

Comunicación audiovisual: Práctica y producción de conocimiento

Autor: Nicolás Mateo Rojas Rodríguez

Facultad de Comunicación, Universidad de La Sabana

Comunicación Audiovisual y Multimedia

Asesor: Dedtmar Alberty Garcés Urrea

Trabajo de grado: Investigación monográfica

2020

Resumen

¿Qué hace de la comunicación audiovisual y multimedia un área de estudio de rango universitario? Las posibles respuestas y consideraciones a esta pregunta son esenciales para dilucidar la tipología y orientación de los graduados –y sus producciones– en esta área. Este texto señala elementos en la trayectoria de la formación universitaria y del estudio de la Comunicación para así -en primer lugar- indicar criterios clave para la producción de conocimiento universitario y -en segundo lugar- observar cómo se alinean los trabajos de grado de *CAM* a tales criterios. Esto con el fin de exponer cómo lógicas de investigación-creación pueden dar mayor nivel a las prácticas de comunicación audiovisual y multimedia, particularmente a nivel de realización audiovisual, donde ejemplifico estas consideraciones en los casos históricos de Cinensayo y de Autoetnografía Experimental.

Palabras clave: Universidad, Educación, Trabajos de Grado, Deontología, Comunicación Audiovisual, Producción de conocimiento, Reflexividad.

Abstract

¿What makes the audiovisual and multimedia communication an university range study area? The possible answers and considerations to this question are essential to elucidate the graduates –and their productions– typology and orientation in said area. This text points out elements in the trajectory of university education and communication studies to –in the first place– indicate key criteria for universitarian knowledge productions and –in the second place– to observe how the *CAM* degree-works align to such criteria. This aims to expose how research-creation logics can be applied to increase the level of audiovisual and multimedia communication practices, particularly at the audiovisual making level, where these considerations are exemplified in the historical cases of Film-essay and Experimental Autoethnography.

Keywords: University, Education, Degree-works (or Dissertation), Deontology, Audiovisual communication, Knowledge production, Reflexivity.

Índice.

I. Introducción.	5
II. Universidad: fundamentos.	13
2.1. Hacia la esencia del carácter universitario.	13
2.2. Disonancias.	25
2.3. Trabajos de grado I.	33
2.4. El elemento investigativo.	35
III. Comavmul y producción de conocimiento.	42
3.1. Trabajos de grado II: CAM.	42
3.2. Criterios de evaluación para los “Proyectos de creativos de carácter audiovisual”.	44
3.3. Consideraciones deontológicas y profesionales.	57
3.3.1. Desarrollo de la formación disciplinar.	59
3.3.2. Responsabilidades.	66
3.4. ¿Cómo integrar el carácter universitario?	78
IV. Reflexividad en la práctica de comavmul.	83
4.1. Saberes en la práctica de comavmul.	84
4.1.1. Componentes.	86
4.1.2. Algunas consideraciones.	90
4.1.3. Formatos y producción de conocimiento.	92
4.2. Brevemente, algo de Investigación-creación.	96

4.3. Notas desde el Cinensayo y la Autoetnografía.	99
4.3.1. Notas del Cinensayo.	104
4.3.2. Notas de la Autoetnografía.	115
4.3.3. Ejemplo de Mekas y Marker.	128
4.3.3.1. Ejemplo Cinensayo.	129
4.3.3.2. Ejemplo de Autoetnografía.	136
V. Conclusiones.	144
VI. Referencias.	152

Comunicación audiovisual:

Práctica y producción de conocimiento.

¿Cómo se produce conocimiento universitario a través de la práctica de comunicación audiovisual y multimedia, y, cuáles son sus características?

Localizar la comunicación audiovisual y multimedia como un saber universitario sugiere que las producciones que de allí surgen han de contar con características específicas, en su contenido y forma, que sean verosímiles con los fundamentos de la institución que la soportan, o, en otras palabras: las producciones en esta área deben reflejar los principios de la universidad, pues estos son fundacionales y dan sentido a la institución, por tanto, a lo que se produce en ella. La *comavmul*¹ entonces no debe ser comprendida como un mero grupo de técnicas y teorías, de hacerlo la debemos relocalizar como un saber técnico y no uno universitario, dada la integralidad de su saber, la multidisciplinariedad de sus competencias y sus compromisos con el entorno.

La *comavmul* ya se encuentra en un rango universitario, ese es el caso de *CAM*, programa en el cual la realización audiovisual (también referenciada como *producción de contenido*²) es el frente de mayor enfoque del programa, o cuando menos, el de mayor popularidad. Por tanto, las producciones de este tipo –las realizaciones audiovisuales– deben contar con características universitarias implícitas, y de no ser así, es necesario determinar alternativas que solucionen este problema y que estén orientadas por los principios institucionales; de no hacerlo tendríamos que dudar si estas prácticas encajan en el rango universitario y si deberían, o no, avalarse allí.

¹ Diminutivo de: comunicación audiovisual y multimedia. Al referirnos a esta abreviatura nos referimos al área del saber. No debe confundirse con el programa académico de Comunicación Audiovisual y Multimedia de la Universidad de La Sabana, cuya abreviatura será *CAM*.

² Es preciso aclarar que, en este texto, ‘producción de contenido’ no equivale a ‘producción de conocimiento’. ‘Producción de contenido’ es un sinónimo de realización audiovisual y multimedia.

La fundamentación de este texto se desarrolla de manera deductiva. Partimos de entender las bases, la misión y las responsabilidades de la universidad a través de Derrida (2004). Él, al articular las ideas de pensadores relevantes en el tema de la universidad (Kant –principalmente–, Heidegger y Schelling), nos demuestra la trascendencia y vigencia que ha tenido la preocupación por el rol que la universidad tiene; particularmente por cómo debe esta operar con relación al entorno y su sentido social. Fundamental, su desarrollo se sustenta en explicar el sentido de la universidad a través del principio de razón suficiente, en esto, nos demuestra que el conocimiento, y cómo aproximarse a este, es central en la razón de ser de la universidad, y que ello apunta a la búsqueda del progreso y desarrollo.

Para conectar sus nociones, un tanto clásicas, a una visión más actualizada, encontramos en Pérez & Castaño (2016) más que una verificación y soporte de esas nociones. Nos traen la noción de *formación humanística* como un elemento clave para orientar la aplicación de los objetivos de la universidad. En esta propuesta entienden que el vínculo universidad-sociedad es lograble al ubicar al individuo y su experiencia con el entorno como algo central. La lógica de esta propuesta es que en la medida que el individuo comprenda las características del entorno y sus problemas, con mejor determinación y efectividad actuaran allí.

Este conjunto de características y visiones de la institución universitaria, y su relación con el conocimiento, las he unido bajo el concepto de *carácter universitario*. Este concepto es el resultado de buscar un criterio sintético para guiar la reflexión de este trabajo, es decir, con este concepto ya podemos responder a la palabra ‘universitario’ de nuestro planteamiento “¿cómo producir conocimiento universitario?”. El concepto junta esas aptitudes, o sí se quiere, características esperadas de un modo de pensar, de proceder, que se hereda de los fundamentos de la universidad.

Encontramos que los trabajos de grado, según la Coordinación de Investigación de La Universidad de La Sabana (2012) y esta siguiendo al Congreso de la República de Colombia (ley 30 de 1992), son un criterio obligatorio para obtener un grado y representan un cúmulo de conocimientos y competencias de un área del saber. De esta manera, en principio, en este objeto debe habitar el *carácter universitario* con esplendor, además de ser un ejemplo de las características y maneras de producir –o entender– el conocimiento del área del saber en cuestión.

Respecto a cómo entender la producción de conocimiento Sabino (1997) nos responde al tiempo que nos habla de la labor investigativa de conocer. De manera muy breve, nos indica que el conocimiento surge a raíz de la observación del medio, de la curiosidad, pero en particular, de la necesidad de entender y hallar soluciones. Ahora bien, Sabino también señala varios problemas, se refiere a que el conocimiento se da por sentado y que para producir nuevos conocimientos hace falta reflexionar y ejecutar distintas tareas de indagación en veras de producir conocimientos veraces, acertados y críticos.

Con estos conceptos pasamos al segundo lugar de desarrollo de este texto, un análisis a los trabajos de grado de CAM. Para esta instancia ya contamos con indicaciones del qué, el cómo y para qué de las producciones de conocimiento, ahora es preciso aplicar esto a la comavmul. Es entonces que resaltan los problemas que ha tenido esta área para definirse teórica y profesionalmente (Icfes, 2019). Este problema se reconecta con los inconvenientes, y a su vez necesidades, que –según Derrida– enfrentan las *tecnociencias* en la universidad y para los cuales es necesario desarrollar nuevos formatos que estén en capacidad de satisfacer y evaluar el carácter universitario.

Es preciso delimitar los límites –vélase la redundancia– y características de la *comavmul* para entender en que líneas, o con cuales parámetros, plantear sus producciones de conocimiento. Lamentablemente, entre los trabajos de grado de CAM no encontré referentes a estos temas en detalle; no se hayan trabajos que indaguen sobre el propósito, los usos, consideraciones de efectos y causas, y si se quiere, las consideraciones entorno a la deontología, filosofía o historia de esta área del saber y sus compromisos con la realidad. De igual manera, fueron pocos los hallazgos –en general– fuera de la institución entorno a este tema, indicando entonces que son temas –comparativamente– poco investigados.

Es en Carpio (2015) que hallamos una compilación suficiente de la trayectoria disciplinar de la *comavmul*. Allí describe características históricas en relación con las concepciones de esta área del saber y exhibe discusiones/problemáticas que las universidades/institutos han tenido para formular programas educativos en el área. Estas discusiones tienen que ver por cómo se interpretan (y cuáles son) las prácticas y los elementos de la *comavmul* que, al relacionarlos con el carácter universitario, nos indican el tipo de producciones que se hacen según el enfoque escogido (o el modelo, en palabras de Carpio).

Una perspectiva adicional para encausar el tipo de producciones, independiente del modelo escogido, es la que obtenemos gracias a Arrojo (2019). Ella toma la *comavmul* como un saber científico, lo hace así por los componentes e impactos de su práctica. Al ubicarla como ciencia nos indica que esta debe ser crítica y objetiva en sus formas y contenidos, debe comprender alto rigor y criterio de lo que hace con relación a la verdad y el desarrollo. De esta manera, refiriéndose a la deontología del área, atribuye sentido y responsabilidades que no se pueden ignorar.

En suma, todas estas consideraciones esclarecen que la práctica de *comavmul* produce conocimiento y que, por sus características, estas producciones tienen muchos formatos y géneros. Sin embargo, carecen los formatos para exponer (verificar y evaluar) que estas producciones de conocimiento poseen carácter universitario. Es en las lógicas de Investigación-creación (Universidad de Los Andes, s.f.) donde encontramos un terreno para que las prácticas de *comavmul* se edifiquen de manera más satisfactoria según el carácter universitario.

Para ejemplificar las posibilidades de producción de conocimiento universal, a través de lógicas de investigación-creación en una realización audiovisual, me remito a los casos históricos de Cinensayo y Autoetnografía experimental. La unidad de las descripciones de Weinrichter (2004) y Russell (2011) al respecto son ejemplos, ilustraciones de cómo la comprensión del lenguaje audiovisual, el análisis los componentes técnicos/formales y de contenido producen conocimiento que se reviste de carácter universitario.

En síntesis, el objetivo general de este trabajo es reflexionar sobre la producción de conocimiento universal en, y a través de, la práctica de *comavmul*. De este proceso podremos alcanzar, al menos, cuatro objetivos: 1) Identificar características de las producciones de conocimiento en el marco universitario, 2) Aportar una lectura explicativa sobre la localización de la comunicación audiovisual y multimedia en el marco universitario, 3) Distinguir elementos deontológicos en las prácticas de comunicación audiovisual y multimedia, y, 4) Ilustrar la práctica de comunicación audiovisual y multimedia como un saber más allá de lo técnico y de su orientación consumo-entretenimiento, y mostrarlo como un saber que fomenta el desarrollo - primero- del realizador y -segundo- del entorno.

Aunque este texto tiene como objetivo analizar la comunicación audiovisual y multimedia en su marco como estudio universitario, ciertamente, hay intereses personales que

mucho tienen que ver con el desarrollo de este trabajo. Estos intereses están en aclarar parte de las dudas que –quizás– muchos estudiantes y yo tenemos en común. La comavmul, como la gran mayoría de las humanidades y, tristemente, como muchos de los programas profesionales y académicos, no ofrecen un futuro particularmente alentador, en especial al comparar la relación costo-beneficio de la gran inversión personal y capital que implica la formación universitaria.

Entonces, cabe preguntarse ¿qué hare con estos conocimientos? ¿para qué a través tan largo proceso? Observo un horizonte lleno de posibilidades para que la comavmul genere cambios y me desalienta, incluso decepciona, ver que hay tantas producciones que parecen ajenas a nuestra realidad; desconectadas de los problemas y necesidades de nuestro país. Tantas producciones superficiales y tendenciosas que me llenan de zozobra respecto a, no solo mi desempeño en el área, sino a todo ese potencial de cambio tan mal dirigido, y me pregunto ¿qué están haciendo los comunicadores? ¿porqué y para qué? ¿es esto lo que hemos aprendido? ¿cuál es nuestro rol? Aunque comprendo que son muchísimos los factores externos que obstaculizan lo que queremos y deberíamos hacer, estas preguntas de igual manera prevalecen.

Pero, doy un paso adelante de estas preguntas y juicios de valor para encontrar maneras de impulsar el desarrollo de este joven saber y así decido hacer este trabajo. Aunque previo a este trabajo formule un proyecto práctico que –debo admitir– fue muy ambicioso y no estuve preparado para completar, fue altamente enriquecedor y produjo muchas ideas, preguntas y percepciones que en este texto ocupan lugar. Preguntas en torno al qué y cómo aprendemos de la comavmul, particularmente, desde la universidad.

Entonces, fue urgente buscar respuestas al respecto y las respuestas que encontré fueron evidentemente pocas. Comavmul necesita ser más estimulada desde la producción de conocimiento de sus propios estudiantes, requiere más participación de dinámicas académicas

que la ayuden a crecer; si esto no pasa en la universidad ¿dónde más pasaría? Si la universidad no suscita estas preguntas ¿entonces quién? Si un comunicador no se hace estas preguntas ¿qué preguntas se hace entonces? ¿cómo avanzará la comavmul sin reflexiones de este tipo?

En los trabajos de grado encontré una instancia en la que los estudiantes podrían ser llevados a pensar en estas relaciones. En este, el último escalón de su carrera, podrían aplicar sus conocimientos a nuevas preguntas y exploraciones, pero para lograrlo son necesarios y criterios que promuevan eso; como una evaluación del *carácter universitario* en su producción. Y bien, como se demostrará más adelante, siendo la realización audiovisual la práctica de comavmul más popular, las reflexiones entorno a la forma, el contenido, los mensajes y del entorno y su incidencia en el, son un buen punto de partida para contribuir al desarrollo y el progreso. No solo por la reflexión en sí misma, por el proceso que ejecute el individuo, sino particularmente por el uso que esa reflexión pueda tener en y para con otros; debate, contra argumentación, verificación, profundización, inspiración, crítica, opinión, etc.

Este trabajo de análisis y descripción procedió de una manera muy sencilla, en el orden de ideas antes explicado; una aproximación deductiva. Se reunió una base conceptual de lo qué es y debería hacer la universidad, así, se definió un marco para comprender la ‘producción de conocimiento’. También se encontraron características y efectos que apuntan al decaimiento del espíritu o carácter universitario que se formuló en esa base conceptual, aquel que garantiza la calidad de las producciones de conocimiento que se dan en la institución.

Después de ello, nos acercamos al caso de comavmul en CAM para obtener mejores descripciones y comparar esto con las nociones anteriores de producción de conocimiento. Allí, se analizaron los criterios de forma y contenido para la evaluación de los trabajos de grado de tipo “Proyecto creativo de carácter audiovisual”. Este análisis tenía tres objetivos: 1. Indagar en

cómo habita el *carácter universitario* en esta práctica de comavmul a través de los criterios de evaluación. 2. Desde esa indagación, acotar la perspectiva institucional de los saberes y competencias necesarias para el grado, por tanto, indicar su visión deontológica y profesional de este tipo de comunicadores. 3. Comparar los resultados con la base conceptual del *carácter universitario*.

El resultado de ese análisis demandó profundizar en qué se comprende de la comavmul y cómo se ha definido en sus formas profesionales, pues esto configura –en parte– la visión universitaria y de formación que se plantea para esta área. Una vez comprendidos los elementos y características de este saber, particularmente hacia sus prácticas de producción de contenido y lenguaje, se obtuvo suficiente información para proponer una manera de seguir –más de cerca– el carácter universitario en tales prácticas.

Por las diversas características que tiene la práctica de comavmul, la investigación-creación resulta en un tipo de formato adecuado a las necesidades que se determinaron. Aunque no se definió un formato o criterios específicos, se ejemplificó, en dos conceptos históricos, las características de lectura y escritura que pueden acompañar la práctica de comavmul, ejemplos de reflexión con criterio, objetividad, sensibilidad, integralidad y otros elementos propios de una producción de conocimiento universitario.

II. Universidad: fundamentos.

En este primer capítulo fundamentaremos el concepto de *carácter universitario*, las nociones que aquí se desarrollan son la justificación y el marco que sustenta las reflexiones de los capítulos subsecuentes. Dicho de esta manera, nuestra aproximación hacia las cuestiones específicas de este trabajo es deductiva y este capítulo expone los argumentos de base.

Partiremos explicando el porqué de la universidad, algunas de sus funciones y responsabilidades, desafíos y falencias, y caracterizaremos elementos necesarios para una producción de conocimiento adecuada para el rango universitario, específicamente para los trabajos de grado.

2.1. Hacia la esencia del carácter universitario.

To have a *raison d'être*, a reason for being, is to have a justification for existence, to have a meaning, a purpose [finalité], a destination. It is also to have a cause, to be explained according to the “principle of reason” or the “law of sufficient reason”, as it is sometimes called -in terms of a reason that is also a cause (a ground, *ein Grund*), that is to say also a footing and a foundation to stand on. (Derrida, 2004, p129-130)

Derrida (2004) comienza así su aproximación sobre la razón y el deber ser de la universidad. Se cuestiona por cómo orientar la visión de qué es la universidad y guía sus afirmaciones partiendo de la causalidad en los fundamentos de la misma institución para así entender el propósito de esta: su lógica y la razón de ser, en otras palabras, sus principios. Trata a la universidad como un sistema social orgánico, que, desde la tradición más clásica, es la unidad completa e interdisciplinar del saber.

Remitiéndose a Schelling, Derrida menciona cómo las aptitudes del trabajo pensante en las ciencias especializada (es decir, las carreras en la universidad) depende de la habilidad de ver cada cosa, incluso el mismo conocimiento especializado, en su cohesión con lo que es original y

unificado. Esta es la capacidad de trabajar en conformidad a esa inspiración superior del pensamiento científico: “Any thought which has not been formed in this spirit of unity and totality is empty in itself and must be challenged” (Derrida, 2004, p.131).

Lo que lo anterior advoca es cierto *carácter universitario* en la aproximación al conocimiento. Se le llama “universitario” por la consciencia de que los objetos/áreas de estudio existen en ecosistemas complejos, llenos de todo tipo de causas, efectos, condiciones fijas y no-fijas que les afectan, que comprenden un todo, una universalidad. Esta diversidad de elementos transversales, que interactúan y depende unos de otros, demanda multidisciplinariedad para atender y abordar su conocimiento. Esta aproximación es compleja y procrea el rigor científico por dos elementos en particular: uno, porque es necesario comprender las complejidades de un entorno para así entender las partes más pequeñas de este y, dos, tal entendimiento es necesario para desenvolverse de una manera críticamente adecuada, buscando la verdad y el conocimiento con certeza.

Es a la universidad, como institución para la ciencia y la enseñanza, a lo que se acerca Derrida, a cuestionar si esta reduce su enseñanza a escuchar, memorizar y aprender. Guía su argumento al referir la idea de que la universidad debe ser gobernada por ‘la idea de la razón’, como Kant afirma en *El Conflicto de las Facultades*. Tal afirmación sugiere que la enseñanza universitaria debe impartir el pensamiento crítico hacia el conocimiento en general, a cuestionarse, e idealmente, a enseñar a pensar de manera universitaria. La aproximación de Derrida de cómo se debe enseñar en la universidad es precavida y solo habla de los riesgos a evadir, los abismos y los puentes, e incluso los límites, pues la pregunta por la universidad es toda una contienda; Derrida advierte los peligros, por dónde no ir y porqué, más no impone una ruta, da características de una.

Derrida determina que hay una responsabilidad en la universidad que él formula según el principio de la razón, es decir, explicando los efectos a través de sus causas, de sus raíces. Evita caer en un debate de si la universidad moderna debería apuntar a fines utilitarios o no, y se inclina a desarrollar su preocupación en que el fundamento de la universidad (el desinteresado ejercicio de la razón, la búsqueda del conocimiento y la verdad) es el escudo a poderes y agencias externos sobre los que se tiene que elevar y cumplir su responsabilidad. Esto lo dice siguiendo las ideas de Kant, en *El Conflicto de Las Facultades*, donde explica porqué la universidad debe ser cuidadosa ante las agencias de poder como -por ejemplo- lo son las instituciones publicas, es decir, el gobierno. El argumento es que las facultades se enfocan a la búsqueda de la verdad y sus principios están comprometidos con el bienestar humano, compromiso que -tristemente- el gobierno y otras fuerzas externas no comparten a cabalidad. Es la responsabilidad de la universidad velar por los intereses del bien común desde el cómo y el qué imparte, pues el porqué lo hace ya es fundacional: la universidad fue fundada para procurar el bienestar y progreso, e impartir esto en sus estudiantes.

Derrida se esfuerza en reiterar que esta responsabilidad de la universidad invoca a una comunidad del pensamiento, una de carácter universitario -también de ese nombre por ser la universidad el espacio en el que se suscita- que debe repensar lo que se significa por comunidad e institución universitaria y proyectarlo así en sus investigaciones o desarrollos. Lo necesidad que él sugiere es por nuevas formas de tomar responsabilidad en los saberes emergentes y las problemáticas que surjan, o ya estén presentes, y, para ambos casos, los principios fundamentales del pensamiento crítico son necesarios para orientar la manera de proceder.

The so called philosophical questions no longer simply take the form of abstract, sometimes epistemological question raised after fact; they arise at the very heart of

scientific research in the widest variety of ways. One can no longer distinguish between the technological on the one hand and the theoretical, the scientific and the rational on the other. (Derrida, 2004, p.142)

Estas afirmaciones sobre los cambios en cómo se piensa el conocimiento universitario no son meramente ideas, particularmente al observar como estas ideas ocupan relaciones entre el pensamiento y lo práctico; a veces ignorando esta barrera, a veces integrándola y a veces ignorando que hay una barrera y desconociendo que hay algo del otro lado. La universidad debe prestar mucha atención a la interrelación que hay entre los campos del saber y cómo se plantea ella misma los campos emergentes, puesto que están interconectados.

Es preciso resaltar esta característica de aparentes distinciones entre lo teórico y lo técnico en una disciplina, pues estos configuran la aproximación a la misma. Es importante mantener el carácter universitario, la unidad en las cosas, la necesidad de expandir la manera de comprender y llegar a saberes más completos e integrales.

(...) The term technoscience has to be accepted, and its acceptance confirms the fact that an essential affinity ties together objective knowledge, the principle of reason, and a certain metaphysical determination of the relation to the truth (...) we can no longer dissociate the principle of reason from the very idea of technology in the realm of their modernity. (Derrida, 2004, p.142)

Aquí se anuncia un inconveniente, el primero de cinco que iremos enumerando: la disociación del principio de la razón en los estudios universitarios que aparecen en la modernidad de la mano de nuevas técnicas y tecnologías (comavmul es parte de esos estudios). Me atrevo a señalar que las causas y efectos de los inconvenientes que iremos resaltando están arraigados en actitudes de pensamientos posmodernos poco profundos, que tienden al

individualismo y al tecnicismo sin criterio, por supuesto, esto es consecuencia de entornos mayores, pero no por ello se debe optar por una posición pasiva en este asunto, menos desde la universidad, pues esas actitudes no son coherentes con sus principios y hay que hacerles resistencia. Inconvenientes como el anunciado al inicio de este párrafo se irán sumando para una descripción más central a nuestro objeto de estudio principal, algo importante acá es notar que la raíz del problema se rastrea hasta su marco (la universidad como institución), denotando la radicalidad del asunto, el fundamento de la argumentación y porqué es preciso notarlo. Por ahora, continuamos en el marco general que es el tema de universidad y reconectaremos estas ideas en el siguiente capítulo, particularmente en el apartado sobre las reflexiones hacía una deontología de comavmul, de manera directa o inherente, pues es esencial en ese tema.

