatiu. Més endavant, us proposem com traslladar aquesta metodologia en dinàmiques pel debat audiovisual.

Rèpliques. Cinema, debat i creació

Conceptes previis

Oro rojo i l'ecofeminsime

CONCEPTES PREVIS

Visual literacy i visualitat

El llenguatge audiovisual conforma una literatura pròpia, i tot i que hi estem en contacte moltes hores al dia, sovint no tenim les eines o les paraules per descriure i entendre tot allò que veiem. En aquest sentit, hi ha dos conceptes claus que creiem que resulten útils a l'hora d'aproximar-se a la *literatura audiovisual* i que esdevenen eines per anomenar aquest llenguatge. Es tracten dels conceptes *visual literacy*, que ens aproximarà a les competències que es posen en joc en el debat audiovisual, i *visualitat*, que ens ajuda a entendre per què és important debatre amb context sobre la temàtica tractada al curtmetratge.

Visual Literacy

Yenawine (1997) descriu la *visual literacy* com

“...the ability to find meaning in imagery. It involves a set of skills ranging from simple identification (naming what one sees) to complex interpretation on contextual, metaphoric and philosophical levels. Many aspects of cognition are called upon, such as personal association, questioning, speculating, analyzing, fact-finding, and categorizing. Objective understanding is the premise of much of this literacy, but subjective and affective aspects of knowing are equally important.”

El que ens resulta interessant d'aquesta definició és **la quantitat de processos i competències que entren en joc en l'experiència artística**. És en aquest punt on, més endavant, trobarem les confluències i relacionarem els estadis de l'experiència artística amb la taxonomia de Bloom.

Visualitat

L'altre concepte clau per entendre la rellevància de bastir un llenguatge i una reflexió sobre la imatge i l'audiovisual és el terme *visualitat*. Un dels autors clau en la recerca del camp de la Cultura Visual i el concepte *visualitat* és Fernando Hernández.

Hernández descriu la cultura visual com el “reflejo de la crisis y sobrecarga de información en la vida diaria y de la necesidad de encontrar formas de investigación y respuesta ante las nuevas realidades (virtuales)”. Davant d'aquesta saturació d'estímuls és clau tenir en compte algunes característiques específiques de la cultura visual a l'hora d'abordar l'anàlisi audiovisual

És **multidisciplinari**

Interconnecta

“Esto significa que en el estudio de la cultura visual es importante, por ejemplo, prestar atención a la intersección de raza, clase social, sexo y género en los medios visuales para poder elucidar y observar operaciones y formas de visualización y posicionalidad discursiva más complejas.”

Per tant, quan analitzem la cultura visual no ho fem només des d'allò que mirem de manera descontextualitzada, sinó que

el context cultural on s'han produït les imatges és essencial per analitzar-les. Aquesta és precisament la diferència entre el concepte *visió* i *visualitat*

“Hablar de visión, señala Foster hace referencia a la vista, a ver (sight) en cuanto una operación física, mientras que visualidad, se refiere a la vista, a ver, con un acto social” (1988, p. IX),

Parlant de **visualitat estem parlant de la pràctica cultural de la mirada**. És a dir, entendre que en l'acte de mirar bolquem estructures socials i culturals i és impossible deslligar-les de la interpretació que en fem. Per tant, és important entendre que el visionat audiovisual és una pràctica cultural que està travessada pel context, i que una mateixa peça es pot llegir de manera antagònica depenent del context cultural de l'espectador.

És per aquest motiu que en el marc del projecte Rèpliques creiem clau aportar un context cultural sobre la temàtica treballada al curtmètratge per tal d'abordar el debat audiovisual.

Rèpliques. Cinema, debat i creació

Fitxa tècnica

Oro rojo i l'ecofeminsime

FITXA TÈCNICA

Oro rojo

Direcció
Carme Gomila

Guió
Salma Amzian, Carme Gomila, Laia Manresa

Empresa productora
SANMOR Desarrollo Empresarial SL (Novena Nube), Patricia Sánchez Mora (audiovisual prod.)

Producció
Patricia Sánchez Mora

Fotografia
Carme Gomila, Marielle Paon

Edició
Carme Gomila

So
Aurora Bauzà, Alejandro Castillo

Música
Aurora Bauzà

Animació
Odile Carabantes, Valeria Linera, Alba Feito

Art
Carme Gomila, Alba Feito, Odile Carabantes

FX
Alejandro Pachón

Interpretació
Laura Guiteras, Maryam Boussettaoui Bakhat, Fátima Chahbar

Durada
12:04

Format
Digital

Diàlegs
Arabic, Spanish

Subtítols
English, Spanish

País
Spain

Any
2021

Sinopsi:
Oro rojo parteix de la denúncia de les dones marroquines que recullen maduixes a Huelva per construir un relat polifònic que apel·la a la dimensió estructural: polítiques migratòries, lluites contra l'extractivisme, capitalisme racial, aliances situades... ajudant-nos a reflexionar sobre complexitat del conflicte i la seva representació.

Rèpliques. Cinema, debat i creació

Exploració temàtica

Oro rojo i l'ecofeminsime

EXPLORACIÓ TEMÀTICA

per Joana Bergolat

Marc teòric. Una introducció per pensar la crisi ecològica i l'ecofeminisme

Aquesta guia proposa unes línies per a iniciar una conversa i reflexió col·lectiva amb l'objectiu d'apropar a les aules la importància de **reflexionar amb l'alumnat sobre la crisi ecològica i l'ecofeminisme**. La perspectiva que es proposa busca abordar la crisi ecològica des d'una mirada ampla, visibilitzant la complexitat que s'hi amaga, els impactes diversos que té sobre les vides quotidianes i la necessitat d'impulsar respostes globals que imaginin altres formes de relacionar-nos entre les persones i la natura. Entendre aquesta idea és clau perquè aquests continguts siguin transformadores i ens permetin anar més enllà de mirades purament ambientals, generant un coneixement divers i plural sobre l'ecologisme. Per això, en aquesta guia l'atenció se centra en comprendre les dimensions de la crisi ecològica, les seves arrels i les contradiccions que genera.

A continuació s'aborden alguns elements clau per inspirar al professorat a l'hora d'abordar aquests continguts a l'aula i donar context al debat després de visionar el curt *Oro Rojo* de Carme Gomila.

Paraules clau

A continuació, es presenten les definicions d'alguns termes específics que s'utilitzen en aquest document amb l'objectiu de facilitar la lectura a les persones que no estiguin familiaritzades amb la matèria

L'extractivisme és “un mètode d'acumulació que es basa en la sobreexplotació i exportació de recursos naturals –cada cop més escassos i no renovables– que se situen en zones geogràfiques que, sovint, es consideren perifèriques o *improductives*, donant lloc a un model de desenvolupament econòmic altament desigual i destructiu. Aquest concepte inclou activitats extractives tradicionals com són la mineria, el petroli i el gas, però també d'altres com són la silvicultura, l'energia (i projectes d'energia renovable com la solar i la hidràulica) i l'agricultura industrial” (WoMin, 2019).

Les crisis són aquells moments on es produeixen xocs, ruptures i discontinuïtats que posen sobre la taula les tensions que habiten dins del model econòmic actual, que estructura i dicta com s'organitzen les nostres vides diàriament. Per tant, quan parlem de crisi ecològica fem referència específica a la ruptura que es produeix davant la superació dels límits biofísics del planeta per tal de sostenir l'economia. El canvi climàtic, la pèrdua de biodiversitat, l'esgotament de recursos bàsics com l'aigua dolça o la degradació dels sòls fèrtils són alguns dels seus símptomes.