Retomando, Derrida no sigue a Kant en separar de la universidad los estudios meramente pragmáticos³, los que tienden a un fin procedimental, pues comprende la necesidad de estos conocimientos en los nuevos estudios y su servicio social. Sin embargo, sí le parece que la inaceptabilidad de un discurso, la no-certificación de un proyecto de investigación, la ilegitimidad de la oferta de un curso universitario es declarada por acciones evaluativas, que estas son unas de las labores más indispensables en el ejercicio de responsabilidad académica, y el más urgente por el mantenimiento de la dignidad de la universidad.

Raising these new questions may sometimes protect an aspect of the philosophy and the humanities that has always resisted technologization: it may also preserved the memory of what is much more deeply buried and ancient than the principle of reason. But the approach I am advocating here is often felt by certain guardians of the “humanities” or of the positive sciences as a threat. It is interpreted as such by those who most often have

³ En nuestro contexto, esos estudios pragmáticos equivalen a los grados técnico y/o tecnológico.

never sought to understand the history and the system of norms specific to their own institution, the deontology of their own profession. They do not wish to know how their discipline has been constituted, particularly in its modern professional form (...) these new modes of questioning that are also new to language and tradition, a new affirmation, and new ways of taking responsibility. (Derrida, 2004, p.147)

Se han hecho dos anuncios más, el primero (segundo de cinco anuncios) es por la existencia de aquellos quienes no buscan entender la historia, el sistema y las normas específicas de su institución y su profesión. Muy llamativo es que no desean saber cómo su disciplina se constituye, por tanto, no comprenden su forma profesional moderna. Uno de los grandes problemas de no entender la forma profesional de una disciplina, de desconocer su razón de ser, es una carencia de sentido por el qué y para qué se hace; esta cuestión la desarrollaremos más en el apartado de deontología, particularmente para comavmul. Tal pensamiento no posee una la lógica universitaria como la que hemos desarrollado demuestra una actitud irracional e irreflexiva, carente de una razón suficiente para entender su propia acción o existencia, a priori, esto entorpece, limita y empequeñece la búsqueda de conocimiento.

El segundo anuncio (tercero de cinco) advierte la novedad en las características de los nuevos estudios, pero principalmente señala la necesidad por nuevas maneras de tomar responsabilidad sobre estos. La actitud de la universidad no es entonces de rechazar manifestaciones atípicas del saber sino de construir y pensar nuevas formas de responsabilidad, con base en estas y, con la mano firme en el timón de sus fundamentos institucionales. A su vez, esto se convierte en el cuarto anuncio: la sugerencia de una necesidad por nuevas formas para estos conocimientos emergentes, formas que se configuren en el carácter universitario, dice Derrida:

These disciplines are no doubt more necessary than ever (...) but whatever conceptual apparatus they may have, whatever axiomatics, whatever methodology, they never touch upon that which, in themselves, continues to be based on the principle of reason and this on the essential foundation of the modern university. (Derrida, 2004, p.149)

La dimensión planteada del conocimiento en las nuevas disciplinas, como las tecnociencias, no es reducible a la técnica, pero tampoco es exclusivo a la ciencia y la filosofía. Por ello, las tecnociencias también deben abrirse a tipos de formas que aún no se perciben como legítimas o necesarias en su configuración, investigaciones que estén en capacidad de -por ejemplo- connotar lo político, ético y jurídico, pues esto hace parte de la totalidad, es parte de la realidad social. Es destaca entonces que las nuevas propuestas de investigación deben tener un carácter universitario amplio e integral. Aunque las fronteras de investigación no se pueden asegurar, dice Derrida, es necesario que las universidades provean un nuevo entrenamiento que preparé a los estudiantes para llevar nuevos análisis en orden de evaluar estos fines, y elegirlos - cuando sea posible- sobre los demás (Derrida, 2004, p.148), “These new responsibilities cannot be purely academic.” (Derrida, 2004, p.149).

Él acierta en que estos nuevos caminos, en su enfrentamiento a las nuevas responsabilidades en las disciplinas, no necesitan volcarse profundamente en los principios de la razón. Aunque es necesario transformar y crear nuevos procedimientos e ideas, nunca afirma la posibilidad de estos si se prescinde de los principios universitarios. Por tanto, no se puede concebir una disciplina universitaria que atienda a sus responsabilidades si estas no son permeadas por el principio de la razón.

Beyond technical ends, beyond the opposition between technical ends and the principle of sufficient reason, beyond the affinity between technology and metaphysics, what I have here called “thinking” risks in its turn (but I believe this risk is unavoidable – it is the risk of the future itself) being reappropriated by socio-political forces that could find it in their own interest in certain situations. Such thinking indeed cannot be produced outside of certain historical, techno-economic, politic-institutional and linguistic conditions. (Derrida, 2004, p.150)

Aunque no es un desacuerdo, es más una articulación a sus ideas, y siguiendo el principio de razón, opino que las cuestiones por la deontología han de prevalecer constantes en la formación universitaria, esa misma disposición es para formar el carácter universitario; no se puede prescindir de ese tipo de cuestionamientos constantes, es preciso entender las causas y efectos de una disciplina hasta en sus maneras de proceder, es irracional y se arriesga a la superficialidad al hacerlo de otra manera. La carencia de contenido curricular en las aproximaciones a un estudio o disciplina es algo muy delicado que, de tomar lugar, contrariaría el carácter universitario de tal disciplina. Derrida dice entonces:

(...) preparing oneself thereby to transform the modes of writing, the pedagogic scene, the procedures of academic exchange, the relation to languages, to other disciplines, to the institution in general, to its inside and its outside. Those who venture forth along this path, it seems to me, need not set themselves up in opposition to the principle of reason, nor need they give way to “irrationalism”. They may continue to assume *within* the university, along with its memory and tradition, the imperative of professional rigor and competence. There is a double gesture here, a double postulation: to ensure professional competence and the most serious tradition of the university even while going as far as

possible, theoretically and practically, in the most abyssal thinking of the university.

(Derrida, 2004, p.150)

Dicho así, al ver un escenario más amplio, que se extiende hacia el interior y el exterior de la universidad, un escenario en el que el conocimiento crece entre tradiciones conservadoras y experimentos poco ortodoxos, podemos entender que las posibilidades para conocer no solo son inmensas, así como lo son las maneras de acercarse a ello, sino que además son necesarias, es la innovación tomando lugar. Lo que inspira tales acciones es el espíritu científico, o la curiosidad como mínimo, y es el carácter universitario el que acompaña estas actividades hacia resultados funcionales o útiles, que son respaldados por un grado considerable de rigor que, además, contribuye al progreso de la institución y el entorno.

El labrado de los caminos que se den en la universidad, los lugares a los que se llegue, los frutos que se den, se deben a las circunstancias y las actitudes de los individuos en ella. Estas características en permanente cambio demandan una fundamentación clara en la institución para que esta se adapte sin perder su rumbo. Pero el cómo lograrlo no está escrito, y si así fuera, estaría destinado a la obsolescencia pues las circunstancias seguirán evolucionando y el conocimiento creciendo en la misma medida que la humanidad progresa. Esta compleja labor es la que Kant llama 'eterna' para la universidad, pero también dice que la constante autoevaluación de las facultades, al interior de esta, es un mecanismo apropiado para satisfacer esta labor.

Derrida señala que la comprensión del conocimiento cambia respecto a circunstancias externas a la universidad, pero en esa misma medida, está la capacidad de entender tales circunstancias y el potencial para orientarlas hacía el nuevo conocimiento. Es decir, parte⁴ de la capacidad de releer nuestro entorno para entender a profundidad las características, causas,

⁴ En el sentido de encaminar, salir o comenzar desde.

problemas y nuevas posibilidades en este. Tal perspectiva es alcanzable desde cada área del saber a través de la reflexividad, esta perspectiva lleva cuestionarse por el conocimiento que se da por sentado, así sea de nicho, pues tal conocimiento es plural, proviene de una enredada realidad que se puede comprender a través de la multidisciplinariedad, que -en pocas palabras- es entender una cosa desde distintos ángulos, aproximaciones diversas dependiendo de cada disciplina, pero al final, se trata de distintos reflejos de una misma cosa: la realidad. Una perspectiva multidisciplinar, es una comprensión unificada del saber, pero para ser universitaria necesita ser integral. Para ser integral necesita ser reflexiva, necesita comprender las circunstancias y el entorno, trabajar en virtud de este, pensando en lo que este necesita y mejor se adecúa a cada caso.

En esta perspectiva, el conocimiento no es algo definido y de límites claros, es algo mejor, algo que se comprende en constante expansión, cambio e interconexión, que demanda una resignificación constante de las barreras y las formas. Entre más se desarrolle la multidisciplinariedad, más podremos entender de nuestro entorno y más herramientas tendremos para atenderlo, pero sin reflexividad estamos perdidos y las producciones de conocimiento, el trabajo que se realice, podría estar sin rumbo.

Más adelante elaboremos más sobre la multidisciplinariedad y la reflexividad. Por ahora comprendamos que la reflexividad a la que nos referimos en el carácter universitario se refiere a pensar y considerar, con criterio, los elementos del entorno y las características en las que se acercan, o tratan, tales elementos; es una autoevaluación constante, tan detallada como amerite, y que concluye en una justificación satisfactoria de porqué y cómo se hace lo que se hace, esto con el fin de mejorar los resultados y asegurar una buena labor pensante, racional e integra.

Estas descripciones permiten entender el propósito de la universidad un poco mejor, dibuja en parte sus desafíos y propone un carácter universitario que resulta radical para pretender una definición de cómo es un saber universitario. Señalaré un quinto anuncio como producto de reflexión de los anuncios anteriores y que Derrida provoca en mi tras decir:

(Los sentidos a los que se refiere en la siguiente cita dicen que: El primero, que la misión esencial de la universidad es producir competencias profesionales que pueden ser externas a la misma universidad. El segundo, que la reproducción de competencias profesionales preparando para la pedagogía y la investigación con respeto ante cierto código –el carácter universitario–.)

The new responsibility of the “thinking” of which we are speaking cannot fail to be accompanied, at least, by a movement of suspicion, even of rejection with respect to the professionalization of the university in these two senses, and specially in the first, which regulates university life according to the supply and demand of the marketplace and according to a purely technical idea of competence. To this extent at least, such “thinking” can, at a minimum, result in reproducing a highly traditional politics of knowledge. And the effects can be those that belong to a social hierarchy in the exercise of techno-political power. I am not saying that this “thinking” is identical with that politic, and that it is therefore necessary to abstain from it. I am saying that under certain conditions it can serve that politic, and everything then comes down to the analysis of those conditions. In modern times, Kant, Schelling, Heidegger and numerous others all have said as much, unequivocally: the essential feature of academic responsibility must not be professional education (Derrida, 2004, p.151)

El texto subrayado provoca en mi un símil con las actitudes que se perciben de la formación universitaria contemporánea, que representan un dominante empobrecimiento del carácter universitario dada su pérdida de valor. Este símil lo formularé tras compilar los anuncios anteriores pues se sirve de estas, los anuncios fueron:

1. La disociación del principio de la razón.
2. El desinterés por la deontología.
3. El efecto que demanda nuevas formas de responsabilidad ante el saber.
4. La necesidad, por principio, en esas nuevas formas de ser permeadas por los fundamentos de la universidad.

Y, 5. Las dinámicas del mercado, como efecto de condiciones mayores, han desplazado la importancia del carácter universitario en la comprensión de un saber. La educación entonces se orienta a satisfacer un mercado profesional tecnificado que prescinde de conocimiento crítico. De esta manera, la aproximación a la universidad ha caído a términos similares a los que usa el autor en ese texto subrayado, convirtiendo esa oración en una lamentable premonición.

Este desvío del carácter universitario puede ser subsanado al atender las anotaciones anteriores, al menos en principio funcionaría; si el razonamiento crítico es fomentado, si existe una deontología sólida de los saberes, si se desarrollan nuevas formas responsables ante los nuevos saberes y entornos que sean integrales, y si los saberes se conceptualizan por encima de las necesidades de mercado y apuntan a fines mayores, a aquellos cercanos al verdadero carácter universitario. Mi sugerencia, en palabras de Derrida, es señalar características de la ruta a seguir, más no cual es esta.

Si la necesidad y el fin de la universidad no fue esclarecido, espero disculpen mi falta de habilidad para lograr tal cometido, sin embargo, creo que su fundamentación para con los

siguientes apartados arrojará más luz sobre el asunto principal de este trabajo y mis propias inquietudes. Aunque el fin de mi reflexión no es el tema de la institución universitaria como tal, es preciso -como se explica en este capítulo- cuestionar este elemento al proponerlo como marco y así aportar sentido a los efectos que esto determina en mi objeto principal de estudio, ya que este se desarrolla dentro de la institución universitaria. Esta argumentación se da al servicio de las dinámicas académicas y se entiende como perfectible, en otras palabras, pretendo abrir el debate, pues en esta misma lógica, el conocimiento se desafía y crece. Tan solo sigo el espíritu universitario: “One must not have viewpoints alone, but also thoughts!”⁵.

Concluyo este apartado con la idea de seguir una tarea comunicativa, si bien la mayoría de esta redacción es descriptiva y no plantea preguntas directas, espero suscitar una conversación en el lector. El elemento de mayor importancia en este primer apartado es por cierta caracterización de lo que es el *carácter universitario* pues es fundamental para esta reflexión. Termino este tema de la esencia y la responsabilidad de la universidad, con las mismas palabras de Derrida, sabiendo que es un debate interminable: “Only others can answer. Beginning with you” (Derrida, 2004, p.155).

2.2. Disonancias.

En este apartado prestaremos atención a algunas críticas a la universidad contemporánea, críticas que podemos llamar disonancias del carácter universitario. Esta defensa por los principios y deberes, por la esencia de la universidad, parece levitar al no señalar con precisión qué es lo que la suscita como un tema a atender más allá de una posición conservadora por sus valores. Sin embargo, el malestar que suscita estos comentarios sobre la responsabilidad de la universidad no tendría lugar de suponer la prevalencia del carácter universitario que se ha

⁵ Expresión que Derrida toma de Nietzsche, p.152.

formulado. El mismo Derrida, entre muchos otros, ya han advertido estas disonancias en la universidad como un problema, en parte por la dignidad de la institución, pero principalmente porque este deterioro representa un malestar social; cosa que la universidad debería evitar, formar para construir progreso, mas no contribuir.

No estoy diciendo que la universidad no reaccione ante esta situación, es comprensible como no puede resistirse por completo y actuar en contra de ese contexto mayor que la gobierna, contexto del que su subsistencia también depende; por ejemplo, nos referiremos a las demandas del mercado y como es un factor enorme en el deterioro de los principios. El objetivo que quiero alcanzar en este apartado es el señalar síntomas de malestar, espacios a fortalecer para contrarrestar los efectos perjudiciales que se generan en la ausencia del carácter universitario; en otras palabras, señalar que la carencia del carácter universitario es real y dañina.

Pérez & Castaño (2016) tratan el tema del deber y las funciones de la universidad en el siglo XXI. Concuerdan con que la Universidad es un motor primordial en nuestra sociedad y que debe disponer su enseñanza de manera integral y humanística para adquirir nuevos conocimientos. Esa adaptación es necesaria para generar en el alumno capacidades para generar conocimiento en distintos momentos y situaciones.

En su descripción, nos permiten acercar el concepto de formación humanística al de concepto de carácter universitario. Este concepto, la formación humanística, aporta al cómo entender y acceder al conocimiento, describen a este como una dimensión benefactora también para el desarrollo en el mercado laboral; dimensión inseparable de las circunstancias de nuestra actualidad. Establecen que un desarrollo así en la formación, de manera humana e integral, responde a necesidades y demandas en ese mismo plano:

Para que los alumnos y futuros ciudadanos aprendan a vivir, a dar sentido a su vida, enseñar a convivir, que se incorporen al mercado laboral con plenas garantías para la solución de problemas que se les puedan plantear, fomentando el espíritu crítico, con capacidad de seguir formándose a lo largo de toda la vida y porque no se trata de enseñar todo lo que los alumnos puedan necesitar para la vida profesional, sino algo más importante, deben desarrollar aptitudes, actitudes y las capacidades que potencian a la persona como centro. (Pérez & Castaño, 2015, p.1)

En su recolección bibliográfica, consolidan el argumento de que la universidad debe ser promotora del cambio, hacia si misma y hacia la sociedad. Esto es una visión de una Universidad más acorde a nuestros tiempos y necesidades, cuya principal misión es generar el pensamiento más elevado, sin embargo, esa enseñanza no es suficiente al seguir un modelo carente de carácter universitario: un modelo de reproducción de conocimiento que no fomenta en los estudiantes crítica ante un proceso que transmite información sin estimular la producción de conocimiento y saberes (Saad en Pérez & Castaño, 2005, p.192).

Señalan que la iteración por la denominación de modelos y prácticas universitarias que implican la realidad social se populariza cada vez más, y como producto, numerosos documentos y declaraciones oficiales recientes contribuyen a la legislación de cómo la Universidad debe promover la visión crítica de la realidad y construir ciudadanos comprometidos con los problemas que nos acucian, antes que simplemente dar una formación técnica (Pérez & Castaño, 2005, p.193)

La concepción de estas valoraciones, como la del carácter universitario, no representan su aplicación ni resultados de manera automática ni autónoma tan solo por ser formuladas. Estos beneficios solo se cosechan si se cultivan, por tanto, los pronunciamientos sobre las disonancias

sugieren que no se está cosechando tales valores, lo que indica que los problemas están en su cultivo o en su desarrollo. Una vez más, esto no es responsabilidad directa de la universidad pues hay efectos de causas que la exceden, mas los siguientes pronunciamientos si sugieren cierta irresponsabilidad que sucede en el espacio de la universidad frente al desarrollo del carácter universitario.

Para mayor precisión: los pronunciamientos sobre el malestar de la universidad y su labor son sintomáticos, porque de suponer el cultivo del carácter universitario, no deberían presentarse, pero sí lo hacen, a lo largo de un considerable tiempo y espacio. Algunos ejemplos de estas disonancias son:

Žižek (2016), al referirse al rol de lo intelectual, e inspirado en conceptos de la razón de Kant, expone como estamos atestiguando un intento de cambiar la universidad como el espacio de la libertad del pensamiento, hacia una fabrica para producir expertos al servicio de la sociedad (“sociedad” en sus términos no se refiere a todos dentro de ella, se refiere a quienes tienen poder, el capital, and *so on*). Él se pregunta “¿Es esto vida intelectual?” y responde: no. “This is the end of theory. The first step of theory is not to answer problems formulated by others but to formulate the problem. This is where theory begins” (0:02:06). Sugiere esto que en el carácter universitario se compromete también la formulación de teoría y de problemas, y que esta acción no está sucediendo. Lo que está sucediendo es la respuesta a formulaciones de *otros*, por ejemplo, la respuesta a demandas del mercado.

En esta línea, Nuccio (2013) comenta cómo la visión de los institutos y rectores parece ser la de producir diplomas y grados que puedan insertar en el mundo mercantil y, en ese escenario, los docentes son reducidos a simples gestores en una burocracia al servicio de la gestión comercial de las empresas universitarias. “No nos damos ya cuenta de que separando

completamente la investigación de la enseñanza se acaba por reducir los cursos a una superficial y manualística repetición de lo existente” (Nuccio, 2013, p.45). Afirma que reducir la formación que privilegia la profesionalización, es perder de vista la dimensión universal de la función de la enseñanza “ningún oficio puede ejercerse de manera consciente si las competencias técnicas que exige no se subordinan a una formación cultural más amplia, capaz de animar a los alumnos a cultivar su espíritu con autonomía y dar libre curso a su *curiositas*” (Nuccio, 2013, p. 46).

Nuccio afirma que el humano va mucho más allá del oficio que ejerce y plantea la dificultad de pensar en un futuro en el que -sin una dimensión pedagógica que sea ajena al utilitarismo- los ciudadanos sean “responsables, capaces de abandonar los propios egoísmos para abrazar el bien común, para expresar solidaridad, para defender la tolerancia, para reivindicar la libertad, para proteger la naturaleza, para apoyar la justicia” (Ordine, 2013, §)⁶. El carácter universitario se debe nutrir, alcanzar la teoría depende de una labor y actividad investigativa que implica una formación cultural amplia y estimula a una mayor sensibilidad.

Los ideales sobre los principios de la universidad no garantizan nada por su mera concepción, requieren agentes para su realización. La universidad, como institución, es vacía sin las personas en su interior, Nuccio señala como los docentes se ven limitados por condiciones fuera de su control para promulgar el carácter universitario. Queda entonces cuestionar la autonomía de los estudiantes para seguir el carácter universitario, pero este es igual de alienado y suprimido por las condiciones de su entorno. Le daré, temporalmente, un nombre a una de esas condiciones, diré “ideología”; si el gobierno de la ideología (que, como mínimo, ha regido por varias décadas) tiene como consecuencia un desprecio por el carácter universitario, la pérdida de

⁶ Apartado #3 de la *Segunda Parte*: Las universidades-empresas y los profesores-burócratas.

este carácter fundamental no solo trastorna a la comunidad universitaria, también a los graduados y, en últimas, la sociedad que pasan a conformar, vulnerando también el entorno general.

Una descripción que da Garzón (1996) ejemplifica esto en un contexto mucho más cercano a nuestra realidad, y es directamente expresado a los estudiantes:

Lo único que ustedes pueden hacer es: o arreglar la universidad o seguir por el camino de la destrucción. ¿Cómo yo contribuyo a arreglar la universidad? Cualificando el nivel académico, es decir, estudiando, siendo pijo, por que no tiene nada más que hacer. (...) Porque si ustedes no deciden ser, alguien decide por ustedes. (...) Hablamos de tener la posibilidad de elegir, o el camino del derrumbe o la posibilidad de la reconstrucción. (...) Nunca antes en el país había habido una posibilidad de una dinámica como esta, nunca antes, y esta en mano de ustedes, de cada uno de ustedes, porque ustedes empiezan a ser los protagonistas de su propia decisión. ¿Hacia dónde llevo el Derecho? ¿hacia la mañana, el chanchullo y el arreglo? o ¿hacia la ley y el principio? Eso lo deciden ustedes. (...) Esos son ustedes, sino se preparan, listo. Que viva la mediocridad, y ábranse un espacio a la mediocridad, y sean mediocres, esa es una posibilidad que tienen, o, B, tienen la posibilidad de convertirse, ustedes, y la universidad, en una dinámica social. (Garzón, 0:28:26)

Garzón, en esencia, expone con y para el carácter universitario en un escenario real: demuestra la necesidad de atender las situaciones en sus causas y efectos, considerando tantos factores como en ella se puedan detectar, por ejemplo, en este discurso expone la necesidad de que la universidad prospere y cómo se contribuye a ello, comprendiendo que ese actuar representa una mejor labor a posteriori para la realidad. Ahora bien, aunque existen desafíos de todo tipo de naturaleza para aplicar las prácticas e ideas que él propone, esas acciones jamás se

han propuesto como fáciles, esas acciones son nuestros desafíos con la realidad, los desafíos para los que como universitarios nos preparamos.

La universidad debe propiciar y estimular espacios dónde se den este tipo de dinámicas, espacios donde estas consideraciones sean expuestas, espacios de dialogo, crítica, opinión y debate. Esto cuenta con sus propios desafíos, pero de ninguna manera se debe desatender esa labor, pues es deber y principio de la institución y de quienes la conforman, es el carácter universitario manifestándose.

Una vez más, Garzón (1997) comenta directamente al respecto de estas disonancias en el carácter universitario y sus características, esta vez sobre la formación de los comunicadores:

¿Saben que deberían ustedes hacer, por ejemplo, para comunicación social? Una vaina revolucionaria para cualificar los medios de comunicación de este país, y es que el pensum, durante los cuatro primeros semestres, sea el mismo que para el de Derecho y Filosofía, de tal modo, que uno al entrar a quinto semestre, diga ‘quiero ser filosofo’, ‘quiero ser abogado’, ‘quiero ser comunicador social’, y entonces usted tiene un enriquecimiento general de todo, porque el problema es que los comunicadores sociales - con todo el respeto- no saben nada. Saben técnica de comunicación.

ADVERTENCIA: no les estoy echando la culpa a ustedes, no estoy diciendo ‘es que ustedes si son conscientes de eso tienen que transformar el pensum y volverlo una vaina importantísima’, No. (...)

Es que el respeto no es alcahuetearle al otro que se vaya a un hueco (...) yo no puedo dejar que ustedes se vayan al hueco en aras de cuál respeto ¿El respeto de que siga habiendo en los medios de comunicación gente que repite, gente que dice lo que le mandan decir?

Necesitamos gente con criterio. (*hace un breve listado de los buenos comunicadores sociales de este país y resalta como no son comunicadores por formación*) Aquí enseñan a manejar la palabra, no a meterle la esencia, aquí nos enseñan a hacer obleas, pero ¿y el arequipe?

A ver, vuelvo y repito, no quiero quedar enemistados con ustedes, estoy diciendo: de ustedes debe salir una propuesta que diga cuales son las necesidades que tiene el país hoy en materia de comunicación social ¿O es qué necesitamos niñas lindas que presenten noticieros y no sepan lo que dijeron? (Garzón, 1997, 1:10:05⁷)

Garzón es contundente y demuestra como el flaqueo del carácter universitario es un problema ante las necesidades en la sociedad. Señala la importancia de la multiplicidad en el conocimiento y cómo este se engrana con el enfrentamiento a la realidad desde una disciplina, en este caso, la comunicación; lo hace al mencionar un *enriquecimiento general de todo* más allá de la técnica de comunicación para así tener mayor criterio.

En suma, estos comentarios evidencian disonancias del carácter universitario, pero ¿cómo podemos rastrear estas fugas? ¿qué terreno podemos ocupar para ver y mitigar estas disonancias? Las respuestas a estas preguntas serán formuladas en el siguiente apartado. Concluamos esta sección entendiendo que las disonancias del carácter universitario existen y son nocivas, aunque la universidad no es enteramente responsable de que aparezcan, si lo es por mitigarlas y diseñar alternativas. Según sus principios, esa es su responsabilidad, y de no seguirla, enfrentaríamos a una institución carente de sus principios fundamentales, esto nos obligaría a replantear lo que entendemos por universitario.

⁷ Los últimos números son el *time-code* (tiempo) dentro de la conferencia.

2.3. Trabajos de grado I.

Para ubicar estas disonancias en formas más determinables necesitamos un espacio u objeto que pueda contener, o ser reflejo, de las consideraciones anteriores para debatirlas en elementos mucho más puntuales y, en cierto modo, comprobar las conjeturas, comprobar que tales disonancias toman lugar. En ese objeto filtraremos los elementos del carácter universitario y el peso de estos, de tal manera, se representará el rigor institucional y algunas concepciones con relación al carácter universitario de la respectiva área del saber.

Para determinar ese objeto podemos pensar en los egresados, el principal producto de la universidad, ya que estos son quienes más inciden en la realidad. Pensemos en esto: los autores anteriores, al hablar de las disonancias, basan sus comentarios en experiencias y observaciones de comportamientos reales ¿quiénes son los agentes de esos comportamientos disonantes? pues egresados universitarios. Los egresados solo pueden ser eso al graduarse de un programa académico, con base en esto podemos preguntar ¿qué hace falta para graduarse en una universidad?

Son muchos los elementos, evaluaciones y pruebas necesarias para alcanzar un grado, en su gran mayoría unos pre-requisitos de otros. Esto representa una lógica lineal en los requisitos de un grado y, aunque varíen entre tipos de programa o carreras, al final de esta línea hay un común denominador: un trabajo de grado.

La aprobación del trabajo de un grado comprende la obtención del grado, pues estructuralmente, es el último escalón en el plan educativo. Esta figura representa la cúspide de capacidades y competencias del estudiante para su título. La aprobación del contenido de un Trabajo de grado, o sea, sus márgenes, es dada por una Facultad, quien evalúa y aprueba. En este orden de ideas, la universidad, al aprobar uno trabajo de estos, esta avalando al estudiante como

universitario y profesional competentes, y -en principio- garantiza el carácter universitario del egresado.

Estas afirmaciones sobre los trabajos de grado, en congruencia con el carácter universitario, se resaltan en la siguiente normatividad:

El Trabajo de Grado se según la ley 30 debe tener un componente investigativo, que consiste en la formulación, planeación y en algunos casos, ejecución de un trabajo o proyecto en el que el estudiante ponga en práctica los conocimientos adquiridos en el transcurso del programa académico.

De esta manera, el trabajo de grado se convierte en una oportunidad para la fundamentación, aplicación y producción de conocimientos, que conjuguen las habilidades investigativas con los saberes y competencias adquiridas a través de su formación académica y profesional, y a partir de los cuales se planteen soluciones a los problemas de su contexto social y laboral. (Coordinación de Investigación Facultad de Comunicación, 2012, p.2)

Elementos para resaltar en esta normativa, que resuenan con el carácter universitario, son: la fundamentación de conocimiento, la conjugación de la investigación con el saber y las competencias, y, el planteamiento de soluciones. Teniendo esto en cuenta, podemos afirmar que un graduado profesional -al menos desde su formación- orienta sus habilidades y competencias al bienestar social, a la resolución de problemas desde su disciplina. O bien, en su trabajo de grado, deberíamos hallar contenido que se desplace en esa línea, con tales consideraciones.

Un trabajo de grado, particularmente por las características de su forma, expresa la perspectiva con la que la institución concibe una disciplina. Aunque en el siguiente capítulo ahondaremos en esta cuestión, es preciso aclarar esta lógica en el argumento, y es que: al ser un

trabajo de grado una demostración del cúmulo de conocimientos adquirido en el largo proceso de formación, y cuya aprobación representa la suficiencia de tales competencias, es en ese gesto de la institución (el gesto de aprobar y cómo lo hace), que podemos describir cómo se avala una producción de conocimiento como universitaria, y a su vez, vislumbrar la concepción, legitimidad y dignidad misma de la disciplina en cuestión.

Un nuevo elemento aparece en común entre el concepto de carácter universitario y el concepto de trabajo de grado: La investigación. Como veremos en el siguiente apartado, este elemento se convertirá en un pilar central de esta reflexión por lo crucial que resulta para la formación del carácter universitario y por su esencialidad para un trabajo de grado; objeto clave para esta reflexión.

2.4. El elemento investigativo.

Según Sánchez-Pilonieta (1997) la investigación es una labor de difícil realización que demanda altos niveles de preparación intelectual y de diversas aptitudes superiores. Nos encontramos en un paradigma desafiante, en temas de cambio, desarrollo y tecnología, y son otras las naciones que –por sus circunstancias– están a la cabeza de estos, dada su inclinación investigativa. Sin embargo, naciones como la nuestra deben atender a un llamado más urgente en esta línea, así lo menciona el autor:

Naciones (...) como la nuestra, buscan generar las condiciones sociales adecuadas para participar y disfrutar de las oportunidades que brinda la aplicación del conocimiento para la satisfacción de las más urgentes necesidades humanas.

Este reto para las nuevas generaciones radica esencialmente en la ampliación y cualificación de sus procesos educativos de forma tal que, más allá de la obtención de un saber actualizado sobre las múltiples materias del conocimiento y de la adquisición de

habilidades y destrezas practicas para su aplicación a la solución de problemas inmediatos, se genere una clara conciencia sobre la necesidad y las posibilidades creativas para enfrentar los diversos obstáculos al desarrollo y una actitud positiva hacia la búsqueda de nuevos conocimientos que lleven a alternativas de respuesta cada vez más exitosas y viables. (Sánchez, A (1997). En Sabino, C. 1997. p. V)

Dicho de esta manera, la producción de conocimiento del acto investigativo está al servicio de una clara conciencia de las necesidades sociales. Instrumentos para realizar este acto sí son las habilidades técnicas y prácticas, que devienen de distintos tipos de conocimiento, que de no ser reflexivas en su haber y fin, no se extienden hacia una formación integral en el proceso de preparación profesional (Sanchez-Pilonieta, 1997), se limitan -con suerte- a los problemas inmediatos sin garantizar que las soluciones sean verdaderas soluciones para el desarrollo; por ejemplo, la entrega de un producto, la urgencia laboral, las peticiones de un cliente, la presión académica y otras cuestiones similares.

Él también dice: “se debe conjugar el rigor de la conceptualización con el descubrimiento del sentido social y humano que subyace a la tarea investigativa, que incite a la pregunta y a la no satisfacción con lo ya dado” (p. VI). Esta declaración, denota un claro carácter universitario, no solo una búsqueda de la verdad, también un propósito en ello, pensamiento crítico y una actitud reflexiva ante el saber y los problemas que atiende. Lo pone en palabras de Bachelard: se trata de “la formación del espíritu científico” (p. VI).

Sanchez-Pilonieta, al sugerir conclusiones del texto de Sabino (1997), nos dice que “investigar no es sólo un saber científico, es ante todo ser un hombre o mujer de conciencia histórica que coloca sus capacidades intelectuales y personales al servicio de la causa más digna posible: la búsqueda del bienestar humano” (p.IX). Sobre muchas otras cosas, resalta la función

social del investigador y su imprescindible responsabilidad política, pues resulta importantísima para que los tan necesarios procesos de cambio tomen lugar, para que sean formulados, para esta dura realidad, o en palabras de Sabino para “este mundo sacudido todavía por guerras, hambre y miseria” (p.IX).

Las características resaltadas sobre la investigación son claramente similares a los principios de la universidad, esto parece ser una obviedad al reconocer que el mundo universitario está profundamente entrelazado con el de la investigación. Señalo esta distinción para no precipitarme en afirmar que son mundos inseparables, aunque yo no puedo concebir una idea de universidad sin el elemento investigativo e incluso la ley apoya esta idea. Ahondaremos un poco más en este tema siguiendo algunas consideraciones de Sabino acerca del conocimiento para caracterizar más propiedades de la investigación.

Sabino (1997) habla de los problemas del conocimiento, de cómo lo naturalizamos, lo damos por sentado y pocas veces lo cuestionamos. Estas ideas, con relación al proceso para alcanzar tal conocimiento, invisibiliza al primero, es decir: no consideramos el esfuerzo realizado para el conocimiento que se nos da del mundo, y hay poco esfuerzo en comprobar las conclusiones del conocimiento dado, e incluso al hacerlo, no podríamos estar completamente seguros de aquello que se comprueba.

Al llegar a este punto es que podemos, entonces, vislumbrar que existe un problema al rededor de lo que es conocer, el saber algo acerca de los objetos que nos rodean y acerca de nosotros mismos. Y este problema radica fundamentalmente en que los seres humanos necesitan desarrollar su vida y responder a sus inquietudes, de un conjunto amplio de conocimientos, pero, por otra parte, la verdad no se muestra directa y llanamente a nuestra percepción, debe ser buscada, encontrada por medio de un trabajo indagatorio que

tiene como referente los mismos objetos de los que intentamos conocer algo. (Sabino, 1997, p.1)

Es importante resaltar este problema del conocimiento en la investigación, tanto para su fin como para su proceso. Cuestionar el conocimiento es importante en veras del rigor y la constante evaluación de las ideas. Sabino se acerca a esta cuestión, primero, indicando que el conocimiento que recibimos es un claro resultado del esfuerzo de alguien más, y que el cómo obtuvo ese conocimiento es una pregunta obligatoria. Y, segundo, nos explica que el conocimiento surge al indagar en los objetos que nos rodean y acerca de nosotros mismos: “descubrir las motivaciones y las circunstancias que han hecho del hombre un ser preocupado constantemente por conocer el mundo que lo rodea, sus leyes y relaciones, su sentido y su devenir” (Sabino, 1997, P-2).

La relación entre estos dos puntos que menciona Sabino es sencilla, se refiere a que esa preocupación humana por entender, por conocer y dar sentido es la que produce conocimiento. En este sentido, el conocimiento que nos rodea, el que es implícito en el nuestro entorno y profundo en nuestra propia individualidad, proviene de un contexto y unas observaciones particulares que, aunque en constante mutación, son determinables y mejorables. Tomar esta noción y someter el conocimiento a un nuevo contexto, a nuevas visiones, a otras reflexiones es la manera de renovar, expandir y refutar el conocimiento para progresar, para aprender, entender y dar sentido.

Desde que la especie humana comenzó a crear cultura, es decir, a modificar y remodelar el ambiente que la rodeaba para sobrevivir y desarrollarse, fue necesario también que el hombre comprendiera la naturaleza y las mutaciones de los objetos que lo rodeaban. Tareas que a nuestros ojos resultan tan simples como edificar una vivienda precaria,

domesticar animales o trabajar la tierra sólo pudieron ser emprendidas a la luz de infinitas y cuidadosas observaciones del medio. (Sabino, 1997, p.2.)

En este sentido, Sabino nos dice que es del trabajo de los hombres y su práctica vital que surge de conocer, surge como instrumento insustituible del mismo proceso de trabajo. Aunque hace una comparación distante en el tiempo, y esas observaciones se centraban al mejoramiento de las condiciones materiales, es desde allí que “surgieron simultáneamente las preocupaciones por entender el sentido general del cosmos y la vida” (p.3). Lo más importante acá, para esta redacción claro, es la cualidad de “práctica vital” en el trabajo del hombre y su estrechísima relación con la búsqueda del conocimiento, pues por medio de esta búsqueda eleva su práctica (que es vital, y no la llana ejecución de un saber técnico) y se da el desarrollo y progreso, hacia otros y no solo hacia si mismo; es decir, la práctica que se orienta a mejorar la vida es la que produce conocimiento útil para el progreso.

Una cualidad importante en las producciones de conocimiento es que, revisadas detalladamente, exponen el carácter universal de conocer. Por ejemplo, el mismo humano es contexto y ser sensible; todo aquello que es y lo rodea permea el contenido y forma de su producción. Esto anuncia una gran limitación en el conocimiento, la limitación de uno mismo pues *lo que conocemos es una gota y lo que ignoramos es el océano*⁸. Sabemos que no conocemos -ni conoceremos- todo, entonces ¿cómo determinar la veracidad en una producción de conocimiento si somos tan limitados?

Aparece entonces la metodología como una herramienta que lleva a reflexionar y pensar críticamente las ideas para así llevarnos a una producción de conocimiento rigurosa y más confiable. No hace falta ver la metodología como una estricta y rígida estructura, en su lugar,

⁸ Popular expresión que se le atribuye a Isaac Newton.

debemos comprender que sus lógicas son rigurosas precisamente para estimular y garantizar el pensamiento crítico. Esto es una guía, una herramienta para consolidar nuestras ideas de manera razonal, evitando la superficialidad y comprendiendo cada vez más la realidad.

Todas las construcciones del intelecto -donde se vuelcan también la pasión y el sentimiento de quienes la construyeron- deben verse como parte de un proceso más que como receptáculo de infinidad de errores por cuanto ellas demuestran que las primeras aproximaciones en la búsqueda de la verdad siempre son difíciles: en la historia del pensamiento nunca a sucedido que alguien haya de pronto alcanzado la verdad pura y completa sin antes pasar por el error: muy por el contrario, el análisis de muchos casos nos daría la prueba de que siempre, de algún modo, hay que pasar por conocimientos falaces, por ilusiones e impresiones engañosas antes de poder ejercer sobre ellas la crítica que luego permite elaborar un conocimiento más objetivo y satisfactorio.

Lo anterior implica decir que el conocimiento es, más que nada, un *proceso*, no un acto único o algo que se alcanza bruscamente y de una vez; y es un proceso no sólo desde el punto de vista histórico en que nos hemos situado hasta aquí, sino que también lo es en lo que respecta a cada caso particular, a partir de lo anterior es posible apreciar con más exactitud el propósito (...) que tiene por objeto presentar una visión de conjunto del proceso mediante el cual se obtiene el conocimiento científico, es decir, la investigación. (Sabino, 1997, p.4)

En estas últimas palabras, si bien se destaca la producción de conocimiento como una acción repetitiva, amplia, perfectible y extensa, también se hace mención por los muchos errores que se cometen. Es posible encontrar estos errores al discutir y evaluar el conocimiento producido, esta interacción sucede en la comunidad universitaria; vale aclarar que las discusiones

del conocimiento y las ideas ocurren a lo largo y ancho, alto y profundo de nuestra sociocultura, sin embargo, hago énfasis en la comunidad universitaria pues esta debe siempre buscar ese dialogo/evaluación y llegar a conclusiones argumentadas para así seguir construyendo conocimiento.

Concluamos este capítulo, en síntesis: La universidad es una institución fundada en principios específicos cuyo fin podemos comprender en un *carácter universitario*. Este concepto reúne las nociones de búsqueda de la verdad, enfoque humanista y progresivo, pensamiento crítico, tendencia a la resolución de problemas sociales, reflexividad y algunos otros. Sin embargo, son muchas las falencias que aparecen respecto a la universidad, estas resuenan con el carácter universitario y podemos señalar como la composición de esas falencias son, efectivamente, disonancias al carácter universitario.

Determinamos los trabajos de grado como un objeto que requiere carácter universitario en su configuración y de esto mismo depende la obtención del grado. También señalamos dos características centrales en los trabajos de grado: el elemento investigativo y el enfoque a resolver problemas del entorno. Dado que este objeto es un requisito institucional para obtener el grado, lo observaremos en mayor detalle para encontrar el carácter universitario que esta procura para así arrojar más luz sobre aquellas disonancias.

¿Porqué es preciso ocupar estos temas si la comavmul es el objeto principal de este trabajo? Sencillo, porque necesitamos conocer el entorno en el que vamos a hacer esa reflexión. Lo que este capítulo ocupa es la fundamentación de los argumentos posteriores y guiará las propuestas que veremos más adelante.

III. Comavmul y producción de conocimiento.

Este capítulo se compone de 3 grandes partes. La primera, es una revisión, a los ojos del carácter universitario, de los criterios para los trabajos de grado, del programa de Comunicación Audiovisual y Multimedia de la Universidad de La Sabana (en adelante *CAM*), que busca exhibir cómo se compone la producción de conocimiento universitario a través de la práctica de comavmul. La segunda, es una revisión de la trayectoria de comavmul como estudio universitario que articularemos con otras consideraciones respecto a su deontología y responsabilidades. A grandes rasgos, esbozaremos características que el estudio de comavmul debería tener y se destacaran relaciones de esto con sus producciones de conocimiento.

3.1. Trabajos de grado II: CAM.

La Facultad de Comunicación de la Universidad de La Sabana acierta en desplegar 8 tipos de trabajo de grado admitidos que abarcan variados escenarios que un comunicador audiovisual y multimedia puede enfrentar con suficiencia teórica, conceptual y técnica. Dándoles también una considerable libertad de temas y aproximaciones, estos tipos de trabajo son:

1. Pasantía investigativa en semillero de investigación.
2. Investigación monográfica.
3. Investigación aplicada.
4. Proyecto creativo de carácter audiovisual.
5. Proyecto de desarrollo empresarial.
6. Proyecto creativo de carácter escrito.
7. Curso de intensificación.

8. Casos especiales (estudios co-terminales)

Tras revisar el repositorio de Trabajos de Grado⁹, se encontraron 79 trabajos de grado. Aunque estos representan el trabajo de solo 177 estudiantes entre 2012 y 2020, he determinado que es una muestra suficiente para tantear las inclinaciones en los trabajos de grado. Un primer análisis señala que el balance de estos trabajos, en cuanto a su tipo, es este:

Tabla 1

Cantidad de trabajos de grado realizados según su tipo.

Tipo de trabajo	Cantidad de trabajos
Pasantía investigativa en semillero de investigación	1
Investigación monográfica	10
Investigación aplicada	1
Proyecto creativo de carácter audiovisual	48
Proyecto de desarrollo empresarial	7
Proyecto creativo de carácter escrito	7
Curso de intensificación	4
Casos especiales (estudios co-terminales)	1

Nota: autoría propia.

Este balance indica que el 61% de los trabajos son proyectos creativos de carácter audiovisual y representan casi el 73% de los estudiantes de la muestra. Al ser está la opción

⁹ Consultado por última vez en abril del 2020. Disponible en <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/1326>

dominante, revisaremos sus criterios de evaluación para comprender cómo es el conocimiento que se produce allí.

3.2. Criterios de evaluación para los Proyectos de creativos de carácter audiovisual.

Esta opción de trabajo de grado es ideal para esta reflexión sobre la producción de conocimiento universitario a través de la práctica, ya que la producción audiovisual es su materia principal. De hecho, es la única opción de grado que se ocupa por la entereza de la realización audiovisual y/o multimedia en todo su proceso. En esta modalidad de trabajo de grado se amparan todos los proyectos de realización bajo los mismos criterios, esta generalización denota -en lo mismos criterios de evaluación- cuales son los valores que se buscan en estos proyectos dentro del marco que se dan; es decir, estos criterios de evaluación responden por los criterios conceptuales que la institución formula de la práctica audiovisual, simultáneamente, en ellos deberíamos encontrar resonancias del carácter universitario y es en esa medida que podemos dilucidar como las producciones de comavmul se configuran de acuerdo a ese marco universitario que elaboramos en el capítulo anterior.

Una cuestión inicial se da por entender cuáles son los elementos en común que tienen estas diversas producciones (las que son amparadas en esta modalidad) y por cómo es que pueden compartir criterios de evaluación. Pero, respondiendo al interés de nuestra reflexión principal, es una segunda cuestión que surge la que más nos interesa. Esta segunda cuestión es por el cómo estas producciones responden a la producción de conocimiento universitario, por cómo se validan como trabajo de grado.

En esta revisión vemos los criterios revisados en los proyectos recibidos, proyectos que varían en formato: Ficciones animadas y de *live action*, documentales, videoclips, proyectos multimedia (principalmente videojuegos) y un par de casos experimentales. El objetivo de entender los criterios de evaluación reside en que en ellos se hacen explícitas las valoraciones que se tienen en la producción/realización de comavmul, no solo como un saber universitario, también como estas responden a lo esperado en un trabajo de grado; en esta suma veremos un reflejo de como se está orientando este saber en estas formas específicas, tanto en las tendencias de los estudiantes como en la posición institucional que queda impresa al dar los márgenes para la evaluación.

Aunque cada proyecto es revisado cualitativamente por un evaluador especializado en saberes a fines de cada proyecto, estos también se rigen por unos criterios establecidos para la calificación numérica (Facultad de Comunicación, 2012). Estos criterios se dan en una escala de 1 a 5, dónde 1 es Deficiente, 5 es Bien, y, entre 2 y 4 es Aceptable:

1. Aspectos formales. (30%)

//Cada ítem de esta sección representa un 6% del valor total //

1.1. Demostrar excelente uso del lenguaje audiovisual, el cual maneja con corrección y creatividad. (20%)

1.2. Demuestra en su trabajo un amplio conocimiento de las características del género utilizado y de su estructura. (20%)

1.3. Las condiciones técnicas del trabajo en el aspecto visual y sonoro son de alta calidad. (20%)

1.4. Se evidencia la existencia de un riguroso proceso de producción que contempla un guion creativo y original. (20%)

1.5. El trabajo es armonioso y estético. (20%)

2. Aspectos de contenido. (70%)

//Cada ítem de esta sección representa un 14% del valor total//

- 2.1. El trabajo es pertinente para el contexto de la Comunicación y el Periodismo y/o aplicable en alguno de estos campos. (20%)
- 2.2. El trabajo promueve aspectos de autorregulación, respeto por los derechos de autor, ejecución, reproducción y demás aspectos contemplados dentro de los aspectos legales y normativos del campo audiovisual. (20%)
- 2.3. El objetivo comunicativo del trabajo presentado es evidente desde su inicio y su estructura es coherente con el mismo. (20%)
- 2.4. El tema está tratado con profundidad y demuestra un buen manejo de fuentes. (20%)
- 2.5. El estudiante encuentra un enfoque acertado frente al tema (interesante, original, cautivante) y lo desarrolla de manera coherente según su estructura dramática y narrativa. (20%)
(Coordinación de Investigación Facultad de Comunicación, 2012, p.16)

Para aprobar en esta modalidad, la nota numérica debe ser igual o superior a 4,0, lo que representa satisfacer el 80% de los criterios, como mínimo. Estos valores, aunque razonables para una aprobación, demuestran falencias en el contenido de sus criterios a favor del carácter universitario, la investigación y la descripción normativa de un trabajo de grado (todo esto se fundamenta en el capítulo anterior, por ello, no será reiterativo respecto a esos argumentos durante las siguientes descripciones). Predominan criterios a otros aspectos que favorecen la forma más que al contenido significativo y crítico. A continuación, una descripción más elaborada:

Primero, entre los criterios no hay ninguna exigencia contundente ni explícita por atender problemáticas de contexto social o laboral¹⁰. Adicionalmente, tal vez como consecuencia o causa, no se evidencia una exigencia investigativa respecto al fin o la motivación de los proyectos, es decir, carece de una razón de ser. Aunque en el siguiente apartado exploraremos el porqué es fundamental esta característica en las prácticas de comavmul, resulta básica la exigencia por una argumentación del *qué se hace y para qué se hace*. Esta justificación tiene que ver con el rigor de ejecución, pero sobre ello, con el sentido de esa ejecución y su fin social, que al final es la calidad del trabajo.