Les cures són tots aquells treballs invisibles que recullen totes les tasques necessàries i imprescindibles per a sostenir de forma quotidiana i cíclica la vida i la salut de totes les persones. Són una necessitat constant de totes les persones en tots els moments del cicle vital, que prenen forma en accions com cuinar-nos i alimentar-nos, tenir energia i aigua a l'abast, fins a poder gaudir de temps pel descans, escoltar-nos les unes a les altres i acompanyar-nos. Visibilitzar la seva importància ens fa prendre consciència que les persones som vulnerables, que necessitem d'altres persones per sobreviure (interdependència) i d'ecosistemes sans per desenvolupar vides en condicions dignes (ecodependència).

Les cadena global fan referència al repartiment internacional de la producció i descriuen la divisió global del treball per a generar un bé o un servei específic entre diferents parts del món. Aquest fenomen comporta una especialització territorial desigual i promou la reproducció de relacions extractivistes i de dependència entre Nord i Sud Global. Un exemple són les cadenes globals de cures (on es transfereixen les feines de cures d'una persona a una altra), o les cadenes globals alimentàries (la producció de fruites, verdures, hortalisses i altres aliments que es transfereixen d'un territori a un altre per al seu processament i consum).

L'ecofeminisme és un conjunt de mirades teòriques, anàlisis, propostes polítiques i moviments socials que, a través d'explicar les connexions històriques, materials i ideològiques entre les dinàmiques d'acumulació, domini i explotació que es donen sobre la natura i sobre els cossos de dones i identitats dissidents, busca desmantellar les estructures que les fan possible. Així, formula una agenda política que busca transformar la societat desterrant totes les formes de discriminació basades en el gènere, el sexe, la classe, la raça, l'ètnia, les capacitats, la sexualitat, la ubicació geogràfica, la nacionalitat i altres formes d'exclusió social; i plantejar una altra forma de relacionar-nos amb la natura des del reconeixement com a part d'ella.

La justícia global parteix d'un reconeixement de les situacions de desigualtat que travessen el planeta Terra i busca incidir en les estructures econòmiques, polítiques i socials –tant a escala global com local– que les sostenen, i així poder transformar-les i eliminar les formes de violència que les reproduïxen. És una proposta per generar una altra forma de viure i relacionar-nos entre nosaltres, on es garanteixin sense excepcions unes condicions de vida digna per a totes.

Context . Com hem arribat fins aquí?

El camí per a reconèixer l'escenari de crisi ecològica no ha estat fàcil: l'assumpció de la crisi ecològica com una crisi real sobre la nostra forma de viure i habitar el planeta s'ha produït en ritmes diferents al procés de degradació ambiental i l'agreujament dels seus impactes sobre les condicions bàsiques que permeten la vida al planeta.

Si el 1962, Rachel Carson advertia dels efectes nocius de tecnologies de l'agro-negoci podien tenir sobre el futur a «Primavera silenciosa», no és fins 10 anys després que es publica l'informe «Límits del creixement»¹ encarregat pel Club de Roma. Aquest informe va ser el primer que plantejava que obertament que el model econòmic de producció havia assolit unes dimensions desproporcionades respecte als ritmes i processos de la biosfera i que la seva continuïtat sense fi posava en risc els ecosistemes, les funcions ambientals de la naturalesa i la supervivència de la vida humana en el planeta terra. Així, denunciava que si no s'aturava la tendència al creixement l'esgotament de recursos, la contaminació d'aigües, terres i aire, i la degradació ambiental, esdevindria una constant i els seus

1 Meadows, D. et al. (1972). Los límites del crecimiento. Madrid: El País-Aguilar.

impactes anirien escalant de forma exponencial.

L'any 1992 més 1.500 científics constataren a través d'evidències empíriques i tendències econòmiques en curs que hi havia un desequilibri ecosistèmic: els ecosistemes de la Terra estaven sent tensionats més enllà de la seva capacitat de sostenir i mantenir la xarxa de la vida. Aquesta segona advertència va anar de la mà de l'elaboració de nous anàlisis, informes i processos d'avaluació, per tal d'observar els errors i situar els reptes ecològics a enfrontar globalment. D'aquí va sorgir una revisió de l'informe «Límits del creixement»² i el «Informe d'avaluació dels ecosistemes del mil·lenni»³, entre d'altres, que van revelar que s'havien sobrepassat la capacitat regenerativa del planeta i que s'estimava que, gairebé, dues de les terceres parts de la natura⁴ mundial es trobaven ja molt deteriorades.

2 Meadows, D., Randers, J. (2004). Limits to growth: the 30 years update. Londres: White River Junction (UT).

3 Reid, W. (dir) (2005). Informe evaluación ecosistemas del milenio. Disponible en: www.millenniumassessment.org

4 En concret, parlaven dels serveis de la naturalesa que són diferents processos que fan possible la sostenibilitat de la vida humana en la terra com són el cicle de l'aigua, el polinització, la capa d'ozó, les corrents marines, entre d'altres.

Les diferents advertències científiques posaven sobre la taula la trajectòria alarmant del canvi climàtic pel creixement de les emissions de gasos d'efecte hivernacle –que en els últims trenta anys s'han produït més de la meitat de les emissions de la modernitat–, però també alertaven sobre la desforestació, els canvis associats als usos del sòl, els ritmes accelerats d'extinció d'espècies, la disminució de reserves d'aigua dolça, la desertificació de territoris... Tots ells, processos d'abast mundial que avançaven –i avancen– a un ritme i amb una extensió sense precedents, i que al seu pas redueixen la capacitat de la Terra en sostenir la vida i la seva capacitat de recuperació vers l'impacte humà. En paraules de Silvia Federici, s'evidencia que «vivim d'esquenes a la nostra supervivència»⁵.

El reconeixement científic va ser la punta de llança per iniciar conferències i acords, i per augmentar el nombre d'especialistes, publicacions i anàlisis de la crisi ecològica, però no s'ha traduït encara en un canvi de tendència. A dia d'avui tots els indicadors existents per a mesurar la degradació ecològica mostren com la situació empitjora i la severitat dels impactes d'aquesta obra telenotícies al llarg de l'any. Aquesta

5 Federici, S. (2010). Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria. Madrid: Traficantes de Sueños.

situació ens porta a valorar que l'evolució de la crisi ecològica, des de que es va plantejar la incompatibilitat del model de desenvolupament capitalista amb els processos que permeten mantenir i cuidar la vida humana a la Terra, ens fa entreveure que les propostes i mesures plantejades lluny d'aturar la destrucció, l'han apuntalat i accelerat. Aquí rau la importància i la urgència de teixir alternatives.

L'experiència de la crisi ecològica

Resseguir el procés de diagnòstic de la crisi ecològica ens fa dimensionar la situació de vulnerabilitat que travessem i, a la vegada, avaluar com davant el diagnòstic catastròfic sovint s'ha reduït l'ecologisme només a qüestions com reciclar, tancar l'aixeta quan ens rentem les dents, reduir el consum de plàstics o no embrutar el terra. O a salts d'escala en termes de transició que empenten la resolució a futurs, noves tecnologies no inventades i a nous mercats per avançar cap a la neutralitat climàtica. La vivència de la crisi climàtica, però, no només es redueix a un moment del nostre dia o a un repte de futur: és present les vint-i-quatre hores del nostre dia.

D'acord amb l'evidència científica, la crisi ecològica es troba íntimament vinculada a les bases materials que han fet possible el desenvolupament d'un

model econòmic capitalista i de tot el seu metabolisme social i cultural que el sosté. Des de l'acaparament de terres al pas d'una matriu energètica fòssil, la introducció massiva de fertilitzants químics i l'espoli continuat de recursos minerals i béns comuns, el model econòmic actual ha generat una fractura entre allò a produir i els mitjans des dels quals produir. Una fractura complexa que no només es mostra en l'àmbit ecològic –sigui climàtic o ambiental–, sinó que també pren altres expressions.