La práctica de comavmul no se centra en la expresión artística *per se*, si bien esto es un elemento importante en ella, no encaja dentro de la lógica de un trabajo de grado de comunicación que el fin de este sea la expresión artística para sí misma antes que un fin comunicativo. No me refiero a que no haya un fin comunicativo en la expresión artística, me refiero a que el fin comunicativo incumbe una construcción clara de un mensaje, mensaje que en este caso se debe circunscribir a las características de un trabajo de grado, la investigación y el carácter universitario.

Las producciones que no se justifiquen su razón de ser argumentada y críticamente, no deberían ser admisibles como trabajos de grado, o en otras palabras, aquellas producciones cuya concepción no demuestren rigor y una motivación clara en cohesión al fin de la comunicación como estudio universitario, no deberían ser permitidas para este propósito (el de titularse) y de serlo, se suscitarían preguntas de tipo: ¿podemos considerar el otorgamiento de un grado a un comunicador universitario profesional que demuestra capacidades técnicas que supeditan (o se

¹⁰ Exigencia que es explícita en la normativa para trabajos de grado según la Ley 30 y el documento de Opciones de Grado de la Facultad de Comunicación.

evalúan con mayor valor) al pensamiento crítico, a la argumentación y a la reflexión? Y con esa valoración, ¿qué tipo de responsabilidad se está evaluando en el ejercicio de ese aspirante al grado? ¿qué tipo de solides se espera en su producción de conocimiento? ¿qué tipo de impacto social y cultural se puede esperar de un comunicador que forma su concepción de obra y práctica en estos márgenes? ¿Cuál es el aporte producciones así?

Insisto en reiterar que estas observaciones son para las producciones universitarias, las que se dan en un marco de formación para la comunicación y para la titulación. No sugiero que estas consideraciones deban regir las prácticas de comavmul en general, ni como medio de expresión o experimentación, efectuarla es una práctica libre. Sin embargo, la cuestión acá es por aquellos quienes se desempeñarán como profesionales de la comunicación.

Ante los fundamentos de la universidad, puede ser problemático no demandar más criterios entorno a la investigación y el pensamiento universal/académico, incluso puede resultar irresponsable por el compromiso de inculcar ciertos valores y capacidades en el estudiante. Permitir el grado sin evaluar esas características, en su justa medida, compromete la calidad del ejercicio del comunicador en la realidad; he ahí la importancia de cumplir esa responsabilidad.

No se puede alcanzar un título universitario a través del tecnicismo sin profundidad, de pensamientos poco integrales, de una baja lectura de la realidad, y es precisamente en el trabajo de grado dónde se debe dar prueba de estas capacidades, así también lo secunda la ley, estos elementos de pensamiento no son separables de un auténtico universitario y son necesarios para un ejercicio comunicativo auténtico.

Segundo, en los criterios de evaluación hay un desbalance para una evaluación más adecuada, y se evidencia en la disposición de los criterios de evaluación. Inicialmente, el ítem de forma 1.4¹¹ (6% del valor total) es el único criterio que considera la rigurosidad en el proceso creativo, pero a su vez pone al guion en los limitados y muy abstractos valores de “creatividad y originalidad”, este ítem podría ser articulado en el ítem 2.3¹² y 2.4¹³, aunque estos estén en la categoría de contenido. El 2.3 encaja mejor como ítem de forma y el 1.4 podría ser replanteado para abarcar más del proceso de realización, en maneras más amplias y desarrolladas. El ítem 2.3 (14% del total) evalúa la objetividad y cohesión para con el *objetivo comunicativo*, es decir, el mensaje, más no evalúa por la calidad ni la razón de ese mensaje; se reduce a la técnica para comunicar más no la sustancia del contenido.

El 2.4 podría suplir a su par, pues evalúa la profundidad del tratamiento, aunque no define ni sugiere el tipo de profundidad, y su otra falencia es pedir “buen uso” de las fuentes; bien podría extenderse en la calidad y variedad de esas fuentes, pero es ambiguo al limitarse a lo “bueno”. Estos tres ítems (1.4, 2.3 y 2.4) comprenden solo el 34% del trabajo, una tercera parte del proyecto. Aunque las debilidades que he determinado pueden ser fácilmente sopesadas por el evaluador del proyecto, la cuestión no es por la competencia del evaluador sino por los criterios demandados que configuran en el evaluador un margen de acción y en el estudiante un ideal, o bien, una estructura, sistema de valores, o, criterios para la producción audiovisual; estos elementos son estimulantes al ubicarlos como criterios de evaluación pues es lo que los

¹¹ “1.4 Se evidencia la existencia de un riguroso proceso de producción que contempla un guion creativo y original”

¹² “2.3 El objetivo comunicativo del trabajo presentado es evidente desde su inicio y su estructura es coherente con el mismo.”

¹³ “2.4 El tema está tratado con profundidad y demuestra un buen manejo de fuentes.”

estudiantes perseguirán, en este caso, esos elementos se demuestran insuficientes, esto significa que no se está fomentando en la mejor dirección del carácter universitario.

Tercero, dedicar un tercio de la evaluación al proceso y su rigor (lo explicado en el párrafo anterior) es un monto aceptable, desafortunadamente, los demás criterios se inclinan hacia cuestiones técnicas, generando un desbalance por ser mayoría; estos otros criterios ocupan el espacio que criterios más adecuados o certeros podrían tener. Los ítems 1.1¹⁴, 1.2¹⁵ y 1.3¹⁶ – de aspectos formales- son elementos básicos en una producción de comavmul, tan básicos que – personalmente- me hacen cuestionar en la necesidad de ellos como criterio de evaluación final pues, para mí, es difícil entender como un comunicador audiovisual, tras años de formación y evaluación, alcanza este escenario final sin tener las habilidades para satisfacer estos ítems.

Tengo dos consideraciones al respecto: Uno, que estos criterios fueran unos pre-requisitos para esta modalidad, y , dos, al considerar que la comavmul comprende caminos distintos a la producción audiovisual, el estudiante puede optar por otras opciones de grado, mas si se ha decidido por la realización, los criterios anteriores son un mínimo esperado. Por ejemplo, algunas figuras que podrían balancear esto serían los anteproyectos o cursos de preparación para la formulación del trabajo de grado; la aplicación de estos dos dispositivos es popular, en algunos casos son parte del plan de estudios y sus efectos se han demostrado como positivos.

El último ítem de los aspectos de forma, el 1.5¹⁷, se puede dar a interpretaciones superficiales y su valor de calificación debería ser mayor frente a lo que comprende: En

¹⁴ “1.1 Demostrar excelente uso del lenguaje audiovisual, el cual maneja con corrección y creatividad.”

¹⁵ “1.2 Demuestra en su trabajo un amplio conocimiento de las características del género utilizado y de su estructura.”

¹⁶ “1.3 Las condiciones técnicas del trabajo en el aspecto visual y sonoro son de alta calidad.”

¹⁷ “1.5 El trabajo es armonioso y estético.”

principio, al referirse a la *estética* se atribuye un tema profundo, amplio y riguroso, que a su vez reduce al 3% del valor total, siendo el otro 3% para lo “armonioso”. La estética es un valor que no se puede minimizar en la calidad de una producción como las que estamos tratando, aunque en este documento no puedo darme al desarrollo sobre la importancia de la estética como un profundo y elaborado saber, el poco valor que recibe en la evaluación sugiere un desconocimiento, y falta de estímulo, por dominar y entender las relaciones de este tema, que de entenderlo permite una mayor comprensión sobre los valores e incidencias de las producciones artísticas y culturales.

Conocer de estética es una manera de saber interpretar y leer la realidad para servirse de ella también. El conocimiento de estética en comavmul está profundamente ligado a la capacidad de lenguaje, es su sustento, es la gramática del asunto, pero en este ítem es reducida a un porcentaje bajísimo y se ata al valor “armonioso”, relegándola a la superficialidad (al menos desde la textualidad del criterio). Un problema fundamental en este punto es que no demanda argumentación en tales decisiones ni las características de sus elementos. Criterios más certeros sobre la estética darían prueba de un proceso argumentado y más crítico sobre la producción de lenguaje, sensible, creativa e intelectual, en general. Un valor más elevado en la evaluación de este criterio señalaría la importancia de este elemento, estimularía el trabajo allí.

El sustento del 1.5 podría estar representado en otros ítems, lo cual sugiere una falta de precisión como criterio, aún así, el que mejor lo podría articular es el ítem 2.5¹⁸, ítem que pertenece a los valores de contenido, pero correspondería a ser un ítem de valor de forma por su descripción. Este ítem (2.5) consta de dos partes: la primera, acierta al concentrarse en la

¹⁸ “2.5 El estudiante encuentra un enfoque acertado frente al tema (interesante, original, cautivante) y lo desarrolla de manera coherente según su estructura dramática y narrativa.”

asertividad del tema a tratar, pero se limita al señalar que esa asertividad está en función de ser “interesante, original, cautivante”; estos elementos sí son importantes para la efectividad comunicativa, también por ello serían criterios de forma y no contenido. La insuficiencia está en que el enfoque de un tema puede comprender más elementos como, por ejemplo, la argumentación por el medio, el formato, el discurso, la técnica, y demás procesos que resultan de un pensamiento integral y multidisciplinar de la comavmul pues comprometen decisiones deliberadas que deben ser consideradas, ya que norman la obra en general y afectan en fin comunicativo.

La segunda parte del 2.5¹⁹ es un elemento básico, cercano a los que consideré que podrían ser criterios de pre-requisito, pero con un elemento adicional muy importante. Rescatar la evaluación de la coherencia de la estructura dramática y narrativa, como lo propone el 2.5, como un espacio en el que el autor desarrollase una argumentación o reflexión sobre sus decisiones, podría ser una buena evaluación del carácter universitario en el trabajo. Claro, se entiende como el enfoque acertado debe ser coherente con la estructura y la narrativa para la efectividad de la comunicación y la pieza como tal, pero se pueden considerar valores adicionales, reflexiones más allá de la técnica para lograrlo, las cuestiones que atienden al pensamiento tras esas decisiones, que inviten a cuestionarse y a generar una argumentación al respecto.

¹⁹ “(...) desarrolla de manera coherente según su estructura dramática y narrativa.”

Cuarto, los ítems 2.1²⁰ y 2.2²¹ son buenos criterios para el contenido general del trabajo de grado y de estrecha relación con el contenido de la producción audiovisual, creo que por ello merecen una categoría distinta; porque atienden al contenido del trabajo de grado, pero no al contenido significativo de la pieza realizada. El 2.1 es bastante interesante y sugiere una evaluación por lo propicio o adecuada que resulta la producción de conocimiento en este tipo de trabajo de grado²²; en este criterio no profundizaré, pero posee un potencial muy interesante para orientar la calidad de estos trabajos y podría comprender un porcentaje mayor de la nota.

El 2.2 es muy acertado pues atiende a la realidad de la producción audiovisual y como esta debe responder legal y normativamente. Sin embargo, esta cuestión que evoca matices de responsabilidad social, pero principalmente los matices legales, y lleva a cuestionarse por los criterios hacia los deberes de las comavmul, nos da señales de otro tema importante. Aunque lo desarrollaremos en el siguiente apartado, es muy llamativo comprender la orientación deontológica que se le da a comavmul.

Tras la revisión de estos criterios vemos que, al ajustar el número de criterios por aspectos de forma y contenido, el balance no es de 5 y 5, de 30% y 70% respectivamente, sino un escenario de 7 y 3. Sin hacer las salvedades para los criterios 2.1 y 2.2, (que personalmente no incluiría en esta tabla) así se daría el balance entre aspectos de forma y contenido tras ser revisados:

²⁰ “2.1 El trabajo es pertinente para el contexto de la Comunicación y el Periodismo y/o aplicable en alguno de estos campos.”

²¹ “2.2 El trabajo promueve aspectos de autorregulación, respeto por los derechos de autor, ejecución, reproducción y demás aspectos contemplados dentro de los aspectos legales y normativos del campo audiovisual.”

²² Esto puede parecer una contradicción a mi primera crítica, allí menciono que no hay un criterio frente a las necesidades sociales o laborales, sin embargo, el criterio 2.1 sí menciona la ‘pertinencia’ del trabajo de grado en el contexto de la comunicación y su campo. No resolveré esta contradicción y dejaré en el lector esa tarea, que sea usted quien decida si tal criterio es suficiente, yo creo que no lo es.

Tabla 2

Reevaluación de la distribución porcentual en los criterios de evaluación para los trabajos de grado de tipo proyecto creativo de carácter audiovisual.

Distribución inicial		Distribución revisada	
Aspectos de forma	30%	Aspectos de forma	58%
1.1	6%	1.1	6%
1.2	6%	1.2	6%
1.3	6%	1.3	6%
1.4.	6%	1.4	6%
1.5	6%	2.3	14%
Aspectos de contenido	70%	1.5	6%
2.1*	14%	2.5	14%
2.2*	14%	Aspectos de contenido	42%
2.3	14%	2.1*	14%
2.4	14%	2.2*	14%
2.5	14%	2.4	14%

Nota: autoría propia.

Lo que confirma esta redistribución, sin considerar los comentarios sobre el contenido de cada criterio sino solamente lo que están atendiendo, es que los criterios favorecen la forma sobre el contenido. Los criterios de forma no están comprendiendo alto rigor, estos criterios no evalúan realmente la profundidad del trabajo ni el carácter universitario. Dar estos márgenes para

un trabajo de grado es insuficiente y no estimula una práctica de comavmul crítica, rigurosa o que perciba horizontes amplios.

Queda también la pregunta por cómo es que los múltiples formatos que son abarcados por esta categoría caben en los mismos criterios y la respuesta apuntaría hacia aquello que tiene que ver con lo esencial de la comavmul más que con las formas, modos y técnicas en ella, pero los criterios sugieren que esa no es la respuesta. ¿Será entonces que, con base en estos criterios de evaluación, la práctica de comavmul es predominantemente técnica? ¿deberíamos considerarla entonces cómo tal? Y en ese orden de ideas ¿cómo se puede identificar ‘universitario’ a un comunicador que produce en estos márgenes? ¿deberíamos orientar la práctica de comavmul a cuestiones técnicas antes que de contenido? ¿cómo hacer un balance?

Es difícil comprender el porqué de estas características, en especial tras comprender la impronta que debería tener el carácter universitario y las características de la investigación en un trabajo de grado. Sin embargo, tampoco es un tema nuevo:

J. Sánchez (1991) consideró la importancia de la investigación en la formación del comunicador al tiempo que reconoce que en la mayoría de los currículos se le otorga una mayor presencia a la investigación en la tesis de grado. Es decir, hasta el final de la formación, sin incidir en los procesos de formación para la producción.

El problema radica hasta hoy en definir de qué tipo de investigación se debe de hablar; qué instrumentos y qué teorías se les facilita a los estudiantes para que se apropien de una metodología para ser aplicable no solo para teorizar sino para su propia práctica profesional. (Carpio, 2015, p.211)

Si bien el componente investigativo puede ser menor durante la formación, en particular entorno a los conocimientos y prácticas de producción, esto también se puede deber al poco conocimiento que hay de este tema en sí, que bien se puede deber a la novedad del área. De cualquier manera, esas necesidades, más este entorno, es el que suscita esta reflexión que se desarrollará en el capítulo IV, en pensar como acercar la investigación y la producción en metodologías apropiables por los estudiantes y aplicables desde su misma práctica, y para esta misma. La mayoría de los trabajos que se han presentado en esta categoría se quedan muy cortos al atender o reflexionar sobre nuestra realidad, y más cortos se quedan en ser propositivos ante esos problemas; aunque las razones de este fenómeno pueden ser variadas, mi reflexión no está en descifrarlas sino en señalarlas y proponer una alternativa.

En su mayoría, las investigaciones suelen ser descriptivas o en el mejor de los casos *prospectivas* de fenómenos sociales. La menor de las veces se aborda una investigación – llamémosla aplicada – que oriente su interés a determinados problemas de comunicación y proponga alternativas. (Carpio, 2015, p.212)

De esta manera podemos mantener las preguntas hacia las problemáticas: ¿Cuál es el resultado de la producción de conocimiento de estos trabajos de grado? ¿cómo se adecua la evaluación para los casos de múltiple autoría? ¿qué es lo que realmente se evalúa en el estudiante? ¿cuales son los valores y funciones que la facultad determina como suficientemente relevantes en la producción de comavmul para posicionarlos como criterios de evaluación en esta opción de grado?

3.3. Consideraciones deontológicas y profesionales.

No vine a divertir a tu familia mientras el mundo se cae a pedazos.

Rodolfo Páez (1999)

A este punto, hemos sugerido que la comavmul debe desempeñarse con las características particulares de los marcos en los que se desenvuelve. La aproximación desde la universidad la dota de principios y compromisos con el saber y la sociedad, de la misma manera, sus producciones de conocimiento deben resonar con estas lógicas, por ejemplo, con las características de la investigación. Sin embargo, definir el campo de acción y conocimiento de la comavmul es fundamental para plantear una deontología propia y sus terrenos de acción. Sin embargo, el debate por estas definiciones es constante pues la composición de saberes en la comavmul es bastante densa y sus enfoques variados.

En este apartado nos concentraremos en algunos elementos de aquello que conforman la comavmul y la ubican como un saber universitario. Comprender esto nos ayudará a entender elementos y maneras que, desde este campo, se pueden orientar hacia la producción de conocimiento universitario. Esta revisión que nos acercará a entender mejor la deontología de comavmul nos ayudará a pensar en nuevas maneras de desempeñar la comavmul, de cierto modo, es tomar la responsabilidad que Derrida mencionó. Un planteamiento así orientaría la práctica de comavmul con mayor precisión y abogaría un mayor progreso, pues contaría con una fundamentación clara y sólida.

Una aproximación bastante acertada para formular la deontología de la comavmul, o por lo menos, una a impartir en los egresados de CAM, se conformaría al realizar una revisión histórica de como se determina este saber en las facultades de comunicación. Esta revisión

iluminaría la trayectoria sobre las concepciones de este saber, sus usos y lo que a este compete desde las perspectivas educativas que han tomado las diversas escuelas. Dicho de esta manera, la orientación de los programas es una cuestión de enfoque, por lo que el tipo de producciones que se dan allí también atiende a esos enfoques; es decir, el objetivo de esto es entender cuales son las definiciones de la comavmul y ver como estas se convierten en maneras de entender que se imparten a los estudiantes.

En este apartado, nos serviremos principalmente del detallado estudio que realiza Carpio (2015) sobre el diseño curricular de los programas de comunicación audiovisual, pues en su revisión explora la evolución histórica de este saber en el nivel de educación superior. Aunque sus aportes y método de investigación representan un gran ejemplo que dispone los factores entorno al estudio de la enseñanza de la comunicación audiovisual, este tema en particular, aunque estimulante para la reflexión, resulta en una tangente extensa para el fin preciso de esta redacción, por lo que no ahondaremos en detalle allí, sin embargo, invito a su lectura pues en su detallado estudio hace un gran despliegue sobre la enseñanza de la comunicación audiovisual a nivel universitario.

Es preciso resaltar que este apartado no concluirá con una definición precisa de la deontología de comavmul. Lo que realizo es una descripción en las consideraciones de la formulación de esta área del saber para señalar como no se ha determinado una definición explicita por el rol y los deberes de los comunicadores audiovisuales -desde el carácter universitario-. Sugiriendo entonces algunos elementos importantes para el planteamiento de una deontología precisa.

3.3.1. Desarrollo de la formación disciplinar.

La comavmul, especialmente en su dimensión técnica, ha superado su etapa de democratización, esto se evidencia en su integración sociocultural y naturalización de códigos y prácticas. En este desarrollo, las ofertas para “estudiarla” han a florado, “Esa inflación de la oferta ha producido una devaluación de los grados y títulos académicos y profesionales, y por ende un mayor deterioro de la calidad académica” (Carpio, 2015, p.142). Este deterioro es alarmante, no por el estatus de la institución académica *per se*, si no los efectos a los que esto conlleva.

Carpio (2015) señala que el acelerado fenómeno contemporáneo en la obsolescencia de los saberes técnicos establece una necesidad urgente por fortalecer la base de los conocimientos en formas integrales durante la formación profesional para así fomentar la capacidad de ocupar saberes simultáneos a largo plazo, es decir, una necesidad por el carácter universitario en la formación que se eleve sobre el saber técnico para una mejor aplicación del conocimiento. Señala que los esfuerzos por organizar el vasto conjunto de saberes y prácticas, que estas carreras pueden comprender, se deben orientar hacia las necesidades de las realidades de su contexto; realidades que, por su compleja naturaleza, demandan conocimientos integrales²³.

(...) ha existido poca articulación entre la investigación académica de la comunicación y las profesiones del comunicador; una múltiple desvinculación entre la enseñanza e investigación; entre investigación y campos profesionales; entre enseñanza y campos

²³ Curiosamente, Carpio también se sirve de Sánchez-Pilonieta para acotar esta cuestión; es curioso porque yo me serví de este segundo autor al inicio del texto y llegué a este por un camino distinto, no sabía que este se acercaba con tanta precisión al tema de formación en comunicación. Es llamativo que este autor llegará a ambos y se reuniera aquí.

profesionales; y entre investigación básica e investigación aplicada. (Sánchez (2003) en Carpio, 2015, p.179)

Carpio describe como distintos saberes se fueron amparando bajo los estudios de Comunicación hasta que “nació así el concepto del ‘comunicador social’ capaz –en teoría– de encarar los desafíos de una mejor comunicación en base a estudios comunes iniciales, de comunicación y finalmente de la especialidad elegida” (Carpio, 2015, p.180) que podía ser periodismo, relaciones públicas, medios, entre otros. Las problemáticas de ese planteamiento se dieron por su indefinición en el campo de trabajo pues la formulación por el campo profesional de la comunicación era incierta: “qué y cómo enseñar; y la definición de un perfil profesional se debatía entre la generalidad y la especialización” (Carpio, 2015, p.180) esa es la misma duda que ahora toca a CAM. Por sus características históricas, las demandas del campo laboral y del intelectual no lograron convivir en igualdad y armonía en los programas académicos de comunicación, ya que quienes se habían instalado en el campo laboral no apreciaban tanto la formación universitaria que, eventualmente, se moldeó a las demandas del mundo laboral y no la formación del carácter universitario.

Carpio señala que estas tensiones entre el estudio y la realidad laboral debatían la orientación que debía tomar la formación en comunicación. Este debate se daba entre unos efectos de excesiva teorización sobre la misma teoría de comunicación, y, la falta de competencia técnica y conceptual para enfrentar situaciones concretas. “Hubo escuelas que durante la década de los setenta se proponían formar comunicólogos (estudiosos de la comunicación) y no comunicadores; sin embargo, no lograban formar ni a unos ni a otros” (Carpio, 2015, p.183).

En esa brecha, y después de varios años, es claro el convencimiento de formar profesionales más allá del periodismo y la comunicología, que estuviesen en capacidad de lidiar con las complejidades del audiovisual, y que en su formación se llenaran los vacíos que la teoría pura no podía ofrecer. Es entonces que la comavmul (como área de conocimiento, no como una disciplina especializada) se comienza a configurar como medio para enfrentar distintos hechos sociales, y esa mediación tendería a la narrativa, al uso de nuevos formatos y nuevas tecnologías.

Así es que comenzaron a surgir escuelas que daban puntos en común entre teoría y práctica a medida que los cambios, la precipitada evolución tecnológica y de medios, se iba dando (Carpio, 2015). Naturalmente, este progreso se debía en gran medida a las dinámicas de mercado. Este desarrollo se volcó sobre la técnica misma -particularmente a las tecnicidades en la narración y la tecnología entorno a lo audiovisual- en la que distintos saberes vertían su conocimiento para su concepción y estudio, haciendo de la aproximación comunicativa un saber más elaborado por ser una práctica cada vez más multidisciplinar que no solo los comunicadores desarrollaban:

La integración de los medios significa también la incorporación de nuevas lógicas del saber hacer de los profesionales, de las estrategias comerciales y de los contenidos. El desembarco de profesionales externos a la tradición periodística en la formación y la cultura de los medios, provenientes de la ingeniería, la informática, las artes visuales y el marketing ya ha comenzado a tener sus efectos sobre el producto final. (Vilches (2003) en Carpio, 2015, p.187)

Estos fueron cambios iniciales en el paradigma de la formación en comunicación audiovisual que el autor señala, entre nuevas concepciones teóricas, técnicas y tecnológicas,

cuyo progreso y desarrollo tuvo base en el consumo de sus producciones. Es preciso aclarar que, a este punto en el desarrollo de los sucesos, los programas puros de comunicación audiovisual eran pocos o ninguno, lo *audiovisual* se trataba como secundario o una especialización en los estudios de comunicación. La demanda para las universidades se torno a las competencias profesionales específicas de los estudiantes en el medio y para los medios, y no “hacia el genérico, etéreo y ambivalente” (Carpio, 2015, p.193) comunicador social.

La pregunta por el *¿qué formamos?* permaneció en las universidades “pregunta que hasta ahora no tiene una respuesta categórica y que da origen precisamente a esta investigación” (Carpio, 2015, p.193); a la investigación de Carpio, y la mía, debo agregar. Carpio hace la pregunta a la que todo comunicador audiovisual y multimedia se debería plantear “¿Para qué formar comunicadores profesionales con rangos universitario si la accesibilidad tecnológica permite que cualquiera con ciertas habilidades pueda convertirse en un comunicador?” (Carpio, 2015, p.193). Pregunta que a las instituciones educativas también lanza:

El afán de encontrar modelos y planes de estudio viables -entre lo socialmente correcto y lo económicamente rentable; entre lo teóricamente necesario y lo práctica y tecnológicamente indispensable; entre lo académicamente humanista y universal y la especialización acorde con el mercado – han sido entre otras, las principales preocupaciones de los gestores universitarios. (Carpio, 2015, p.193)

Carpio dice entonces que es en la universidad donde recae la responsabilidad de diseñar programas de alta calidad que además suplan las demandas del mercado y se comprometan con el entorno social. Esos nuevos cuestionamientos no se pueden tratar replicando conocimiento existente de los conocimientos que se suscitan en comavmul “sino de crear nuevos modelos de

adquisición de conocimientos y construcción del saber (...)” (Carpio, 2015, p.196) pues el mismo ejercicio comunicativo es retroactivo, debe obedecer a lo que su entorno necesita, a la utilidad social de su trabajo.

La presencia de los profesionales que proceden de las universidades se habrá de legitimar cuando resulte necesario en la sociedad; cuando cumpla una labor de ‘utilidad social’ y no simplemente de ‘función social’ o de recambio y esa labor es la que debe orientar el trabajo diferenciador de la universidad. (Carpio, 2015, p.197)

A este punto, es importante resaltar que las cuestiones por el estudio de lo audiovisual y lo multimedia tienen raíces en demandas y novedades técnicas. Que su estudio se originó en la frontera innovadora de los programas de formación, principalmente, de comunicación, que a su vez se radican en la universidad y sus principios. Y, finalmente, que los profesionales de este campo serán legítimos cuando resulten necesarios en la sociedad.

En esta medida, el perfil de las comprensiones por la comunicación audiovisual y lo multimedia necesita delimitaciones direccionadas hacia un desarrollo coherente a su contexto, el propio de su entorno y a fines coherentes con sus causas más originales, tanto como estudio en las ciencias de la comunicación, como de la formación universitaria que lo suscita. Esto es fundamental, pues así se entiende que, incluso de comprender a los egresados de CAM como productores de contenido o realizadores audiovisuales, estos son diferentes a un publicista, un diseñador y, más aún, a un cineasta, esencialmente distintos.

Estas diferencias tienen que ver con el propósito de su formación, si bien estos saberes comparten muchos conocimientos fundamentales, prácticas, técnicas y teorías, y, tienen

competencias y aptitudes muy similares, el estudio de la comunicación es bastante particular. Un egresado de CAM puede ser un gran diseñador, cineasta, publicista, e incluso un artista, pero antes que ello debe ser un comunicador. Esto no quiere decir que no pueda ser un poco, o mucho, de otros saberes y disciplinas, lo que quiere decir es que -conceptualmente- primero debe saberse como un comunicador y universitario, que comprenda y domine la práctica/conocimiento de comavmul en ese sentido, que tenga claridad sobre su compromiso con su entorno.

Pero responder por el ¿qué es eso de ser comunicador? tiene que ver con la deontología no explícita de su saber y esta *no-confusión*, pero sí falta de claridad, está contenida en la multiplicidad de roles que estos pueden desempeñar laboralmente. Un ejemplo sencillo son los roles que un graduado de CAM puede ocupar: guionista, diseñador, animador, realizador, videografo, fotógrafo, gestor y, en fin, muchos sobrenombres para su título y rara vez el propio de “comunicador audiovisual y multimedia”.

Hay un consenso mayor sobre el oficio de la comavmul hacía la producción y realización. Por ejemplo, en el Libro Blanco²⁴ (2005) se estipulan las competencias disciplinares, profesionales y académicas en una titulación en comunicación audiovisual, estos responden a cuatro perfiles profesionales básicos propios de una concepción industrial de la comavmul. Estos perfiles responden a la técnica, al perfeccionamiento de los procesos, a cuestiones procedimentales, utilitarias e instrumentalistas, y otras elementos entorno a los desafíos del trabajo y el trabajar en esta área, los cuatro perfiles que señalan son: (1) Director, guionista y realizador audiovisual, (2) Productor y gestor audiovisual, (3) Diseño de producción y

²⁴ Informe de análisis de los estudios superiores de comunicación para el EEES. Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf

posproducción visual y sonora, e, (4) Investigador, docente y experto en estudios visuales; CAM, a la fecha, se identifica con la formación en estos perfiles²⁵.

Describir cada perfil para encontrarnos con los desafíos que habría en diseñar un programa básico que preparé con suficiencia a cada uno de estos bajo un mismo programa, es claramente complejo por las diversas competencias de cada uno. Y, de nuevo, volvemos a la problemática definición del estudio de la comunicación como una cuestión entre lo específico y lo generalista, pero en esta revisión nos centramos es en la producción/realización audiovisual, así que solo en esta ahondaremos un poco más.

Debo insistir en aclarar mis intenciones, no quiero decir que estos perfiles no se desemboquen al carácter universitario o no se desenvuelvan en sus principios, tampoco que estos perfiles sean de menor rigor por centrarse en su propio saber. Mi interés esta en concebir ideas o prácticas hacia una comavmul que se eleve en pilares del carácter universitario, de la investigación, de esta como ciencia, y no sobre una implementación tan centrada en la producción utilitaria -más no de función social-. Una concepción más amplia que no se ciña a la técnica de su saber; tampoco quiero decir que tales aproximaciones son inadecuadas o infructuosas, pero sí resultan limitantes e insuficientes en términos de universalidad, disminuyen el potencial y capacidad de la comavmul como productora de conocimiento, estudio progresivo, integral y transformador.

²⁵ Así lo exponen en su respectivo apartado en la página oficial del programa. Última vez consultado en julio del 2020. Recuperado de <https://www.unisabana.edu.co/programas/carreras/facultad-de-comunicacion/comunicacion-audiovisual-y-multimedios/nuestro-programa/> . También es reiterado en la reunión de estudiantes nuevos del 2020-2. Recuperado de <https://www.facebook.com/comunicacion.sabana/photos/pcb.2853327738070308/2853294771406938>

Comprendo que esta posición puede parecer contradictoria pues ya me he referido a una naturaleza desinteresada en la búsqueda del saber y más adelante me referiré a la importancia de que los comunicadores exploraren sensiblemente; acciones que los nutren y no obedecen a una función específica, que son elementos de la misma experiencia humana. Pero es precisamente por ello que debemos abogar por una constitución de la deontología en comavmul, no para dar un sentido utilitario a esas experiencias y deseos profundos, sino para entender y tener herramientas para orientarlos, para articular nuestras necesidades con las del entorno e, idealmente, llevarlos de la mano de nuestro rol profesional. Pensando en Garzón, es que debemos ser resilientes a esa *actitud individualista y cómoda ante la vida* tan característica de nuestra época, y si no, me pregunto ¿para qué formarnos de manera universitaria y profesional? ¿qué es lo que hacemos, como comunicadores, por este mundo frágil y en constante amenaza?

3.3.2. Responsabilidades

El atender estas cuestiones no está en manos de genios o unos pocos eruditos, esta en la capacidad de entender y sensibilizarnos ante la realidad, de intervenir en ella, y no ser pasivos. Nuestra primera lucha debe ser por lo que nos duerme, contra nosotros mismos, y eso no es un problema sencillamente de egoísmo, es un gran problema relacionado a una concepción superflua de nosotros y nuestro alrededor. Las razones de esto son variadas y en nuestro contexto también son producto de que las luchas culturales y sociales no interesan o *no venden*, y en algunos casos representan un peligro vital para quienes las luchan, ya sea por amenazas o por la imposibilidad de tener un sustento económico al hacerlo. Pero cuando sea la historia la que demande respuestas, será el silencio y lo que no se hizo la respuesta más diciente de cómo fuimos cómplices por nuestra deliberada ceguera, a veces, a raíz de la ignorancia o el desinterés.

Esta lucha no es fácil y nadie ha dicho que así sea, precisamente es por ello por lo que se necesita la astucia y rigor de comunicadores audiovisuales y multimedia, de profesionales integrales que comprendan el sistema y propongan soluciones, de encontrar cómo aportar así sea de a pocos, o ¿será que en hacer videoclips o ficciones canónicas y repetitivas sobre tan malinterpretados y superficiales conceptos como el amor romántico, u otros temas y formatos banales, en una sociedad dónde la guerra, la violencia, la corrupción, el hambre y la desigualdad parecen condiciones fijas, si se pueden comprender como prácticas de comavmul universitaria y profesional? Un agente fundamental en este escenario es la universidad, eso no lo podemos perder de vista.

Retomando sobre ese deber aparentemente implícito del comunicador audiovisual y multimedia en suma a la práctica de comavmul en realización o producción audiovisual, es el marco de la universidad a través del cual se pueden sugerir condiciones muy puntuales para mejorar sus prácticas. Condiciones que, en su aspecto más esencial, tienen que ver con las necesidades y las realidades del entorno, con el aporte social, además de todos los elementos que comprometen el producto de esas prácticas de comavmul. Condiciones que un comunicador debe entender y considerar, pues de no hacerlo compromete la efectividad de su profesión y el fin de esta, el fin comunicativo. Condiciones que, por ejemplo, no se exigen con la misma inmediatez a un cineasta en su práctica de producción de contenido, pues para estos el pretexto artístico, de experimentación estética o expresiva, tiene mayor cabida sin un cuestionamiento por su fin comunicativo.

Por un lado, los profesionales de la comunicación deberán dar cuenta de la comprensión de los procesos y productos de comunicación en toda su complejidad. Entender que los

procesos comunicativos y sus productos están atravesados por estructuras sociales y empresariales, imaginarios, ideologías; por procesos productivos diversos e instantáneos; por técnicas y tecnologías, soportes, redes, tránsitos insospechados; por lectores, espectadores, públicos, audiencias o prosumidores, globales y locales; por resignificaciones y recreaciones, reproducciones; infinidad de temporalidades, espacialidades y contextos que determinan los derroteros del sentido. En fin, los estudiantes deberán estar en capacidad de comprender el entramado que rodea su papel dinamizador, orientador o reflexivo en el mundo de la comunicación. (Icfes, 2019, p.11)

Describiré un escenario recurrente de mi propia experiencia donde estas preocupaciones pueden ejemplificarse con mayor claridad, cuando menos, desde otra perspectiva: muchos compañeros del programa, que, a lo largo de la carrera, se les preguntaba el porqué decidieron estudiar comavmul, o, por el qué quisieran hacer con su oficio, respondían en la línea de ‘para contar historias’. Esa respuesta no tiene mayor reproche en sí pues el contar historias, narrar, es algo tan humano como la curiosidad y comprende alto valor, sin embargo, como respuesta de un estudiante de la comunicación resulta bastante inmadura, o quizás inocente, tal vez ignorante (y no lo digo de manera peyorativa) si esta respuesta se limita a esas palabras. El problema no está en “querer contar historias” está en el no ser consciente de la responsabilidad y necesidad de hacerlo, en el peso que tiene esto. Así como hay un poder transformador en narrar, se debe entender el porqué esta práctica debe ser una meticulosa.

Estas ideas pueden parecer reiterativas, y precisamente ese constante debate por la multiplicidad de la comunicación, de la cual la comavmul no puede escaparse, es uno que debe

seguir dándose, en especial por aquellos quienes la ejercerán. El organismo estatal reconoce estas características como un reto para diseñar una evaluación apropiada para estos saberes:

(...) se evidencia que las teorías de la comunicación se caracterizan por su fragmentación, su desconexión de la comunicación como praxis y la separación de los estudios de comunicación de masas y comunicación interpersonal. Todo ello representa un reto al momento de sustentar las referencias conceptuales de la prueba. (Icfes, 2019, p.9)

Estos desafíos en la conceptualización del saber de la comavmul son problemáticos para definir el qué se enseña y para qué se enseña, también para definir una deontología para los egresados. Sin embargo, al referirnos a la comavmul como un saber universitario es que podemos hacer más precisiones y ser meticulosos, aunque los obstáculos en ello no son fáciles de sortear. Si bien los enfoques y disciplinas que pueden caber en la comavmul son muy variados, los elementos del carácter universitario deben destacar, y aún no lo hacen, ese es el caso de los trabajos de grado que revisamos en el apartado anterior.

Como señala Zelizer (2015), la investigación en comunicación carece de estudios profundos sobre “las prácticas profesionales de la comunicación” (citado por Scolari, 2016).

(...) la comunicación es un conjunto de profesiones que plantea la pregunta por el papel en el contexto de la praxis comunicativa. Este cuestionamiento desemboca en, por lo menos, tres debates. Uno, si las profesiones de la comunicación deben responder a las fuerzas del mercado o a las necesidades de la sociedad civil (Orozco, 1994); dos, si deben responder de manera instrumental, reforzando la polaridad producción-consumo, o

atender a las mediaciones, articulando las practicas de comunicación con las dinámicas culturales y los movimientos sociales (Martín-Barbero, 2005, p. 166); o tres, si deben concentrarse en los medios de comunicación y las grandes masas, o situarse en los procesos, redes, organizaciones, grupos o individuos (Orozco, 1994, p. 22). Cabe indicar que estas cuestiones, aparentemente excluyentes, se entenderán como territorios de tensiones en los que se desarrolla la formación profesional. (Icfes, 2019, p.10)

Arrojo (2019) es clara y explicita al señalar que la práctica profesional de comavmul no puede “quedar reducida a un saber acumulativo y consensuado sin más, sino que es necesario identificar los valores éticos que le dan validez general, y que permiten aplicar los criterios generales en casos concretos.” (Arrojo, 2019, p.1.) y lo hace justificando este saber como la aplicación de una ciencia y una ciencia aplicada, simultáneamente. En esto se comprenden los atributos de comavmul como una actividad transformadora cargada de valores por todos los elementos que esto comprende, por sus medios de realización y los efectos de estos conjuntos en el entorno. Efectos que, justificándose en las descripciones de González (2005) sobre las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad, Arrojo describe en ese *que-hacer tecnológico* básico en la comavmul, que es la frecuente adaptación a objetivos más sofisticados y debe regirse por valores éticos; esto por la medida en qué la tecnología afecta de manera mucho más directa a la vida social, a las personas y el entorno natural, de lo que lo hace la ciencia. En este sentido se resalta el deber en adquirir consciencia sobre la responsabilidad del acto comunicativo; consciencia que debe tener el comunicador.

Hay entonces un componente “estructural” en los valores éticos de la comunicación audiovisual relacionados con la actividad científica y el que-hacer tecnológico, que

requiere una formación universitaria específica, la elaboración de códigos deontológicos y la reflexión sobre las consecuencias de las acciones en la práctica profesional. (...)

Sucedee, además, que en el caso de la comunicación audiovisual, las consecuencias éticas no suelen ser puramente individuales sino claramente sociales.

A este respecto, debido a la importancia de la comunicación para la vida social, hace falta que los profesionales, en las prácticas comunicativas, tengan una formación sólida, de tipo científico, sobre comunicación. (...) Cuando hay un conocimiento riguroso, se puede actuar de manera más exacta y precisa que cuando se hace por mera intuición personal.

De hecho, el conocimiento científico permite evaluar las consecuencias de la aplicación de la ciencia. (Arrojo, 2019, p.6)

Arrojo delinea como la comavmul, como ciencia, tiene dos componentes en sus valores éticos: los endógenos y los exógenos. Valores que valen resaltar pues, al entenderse como ciencia es una actividad de carácter social que es dotada de metas y objetivos (intencionalidad), que está conectada con otras actividades humanas y tiene un contenido propio (Arrojo, 2019, p.7). Estos valores sirven para evaluar la actividad científica ya que, como condición fija, “están inmersos en un mundo histórico y social cambiante, con valores también cambiantes y revisables” (González (1999) en Arrojo, 2019, p.8). Estos componentes se presentan de la siguiente manera en la comavmul: 1) Los endógenos -internos- corresponden al proceso interno, a la valoración en los fines y los procesos, en otras palabras, a la calidad profesional. 2) Los exógenos -externos- son aquellas otras conexiones de las experiencias humanas, como lo es la dimensión económica, tecnológica, cultural, social, etc.:

Ambos componentes éticos -endógeno y exógeno- están presentes en el caso de la comunicación audiovisual. Lo están en los dos planos que la configuran: 1) inciden en la parte que se muestra como ciencia aplicada y 2) son parte necesaria para la aplicación de la ciencia, que es una tarea que compete de manera directa a los profesionales. (Arrojo, 2019, p.8)

Arrojo explicita que estas son las características que, cuando son objetivas, guían a la comunidad para solucionar problemas concretos. Una característica crucial para esa objetividad de esos valores es que se basen en necesidades humanas, característica propia de la actividad científica y su aplicación, pues “con ello se busca evitar ser sectarios, manipuladores o tendenciosos” (Arrojo, 2019, p.9). Así afirma que los códigos deontológicos deben estar fundamentados en conocimiento objetivo.

Es necesario identificar los valores éticos que le dan validez general, que permiten aplicar los criterios generales en casos concretos.

Entre esos valores éticos endógenos está la verdad, cuya búsqueda ha de configurar la ciencia aplicada y la aplicación de la ciencia, para poder llegar luego a los códigos deontológicos. Y entre los valores éticos exógenos está ofrecer pautas de actuación que puedan ser aceptadas en diversos contextos, porque buscan unas normas y unos principios aceptados universalmente.

El agente -el periodista o comunicador- debe aplicar adecuadamente sus conocimientos, para llevar a cabo la función que tiene asignada de resolución de problemas concretos. Se trata de un conocimiento que puede ser verdadero y evaluable, pues está dentro de la

dimensión práctica. Así, aceptar la existencia de valores éticos en la actividad científica como tal y en su interrelación con otras actividades humanas supone admitir que la ciencia, en general, y la comunicación audiovisual, en particular, es susceptible de valoración ética. Lo es en cuanto a sus metas y procesos, sin quedarse solo en las consecuencias de sus resultados. Por eso, hay que atender también a sus metas y objetivos como parte importante de la evaluación ética, además de considerar procesos y resultados (González, 1999)

En suma, los valores éticos tienen un papel crucial en cada etapa de la comunicación audiovisual, sobre todo si la entendemos como ciencia de diseño (González, 2008; Arrojo, 2015b), porque esos valores tienen que ver con sus objetivos, con sus procesos y con sus resultados. En cuanto a los objetivos, los valores éticos entran en juego a la hora de seleccionar los propios objetivos de la investigación. En la fase de los procesos, los valores éticos permiten seleccionar los mejores medios para tratar de dar solución a los problemas concretos. Por lo que respecta a los resultados, de nuevo, hay un componente ético a la hora de valorar los resultados de la investigación (Arrojo, 2019, p.10-11)

Lo que aquí se evidencia es que las producciones de comunicación audiovisual pueden ser evaluadas con precisión en sus motivos, medios, procesos y efecto al ser una actividad científica aplicada. No se trata de producciones artísticas o expresivas que se den a la subjetividad, claro, no como un aspecto predominante. Ahora bien, cómo conjugar estos elementos deontológicos (que se hacen evidentes al entender a la comunicación audiovisual como una ciencia aplicada) con la formación de profesionales es lo que dará como resultado diversos modelos de formación, cada uno de acuerdo con diferentes ideas, enfoques y necesidades acordes a su

momento, pero el que aparezca en la universidad deberá fundamentarse en estas consideraciones, ceñido al carácter universitario; esto claro, si se quiere plantear un programa digno del rango universitario.

En palabras de Carpio, al describir las profundizaciones de Navarro (2003) en este tema, menciona que estos modelos se suscitan en las reflexiones de la formación académica como el mismo objeto de estudio, se suscitan por sus condiciones socio-culturales, pedagógicas, conceptuales y didáctico-curriculares, entorno a la manera de institucionalizar a (1) las comunicaciones y (2) el saber comunicativo; comprendiendo a las primeras como “las tecnologías, los medios, técnicas e instrumentos”, y al segundo, como “el fenómeno humano más amplio” (Carpio, 2015, p.198). Carpio numera los cinco perfiles revisados por el Dr. Karam (2005) de manera histórica, según sus perfiles y determinaciones socio-profesionales, y es en el quinto -y más reciente modelo- en el que se conjugan y desarrollan las inquietudes que hemos desarrollado. Este es el modelo *culturológico* que ha impulsado Manuel Pérez Rocha para la universidad pública de la ciudad de México, como lo menciona Carpio:

Este modelo parte de concebir al comunicólogo/comunicador como un mediador socio-cultural, privilegia el diálogo entre las ciencias de la cultura y la comunicación. Este modelo considera como centro de la actividad profesional del ‘comunicólogo/comunicador’ no los medios (o las empresas) sino la cultura o mejor dicho el conjunto de prácticas sociales en la que se verifican procesos de comunicación. (Carpio, 2015, p.201)

Por supuesto, el objetivo de revisar modelos no es por determinar cual es mejor, se trata de entender las visiones y construir perspectivas y horizontes más acordes al momento actual. Es

en el modelo *culturoológico* donde la comavmul se comprende como un factor sociocultural más allá de la producción de contenido y en función, o comprometiendo, ese amplio escenario de individuos y grupos, en complejas dinámicas. Es claro, y determinante en su aproximación, que la comavmul es inseparable a efectos y causas culturales, y en esta medida, debe corresponderles. Este saber no se puede limitar sobre sí mismo o sus realizadores, debe desempeñarse como un saber que comprende y actúa de acuerdo con las ciencias culturales y la misma ciencia comunicación, con deberes y objetivos sociales claros, concordes a su rango de formación.

Afianzando los argumentos para un perfil de la comavmul como saber universitario, podemos revisar los elementos en sus procesos formativos y adecuarlos, pero tal tarea dista mucho de esta redacción. Sin embargo, en este trabajo sí podemos pensar en cómo trasladar estas ideas a las producciones, particularmente a las realizaciones audiovisuales como trabajos de grado.

En esta visión, las realizaciones audiovisuales no pueden tener una simple decorativas en el panorama cultural, no pueden solo seguir experimentaciones estéticas o exploraciones para “contar historias” sin más. La comunicación tiene un fin, aunque suene redundante, un fin comunicativo, y el contenido de ese mismo fin no debe ser un ejercicio llano de expresión. La práctica profesional y universitaria obedece a lógicas científicas y en esta medida no estamos hablando de ejercer la libertad para comunicarse, estamos hablando de una responsabilidad y deberes profesionales por el desarrollo, el bienestar social y el progreso. Fines perseguibles y alcanzables con rigor y, ciertamente, con pensamiento crítico.