Els símptomes de la crisi ecològica no es donen en el buit, sinó que el seu impacte també influeix en altres processos com són el preu dels aliments o la política migratòria. No hi ha una cosa aïllada anomenada crisi ecològica que se suma a una altra cosa aïllada que s'anomena desigualtat social, a una altra anomenada explotació laboral i a una altra que nomenem opressió de gènere. La combinació de totes elles és la forma que pren la nostra experiència de la crisi ecològica i és fruit d'un procés històric, i amb el pas del temps aquesta vivència va canviant, va evolucionant.

L'experiència de la crisi ecològica, doncs, és diversa, desigual i combinada. Els diferents punts de partida, els diferents vincles segons l'economia de l'espai territorial on vivim i els diferents contextos culturals, socials i polítics,

l'experimentació dels efectes de la crisi ecològica poden ser diferents, tot i reproduir elements comuns i identificables a escala mundial. Per exemple, no serà el mateix viure un increment del preu a la factura de la llum en un pis de renda alta de la ciutat que en una llar monomarental en situació de pobresa energètica; o una sequera en una casa amb connexió assegurada a una xarxa d'aigua pública municipal que en una casa sense aigua corrent; ni tampoc serà el mateix l'experiència de l'augment de temperatures per qui ve de vacances a la costa mediterrània que per qui està treballant al camp en una situació de temporalitat.

Apunts sobre límits i dependències en relació a la natura

La fractura que dona lloc a viure en un context de crisi ecològica es produeix per una ruptura entre el model de producció i allò que fa possible la seva reproducció constant. Aquesta escletxa es deu un desacoblament entre els ritmes de producció de l'economia i els ritmes de reproducció de les seves fonts de riquesa –la natura i la vida humana–, una escletxa que creix a mesura que els ritmes de producció segueixen funcionant com si res sobrepassant els límits de qui els sosté.

Tal com apuntaven el «Informe d'avaluació dels ecosistemes del mil·lenni» (2005), la capacitat regenerativa de la Terra és limitada. Existeixen nou límits als processos biofísics fonamentals per poder garantir la reproducció natural que fa possible que els ésser humans puguem habitar el planeta, processos que són interdependents entre ells i que actuen com a xarxa de seguretat de la humanitat. Aquest són la regulació del clima, el ritme d'extinció de la biodiversitat, els cicles del nitrogen i el fòsfor, l'esgotament de l'ozó estratosfèric, l'acidificació dels oceans, l'ús d'aigua dolça, els canvis en l'ús del sòl, la contaminació atmosfèrica per aerosols i la contaminació química dels sòls i aigua. Actualment, dels nou processos globals mencionats, els quatre primers han sobrepassat els seus límits o els seus llindars crítics i, lluny de poder afirmar amb seguretat les implicacions que això té, sabem que posa en risc la nostra pròpia supervivència.

Aquest reconeixement posa sobre la taula la vulnerabilitat i les dependències de les persones respecte a la natura, elements que sovint han estat llegits com una debilitat i que s'han amagat portant-nos a oblidar que nosaltres som també part de la natura. Prendre consciència del desafiament que significa dependre de la terra, dels seus cicles i ritmes de vida, és clau per a repensar el context

de crisi ecològica i per a la construcció d'alternatives. A la vegada, ens apropa als sabers cultivats per comunitats en lluita, pobles originaris i ancestrals, on les cures i la salut se situen en el centre de l'organització de la vida col·lectiva.

Conjugar l'ecofeminisme amb la sostenibilitat de la vida

Si la crisi ecològica és resultat d'un procés històric mundial vinculat a la configuració del nostre model econòmic actual, les responsables de la seva aparició són aquelles que han impulsat les decisions polítiques. Aquestes, han donat lloc a un món on operen de forma constant dinàmiques de deshumanització, explotació i despossessió i s'han beneficiat de l'opressió de gènere, raça, sexualitat, capacitats, nacionalitat i ubicació geogràfica. Això també significa que, d'altra banda, s'han articulat resistències, s'han produït conflictes i s'han realitzat lluites en defensa de la Terra, la salut i la vida liderades per aquelles qui veien perillar les seves vides, comunitats i futurs.

El llibre «Primavera silenciosa» (1962) de Rachel Carson apuntava en aquest camí en denunciar els impactes dels agrotòxics sobre la salut de les persones, com també ho van fer els moviments en defensa del territori *Green Belt Movement* iniciat a Kènia per Wangari Maathai o el Moviment

Chipko de la Índia de dones en lluita contra la desforestació. És en aquest context on s'inicia un diàleg incipient en el sí d'organitzacions i moviments entre el feminisme, l'ecologisme i el pacifisme que, poc a poc, anirà configurant el que actualment coneixem com ecofeminisme.

La paraula ecofeminisme apareix escrita per primera vegada el 1974, al llibre «Feminisme o mort» de François d'Eaubonne. La seva conceptualització partia d'una anàlisi de la situació de les dones al món i argumentava que allò que es trobava en joc a les lluites feministes no era la igualtat, sinó la contraposició de vida o mort. Des d'aquesta contraposició, doncs, expressava per primera vegada la idea que era el mateix sistema patriarcal el que s'apropiava dels cossos de les dones i del seu treball el que destrossava el món natural i, per tant, el feminisme i l'ecologisme necessitaven formular-se de la mà per derrocar el sistema de poder.

Després d'aquest moment fundacional dins la literatura, diferents autores han anat donant forma al concepte ecofeminista per arribar a les propostes i mirades que avui coneixem. Entre elles, en destaca Val Plumwood i la seva obra «Feminism and the Mastery of Nature» (1993)⁶ que, a dia d'avui, segueix oferint

⁶ Per a més informació, Stefania Barca, una investigadora ecofeminista italiana, en un dels seus

eines per analitzar les arrels de la crisi ecològica i els seus impactes sobre les cures. En el llibre, s'assenyala el paper que juga la raó occidental i les jerarquies que genera –home/dona, cos/ment, humà/natura, públic/privat– on es polaritzen les diferències convertint-les en excloents i irreconciliables, creant dinàmiques de dominació d'una sobre l'altra. L'autora ho rebutja i planteja un desafiament d'aquestes jerarquies i exclusions, apostant per una forma de comprendre el món que faci de les diferències un camp fèrtil per abraçar la diversitat i fer saltar pels aires les estructures de poder del model econòmic capitalista.

Aquestes contribucions han jugat un paper clau per pensar l'ecofeminisme avui, però també ho han estat totes aquelles qui han posat en pràctica l'ecofeminisme fora de l'acadèmia. Uns moviments que existeixen des de que existeix una consciència que el deteriorament dels recursos naturals i la destrucció del territori està vinculada al deteriorament de les condicions de vida,

textos anomenat "*Fuerzas de reproducción. El ecofeminismo socialista y la lucha por deshacer el Antropoceno*" (2022) fa una mirada detallada sobre les contribucions de Val Plumwood i d'altres autores, investigadores i activistes ecofeministes per a formular una proposta ecofeminista per a fer front als reptes del segle XXI.

la salut i la supervivència de la comunitat. I que, en diferents moments de la història, han emergit com a respostes comunitàries, liderades per defensores, a processos de colonització i espoli de terres i béns naturals. El reconeixement d'aquesta història implica visibilitzar la genealogia de lluites dels suds i de les perifèries del planeta, i comprendre que la lluita vers la crisi ecològica és part de la història de comunitats i territoris sencers en resistència davant les polítiques de mort del model econòmic capitalista i la seva arquitectura global de desposseïció.

Conjugar l'ecofeminisme amb la construcció d'alternatives en un món travessat per la crisi ecològica ens porta a pensar en propostes on puguin habitar

diferents mons, diferents formes de relacionar-nos amb la natura i entre nosaltres. És dialogar, escoltar, respectar, compartir, cooperar i re-aprendre que formem part d'una mateixa xarxa planetària de la vida. És desmuntar les trames de poder que, encara avui, dicten que "hi ha cossos que importen i cossos que no importen, morts que mereixen ser plorades i altres que no" i territoris que poden ser explotats, violentats i destrossats i d'altres que no. Un repte que s'ha abordar recosint sabers amb els feminismes comunitaris, ecoterritorials, decolonials i antiextractivistes que recorren els suds i les perifèries del planeta Terra, i posar en pràctica quan pensem un altre món possible.