Estas inquietudes son parte de los grandes desafíos para la comavmul y también se suscitan ante su increíble potencial. La comavmul es un saber simultáneamente técnico, sensible e intelectual, con efectos y causas tan inmediatos y fluctuantes como el lenguaje y la sociocultura. Su importancia en el desarrollo de nuestros tiempos es evidente e inamovible, prácticamente abarca todas nuestras relaciones con el mundo, los otros y hasta con nosotros. Es preciso entonces elevar las concepciones de un comunicador, no por ego, sino por la responsabilidad que hay que tomar ante lo delicado y complejo de saber.

La creencia popular de que egresarse de un programa de comunicación es ‘fácil’ no es gratuita, y si nos preguntamos porqué en otros programas la exigencia y el desafío de obtener el grado es tan evidente, encontraríamos la respuesta en los compromisos de sus saberes. Por ejemplo, para los médicos y los abogados el compromiso es claro, uno tendrá en sus manos la vida y los otros la justicia. En este limitado ejemplo podemos preguntarnos por el compromiso de los comunicadores audiovisuales y multimedia, que también son profesionales universitarios, que realizan inversiones similares en su formación, y ¿a qué señalaríamos entonces? De la acción y desempeño directa de un comunicador no dependerá una vida, ni una ley, ni la libertad, ni la salud, ni la economía, ni el sistema político. Entonces ¿qué hace un comunicador y qué tanto se le debe exigir? ¿En qué aspectos se les puede exigir tanto como se le exige a un médico, a un abogado, a un filósofo, a un científico o a un ingeniero? Cualquiera sea la respuesta a estas incógnitas, en ellas subyacerá una noción por la deontología de esta área.

Un segundo ejemplo, o quizás otra manera de formular el ejemplo anterior, frente al rigor mínimo que se demanda en la formación de otros saberes que requiere un mínimo de conocimientos técnicos, conceptuales y teóricos muy elevado para obtener el grado, sería: Así

como un médico domina un amplio conocimiento de la ciencia de la salud, o un abogado debe entender el aparato estatal y su funcionamiento con alta competencia, para ambos casos, y refiriéndonos solo a nivel de pregrado que poseen distintas evaluaciones de alta exigencia a través de su formación, ¿porqué no es ese el caso de la comavmul? Las respuestas pueden ser variadas, por ejemplo, a nuestros hermanos mayores, los comunicadores sociales y periodistas (que son más cercanos a nosotros que los cineastas) les fue revocada la licencia profesional. El mismo estado colombiano no comprende su trayectoria como una carrera si no como un oficio (Lara, 2018)²⁶, en este sentido, las desestimaciones a los comunicadores tienen varios frentes, y por ello es preciso preguntarse ¿cuál es el valor de formarse en esto en una universidad? ¿cómo defender el rango universitario de un comunicador, o cómo validarlo?

Es justo señalar que la comavmul es un saber muy joven y ciertamente inmaduro, más al compararlo con saberes tan monumentales y bien consolidados como la medicina, las ciencias duras y la filosofía. La comavmul es la convergencia de distintas coyunturas, no debemos pensar de ella como un saber espontáneo desatado de las necesidades del entorno, aunque su tendencia sea la de avanzar con la tecnología y sobre sí misma, es preciso entender porqué esta es lo que es. Un ejemplo: las producciones de comavmul, como bienes o producciones culturales, pueden ser comparadas con producciones literarias, teatrales u otras similares, dicho así nos podemos preguntar por las raíces de su cultura, lo que suscita estas manifestaciones y porqué son importantes.

Veríamos entonces que, en la literatura y otras expresiones, los autores y sus obras dan respuestas activas y reflexivas a sus circunstancias, demostrando un profundo conocimiento,

²⁶ Mabel Lara expresa como, según *La Corte*, se dio esta situación, en una entrevista con Santiago Moure y Martín de Francisco, el 6 de agosto de 2018. Recuperado de https://youtu.be/oPrYQ_jF4AE

sensibilidad y dominio de lo que conforma sus saberes. Muy interesante es que la comavmul deviene de estos saberes, y por ello replicará muchas de sus maneras al concebir sus producciones, para hablar de una cultura y conocimiento en comavmul hay que tener bases intelectuales, culturales y sensibles amplias, profundas y diversas; características que aluden a un carácter universal e integral que se enriquecen por medio de la reflexividad, el criterio y la exploración o el estímulo.

Estas generalidades que se despliegan del saber de la comavmul, si se dan al rigor, resultan en un estudio complejo y es hacia dónde se deben dirigir los programas de formación. El comunicador audiovisual debe tener alto dominio o conocimiento de esas dimensiones sensibles, sociales, teóricas, conceptuales y demás que involucran en su saber, así como un médico o un abogado lo hacen en sus campos, o un literato, o un filósofo tienen de su saber y la realidad de su entorno. Es un alto dominio que debe también darse como un mínimo para la obtención del grado, es decir, que haya alta exigencia. Es cuando las universidades deben asumir una posición entre las tensiones por una alta producción de egresados y un programa de formación de alto nivel que articule estas cualidades con el compromiso social, esa es la constante y difícil labor de la universidad. Labor que será reflejada por los estudiantes que se formen bajo una clara deontología y, finalmente, contribuyan al crecimiento integral de la sociedad.

3.4 ¿Cómo integrar el carácter universitario?

“Tal vez el infortunio de las facultades de Comunicación Social es que enseñan muchas cosas útiles para el oficio, pero muy poco del oficio mismo” (Carpio, 2015, p.202) o como dijo Garzón: ‘les enseñan a hacer obleas ¿y el arequipe?’

Vimos que la conceptualización de comavmul es difícil, de igual manera lo es diseñar una aproximación a ella, pero disponer un marco universitario permite maneras más adecuada de formular la comavmul en función de este, es decir, comprenderla con carácter universitario. Un ejemplo de esto, y que orienta estas reflexiones a cierto grado de afirmación, son las modificaciones en el más reciente plan de estudios propuesto para CAM²⁷.

En este nuevo plan, por ejemplo, se enseñan tres niveles de Teorías de comunicación y desde el primer semestre. Hay más y nuevos componentes de historia, escritura, cultura, estética y sociología, proveyendo un mejor balance y amplitud de contenidos en comparación a programas anteriores. Apunta a una mayor integralidad de conocimiento antes que la capacidad técnica, sin abandonar la multidisciplinariedad propia del audiovisual, es decir, las competencias de realización como la fotografía, la animación, la programación, la gestión y demás, siguen siendo importantes.

Esta nueva propuesta es un gran acierto, en especial desde el terreno que hemos planteado, pero, la cuestión por los trabajos de grado de ‘carácter audiovisual’ permanece, pues los criterios no han sido modificados, y no lo han sido desde el 2012²⁸. Si bien los estudiantes de este nuevo plan de estudios aún están a unos años de enfrentarse a este escenario, es ideal mantener la pregunta, y muy interesante sería analizar como estos nuevos aspirantes se enfrentarán a los trabajos de grado tras estas modificaciones en el plan de estudios; si estas ideas sobre el carácter universitario sí se ven contenidas en estas modificaciones estructurales en

²⁷ Plan de estudios presentado para el 2019-2. Última vez consultado en julio del 2020. Recuperado en su respectiva sección ‘Plan de estudios’ de: <https://www.unisabana.edu.co/programas/carreras/facultad-de-comunicacion/comunicacion-audiovisual-y-multimedios/nuestro-programa/>

²⁸ Según se demuestra en la portada del documento de Opciones de Grado (2012) antes citado.

CAM, en principio, esto se vería replicado en los trabajos de grado y algunas premisas desarrolladas en este escrito podrían probarse ciertas.

Formarse en comavmul de maneras integrales, no solo desde cómo se nutre ese saber específico, si no de ser receptivo a otras capas de la realidad, enriquece y da sentido a ese conocimiento en general. Entender que en su misma capacidad comunicativa yace un terreno fértil para el desarrollo en sus más diversas formas, es una manera de percibir un horizonte sobre el cual edificar un estudio riguroso de la comavmul y una propuesta original para CAM.

Otras maneras y formatos para enriquecer dinámicas en la producción de conocimiento en CAM, que además se pueden adaptar y aún no son abundantes en el programa, como: ponencias de análisis, críticas, foros y cine-foros, exposiciones, charlas, seminarios, grupos de estudio y demás tipo de iniciativas, que claro, se den en la mejor aplicación del carácter universitario posible.

Si bien es interesante entender y preguntarse porqué estos espacios no afloran, el llamado a la acción está es en hacerlos. Se podría cuestionar la autonomía de los estudiantes ante la falta de propuestas de estos espacios, pero hay que pensar en los participes de esos escenarios y entonces nos preguntaríamos por la misma Facultad: ¿se da esta a la tarea de exponer la posibilidad de crear estos espacios? Pues si bien esta debe disponer de los espacios ante la demanda de los estudiantes, también podemos cuestionar si esta les ha enseñado tales posibilidades ¿No sería enriquecedor, para todos, la creación de un manual o instructivo sobre los tipos de espacios que se pueden dar en el ejercicio académico? Una suerte de documento que explicará qué es una ponencia o un seminario, para qué sirve, cómo hacerlo, qué escenarios hay o cómo crear esos espacios.

Estos espacios invitarían a ejercicios y dinámicas que se irían cultivando el rigor y fortalecerían características tan esenciales como la crítica y la opinión argumentativa, la capacidad de dar un buen debate, de poner a prueba las ideas y el conocimiento. Esto también se puede dar desde las producciones, desde hacer exposiciones acompañadas de espacios de discusión e información; crear espacios estimulantes y pensantes. Así como tenemos un FIA fest, podemos tener otros espacios de la facultad donde se lleven dinámicas participativas, desafiantes, de dialogo y enriquecimiento que nos lleven a pensar integral y universalmente sobre y desde la comavmul, para si misma y para su entorno, convertirla en un medio para alcanzar y producir conocimiento.

No hace falta que los estudiantes comprendan de manera explicita lo que es el carácter universitario, impartir conocimiento con este carácter puede ser suficiente para inculcar en ellos unas actitudes universitarias que reflejen ese carácter original. Un carácter implícito que, no solo oriente sus producciones durante la carrera, sino también uno sea impronta en su profesionalismo, que les dote de herramientas para desarrollar su ejercicio profesional afuera de la universidad de manera integral.

Es indispensable para una orientación clara de ese carácter, una fundamentación clara de su deontología, incluso si es para debatirla; no me interesa establecer una posición moralista del ejercicio, antes que ello, me interesa es que ese ejercicio sea -o se premedite- argumentado y sustentado con criterio, que sea reflexivo y objetivo, pues entregarse ciegamente a una posición moralista de la práctica sin una reflexión o una evaluación tampoco es propio de una actitud universitaria y allí no se darían dinámicas académicas ideales para el progreso del conocimiento,

solo sería una reproducción sin profundidad y de esa manera ¿Cómo estaríamos aportando al progreso? ¿Cómo nos cultivamos? ¿Cómo atendemos las necesidades de la sociedad?

La maduración profesional corresponde a un sano equilibrio entre la sensibilidad, el conocimiento, la habilidad y la destreza frente a las exigencias de calidad educativa que impone la articulación con un mundo estructurado alrededor del conocimiento y las telecomunicaciones. (Carpio, 2015, p.216)

La comavmul, como área de conocimiento, seguirá desarrollándose y refinándose, su estudio no podrá relegarse a comprensiones procedimentales de producción de contenido, será necesario que los comunicadores asuman posiciones mucho más serias y comprometidas con un sano progreso. Estas consideraciones deben integrarse a nivel práctico y teórico en la implementación de la comavmul. Tenemos la ventaja de que este conocimiento se nutre simultáneamente de la práctica y la reflexión, las maneras de abordarlo son muchas, de la misma manera que será expresar y comunicar ese conocimiento, pero desconocer esas capacidades, esas características, es reducir la práctica a una estrecha visión técnica.

Hasta aquí, al final de este capítulo, hemos visto una serie de elementos que indican las características de la comavmul como un saber universitario, hemos descrito características deontológicas en este saber y posibles rutas en su perfil profesional. Ahora, comprendido esto, contamos con más información para ahondar en la producción de conocimiento universitario a través de la práctica de comavmul. Tras la revisión de los trabajos de grado de carácter audiovisual quedamos con varias ideas de lo que conforma una práctica audiovisual en términos de realización técnica, con estas nociones previas, en el próximo capítulo nos acercaremos a la

cuestión de cómo la práctica de comavmul puede ser un medio para la producción de conocimiento universitario.

IV. Reflexividad en la práctica de comavmul.

Recapitulando lo anterior, hemos planteado un carácter universitario para la comavmul que comprende una multiplicidad de conocimiento en su saber y que en sus formas de trabajo de grado debe *conjugan habilidades investigativas con los saberes y técnicas adquiridas*. Vimos que esta cualidad investigativa es fundamental, pues compromete una consciencia ante las necesidades del entorno y cierto grado de rigor y criterio en cómo se abordan tales cuestiones; el resultado de este proceso es una producción de conocimiento universal.

Encontramos que los criterios de evaluación para la práctica de comavmul en los trabajos de grado tienen características a mejorar respecto a los criterios de contenido en coherencia con el carácter universitario. También adquirimos pleno conocimiento de la necesidad de buscar nuevos modelos y formatos para la construcción y adquisición de conocimiento para los saberes y circunstancias emergentes. Para el caso de comavmul, estas propuestas deben dotarse, en sus cualidades y prácticas, de cierto grado de científicismo propio del rango universitario.

Ahora, en los siguientes apartados, veremos elemento y características en la realización audiovisual. Es importante tener claridad sobre estos y sus relaciones para entender mejor cómo funciona el lenguaje audiovisual; el cómo se compone. Finalmente, describiremos como estos se pueden relacionar para producir mensajes y conocimiento más cercanos al carácter universitario.

4.1. Saberes en la práctica de comavmul.

Comavmul es una aproximación al saber y un saber en sí. Es un medio para el conocimiento y en esa medida sus producciones siempre son variadas en formato y contenido. A diferencia de muchos otros saberes, comavmul se enfoca en alcanzar a las personas; audiencias o usuarios. Cada aproximación, cada enfoque, produce conocimiento particular que excede a las formas finales de las realizaciones; piezas audiovisuales de entretenimiento, productos multimedia y demás. Estas producciones/realizaciones se dan por un proceso y es en este proceso dónde se concentra la búsqueda, obtención y reflexión del conocimiento.

En esos resultados de la realización, que podemos entender como unidades de producción de conocimiento, se pueden evidenciar otros conocimientos previos que están implícitos: improntas culturales, sociales, posiciones políticas y económicas, ideologías, sensibilidades, técnicas, procesos y todo ese montón de elementos que se ven involucrados en la realización; elementos que hacen parte de la realidad e inevitablemente habitan el contenido. La práctica de comavmul es entonces un ejercicio que se enfrenta cara a cara con los elementos del entorno y es moldeada por los mismos, es por ello que una producción de este tipo refleja una posición histórica particular y es objeto revisable en esos mismos parámetros.

Ponerse en contacto con estos elementos, someterlos a criterio, encontrar o no su validación, son parte de los procesos -intencionales o no- que se dan al realizar y leer una producción audiovisual y multimedia. En este sentido, esta practica es un medio para explorar la realidad y las ideas, independiente de haber tenido o no esta intención al realizarla, los productos de este proceso son reflejos de una realidad; este subtexto es constante, es una condición fija.

Acerca de las producciones de sentido, de los compromisos con lo real, o de la producción de conocimiento desde los realizadores/autores hacia el público se ha dicho bastante, pues revisiones similares se dan en estudios de las artes y los medios. También es reconocido que para producir contenido hace falta nutrirse de él y *foguear* esas habilidades. Por ejemplo: para escribir hay que leer, y, escribir es un constante proceso de reescritura. Por esta razón no me inclinaré a redactar sobre estos temas en específico, aunque los temas que interesan a este escrito son muy cercanos a estas nociones.

No me acercaré mucho a las nociones casi metafísicas que nos movilizan a pensar, sentir, imaginar o narrar, a esas que tienen que ver con nuestra curiosidad y nuestra naturaleza. Sin embargo, efectuar acciones como comunicar y narrar -que son mucho más complejas de lo que comúnmente se piensa- son acciones que hablan de *mi* y en un sentido muy preciso, hablan de lo que conozco ¿cómo podría hablar de lo que no conozco? ¿cómo podría narrar o comunicarme efectivamente de lo que no conozco? Esto sugiere otro tipo de movilizaciones que se desatan con el impulso de comunicar y que, al llevarlas al caso profesional o a casos más concretos, complejizan y comprometen su fin, y claro, estas particularidades no desestiman las fuerzas más profundas que originan el impulso de comunicar y crear.

En el desarrollo de esta práctica a un nivel elaborado, no solo entregándose a la creatividad, al deleite del relato, a la fascinación y la experiencia (y sin sugerir que en estas latitudes no se logra alcanzar las nociones que mencionaré a continuación) debe estar muy presente la orientación de la *comavmul*, en el marco que hemos desarrollado, a un fin comunicativo; uno que se relaciona con el carácter universitario, y a cierto científicismo que se enlaza con la investigación y lo que a esta motiva (consciencia sobre las necesidades). En

palabras más sencillas: Si bien comavmul tiende a la narración, debe hacer esto con rigor y motivaciones claras de porqué, para qué y cómo lo hace, idealmente con el objetivo de atender un problema a través de una propuesta argumentada, viable y exitosa.

4.1.1. Componentes.

El compromiso de la comavmul no solo está en tener una construcción sólida y un fin social, su compromiso también está en la revisión de sus argumentos y medios, pues desde allí también hace su aporte, dando una posición o una perspectiva; de no hacerlo, solo estaría replicando información sin pensar en la veracidad y pertinencia de esta. Las cualidades de tal perspectiva son determinables en las distintas capas de lenguaje que componen una pieza audiovisual o multimedia: el lenguaje visual y sonoro, la construcción del discurso, las representaciones sociales y culturales, e incluso, en elementos menos obvios como su infraestructura; financiación, canales de distribución o de exposición y, en fin, muchos otros elementos. Los elementos analizables en una producción de comavmul devienen de un enorme ecosistema, una señal más de lo intrincado y complejo de este saber.

Estas componentes del entorno de una pieza audiovisual, particularmente los elementos del lenguaje, son premeditados y solo llegan a ser concebidos tras la acción de los realizadores; no hay una subjetividad en la materialidad de lo producido, es lo que es. Es preciso ser altamente consciente de esto, de que los realizadores no están libres de prejuicios y están preparados para construir mensajes efectivos, dicho así, toda pieza tiene una intencionalidad y está diseñada para tener efectos muy específicos en la audiencia. Esto evidencia la complejidad y susceptibilidad de las prácticas de comavmul.

Si comparamos estas nociones con las de prácticas más libres, de un carácter expresivo y artístico más neto, estaríamos sobrepensando estas características en la producción, pero nuestro objeto es una práctica comunicativa que en sus elementos se carga de valores y estos se configuran para lograr un fin comunicativo. Todos los elementos en esta práctica se determinan para alcanzar fines determinados. Por su responsabilidad y compromiso social; los comunicadores deben comprender y dominar los componentes de su práctica.

No digo que en la práctica universitaria de comavmul no haya espacio para la experimentación del lenguaje o espacios dónde las decisiones escapen a una justificación racional contundente. Allí, donde la sensibilidad y el descubrimiento toman lugar, a ese espacio no nos acercamos en esta redacción, tampoco lo negaremos ni menospreciamos. De hecho, en los siguientes apartados propongo como la reflexividad ante acciones de este tipo pueden ser orientados a producciones de conocimiento más estimulantes.

Es en la aplicación comunicativa de la práctica audiovisual que resaltan características de tono científico, ahí es preciso cuestionarse el método de hacer las cosas, de pensar en el soporte detrás de las acciones, el sentir y las ideas. A un nivel conceptual, digamos de contenido, lo podemos entender por la amplitud, la profundidad y otras cualidades de la información reunida, ahí está la calidad de ese conocimiento que será contenido en el mensaje final.

Es en el nivel de lenguaje –que en el caso de comavmul no puede ser efectuado sin un nivel conceptual o al menos no para la construir un mensaje replicable, efectivo y de alto alcance– donde la integración del contenido y forma se desarrollan. Este desarrollo no solo se trata de replicar la información, se trata también de construir esas ideas y ‘redactarlas’ en distintas capas para así potenciar la capacidad comunicativa:

Por ejemplo, pensemos en bloques de lo visual, lo sonoro, lo textual y el montaje, las ideas no solo pueden ocupar una o más de estas capas para ser expresadas. Dentro de estas capas, y entre ellas, caben muchísimas posibilidades para significar. Esas posibilidades están sujetas a la capacidad técnica de realización, que no se llega a dinamizar sin el dominio conceptual y práctico de los instrumentos, y, la fluidez en el lenguaje audiovisual. La base de esas posibilidades está en el dominio de los conceptos que se quieren expresar, y a ello se suma otro desafío al considerar que la audiencia comprende otro grupo de circunstancias que incidirán en el tratamiento que se le debe hacer a una producción para que esta alcance y cautive a la audiencia.

Visto así, tiene sentido que la realización audiovisual y multimedia requiere de mucho esfuerzo y distintos individuos con diversos conocimientos y habilidades específicas. Por ello, la base de conocimientos técnicos y teóricos que debe tener un comunicador debe ser amplia y sólida. Hablamos de comunicadores audiovisuales que, etimológicamente, es muy claro: audio y visual, elementos simultáneos y en cohesión, no hablamos de comunicadores visuales o sonoros, y es tan amplio esto que se llega hasta lo multimedia. Pero no ahondaremos ahora en la ambigüedad que se da por la generalidad del título, parte de esto lo vimos en el capítulo anterior.

Volvamos al ejemplo de manera sencilla, esta vez ilustrando como las capas interactúan para significar: Imagine un plano fijo de un árbol, el árbol está centrado en la imagen, el fondo es un cielo azul y el sonido ambiente es de una tranquila naturaleza. Este plano puede ser muy evocativo; calma, armonía, paz, simpleza, etc. Ahora vaya a la misma imagen y agregue sonidos de motosierras, troncos cayendo, bullicio de trabajadores, gritos de pájaros y motores rugiendo. Ahora, repita esta imagen y sonido, pero quite el árbol del cuadro, y agregue intermitentemente, planos detalles del árbol, es decir: vea un horizonte, el fondo azul y escuche la deforestación,

ahora vea la corteza del árbol y vuelva a la escena vacía, ahora vea las hojas moviéndose con el viento y vuelva a la escena vacía.

Con seguridad, cada escena provocó sensaciones distintas que, esencialmente, varían por las significaciones que usted tenga de lo que allí se representó. Claro, este ejemplo es muy pequeño, la realización audiovisual generalmente va hacia piezas más elaboradas que plano a plano construyen significaciones así, usualmente dotadas de más elementos. Que tan dotado y efectivo es el lenguaje de las piezas depende directamente de las posibilidades técnicas, el dominio de los conceptos de los realizadores y su fin comunicativo, al final, la pieza final no es fortuita sino completamente determinada.

No busco complejizar la practica y saturar el lenguaje, esas decisiones dependen del fin comunicativo que a su vez es configurado por el espacio que ocupará el producto final. Por ejemplo, una auténtica aproximación universitaria de comavmul puede ser manualística a cierto grado, que se guíe por canones y arquetipos, pues estos mismos tiene usos y utilidades que facilitan el proceso, más es necesario superarlos, dotarlos y adaptarlos adecuadamente para impulsar el desarrollo. La práctica de comavmul no solo se trata del saber y la técnica para realizar –digamos, sus formalidades– es esencial conocer la materia con la que se trabaja; el conocimiento y lo real. Visto así, la practica de comavmul no es desvinculable de bases culturales, sociales y de todo tipo de conocimiento. Por ello, no debemos aceptar las aproximaciones manualística que no procuren ver más allá del pretexto narrativo, deben primar la atención a las necesidades del entorno; reflexionar sobre la condición humana desde sus propias ideas, con argumentos, y articulando las formas con los contenidos.

4.1.2. Algunas consideraciones.

En las últimas palabras anteriores se lucida un poco mejor las complejidades que enfrenta el comunicador para realizar sus producciones. Una aproximación inicial a estas practicas es la indagación del tema y la búsqueda de referentes. Desde allí, se debe hacer una evaluación de esa recolección frente al escenario y objetivos que tengan los realizadores. Su capacidad técnica y dominio del lenguaje determinaran la potencial efectividad de su mensaje, entendiendo a este potencial por la articulación de los contenidos y formas.