Actualitat. I avui, quins obstacles existeixen?

La realitat a les aules

Els centres educatius, com a agents socialitzadors destacats, tenen un paper clau en la transmissió de valors i la promoció de pensament crític per a formar un alumnat capaç d'abordar contextos adversos com és l'escenari de crisi ecològica. Sovint, la dificultat d'articular un relat accessible, les pors que genera enfrontar-se a la magnitud de la crisi ecològica i la complexitat discursiva de les alternatives ecofeministes, esdevenen obstacles a evitar i, per tant, una oportunitat perduda per plantejar canvis en la nostra forma de relacionar-nos amb la natura i el planeta.

L'educació per si sola no aturarà la crisi ecològica, però sí que juga un rol crucial alhora d'oferir eines i pràctiques que facilitin a l'alumnat ser capaces de plantar cara a la crisi des de la quotidianitat i donar espai per a acompanyar les emocions i sentiments que emergeixen de veure constantment imatges dels impactes de la crisi ecològica –sigui a les xarxes socials, als mitjans de comunicació o a continguts d'entreteniment–. La conversa sobre la crisi ecològica és una realitat quotidiana, i les aules no han d'aïllar-se'n, sinó que han de prendre la iniciativa i liderar el canvi.

La diversitat d'impactes de la crisi ecològica des d'una escala micro –l'institut, la llar, el barri i l'entorn natural d'aquests– fins a una escala macro –cadena global de la fruita, l'extractivisme tecnològic, els desastres naturals i els fenòmens climàtics extrems– són elements a treballar més enllà d'una realitat anecdòtica. Abordar-ho des d'una perspectiva interdisciplinària ha de permetre al professorat i als centres educatius fomentar espais de reflexió i cura on poder parlar de les desigualtats que genera, els dols que provoca sobre el futur i les pors habiten la sensació d'incertesa. Així es dota als professionals de recursos per a fer-hi front i generar processos d'acompanyament amb AFAs i altres actors de la comunitat educativa –formals i informals–. És una acció transversal que ha de dur un replantejament des de les aules i les excursions fins als menús i les infraestructures de l'escola.

En aquesta direcció, materials com la «*Guia didàctica. Emergència climàtica*» editada per Edualter i Entrepobles, la campanya “*Fem Eco: connectem el gènere i el medi ambient a l'escola i al món*” de la Fundació Akwaba, o els recursos de FUHEM sobre educació ecosocial, poden ser eines per entomar la tasca d'arrelar els programes educatius a uns fonaments de la Terra.

Sobre el model econòmic

Quan parlem d'economia en l'àmbit educatiu ens referim en un àmbit reduït on només es parla dels diners, les empreses i el consum, lligant-ho en una perspectiva de poder adquisitiu i desenvolupament que mesura el benestar d'acord amb les possibilitats d'adquirir certs elements materials. En serien exemples el fet de donar per suposat que l'alumnat té accés a uns mateixos recursos a la llar en matèria de temps, espai propi o cures; o l'existència d'assignatures com economia de l'empresa en el currículum educatiu; o bé la presentació del PIB com a indicador central per a mesurar la riquesa d'un país en ciències socials.

La paraula "economia" prové del grec oikonomos, que significa "les normes que organitzaven les llars". Tot i que aquest sentit ha evolucionat, continua sent rellevant, ja que l'economia es troba al centre del model d'organització de la vida a les nostres societats. Va més enllà de les quatre parets que fomenten discursos distants de la realitat, sovint entre conceptes complexos i críptics. Quan experimentem o presenciem situacions de desigualtat, precarietat o pobresa, prenem consciència del seu impacte real. En altres paraules, parlar d'economia sense reconèixer el valor de les tasques que la sostenen dia rere dia

elimina la seva dimensió quotidiana per a l'alumnat.

Situar les economies de cura i subsistència a les aules, posar rostre a les tasques que fan possible que funcioni la vida quotidiana i als impactes de la invisibilitat sobre els cossos i els territoris que les sostenen, són elements fonamentals per completar les mirades sobre el model econòmic i l'educació econòmica de l'alumnat. Establir lligams entre el model de desenvolupament econòmic i la colonització, l'extractivisme i el règim de fronteres, i també amb la divisió sexual del treball, la informalitat, la globalització i les seves cadenes; han de ser punts de partida per a fer present a les aules la complexitat del model econòmic actual. Un reconeixement que ha de donar lloc a poder treballar la construcció d'alternatives a les aules i oferir un marc des d'on recuperar la imaginació de l'alumnat. Pensar l'economia en unes altres coordenades obre les portes a noves formes de pensar les relacions entre les persones i la natura, i és una tasca que els interpel·la directament i que, sobretot, també els beneficia.

Punts de vista. Recomanacions per aprofundir

Des de 2019 han augmentat la producció de discursos i recursos per a treballar l'aterratge de la crisi climàtica i els ecofeminismes a les aules, sobretot a través de propostes de l'educació ambiental. A continuació, es recomanen alguns materials que destaquen pel seu potencial alhora d'abordar un context tan advers com el de la crisi ecològica i que poden servir per aprofundir en els debats amb l'alumnat.

«La vida en el centro. Voces y relatos ecofeministas» de Yayo Herrero, Marta Pascual i María González és un llibre publicat el 2018 per Libros en Acció. A través de contes, les autores van desgranant diferents aspectes de la proposta ecofeminista contra posant-la al model d'organització de la vida actual.

«Cuidar entre terres. Qui sosté la vida quan les dones migren?» és una co-producció documental de La Directa i CooperAcció de l'any 2019, on a través de les històries de vida de sis dones analitza les cadenes transnacionals de cures i les relacions entre països del Nord i Sud Global per tal de visibilitzar els impactes del model econòmic de desenvolupament extractivista a Amèrica Llatina. Una altra peça que acompanya el documental és el curt metratge «Extractivisme, cossos i territoris» (2023), disponible al canal de youtube de CooperAcció.

FUHEM és una fundació independent sens ànim de lucre que, a través de projectes educatius, d'investigació i treball en xarxa, impulsa materials formatius sobre educació ecosocial des d'una perspectiva multidisciplinària amb l'objectiu de promoure la justícia social, l'aprofundiment de la democràcia i la sostenibilitat ambiental. A la seva pàgina web, hi ha disponibles diferents recursos per treballar la crisi ecosocial a les aules.

Preguntes proposades per la Joana Bregolat

Quin és el principal conflicte que aquest curtmetratge vol visibilitzar?

Quines són les tensions, contradiccions o malestars que les protagonistes experimenten entorn a la producció de maduixes a Huelva?

Per què la protagonista diu que “escandalitza més i ens qüestiona menys” les violències que reben les dones temporeres?
De quina manera aquesta reflexió té relació amb el model econòmic i la jerarquitització del treball que fa?

Quin és el vincle entre la producció de maduixes a Huelva i l'extractivisme miner? Es tracta d'una situació amb arrels comunes? Té alguna relació amb la degradació ambiental?

Què significa que l'organització i resistència de les dones marroquines? Amb qui confronten?

Quin aprenentatge extreu la protagonista de la situació de les temporeres de la fruita a Huelva? Què vol dir l'èmfasi en la idea “una vida digna per a totes significa per a totes”?

Rèpliques. Cinema, debat i creació

Debat en 6 passos

Oro rojo i l'ecofeminsime

DEBAT EN 6 PASSOS

Antecedents

Fases del visionat d'una experiència artística per Abigail Housen

Retrocedim a mitjan anys 70 i ens situem a la ciutat de Nova York. La psicòloga Abigail Housen es troba de ple investigant el que serà la llavor del VTS (Visual Thinking Strategies): vol entendre si existeixen patrons en l'experiència artística dels visitants d'un museu. L'experiència artística en el visionat d'una obra té fases? Comparteixen experiència els visitants d'una mateixa sala? Què és el que fa que la contemplació d'un quadre resulti una experiència més o menys significativa?

A través d'una investigació empírica basada en més de 4000 entrevistes, Housen arriba a una conclusió molt interessant: existeixen cinc patrons d'espectador davant l'experiència artística. **Housen els anomena i els ordena seguint el criteri d'experiència artística menys significativa a més significativa**, donant lloc a cinc fases:

Fase 1 – Comptabilitat

Els **espectadors comptables** són narradors. Utilitzant els seus sentits, records i associacions personals, fan **observacions concretes** sobre una obra d'art que es teixeixen en una narració.

Fase 2 – Constructiva

Els **espectadors constructius** es plantegen construir un marc per mirar les obres d'art, utilitzant les eines més lògiques i accessibles: **les seves pròpies percepcions, el seu coneixement del món natural i els valors del seu món social, moral i convencional**. Si l'obra no es veu com hauria de ser, si l'artesanía, l'habilitat, la tècnica, el treball dur, la utilitat i la funció no són evidents, o si el tema sembla inadequat, aquests espectadors consideren que l'obra és estranya, mancada, o sense valor.

Fase 3 – Classificació

Els **espectadors classificadors** adopten la postura **analítica i crítica** de l'historiador de l'art. Volen identificar l'obra com a lloc, escola, estil, temps i procedència. Descodifiquen l'obra utilitzant la seva biblioteca de fets i xifres que estan disposats i amb ganes d'ampliar. Aquest espectador creu que, ben categoritzat, el significat i el missatge de l'obra d'art es poden explicar i racionalitzar.

Fase 4 – Interpretativa

Els **espectadors interpretatius** busquen una trobada personal amb una obra d'art. Explorant l'obra, deixant que el seu significat es desenvolupi lentament, aprecien les subtileses de la línia, la forma i el color. Ara les habilitats crítiques es posen al servei dels sentiments i les intuïcions, ja que aquests espectadors deixen emergir els **significats subjacents de l'obra allò que aquesta simbolitza**.

Fase 5 – Re-Creativa

Els **espectadors recreatius**, a partir de la seva pròpia història amb una obra en particular, i amb la visualització en general, combinen la contemplació personal amb visions que engloben àmpliament les preocupacions universals. Aquí, la memòria impregna el paisatge de la pintura, combinant de manera intricada **allò personal i allò universal**.

A partir d'aquesta classificació, Abigail Housen juntament amb Yenawine, començarà a desenvolupar una metodologia per fer que l'experiència artística dels visitants del museu sigui més enriquidora. Aquesta metodologia es basa en la formulació de preguntes que permetin als espectadors dels quadres plantejar-se nous aspectes de l'obra per tal de canviar de fases, i així aprofundir més en l'obra.

Si observem les fases de l'estudi de Housen amb perspectiva de competències, podrem observar la relació amb els objectius de cada etapa de la taxonomia de Bloom.

Però, què és la taxonomia de Bloom?
Comencem pel principi.

La taxonomia de Bloom va ser dissenyada el 1956 per Benjamin Bloom i el seu objectiu és que després de realitzar un procés d'aprenentatge, l'alumne desenvolupi noves habilitats i coneixements que esdevinguin un **aprenentatge significatiu**.

La taxonomia està basada en tres eixos d'aprenentatge:

1. Cognitiva: com processem la informació?
2. Afectiva: Quin paper juguen les emocions en el procés d'ensenyament-aprenentatge?
3. Psicomotriu: Com intervenen les nostres habilitats corporals i emocionals en el desenvolupament com a persones?

La taxonomia proposa sis processos cognitius a través dels quals les persones es troben i treballen (es relacionen, per tant) amb diversos tipus de coneixements. Els nivells de la taxonomia són: **recordar, comprendre, aplicar, analitzar, avaluar i crear**.

Així doncs, podem veure que hi ha una clara correspondència entre els estadis en l'experiència estètica investigats per Housen i les diferents fases de l'aprenentatge descrites per Bloom.

És per aquest motiu que **proposem una dinàmica de debat composta per sis petites dinàmiques per tal d'afavorir l'aprenentatge significatiu derivat del visionat audiovisual i que permeti a tot l'alumnat resseguir el camí de la reflexió i el debat**

Correlació amb els estadis d'Abigail Housen

Fase 1 Comptabilitat

Els espectadors comptables són narradors. Utilitzant els seus sentits, records i associacions personals, fan observacions concretes sobre una obra d'art que es teixeixen en una narració. Aquí, els judicis es basen en allò que es coneix i allò que agrada. Les emocions acolorixen els comentaris dels espectadors, ja que sembla que entren a l'obra d'art i formen part de la seva narrativa en desenvolupament

Fase 2 Constructiva

Els espectadors constructius es plantegen construir un marc per mirar les obres d'art, utilitzant les eines més lògiques i accessibles: les seves pròpies percepcions, el seu coneixement del món natural i els valors del seu món social, moral i convencional.

Fase 3 Classificació

Els espectadors classificadors adopten la postura analítica i crítica de l'historiador de l'art. Volen identificar l'obra com a lloc, escola, estil, temps i procedència. Descodifiquen l'obra utilitzant la seva biblioteca de fets i xifres que estan disposats i amb ganes d'ampliar.

Fase 4 Interpretativa

Els espectadors interpretatius busquen una trobada personal amb una obra d'art. Explorant l'obra, deixant que el seu significat es desenvolupi lentament, aprecien les subtileses de la línia, la forma i el color. Ara les habilitats crítiques es posen al servei dels sentiments i les intuïcions, ja que aquests espectadors deixen emergir els significats subjacents de l'obra allò que aquesta simbolitza

Fase 5 Re-creativa

A partir de la seva pròpia història amb una obra en particular, i amb la visualització en general, aquests espectadors combinen la contemplació personal amb visions que engloben àmpliament les preocupacions universals

Correlació amb els nivells de la Taxonomia de Bloom

Recordar. Implica la capacitat i habilitat de fer ús de la memòria per reconèixer, recuperar i repetir informació, o reproduir definicions, fets, llistats, principis, etc., sense cap elaboració addicional d'aquesta informació. En la taxonomia de Bloom, es tracta del primer nivell (el més baix) entre els processos cognitius.

Comprendre. Implica la capacitat i habilitat de captar i de construir significats partint de fets, dades, normes, conceptes, idees, etc. Tanmateix, implica també la capacitat i habilitat d'explicar aquests significats

Aplicar. Implica la capacitat i habilitat de fer ús d'allò après (fets, dades, normes, conceptes, idees, etc.) per afrontar situacions noves, executar plans, etc. Així, aplicar té a veure amb l'acomodació i la matisació del coneixement per a noves situacions contextuais, sovint, de caràcter pràctic

Analitzar. Implica la capacitat i habilitat de trencar un tot en les parts que el componen, de determinar com aquestes s'interrelacionen entre elles i amb el tot, i de traçar connexions entre fets, dades, normes, conceptes, idees, etc. Així, aquest procés cognitiu possibilita explicar relacions i identificar els principis organitzatius implicats.

Avaluar. Implica la capacitat i habilitat d'elaborar i justificar judicis en relació amb fets, dades, normes, conceptes, idees, etc. partint de criteris, valors i estàndards i a través de la comprovació i la reflexió crítica. Aquesta avaluació pot ser de caràcter qualitatiu, quantitatiu o mixta, i els criteris en què es basi poden ser tant intrínsecs com extrínsecs.

Crear. Implica la capacitat i habilitat de combinar o reorganitzar elements per crear un tot nou i original. Aquest procés cognitiu implica tant la creació de quelcom nou partint des de zero, com la creació d'un tot nou a partir d'elements (conceptes, idees, principis, símptomes, sistemes, mètodes, procediments, estratègies, etc.) prèviament existents, dotant-los ara d'un sentit diferent i original.