Aclaración: con esto no quiero idealizar que la práctica general de la comavmul dependa de, o deba ser, complejizada así. Digo que, de tener un buen dominio y conocimiento de conceptos y lenguaje, que, en suma a la claridad técnica, propician buenos resultados que no se basan en la intuición (tampoco digo que no se deba confiar en esta última, se puede hacer mientras que haya razones para confiar). La receptividad o efectividad de las producciones de comavmul siempre tendrán un grado de incertidumbre, aunque el proceso haya sido meticuloso en conceptos y realización técnica, al final, los objetivos pueden no ser alcanzados, por ello también es importante entender el entorno y estar actualizado.

Entendemos que el entorno de la practica es determinante en las características de lo producido, así como lo es en la recepción que tiene el publico. Es entonces evidente que la producción audiovisual puede ser de alto nivel por como se carga de todo ese conocimiento. Y, ese conocimiento diverso incluso media en los realizadores y su acción, es aquello que da formas específicas a lo que se produce, he allí la importancia de cultivar el conocimiento para realizar mejores producciones aptas para el entorno –aptas según las necesidades y objetivos específicos–

Es evidente que el conocimiento de los realizadores impregna por completo sus producciones, producciones de conocimiento por las que debe ser responsable. No podemos aceptar producciones que se den adrede, sin que consideren las posibles implicaciones y significaciones en su proceso comunicativo. No quiero sugerir una fijación obsesiva en cada minucia del proceso y las ideas, mas sí sugiero que es fundamental tener claridad en las decisiones que se toman. Claridad no solo en el contenido, que son las más esenciales, sino también en las formales –que no son únicamente técnicas– pues sus implicaciones con el fin comunicativo y –como ya se explico, es inseparable– el contenido significante.

Por ejemplo, los modos de representación: Aunque el contenido sea pro-feminista y técnicamente este bien logrado, si las maneras de representar aquel contenido no es adecuada para el entorno de la producción, el fin comunicativo se compromete. Los desaciertos en la manera de representar pueden darse a nivel de diálogo (cómo se expresan) o discurso (quién y cómo lo dice), a nivel de representación visual (cómo se está representando fotográfica y artísticamente, es decir, los valores de la imagen) e incluso en la validez y aproximación histórica al tema.

Entender este fuerte vinculo entre forma-contenido-mensaje permite que el lenguaje y la técnica se comporten de una manera simbiótica muy interesante, aún más al orientarlos a un fin comunicativo que considera las complejidades de la realidad que rodean a la obra final y el proceso de realización. Entenderlo de esta manera dispone el pensamiento del comunicador a una mejor comprensión e interpretación de su realidad que expande su horizonte, y así, los ejercicios de exploración y la fascinación del lenguaje pueden alcanzar ideas más complejas de la comunicación y sus posibilidades. Tener el contenido y las ideas, hacen imparables al que además

cuenta con las competencias técnicas, y si agregamos el fin comunicativo, aparece la posibilidad de desarrollar estas ideas con alto rigor, dando sustento y utilidad a lo realizado; ‘utilidad’ por el potencial de procurar beneficios para sí mismo y para otros, de poder atender problemáticas, de enriquecer el conocimiento, de expresar y soportar ideas en mensajes claros y efectivos.

4.1.3. Formatos y producción de conocimiento.

La calidad del mensaje se enriquece en la medida que su proceso lo hace, sin embargo, el cúmulo de conocimiento resultante del proceso de realización no llegan a ser contenidos en la forma final. Es decir, esos ricos saberes –producto de la practica– no alcanzan formas accesibles o evidenciables, de manera que no se puede servir a otras dinámicas de consulta o evaluaciones del proceso que tomó lugar y dio a luz a una pieza final. Esta cuestión puede ser más llamativa al comparar estos elementos de la práctica de realización audiovisual con los de una investigación típica ¿Dónde quedan las justificaciones, las referencias y los argumentos que llevan a las conclusiones? ¿Cómo validar, o aceptar, el conocimiento producido?

Algunos objetos similares que soportan lo realizado pueden encontrarse en las prácticas mercantiles/industriales, tipo: guiones, libros de producción, desgloses y otros formatos que contienen los sustentos de una realización. Sin embargo, estos no necesariamente comprometen una evaluación, justificación o argumentación elaborada como sí se demandaría en el mundo académico. De nuevo, estos comentarios no van en contra de las libertades artísticas y expresivas, lo que buscan es llevar aquellas consideraciones del proceso de realización a otras dinámicas que enriquezcan el conocimiento. Espacios y objetos en los que se expongan esos conocimientos tras las producciones serían de mayor cabida y relevancia para el desarrollo de la comavmul.

Generalmente, aquellos soportes en las prácticas de realización son resultados de acciones procedimentales en la estructura industrial de producción, por lo que los podemos encontrar dentro de la mayoría de los proyectos. Son procesos típicos en el que se justifican –de alguna manera– las decisiones tomadas, pero esta lógica no es precisamente investigar para crear, al menos en el sentido que hemos explicado la investigación y las consideraciones en las relaciones de forma-contenido-mensaje. La mayoría de esas ‘justificaciones’ suelen ser llanas referencias, usualmente tendenciosas, que carecen de reflexión o análisis profundo del contenido de la fuente, por tanto, no hay una evaluación de la pertinencia de lo referenciado.

Esta precipitada afirmación se puede validar, o no, al evaluar y debatir los soportes de las producciones, y en esa materia podríamos quedarnos cortos pues estos procesos no contemplan una justificación de las decisiones, muchas veces se relegan a la ‘genialidad’ de las fuentes, de las cabezas de realización –una confianza A VECES fundamentada– o de las demandas de los productores/clientes que se aceptan y se siguen con poca, o nula, discusión. Las razones de esto son variadas también, por ejemplo: debatir puede resultar en la desvinculación del equipo de trabajo, en tensiones laborales o en afectar el *performance* de la producción, todas estas, características de corte industrial, que no brindan un espacio de reflexión hacia las consecuencias de la realización sino solo se dan para cumplir las visiones creativas de los directores o las demandas de los productores. Este paradigma es difícil de sortear, más aún en el mundo laboral. Por ello, es que prácticas más reflexivas se deben dar en la universidad, donde se forme a los realizadores en capacidades de diálogo y discusión, donde se enseñe a reducir el ego tóxico del complejo de artistas/autores, y enseñar el trabajo en equipo en función a los fines más elevados de la práctica de comavmul.

Los productos de alta calidad no son fortuitos y, ciertamente, pueden prescindir de los estigmas de “alta calidad técnica”. Todo producto que haya sido un hito es resultado de un proceso enriquecedor, y lo que hizo a este así, son las consideraciones y decisiones de sus autores, pero estas –tristemente– no tienen un soporte evidenciable o accesible de su proceso. Los procesos de realización no producen soportes con la intención de ser evaluados, lo que además causa un efecto secundario y es la idea errónea de que la *genialidad* es casi como un don o virtud de aquellos autores brillantes, como si todos fueran eruditos por naturaleza, y tanto la disciplina como otros nutritivos hábitos –como el de equivocarse, practicar, indagar, explorar y discutir– pasan desapercibidos.

En la realidad todo está mezclado y cada producto comunicativo es una sumatoria de muchas teorías, muchas prácticas y muchas mediaciones. “La realidad en la que se desenvuelve el profesional no le permite hacer estas separaciones y no es posible pensar una práctica sin un trasfondo teórico como tampoco pensar en una teoría alejada totalmente de la realidad práctica en la que se mueven los fenómenos sociales” (Carpio, 2015, p. 207)

Si bien, en el ejercicio laboral de la realización audiovisual es difícil encontrar el espacio para hacer estas consideraciones, esto no debe ser razón para no fomentarlas durante la formación universitaria, en especial porque esta manera de pensar integralmente debe sobreponerse a la habilidad técnica. El comunicador debe comprender las implicaciones en el proceso de realización en función de las repercusiones que su labor pueda tener.

La migración hacia la informatización en el conjunto de la producción audiovisual supondrá un cambio en la preparación cultural de los profesionales. “Los técnicos

empleados en distintas fases de la cadena de producción multimedia deberán ser polivalentes... Los productores de contenidos serán técnicos y los técnicos deberán ejercer tareas de contenidos.” (Vilches, 2003)

De todo lo anterior se desprende que en adelante el alumno aprenderá más y más por si mismo, mediante procesos de intercambio a través de las redes; “que el profesor ya no transmitirá un conocimiento previamente estructurado, sino que enseñará a los estudiantes a pensar y organizar caminos individuales de aprendizaje. Y el papel de la universidad será el de facilitar esos procesos al permitir el acceso a la información y al auto aprendizaje, pero también se encargará de certificar la capacitación y la investigación.” (Blanc, 1996). (Carpio, 2015, p.197)

Lo más importante a retener es que la práctica de comavmul produce conocimiento y lo contiene, que su compromiso como saber universitario tiene está relacionado con los tratamientos de ese conocimiento y las relaciones de su práctica con el entorno sociocultural, por ello debe ser riguroso. En los siguientes apartados apunto con mayor precisión a características en la producción de ese conocimiento específico, señalando y dando algunos ejemplos de como la reflexividad en la práctica de comavmul nos nutre con, de y para ella. Así, lograremos verla como un saber universitario que excede a la realización, o quizás, podremos añadir nuevas nociones a lo que implica la realización de proyectos creativos de carácter audiovisual; nociones enriquecedoras y estimulantes, que pueden llevar a la alta calidad en lo producido.

Concluiré con este breve enunciado: la comavmul produce conocimiento, no refiriéndome al que tiene como bien cultural, sino al que tiene como práctica, al que sucede en el comunicador, en el individuo realizador. Acercarse a la comavmul de manera universitaria

permite verla como un medio, como una herramienta para conocer que permite la posibilidad de producir formas elaboradas de conocimiento. Es similar al mundo de las letras, a las posibilidades que devienen de leer y escribir. Esto es hablar de un lenguaje complejo que es dinámico, versátil, elaborado y puede ser tan accesible que no dista –al menos, temporalmente– de ser universal.

Comprender la comavmul como un lenguaje es ir más allá de una noción para realizar, nos acercamos a las posibilidades de aprender a través de ella, de conocer y entender cada vez más por las posibilidades inherentes al lenguaje y al desarrollo que este propicia. Aunque no creé una síntesis o señalé una manera específica en la que la comavmul produce conocimiento al practicarla, espero haber sido lo suficientemente sugerente para que se dieran a flote figuras sugerentes al respecto. Sin embargo, en los próximos apartados nos acercaremos –finalmente– a ejemplos específicos de la comavmul como medio de conocimiento universitario, particularmente, para el realizador.

4.2 Brevemente, Investigación-creación.

Vimos que las prácticas de comavmul no se tiende a formatos o estructuras rigurosas de sustentación, generando así fugas o desaprovechamiento del conocimiento generado en sus procesos, además de generar ausencia de soportes para la evaluación de tales procesos. Se sugiere entonces una necesidad por formatos o alternativas que se adapten a estas falencias.

La propuesta de producción de conocimiento universitario, o mejor, una idea entorno a ejercicios que sustenten la producción de conocimiento por medio de prácticas creativas y/o artísticas, puede hallar respuestas en el concepto de la Investigación-Creación.

La investigación/creación es el proceso sistemático mediante el cual se desarrolla, se valida y se evalúa nuevo conocimiento. Eventualmente se re-evaluará conocimiento existente, teorías propuestas, para avanzar en la construcción de nuevo conocimiento.

El proceso utilizado en la investigación/creación no se puede circunscribir a una estrategia única (e.g., proceso de creación, método científico). Por el contrario, este proceso incluye conocimiento, experiencia, intuición, creatividad, innovación, entre otros. Es importante resaltar que ninguno de estos aspectos es en sí mismo un objetivo, sino un medio para alcanzar los objetivos de la investigación; i.e., la generación de nuevo conocimiento y su divulgación. (Centro de Investigación y Creación, s.f.)

Para nuestro caso, comprenderemos de una manera particular las producciones que califiquen como investigación-creación; estas no serán en las que se investiga para determinar la forma final de la creación, una creación predeterminada; parecería obvio y sería de esperar que en cada realización haya cualidades de investigación para su creación, como mínimo. La comprensión de la Investigación-creación a la que nos acercamos es por la que, a través de un proceso creativo y reflexivo, resultan nuevas formas de conocimiento. Puede que estas dos distinciones parezcan la misma descripción dicha de diferentes maneras, así que las ejemplificaré en el caso de los trabajos de grado de proyectos creativos de carácter audiovisual antes explicados:

Como fue evidenciado, en ese planteamiento hay falencias por la calidad del contenido en cuanto al pensamiento crítico y en función de la realidad social, aún así, sí demanda por una investigación previa a la realización y evalúa las características de la obra final, más no precisa – como criterio– en las cualidades y justificaciones que llevaron a la propuesta de esa forma final.

Lo que propongo en este tipo de investigación-creación es volcarse sobre los elementos y características en el proceso antes que la forma final. En estos términos, la pieza final no es premeditada y el sustento del trabajo no contiene la planeación para lograr aquella pieza final. En esta visión, interesa el proceso que resulta en una pieza, es decir, priman exploraciones e incógnitas y, desde allí, formular una pieza final.

La diferencia es que la primera visión comprende el cuerpo del trabajo como las justificaciones y descripciones de la pieza que se quiere realizar. En su lugar, esta nueva visión comprende el cuerpo del trabajo como la investigación respecto a algo y desde allí se formula y sustenta una pieza no predeterminada. Es decir, en el primer modelo se me ocurre una pieza y el sustento de mi trabajo –en síntesis– contiene el cómo la logro; la pieza final se concibe previa a la indagación. En cambio, el modelo de investigación-creación indica que las indagaciones en un tema y la formulación de una pieza en respuesta a ello, es el sustento del trabajo –en síntesis– contiene el para qué, porqué y cómo de la pieza que formulo y logro; la pieza final se concibe por la indagación: el proceso y la pieza poseen una importancia más equitativa, aunque –claramente– prima la calidad del proceso.

En el caso de añadir nociones de este tipo de investigación a los criterios de los trabajos de grado de carácter audiovisual, en estos se evidenciarían las consideraciones, reflexiones y argumentos sobre las implicaciones, decisiones y elementos de su producción; es decir, se evidencia un pensamiento crítico al respecto. Por supuesto, cada ejercicio atendería lo que a este le interese, pero plasmando sus consideraciones en un formato –primeramente– escrito y evaluable. Ese soporte sería el compendio de la producción de conocimiento, la pieza audiovisual o multimedia gravitaría a este y no al revés. Ese ejercicio ubica la práctica de

comavmul como medio para producir conocimiento y, además, el resultado de una pieza audiovisual o multimedia que en suma son una investigación-creación.

Este proceso sopesaría las insatisfacciones antes expresadas y permitiría objetos mejor compuestos para la consulta y el debate, es una propuesta para dar matices un poco más científicos/académicos en las evaluaciones y usos que se pueden derivar de un proceso así. Adicionalmente, se podría permitir una mayor sensibilización y consciencia de nuestra realidad a través de una práctica más integral, más universal, y de formas más adecuadas. Es una invitación a cuestionarnos, a suscitar la exploración, a dar búsquedas que se acompañen del refinamiento de técnico y un enriquecimiento del contenido en las producciones/realizaciones de CAM.

Es muy importante resaltar que esta búsqueda y producción del conocimiento entiende a este como algo mucho más amplio que los argumentos en un documento. Esta producción del conocimiento tiene que ver con las maneras de acercarnos a este, comprende que el conocimiento se logra al desplazarse por las ramificaciones que cruzan lo sensible, las ideas, las emociones, la razón y demás. Se trata de la articulación de esto con las experiencias propias para, en este caso, apropiarnos de esos saberes y orientarlos a un ejercicio académico y profesional. Mi intención es señalar –de alguna manera– como la práctica de comavmul puede conjugar las diversas características del conocimiento universal para producir nuevas formas y contenidos de conocimiento, y en ese proceso, permite a sus autores conocer y producir más y más.

4.3 Notas desde el Cinensayo y la Autoetnografía.

En las siguientes secciones nos serviremos de los conceptos de Cinensayo y Autoetnografía para describir, de una manera más precisa, algunas posibilidades y características

en la producción de conocimiento universal que se da a través de la práctica de comavmul. Si bien, estos conceptos originalmente se producen íntimos a la auto-representación, sus observaciones y reflexiones entorno a la práctica audiovisual proponen un escenario amplio para las posibilidades del lenguaje y la exploración objetiva.

Traigo estos conceptos al caso pues su misma formulación es cercana a un proceso de investigación-creación; son procesos que no se circunscriben a una estrategia única y se comprenden como una suma de aspectos diversos para alcanzar el objetivo de la investigación. Adicionalmente, estos dos conceptos abarcan aspectos reflexivos de la comavmul que, al mezclarlos, revelan un abanico un tanto más claro del conocimiento al que podemos llegar, o que es contenido, en una realización de este tipo. Si bien esta aproximación no involucra un estudio profundo de los conceptos, es decir, no ahonda en las circunstancias o las mismas características de su conceptualización, ocuparemos de ellos sus observaciones y consideraciones para servirlos a nuestra reflexión principal.

Aunque los conceptos serán desarrollados con mayor detalle en sus apartados, este es un resumen de los elementos destacables: a partir del Cinensayo, con sus libertades y búsquedas de forma, se posiciona al realizador en un escenario reflexivo -a nivel técnico/plástico, como mínimo- que estimula de manera directa o indirecta su sensibilidad. Esto es alcanzable al reflexionar entorno al lenguaje, en su búsqueda o en la revisión de este hacia su forma final, de manera tal que el realizador pueda relacionar lo que aprende con sus propias nociones, experiencias, observaciones e ideas, y las desarrolla, de una manera casi plástica, a través del medio y las herramientas audiovisuales.

Articulando estas reflexiones conceptuales y técnicas del medio audiovisual, y un sustento en su fin comunicativo (uno que sea objetivo en el marco de nuestro caso), en un documento de rigor suficiente, hacen de este un ejercicio ampliamente enriquecedor; plantear esas nociones en palabras, es decir, darse al ejercicio de estructurarles, plasmarlas, explicarlas o estructurarlas, permite consolidar y desarrollar esas nociones -idealmente- al punto de justificarlas argumentadamente y con sentido crítico, y permitiría un posterior debate o evaluación. Estas exploraciones deberían llevar al realizador hacia ejercicios en los que explore y conozca más del mundo, de su manera de relacionarse con él y representarlo. Una práctica así, que se relaciona integralmente con los medios técnicos y el fin de las producciones se soporta en esas relaciones, hacen de esta una práctica ampliamente integral.

Los aportes de la Autoetnografía a este caso particular, se extiende en dos sentidos principales. Uno, por las características inexorables en las producciones audiovisuales, como bienes culturales, que representan o son reflejo de un momento histórico preciso. Y, dos, a entender que esas maneras de construir y representar hablan de los mismos realizadores, de esta manera no solo podemos hablar desde lo que se representa con relación a la realidad. También podemos cuestionar, u observar, a los mismos realizadores través de las decisiones que tomaron con relación a lo representado y los elementos de dicha representación.

Al mezclar las características de ambos conceptos, entablamos un sentido en la práctica de comavmul desde el cual podemos entender a está como un medio para producir y enfrentar el conocimiento, que articula los conceptos con las formas, e idealmente, visiona la construcción de sentido y orientar así la practica misma. Estos dos conceptos –la autoetnografía y el cinensayo– provienen de ejercicios de auto-representación, por ello también son ideales para la formación

universitaria, porque se acercan a la formación del individuo para si mismo, y de este en relación con su medio, oficio y entorno. Aquí nos acercamos a una perspectiva muy integral de la práctica de comavmul, pero en especial a entenderla como un medio para el conocimiento cuya nutrición depende del mismo realizador.

Esta aproximación supone una fundamentación del conocimiento para la práctica y para el mismo realizador frente a la misión de su saber. Esa aproximación articula formas, contenido y sentido, representando un enriquecimiento general del conocimiento, de sus capacidades de lenguaje y de posibilidades de implementar la comavmul como herramienta a distintos fines. Hacer el compendio de una práctica así, que expone las diversas fuentes del conocimiento y expone como, desde allí, y a través de la capacidad técnica y de lenguaje, se formula un dispositivo comunicativo (como una pieza de ficción o no ficción, un interactivo, o lo que sea) dando un valor adicional a las dinámicas académicas; posee un carácter científico más interesante, o cuando menos, expone las características de la diversidad de conocimiento necesaria para la práctica de comavmul.

La cuestión -general- no es por circunscribir la práctica audiovisual a estos términos sino resaltar estudios o aproximaciones que denoten la amplitud, versatilidad y profundidad de esta práctica puede desplegar, incluso nuevas posibilidades metodológicas que se acercan al estudio de la comavmul desde si misma; a través de sus propios medios y para sus propios fines. Esta, mi reflexión, se trata de ubicar a la comavmul en una posición activamente reflexiva de la realidad, de sus usos y sus lenguajes. De promover en sus estudiantes actitudes más críticas frente a su área del saber y su rol social, de entender sus compromisos y su realidad, sin dejar de lado su

propio enriquecimiento personal y cómo pueden explorar estos escenarios desde la misma práctica.

Aquí se señala la relación íntima entre el oficio y el individuo, que su saber está profundamente integrado a su vida; incluso, y puede resultar obvio, señalar que a través de este se puede cultivar personalmente: aprender a pensar, a cuestionarse, entender de su entorno, entenderse a uno mismo, y, construir sentido. Estos son elementos para su práctica de comavmul, más aún en su sentido universitario. Estas características pueden no desarrollarse tanto en la vida laboral, así que ejercicios que cultiven este carácter son necesarios durante la formación. Ejercicios que dotan la práctica de carácter universitario; que forman el pensamiento, el criterio, dotan las bases técnicas y profesionales de maneras integrales. Se disponen a mejores aportes a la ciencia de la comunicación y supondrían un mayor bienestar social que parte del individuo, y que comprende que este debe partir de allí, desde sí mismo.

Acercar la noción de investigación-creación es un esfuerzo por encontrar nuevos formatos que soporten y se adapten al conocimiento que se produce en la práctica de comavmul. Un espacio, primeramente, para exponer la argumentación y características más relevantes de un proceso de realización, sus consideraciones y demás implicaciones. En segundo lugar, desde dicho soporte desatar dinámicas como el debate, crítica, opinión y, claro, evaluaciones más competitivas. De esta manera, con el paso del tiempo, se creará un espacio de conocimiento muy enriquecedor y bien formado en CAM que parte de los estudiantes. Un conocimiento universal, integral, crítico y bien hecho que aportará a los nuevos descubrimientos en comavmul, que, en últimas, aportaría a un mayor desarrollo y bienestar social y cultural.

No sugiero que esta sea la única, ni la mejor manera de perseguir esas necesidades y llamados en la academia y nuestro entorno. Pero sí creo que está es una buena propuesta para seguir y crear caminos. A través de los conceptos seleccionados podemos dar cuenta de un proceso riguroso, uno que demuestre pensamiento en la técnica, decisiones justificadas, exploraciones objetivas, que permitan el enriquecimiento del comunicador; que lo lleven a eso, que no sea en formas leves. Que el comunicador este al frente de esos desarrollos y formulaciones, que teorice a la vez que hace práctica, que sea un agente social, un ser integro que sepa nutrirse de la multiplicidad del conocimiento, que se oriente al crecimiento personal y al mejoramiento del entorno.

4.3.1. Notas del Cinensayo.

Esta imagen tiene un sentido muy preciso. Quiere decir que el cine se apartará poco a poco de la tiranía de lo visual, de la imagen por la imagen, de las exigencias inmediatas y concretas de la narración para convertirse en un medio de escritura tan flexible y sutil como el del lenguaje escrito. (Romaguera, J. & Alsina, H. en Weinrichter, 2004, p. 86)

Primeramente, esta acuñación proviene del momento histórico en el que la producción audiovisual se refina y los medios de realización comienzan a ser más accesibles, lo que permitió producciones intimas e individuales. Esto representa una fractura en el modelo industrial de producir audiovisuales, tanto para abordar temas como los temas en sí. Ese cambio abre las puertas de la experimentación, y da paso a cuestionar los canones de las producciones. La democratización tecnológica llevo a una apropiación del lenguaje.