Proposta metodologia projecte Rèpliques

Assenyalar sobre el guió

Classificació de temes

A què s'assembla?

Com ens ressona?

Joc de rol: argumentar

Què hi tenim a dir nosaltres?

Proposta metodològica

A continuació us proposem sis dinàmiques per a crear debat després d'un visionat audiovisual. La primera dinàmica seria assenyalar sobre el guió, la segona la classificació de temes; en tercer lloc una dinàmica per treballar a què s'assembla i com ens ressona el que acabem de veure, la cinquena dinàmica seria un joc de rol i per últim la creació per part de l'alumnat d'un petit curtmetratge.

Les primeres cinc dinàmiques tenen una durada més breu, d'aproximadament mitja hora cadascuna, mentre que la sisena està pensada per ser desenvolupada al llarg de diferents sessions. Anem a veure les sis dinàmiques proposades.

1. Assenyalar sobre el guió

Començar un debat preguntant “i tu què opines?”, és demanar escalar l'Everest sense abans haver-se cordat mai unes botes de muntanya. És per aquest motiu, que us proposem reservar aquesta pregunta per més endavant, i començar per una dinàmica més senzilla i que involucri tot l'alumnat.

Comprendre un curtmetratge de 15 minuts d'una atacada pot ser difícil i dispers, per aquest motiu us proposem abordar el debat a partir d'una escena. En aquesta primera activitat us proposem revisar una escena (una de les més clau del curtmetratge) amb el guió cinematogràfic a davant - en repartirem una còpia a cada alumne -. Revisar un material audiovisual amb la seva traducció física (el guió) ajuda a fixar molt més l'atenció. Abans de tornar a visionar l'escena, fem una demanda a l'alumnat: subratllar la frase (tant si és diàleg com acotació) que creguin més rellevant d'aquesta escena. En acabat, la retallen.

Amb aquestes indicacions, la projecció pot començar. En acabat, deixem un temps per reflexionar i rellegir el guió per tal de retallar la frase que creuen més rellevant.

2. Classificació de temes

A continuació, demanem als alumnes que comparteixin amb la resta la seva tria i el motiu d'aquesta. Per fer-ho, proposem que **l'alumne que comparteixi la seva frase, expliqui el perquè i l'enganxi a la pissarra**. Al següent alumne, després de realitzar la seva explicació, li proposem enganxar la seva frase més lluny o més a prop de l'anterior amb relació a si tracten el mateix tema o diferent.

D'aquesta manera, **en acabar les intervencions de tots els alumnes a la pissarra hi haurà núvols de frases, on les frases properes comparteixen temàtica**.

Arribat a aquest punt, llegirem les frases pertanyents a un dels núvols i entre tots acordarem un títol per aquesta temàtica. Repetirem aquest exercici col·lectiu, de manera que així obtindrem una classificació de les diferents temàtiques del curtmetratge, però que haurà partit d'una mirada micro, en lloc d'una mirada macro.

Començar a reflexionar sobre el curtmetratge a partir d'una frase concreta, que a més és palpable, és fer més assequible el debat a tots els alumnes.

3. A què s'assembla?

Què en sabem dels temes que acaben d'aflorar? En quines altres obres audiovisuals trobem les temàtiques que han aflorat de la classificació anterior?

A vegades ens costa opinar sobre un curtmetratge perquè ens sentim sense informació per abordar certes temàtiques. És per aquest motiu, que abans de passar al proper punt, creiem important aprofundir en les temàtiques que apareixen al curtmetratge. D'aquesta manera, l'alumnat es podrà apropiat de la informació i així, posteriorment, podrà opinar-ne amb més seguretat.

En aquesta tercera dinàmica, doncs, proposem dividir la classe en parelles i assignar a parella una de les temàtiques de la pissarra. Un hem repartit les temàtiques entre les parelles farem una demanda: **buscar una altra obra audiovisual que tracti aquesta temàtica i buscar informació sobre la temàtica per explicar-la a la resta de la classe.**

L'objectiu d'aquest pas és connectar les temàtiques del curtmetratge amb el context cultural de l'alumnat, a través de vincular-lo amb referències audiovisuals del mateix alumnat i de l'exploració de la temàtica per generar coneixement compartit.

En aquest punt, creiem que la figura del docent és clau per guiar aquells alumnes que es trobin perduts en l'exploració de la temàtica. Alguns exemples d'audiovisual que tracten la identitat de gènere podrien ser pel·lícules com *Ladybird* de Greta Gerwig, *Retrato de una mujer en Llamas* i/o *Tomboy* de Céline Sciamma, o sèries com ara *Transparent*, *Sex Education*, *Girls* o *Fleabag* o bé *el monòleg Nanette de Hannah Gadsby*.

4. Com ens ressona?

Havent classificat les temàtiques del curtmetratge, i havent-les connectat amb el context cultural, hem realitzat una aproximació racional al curtmetratge. **L'objectiu de la següent activitat és aproximar-nos-hi des de la biografia pròpia.** Com ens ressona aquest curtmetratge?

Proposem posar-nos en cercle, i iniciar una petita dinàmica de reflexió grupal. L'objectiu d'aquesta activitat és compartir vivències i transferir l'acció de la ficció en situacions conegudes, però el que és molt important és evitar les preguntes personals concretes per tal d'evitar crear una exposició i focus en un alumne major del qual aquest desitgi.

Algunes preguntes que creiem que poden ajudar a guiar aquesta dinàmica són les següents:

Preguntes pel debat al voltant del curt

Quin creieu que
és el missatge
del curtmetratge?

La situació de la/el
protagonista m'ha
recordat a...

El format del
curtmetratge
serveix per....

La Joana Bergolant també proposa
preguntes al voltant de l'ecofeminisme
i el curt *Oro Rojo* a la pàgina 28.

5. Joc de rol

Ara que ja hem analitzat el curtmetratge des del seu vessant més temàtic, l'hem connectat amb sabers propis de l'alumnat i amb la seva biografia, us proposem una **dinàmica de joc de rol amb l'objectiu de treballar l'argumentació**. D'aquesta manera, podrem observar si tots els coneixements anteriorment treballats s'han assimilats i si l'alumnat és capaç d'elaborar i justificar judicis amb relació a fets, dades, normes, conceptes, idees, etc. partint de criteris, valors i estàndards i a través de la comprovació i la reflexió crítica.

Una de les premisses més importants per realitzar aquest joc de rol, una línia vermella que no es creuarà mai, és que els drets de qualsevol col·lectiu no estan a debat. Per tant, tots els debats que proposem mai tenen com a objecte de debat si un col·lectiu té un dret o no.

Us proposem un joc de rol on la classe es transforma en la sala de **guionistes del curtmetratge**. I en aquesta sala de guionistes, **es planteja un dilema: reescriure una escena concreta del curtmetratge**. En aquesta dinàmica, els rols i les posicions són prefixats ¹, de manera que es reparteixen els rols i posicions en petits equips.

¹ Trobareu una proposta de posicions als annexos

Per facilitar els torns de paraula, proposem fer servir les cartes conversacionals de la Laura Farró.

A continuació dividim la classe en quatre: els productors i tres equips de guionistes. Cada un dels equips de guionistes haurà de defensar la posició assignada sobre què hauria de passar a l'escena i argumentar-ne els motius. I els productors seran els encarregats de decidir quina és la posició guanyadora, però per fer-ho hauran de justificar i argumentar la seva decisió.

És el moment de deixar temps de reflexió i preparació del debat; Els guionistes hauran de preparar i argumentar la seva opció i els productors acordar els ítems amb els quals es fixaran a l'hora de prendre la seva decisió.

Una vegada la classe estigui preparada per començar el debat acordarem un temps màxim per fer-lo. Podem començar amb una primera ronda on en 1 minut d'intervenció cada grup exposi la seva opinió. A continuació, el moderador, donarà pas a les rèpliques i contraarguments fins que el temps de debat acordat s'exhaureixi. Finalment, els productors hauran de valorar totes les argumentacions i prendre una decisió i explicar-la.


6. Què hi tenim a dir nosaltres?

I finalment, l'última dinàmica: i nosaltres, què hi tenim a dir? Si poguéssim crear un curtmetratge nosaltres sobre aquesta temàtica, què hi diríem?

L'objectiu d'aquesta última dinàmica és la de **crear un petit curtmetratge**, activitat que implica, segons la taxonomia de Bloom, la capacitat i habilitat de combinar o reorganitzar elements per crear un tot nou i original. Aquest procés cognitiu implica tant la creació de quelcom nou partint des de zero, com la creació d'un tot nou a partir d'elements (conceptes, idees, principis, símptomes, sistemes, mètodes, procediments, estratègies, etc.) prèviament existents, dotant-los ara d'un sentit diferent i original.

Començar una creació amb total llibertat, a vegades pot ser més difícil que si proposem uns límits i és per això que us recomanem delimitar-ho una mica, per exemple:

- Serà un curtmetratge d'entre 2 i 5'
- Es gravarà amb els dispositius propis de l'alumnat (mòbils)
- Es gravarà dins de l'institut

Per fer l'activitat, proposem dividir la classe en grups de 4 a 6 persones i treballar en les set fases que us descrivim en aquesta guia. 

1 QUÈ? QUI? COM? PER QUÈ?

A continuació, és el moment d'assentar les bases del curtmetratge. Per fer-ho, us proposem el sistema de les quatre preguntes: *Què? A qui? Com? I Per què?*²

La primera pregunta, **què?**, fa referència al missatge del curtmetratge, és a dir, *què volem dir*. No es tracta d'escriure la sinopsi, sinó de pensar amb tota la informació sobre la temàtica treballada i **escollir un missatge concret**. Com més concret sigui el missatge, més fàcil serà després inventar una història.

La segona pregunta, **a qui?**, fa referència **al públic d'aquest curtmetratge**. És important pensar *a qui va dirigit*, i com més concret sigui, més fàcil serà fer arribar el missatge. Per exemple, un públic podria ser *els alumnes de tercer d'ESO* o *el professorat de l'institut*. Definir el públic ens guiarà el to i els referents estètics del curtmetratge.

La tercera pregunta, **com?**, fa referència a l'estètica, **al format**. Per definir el format és molt important conèixer el nostre públic i imaginar per quina via veurà el curtmetratge. Farem un curtmetratge tipus documental? Farem una escena de ficció? Farem un videotutorial? Serà vertical? Horitzontal?

I per últim, el **per què**. Aquesta última pregunta respon a la justificació i a la importància d'aquest curtmetratge.

2 SINOPSI

Ara que hem definit les guies del curtmetratge, **hem de concretar la història que explicarem**. Com en un conte, ens anirà bé fer una **estructura narrativa** que tingui un plantejament, nus i desenllaç, que en llenguatge cinematogràfic s'anomenen **primer acte, segon acte i tercer acte**.

Una vegada tinguem la història clara, podem escriure un breu resum que anomenarem **sinopsi**. La sinopsi és un petit escrit en format prosa que explica la nostra història.

² Als annexos trobareu una fitxa que us pot servir de guia.

3 ESCALETA

Una vegada tenim les preguntes que ens guien i una sinopsi escrita, haurà arribat el moment de convertir aquesta idea en imatges i fer-ne una escaleta, que és un esquelet del curtmetratge en escenes. Per fer-ho, primer **dividirem la història en escenes**. Una escena és una unitat narrativa que s'utilitza en el llenguatge cinematogràfic i que fa referència a un tros d'història que passa en un únic temps i espai.

Per exemple, si el nostre curtmetratge narra la història d'una noia que no troba l'aula on es fa classe, les escenes que formen aquest relat seran els diferents espais on passi la història:

ESCENA 1: passadís

ESCENA 2: aula 1

ESCENA 3: passadís

ESCENA 4: aula 2

Un cop identificades les escenes que tenim, escriurem una breu descripció o sinopsi del que passa en aquesta escena.

ESCENA 1: passadís

La noia es passeja pel passadís de l'institut fixant-se amb els cartells de les portes.

ESCENA 2: aula 1

La noia entra a una aula decidida, i quan obre la porta s'adona que no és allà on havia d'anar

ESCENA 3: passadís

La noia continua caminant pel passadís fins que finalment escolta una veu coneguda a l'altra banda de la porta.

ESCENA 4: aula 2

La noia entra a l'aula correcte finalment.

D'aquesta manera tan senzilla ja tindrem feta una escaleta i podem veure l'abast del curt: quantes escenes i localitzacions té.

4 STORYBOARD

Una vegada ja tenim la història dividida en escenes, hem de pensar com gravarem cada escena i per fer-ho **dibuixarem un storyboard**. Un storyboard és un guió il·lustrat, una representació il·lustrada d'una pel·lícula abans de la seva realització

El cinema no es grava tot seguit, sinó que és mitjançant la gravació de diferents imatges i d'unir-les en el muntatge que expliquem la història. A diferència del teatre, al cinema podem apropar-nos molt més als personatges, focalitzar amb detalls i veure diferents punts de vista de la història, aprofitem-ho!

Us proposem que quan penseu quines imatges explicaran cada escena penseu en diferents **valors de pla**. Però, què és un valor de pla? Molt senzill: és la relació que hi ha entre un personatge i la càmera. Podem gravar un personatge de cap a peus, de cintura amunt, només la cara o podem gravar un detall. Podeu veure i explicar aquests conceptes a través d'[aquest vídeo](#).

Un cop hàgiu treballat els tipus de plans a classe i cada grup hagi pensat els tipus de plans que necessiten per fer el seu curtmetratge, ja podran **dibuixar de manera esquemàtica** els plans que volen rodar per explicar cada escena³. Un cop ho hagin dibuixat, ja tindran fet el seu storyboard.

5 RODATGE

Arribats aquest punt, ja serà el moment de preparar el rodatge.

Primer de tot, caldrà tenir a mà tots els documents que hem treballat (escaleta, storyboard) perquè ens serviran de guia i ens ajudaran a no oblidar res quan gravem.

Després, haurem de pensar en **quin material necessitarem**. Per una banda, el material tècnic: amb quina càmera gravarem? Podem gravar amb una tauleta, un mòbil, una càmera de fotografies. Totes ens serveixen. D'altra banda, cal contemplar el material d'atrezzo i vestuari. Què necessitarem? Com van vestits els nostres personatges?

³ Trobareu una plantilla d'storyboard als annexos

Cal tenir en compte que si no disposem de micròfons, una bona idea és pensar una història que no requereixi molt diàleg, ja que treballant bé el llenguatge audiovisual podem explicar qualsevol idea només amb imatges! I si no, mireu el cinema mut! Per contra, si decidiu incloure diàlegs penseu a gravar-los en ambients silenciosos i sense allunyar-nos gaire dels personatges.

Altres consells a tenir present a l'hora de gravar serien els següents

- Rodar cinc segons més per davant i cinc segons més per darrere del que pensaríeu! Si no us costarà fer el muntatge.
- Gravar sempre en horitzontal (encara no existeix el cinema en vertical!)
- Gravar sempre dues preses mínim de cada pla.

I ara... a rodar!

6 EDICIÓ

Un cop els grups hagin gravat el curtmetratge, caldrà muntar-lo. És molt més simple del que podeu imaginar i existeixen molts programes gratuïts que us permetran fer una edició senzilla. (P.ex: VideoPad, Youtube editor, moviemaker, imovie, openshot)

6 PROJECCIÓ

I no oblidem l'últim pas. Si fem un curtmetratge és per compartir amb el món un punt de vista, així que **la projecció conjunta amb la classe resulta imprescindible**. Recomanem reflexionar sobre com ha estat el procés: problemes a l'hora de rodar, moments divertits, analitzar si el curt respon a les preguntes que havíem plantejat com a guia, etc.

Rèpliques. Cinema, debat i creació

Annexos

1. El guió d'una escena
2. Proposta de joc de rol
3. Què qui com per què?
4. Storyboard

Oro rojo i l'ecofeminsime

Imprimex aquest
PDF de la pàgina
40 a la 44.

Minut 5:42 - 6:35

LAURA

Nosotras lo tenemos claro. No es suficiente señalar la explotación laboral y los abusos sexuales.

Necesitamos cavar la superficie y ver como género, raza y clase se entrelazan formando la normalidad neocolonial en la que vivimos. Esto es lo que determina quién tiene derecho a una vida digna y quién no, quién puede moverse y quien no, a quién se expulsa y a quién no.

Las mujeres marroquíes pueden venir a recoger fresas o a cuidar a otros en casas y residencias.

Cuando dejan de ser útiles se las pueden desechar, como les hicieron a las temporeras que denunciaron. ¿Sabes qué les pasó a ellas?

MARYAM

Las deportaron.

Joc de rol

Som a la sala de direcció i hem de decidir quin és el millor format per produir el curt *Oro Rojo*, que tracta les condicions laborals precàries de les temporeres als camps de maduixes a Huelva.

Es divideix en **tres grups de directors** que defensaran formats diferents, i **un grup de productors** que prendrà la decisió final.

Cada grup de directors ha de proposar un format audiovisual diferent i defensar per què seria el més adequat per explicar la història de *Oro Rojo*:

**Grup de directors 1:
Curt en animació (format original).**

Defensen mantenir el format d'animació. Explicaran com aquest format permet abordar el tema de la precarietat laboral d'una manera visualment creativa i simbòlica, fent més accessible la història al públic, especialment jove, i destacant la universalitat del missatge.

**Grup de directors 2:
Curt en format documental.**

Proposen canviar a un format documental amb imatges reals dels camps de maduixes a Huelva. Argumenten que aquest format donaria més força al missatge mostrant testimonis reals i imatges d'arxiu. Justifiquen que el realisme del documental podria generar més impacte emocional i consciència social.

**Grup de directors 3:
Curt de ficció.**

Proposen fer un curtmetratge de ficció amb actors en lloc d'animació. Defensen que aquest format permetria aprofundir en les emocions dels personatges, posant cara i veu a les protagonistes, i fent que l'audiència connecti més amb la realitat de les temporeres. El realisme d'un curt amb actors ajudaria a transmetre el missatge de manera més directa i visceral.

QUÈ?

El “què” fa referència al missatge del vídeo.

Explica en una frase el missatge del vídeo. Recorda, el missatge no és la temàtica! Et poso un exemple:

Temàtica: Violències masclistes
Missatge: Que et controlin el teu telèfon és violència.

El missatge del vídeo és:

PER QUÈ?

Explica en una frase el motiu que fa aquest vídeo especial. Per què has triat fer aquest i no un altre?

QUI?

El “qui” fa referència al públic al que va adreçat el vídeo.

A qui va dirigit el vídeo? Sempre tendim a dir “el nostre vídeo va dirigit a la societat”, però això és molt difícil d’aconseguir: la societat està formada per persones molt diferents que reaccionen a estímuls diferents. És diferent el llenguatge que utilitzarem si va destinat a professorat o a alumant de 1r ESO o de 2n BATX.

El públic principal del vídeo és:

COM?

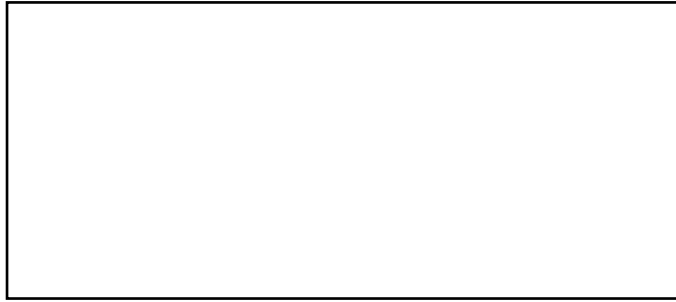
El “com” fa referència a l’estètica i la forma del vídeo.

Ara que ja sabeu què voleu dir i a qui, toca pensar com ho direm. Quin tipus d’imatge gravarem? Serà curt o llarg? Quins son els nostres referents? Per començar, feu una recerca per Internet i apunteu vídeos que us inspirin. Podeu apuntar tants vídeos com volgueu! De cada vídeo assenyaleu què és el que us agrada.

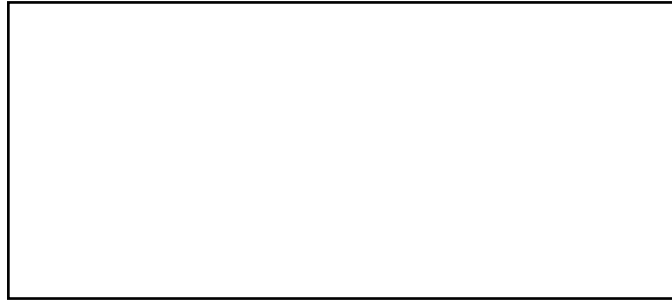
El vídeo s’assemblarà a:

Storyboard

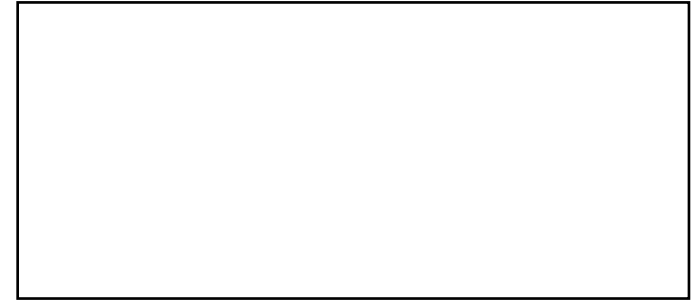
①



②



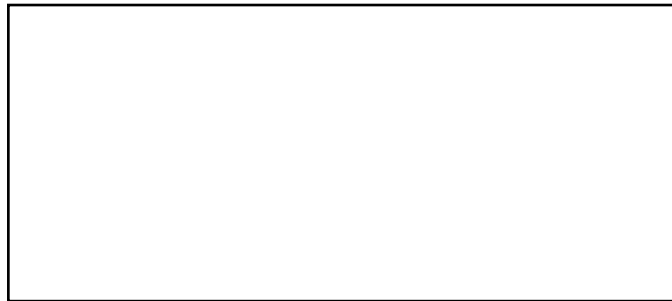
③



④



⑤



⑥



CRÈDITS

Edició i coordinació

Nadir – Audiovisual i educació

Exploració temàtica

Joana Bergolat

Fotografia de la portada

Frame extret del curtmetratge *Oro Rojo* de Carme Gomila

Disseny gràfic

Berta Fontboté

Data de publicació

octubre 2024

Es permet difondre, distribuir i copiar o compartir públicament el contingut d'aquesta publicació, sempre que es reconegui l'autoria i que no es faci servir per a fins comercials. No es pot alterar, transformar ni generar una obra derivada a partir d'aquesta publicació sense els crèdits oportuns.

Aquesta publicació ha estat realitzada amb el Suport de l'Institut Català de les Empreses Culturals, dins el marc del projecte *Rèpliques. Cinema, debat i creació*.

El contingut d'aquesta publicació és responsabilitat exclusiva de Nadir i no reflecteix necessàriament l'opinió de l'Institut Català de les Empreses Culturals.

Barcelona, 2024



un projecte de

Nadir

amb el suport de

ic3C Institut Català de les
Empreses
Culturals



i la col·laboració de

InteRed