Traigo las descripciones de Weinrichter (2004) al caso de la comavmul para resaltar maneras en las que, a través del ejercicio de realización, nos acercamos a entender formas que se piensan a si mismas, formas de acercarnos al ejercicio práctico de maneras reflexivas, principalmente en las relaciones experimentales con el medio técnico. Siendo este nuestro objetivo, no ahondaremos en una explicación de qué es el Cinensayo, ni su historia o circunstancias, iremos a este para servir las compilaciones de Weinrichter a nuestra reflexión. Para profundizar en el tema están los textos de Weinrichter e invito a consultarlos.

Como aspecto fundamental, esta práctica ensayística del cine, de manera muy lucida, acepta y se empodera la imposibilidad de que la intervención del realizador con la realidad y el medio no afecte el contenido producido; es una presunción ineludible de la cual parten sus exploraciones. Esta posición explícita al realizador como constructor de sentido en la propia producción, es decir, en el cinensayo la voz del autor es intencionalmente expuesta en cada elemento. En estas formas más personales del cine las intenciones son transparentes y directas, es obvia la intención, e incluso que la movilización de toda la producción se centra en el autor como sujeto y objeto. Se exhibe su relación con el medio -usualmente la cámara- y, la construcción de sentido que se da en el montaje y la edición; en esta práctica no hay interés en ocultar, o hacer sutiles, los medios de realización.

En nuestra actualidad, la hibridación de géneros y la mezcla de técnicas no es una práctica innovadora en sí misma, es usual hasta en los formatos más normativos de ficción, no-ficción y entretenimiento. Con base en esto, en la básica perspectiva de la producción audiovisual hacia los fines y exigencias narrativas, o en sus dimensiones artísticas/sensibles que van hacia esa *tiranía de lo visual*, de la tradición de la imagen por la imagen del cine, es que se

pierde de vista el fin comunicativo y la capacidad de lenguaje que, en suma, representan nuevas formas de producción de conocimiento universitario.

Aquí es donde el Cinensayo se torna en un terreno abierto para desarrollar las preocupaciones antes expuestas, o al menos, evidenciarlas en un sentido histórico en el que. Aunque esta categoría, que no llega a consolidarse como formato ni género pues su definición es bastante problemática por la misma libertad que comprende; propone una práctica de realización para construir y exponer ideas desde espacios indefinidos entre la ficción y la no-ficción.

En esta visión ensayística devela como las prácticas auto-representativas, como ejercicios autobiográficos, de autorretrato y similares, se sirven de la subjetividad para producir nuevas formas significantes con base en los recursos técnicos. Aunque a las cualidades de ese contenido daremos mayor desarrollo en el apartado de *Autoetnografía*, en este apartado nos centraremos en las características más formales, no porque sean elementos separables –porque no lo son– tan solo lo he hecho así para facilitar la lectura. El propósito de traer esta visión al caso es exponer la flexibilidad y dominio que se puede tener del lenguaje audiovisual desde las concepciones técnicas.

Con seguridad, estas descripciones pueden no ser claras al no evidenciar ni señalar ejemplos específicos, ni describir casos. Esta redacción no ocupa un estudio profundo del concepto de Cinensayo y por ello recomendé consultar los textos de Weinrichter para conocer más del tema. Sin embargo, después de este apartado y el de Autoetnografía, señalaré dos ejemplos que pueden ser esclarecedores. He preferido hacerlo de esta manera, después de dar la fundamentación, para que los lectores lleguen al ejemplo cargados de información y con nociones propias. Opino que al hacer un desglose de los ejemplos perdería la esencia que tienen

en su unidad y fragmentaría las características de los conceptos en los que estamos indagando, características que me interesa mantener entrelazadas

Las concepciones del Cinensayo establecen que cada producción es única y se debe valer por sí misma, se entiende como un espacio en el que lo producido es libre de prescripciones temáticas y formales, como cualquier otro ensayo. Esas prescripciones usualmente resultan en sistemas para auto-justificar las producciones, para dar validez a su contenido por simplemente tener características típicas de algún género o formato, pasando por alto los criterios de calidad con relación a las necesidades del entorno. Cada producción debe valerse por sí misma, debe forzarse –en la medida de sus posibilidades– sobre esas prescripciones, ser formas activamente pensantes, que cuestionen esas prescripciones, es decir, que sean reflexivas. Si bien esto en el entorno comercial es difícil efectuar, sí es una práctica recomendable en el entorno formativo. Estos ejercicios evidencian las cargas en elementos del lenguaje, y que, como actividad y práctica -la comavmul- es libre, es decir, todo lo que a esta compone y en ella significa, es resultado de las acciones de sus autores.

El film-essai surge cuando alguien ensaya pensar, con sus propias fuerzas, sin las garantías de un saber previo, un tema que él mismo constituye como tema al hacer esa película. Para el ensayo cinematográfico, cada tema le exige reconstruir la realidad. Lo que vemos sobre la pantalla, aunque se trate de segmentos de realidad muy reales, sólo existe por el hecho de haber sido pensado por alguien (Bergala en Weinrichter, 2004, p.89)

Esta lógica acerca al realizador a una relación entre este, la realidad y su medio, acá superamos esa deficiencia de replicar conocimiento y damos la oportunidad de pensar, y pensar

en la forma. Esto no se trata de que replicar y referenciar no sean buenas prácticas, esta propuesta se encamina a entender la capacidad de la práctica de comavmul para producir conocimiento a través de esas actividades, por ejemplo, en el caso de que prácticas de replicar y referenciar se den, pues que se realicen con un análisis o reflexión adecuada y competente.

El Godard que vive desde hace décadas recluido en Suiza, como un ogro en la caverna platónica queriendo alumbrar un ideal casi perdido, el ideal eminentemente ensayístico como instrumento de conocimiento, ha conseguido por fin, gracias a la técnica del video, “filmar” como habla y montar como piensa. (Weinrichter, 2004, p.91)

Estas postulaciones son evidenciables a través de ejercicios teórico-prácticos que podrían ocupar todo un curso al respecto, pues es un conocimiento inseparable de la práctica, de la referenciación de casos y ejemplos concretos, más su posterior análisis. Esta es una invitación a una posición un tanto subversiva, o rebelde si se quiere, del conocimiento previo, para desafiarlo y no solo en la realización, también del contenido de lo que se realiza. Esa cuestión de resaltar la subjetividad resulta en resaltar también la responsabilidad del realizador en lo que hace, señala la oportunidad de construir y defender sus ideas, de debatirse y lograr soportar el fin comunicativo que yace camuflado en las excusas narrativas.

Las posibilidades expresivas que se perseguían en las experimentaciones del Cinensayo evidencian la búsqueda y logros en la evolución del lenguaje; la creación de metáforas que se conciben por las diversas relaciones de los componentes de la producción técnica, son el desarrollo y la capacidad del lenguaje audiovisual. Por ejemplo, el mayor potencial y lo que da cabida a esa desagradable frase “lo arreglamos en post”, es el hecho de que la mayor capacidad del lenguaje audiovisual está en el montaje (una transpolación al lenguaje multimedial, sería por

la experiencia), sin este, estaríamos relegados a producciones visuales o un escenario primitivo del lenguaje. Es a través del montaje, de su manera de producir significados a través de las dinámicas entre componentes de diferentes características (imagen-sonido, imagen-descripción, reiteraciones, temporalidades, herramientas narrativas, entre muchísimas otras) que se constituyen al lenguaje audiovisual, que es tan sutil que puede decir cosas que no se dicen: representar lo que no está allí, evocar de maneras precisas cosas que resultan indecibles.

Para Godard el contraste de imágenes, sonidos e ideas es el recurso principal para crear *una forma que piensa* y para generar una forma de conocimiento que según Godard es específica del cine. Cuando dice que el cine nació para revelar algo por medio de la ‘imagen’ se está refiriendo al montaje; cuando dice ‘Faire cinema’, quiere decir ‘¡Relacionad las cosas!’ y al mismo tiempo reivindica una vocación ‘científica’ para el cine en virtud de esta técnica de establecer relaciones que no está, subraya, al alcance de otras artes. Lo que nos parece discutible es la idea de que el cine no ha sabido llevar a término esa misión que le atribuye el cineasta suizo. (Weinrichter, 2004, p.93)

El Cinensayo no se determina como un género en sí, por eso es interesante, se entiende en este la práctica de ensayar, de relacionarse a través de eso, de volcarse en las cuestiones y reflexiones técnicas de las ideas que expresamos en formas no definidas más allá de la simple narración, los formatos y demás. También es interesante pues esa característica de ser escurridizo ante los formatos demuestra las posibilidades de formas audiovisuales que existen fuera de esas conceptualizaciones. Señalar esa capacidad en comavmul de experimentar en formas pensantes, de producir ensayos con esta y entregarnos a esa actividad que produce conocimiento, que puede ser leída y cuya escritura se puede mejorar, nos ubica en el camino que Weinrichter señala que el

cine no ha sabido transitar para alcanzar esa vocación *científica*. Camino en el cual podemos avanzar por las posibilidades del lenguaje audiovisual y multimedia, en adición a las características que tiene la comavmul como estudio universitario.

Así, cuando localiza el origen del ensayo en un rechazo no solo de la ‘suficiencia de las formas literarias establecidas’ sino del ‘sistematismo de la filosofía’; de menor pretensión totalizadora, el ensayo ‘se mueve en el espacio de lo concreto’ y, fiel a la etimología del termino que lo nombra (exagium=ensayar, intentar, sopesar), se presenta como la ‘expresión de un método de experimentación’, en un sentido similar pero a la vez distinto de aquel por el que se rige la ciencia:

Escribe ensayísticamente quien compone experimentando, quien de este modo da vueltas de aquí para allá, cuestiona, manosea, prueba, reflexiona; (...) y de un vistazo resume lo que ve, de tal modo que el objeto es visto bajo las condiciones creadas en la escritura. Quien de este modo ‘intenta’ algo en el Ensayo no es propiamente la subjetividad que escribe, no, ella produce las condiciones bajo las cuales un objeto llegará a situarse en la conexión de una configuración literaria. No se ha intentado escribir o conocer, se ha intentado que un objeto se relaciones literariamente, se ha establecido una cuestión, se ha experimentado no literariamente, se ha establecido una cuestión, se ha experimentado con un objeto. Lo ensayístico no sólo se encuentra en la forma literaria, en algo que se redacta, sino que el contenido, el objeto de que se trata aparece como “ensayístico”, pues aparece bajo ciertas condiciones. [Aullón de Haro, pág, 45]

Retengamos por último que Aullón de Haro resalta que el ensayo es género ‘no marcado (...) esencialmente libre de prescripciones’. Es un libre discurso reflexivo, la ‘forma de la categoría crítica de nuestro espíritu’, y ‘quien critica, quien debe experimentar por necesidad, debe crear las condiciones bajo las cuales aparecer un nuevo objeto’. Ahora vemos que el ensayo cinematográfico comparte muchas características con su modelo literario. También él rechaza la suficiencia y las pretensiones de totalidad (...); también en él se trata menos de hablar del mundo real desde la objetividad que de ensayar un juicio en el que lo esencial, como decía Lukács, ‘no es la sentencia sino el proceso mismo de juzgar’. (Weinrichter, 2004, p.88)

Los ejercicios de Cinensayo brindan un espacio para experimentar, familiarizarse y conocer de las distintas dimensiones de la realización; como la captura, la técnica, la puesta en cuadro y fuera de este, el montaje, la edición, todo lo que se entiende como visual y sonoro para esa suma que es el audiovisual. Si comprendemos el proceso, enriquecemos la forma final. Si comprendemos el lenguaje y sus componentes, podremos seguir aprendiendo como llegar a nuevas formas finales. De solo pensar en las formulas de las formas finales, en el cascaron, la calidad del contenido no se asegura. ¿Dónde queda el arequipe? Y ojo, que el arequipe también debe ser de buena calidad. En este asunto no solo falta saber cocinar, para ser profesionales también debemos ser nutriólogos²⁹.

Lo que debemos entender del Cinensayo es que su posición rebelde es una articulación del pensamiento y la técnica, es esencialmente una forma reflexiva y fundamentada que se desarrolla en el lenguaje, en la capacidad de significar, en ubicar la práctica en la relación con la

²⁹ Este es un comentario en referencia a la expresión de Garzón (1996) –que citamos en el apartado de Disonancias– “¿y el arequipe?”, refiriéndose a la calidad del contenido.

realidad, y señalar la técnica al servicio del autor. Algunos ejemplos de estas cuestiones se pueden dar en el siguiente sentido: Preguntarse ¿Porqué capturo de la manera en que lo hago? ¿Qué significados hay allí? ¿Podría alcanzarlos de otra manera? ¿Está captura representa lo que quiero de ella? ¿Cuáles son esos significados, porqué los trato de esta manera? ¿Me son suficientes para mi fin comunicativo? ¿Cómo puedo articular estas representaciones y qué dinámicas pueden generarse con otros elementos como la estructura narrativa o elementos sonoros o leit-motifs? ¿puedo usar referencias culturales? ¿Podría usar material de otros lugares, realizar propuestas plásticas, gestos inter e intratextuales? ¿Necesito decir *esto* o mostrar *aquello*, en esta u otra manera? y, en fin, todo tipo de reflexiones que afloran en la medida de la reflexión técnica, pero que adquieren cohesión al orientarlos en la búsqueda expresiva de eso que se ensaya, esa motivación es la que configura un fin comunicativo.

Una película no necesita una voz literal para tener voz, en el sentido de perspectiva o punto de vista, o para establecer una argumentación. Además del discurso propiamente dicho que caracteriza al ensayo literario y que el cine puede producir por medio de un comentario verbal que refleje una conciencia reflexiva, existe el efecto discursivo que produce la imagen (aun aceptando que ésta siempre es de carácter concreto, y nunca abstracto o conceptual) y, sobre todo, el que produce el montaje. La base del potencial ensayístico del cine puede estar, en efecto, en el montaje considerado en sentido amplio, entre planos y entre la imagen y la banda de sonido.

El montaje entre imágenes no tendría el mismo funcionamiento que en el cine de ficción, en donde se utiliza sobre todo para establecer una continuidad espacial, temporal y de causalidad dramática. En el caso que nos ocupa, se puede hablar de un montaje de

proposiciones, que ensambla los planos según una continuidad de lógica discursiva. Esta idea, surgida sin duda del montaje asociado a experiencias vanguardistas del cine mudo como las *sinfonías urbanas* de Ruttman, Vertov y otros, aparece ya de forma intuitiva en el que pasa por ser el primer texto que se plantea la posibilidad del ensayo cinematográfico como *nueva forma* del cine documental:

La tarea de este tipo de film documental es representar un concepto, lo que es invisible debe ser hecho visible. Escenas actuadas y actualidades registradas directamente deben considerarse como elementos de prueba en una argumentación que aspira a dar a entender generalmente problemas, pensamientos e incluso ideas. (Weinrichter, 2004, p.92)

La producción de conocimiento, y de contenido, a través de la comavmul supera los ámbitos del cine y el entretenimiento, ha superado las exploraciones para contar historias. Por ello, el comunicador opera más allá de estos, por eso es multimedia también, porque considera nuevos medios y experiencias. Es preciso traer el caso del Cinensayo para resaltar algo que debería ser esperado, pero según las observaciones realizadas no es tanto así, y es por la ausencia de producciones –prácticas y teóricas– que partan de la práctica de la comavmul y se dirijan a realidades más allá de la técnica y sus manifestaciones industriales para realizar propuestas o producciones en esos términos.

Es decir, el caso del Cinensayo como estudio, es interesante pues es un ejemplo de teorización entorno a la práctica y que va más allá de la descripción, un estudio más “juicioso” en el sentido que relaciona, argumenta y propone desde lo que manifiesta en el lenguaje. Su característica teórico-práctica es un ejemplo para los mismos tipos de producciones que se podrían dar en comavmul: un corpus teórico, o conceptual, argumentado que se engancha a un

ejercicio práctico, donde la conceptualización de forma y contenido están a un nivel más equitativo y adquieren cierto grado de objetividad con relación a su fin comunicativo.

Otra precisión ha extraer del Cinensayo es, para nuestro caso, exponer que la realización creativa de proyectos audiovisuales posee aproximaciones no-convencionales, o que pueden prescindir de convenciones típicas como lo pueden ser la necesidad de un guion, un género o formato definido, y aún así resultar en una práctica mucho más universitaria y enriquecedora que una aproximación típicamente industrial. Que, dependiendo de su rigor por supuesto, puede denotar mayores aportes sociales, carácter investigativo y reflexivo, que otras aproximaciones típicas. En este sentido, estas nociones contribuyen a la ideación de esos nuevos formatos o modelos para la producción de conocimiento que necesita comavmul.

Lo que se propone en esta sección es una perspectiva para considerar la reflexión sobre los medios de realización como parte de la producción de contenido, *cientificar* un poco la práctica en el sentido de experimentar con las herramientas, e idealmente hacerlo con un enfoque definido (razón y fin). Tan solo en esta línea, aparecería una mayor y fundamentada justificación o metodología a nivel técnico en las producciones. Producir un soporte escrito de esas acciones atribuiría a la construcción de conocimiento de esa producción que da pie a dinámicas académicas más constructivas, y que sería provista por los mismos estudiantes/realizadores.

Estas consideraciones técnicas no solo son efectivas para la realización. Adquirir estas nociones dispondrían una visión analítica de cómo estas cualidades técnicas se dan en la realidad, por ejemplo, estimularía el análisis del uso de estos elementos en diferentes producciones para hacer observaciones de estos, de cómo relacionan tales con el entorno y los efectos de estos. Esto es interesante pues, como comunicadores, además de estar atentos a la

evolución de ese entorno para enriquecer nuestro ejercicio, y comprendiendo el impacto de nuestra acción, debemos prestar atención y no permitir que surjan realizaciones nocivas e irresponsables. Si seguimos observando, también notaremos que la democratización y naturalización de los *prosumers* ponen las hibridaciones y mutaciones del lenguaje en un escenario sociocultural que se desarrolla más rápido que la teoría, como es usual. Ante estas evoluciones en el lenguaje y los fenómenos comunicativos, es preciso que los comunicadores piensen más allá de los medios de producción, que consideren los fines y las prácticas que aparecen en estos complejos escenarios.

4.3.2. Notas de la Autoetnografía.

El cine documental de ensayo ha ido abriendo nuevos espacios de experimentación formal en el llamado ‘cine de lo real’ (Piault, 2002). Esta nueva forma de hacer documental, donde el documentalista se asume como parte fundamental de la obra, ha sido clasificada por Catherine Russel (1999) como ‘Etnografía experimental’. Esto, pues el cine de ensayo constituye una exposición del propio universo personal del realizador y asimismo supone la documentación fílmica de comportamientos, actitudes, culturas o experiencias humanas, representadas y reinterpretadas. Así, la “realidad” filmada, no es una realidad disociada de la experiencia subjetiva, sino que está mediada por ella, e incluso es su principal foco (Peirano, 2008, p.2)

Este acercamiento a la autoetnografía tiene una primera razón de ser en este trabajo, y es por su cercanía a la práctica del cine de ensayo. En segundo lugar, y quizás más importante, se debe a las características que esta resalta de esa práctica más allá de la técnica en sí, a lo que es representado, al contenido. Su aproximación no tiene que ver tanto por las connotaciones

experimentales del lenguaje audiovisual sino por lo que esto representa más allá de una experimentación técnica; provee una perspectiva antropológica, o si se quiere, una perspectiva más amplia de lo que puede comprometer un ejercicio de comavmul.

Piault señala que el objetivo de la antropología visual es la construcción del ser humano en sociedad, en y por la imagen, y que se abre paso en nuestros días a las experiencias de ‘autoetnología’ (...) En este sentido, las autoetnografías visuales podrían suponer para la antropología la oportunidad de renovación y de crítica, puesto que mediante ellas podemos acceder a discursos de quiénes antes eran “los otros” y que ahora pueden autorepresentarse. (Peirano, 2008, p.4)

La autoetnografía es una categoría atada a la autobiografía, y, en estas descripciones que he acotado, se refieren a producciones de carácter auto-reflexivo dónde la producción y el autor son inseparables, es objeto y sujeto de la mirada. Esta cualidad hace de esta una aproximación a los estudios del *yo*, a los estudios de la identidad. Sin embargo, el semblante que quiero atribuir a la práctica de la comavmul no es precisamente por adoptar formatos de autoetnografía sino nociones de esta. En esta categoría, y la de ensayo, se supera la subjetividad como un elemento a mitigar, e incluso, se empodera esta característica de maneras diversas.

Esta cualidad de asumir la influencia del autor en lo que realiza es fundamental, como ya se ha explicado antes. Esta perspectiva etnográfica nos permite entender que su entorno y condiciones afectan a este y a su producción, adicionalmente, entendemos que en sus producciones se hallan valores igual de identificables, tanto en contenido como en forma. Aunque los insumos en esta sección provienen de revisiones sobre la autoetnografía en ejercicios de autorepresentación, lo que quiero expresar es que la práctica de comavmul posee un alto

contenido etnográfico. Llevar esta noción a los realizadores no solo evidencia que *yo* construyo y represento, sino que estas acciones poseen muchos significados, ya que sus motivaciones provienen de lugares muy reales, y en ese sentido, la práctica tiene valor etnográfico.

A esta última descripción también se añaden las construcciones y los aportes de una actividad etnográfica como tal, los valores que estas suelen denotar, por ejemplo, las descripciones de causas y efectos de una cultura. Aunque mi propuesta no es por incorporar ejercicios de autorepresentación como tal, que igual sí son altamente recomendables, me interesa es ser contundente respecto a las reflexiones y consideraciones que el comunicador debe tener como sujeto de su realidad. Esas consideraciones se pueden extender en diversos tipos de relaciones que comprometen el ejercicio del comunicador, pues esas relaciones son las que construyen su realidad. La capacidad que tenga el realizador en determinar y entender como esas relaciones afectan el entorno, ergo, a su ejercicio, da pie a una práctica mucho más adecuada; esto en el sentido de que puede determinar características objetivas y reales desde las cuales operar.

Dicho así, lo que quiero exponer es a la práctica de comavmul en sus posibilidades autoetnográficas en virtud de que los realizadores pueden conocer y producir materia de conocimiento a través de su propio ejercicio. Si bien, esas características etnográficas están implícitas en la realización, el punto es poder determinarlas, tener mayor dominio o conocimiento sobre estos temas para hacer prácticas más profundas y enriquecedoras, más integrales.

Una etnografía experimental, como la autoetnografía, implica una práctica cultural radical que reúne a la vez el interés por la innovación estética y la observación social. (...) los

cuales constituyen no sólo una obra de autoexpresión, sino también una reflexión sobre el arte y la cultura del realizador. (Peirano, 2008, p.9)

La subjetividad en estos ejercicios permite dos niveles de lecturas interesantes. El primero, uno más superficial, que se puede evaluar en el análisis posterior a la realización, es un nivel en el que el contenido expuesto exhibe las realidades del individuo realizador; es una producción indiscutible del retrato de su realidad, es un objeto de lectura, un artefacto cultural. En el segundo nivel, uno más profundo, se trata del análisis de la realización mientras esta se da, es el proceso de mayor reflexividad y búsqueda, pues es el momento de actuar tras las motivaciones para filmar, o bien, de encontrar esas motivaciones mientras se filma o compone la pieza audiovisual.

Una cuestión fundamental que hace de esta aproximación un tanto indefinida es precisamente por la subjetividad “La autoetnografía es una técnica de auto-representación que no posee una forma fija, sino que está en constante cambio” (Russell, 2011, p.1). Estas formas indefinidas presentan un gran desafío en el planteamiento de la misma producción, nos encontramos con lo desafiante que es la libertad ¿qué decido hacer? ¿cómo hacerlo? y ¿para qué hacerlo? Son preguntas muy difíciles de atender y más de resolver sin una orientación adecuada.

Estos ejercicios, en principio, se pueden abordar determinando un objeto de la mirada y cuya realización sea de carácter personal o individual, por ejemplo: la memoria, la identidad o cualquier otro tema u objeto similar. Una vez se determina al individuo como el mismo realizador, el análisis autoetnográfico de su producción se sirve del contenido y las formas concretas que componen la pieza audiovisual, objeto que está cargada de representaciones y significaciones. Esa es la medida del análisis en la realización, la medida en la que las

connotaciones etnográficas enriquecen la práctica de comavmul pues se hacen claras las relaciones entre lo representado con lo real y su entorno. Esto, en materia de exposición, tiene dos niveles: El primero, en lo que se presenta, el contenido de la pieza audiovisual. Y, segundo, en que eso es representado por un autor, quien escoge un tratamiento, y el análisis de esto es una suerte de análisis del discurso audiovisual.

En ese segundo elemento, este *análisis del discurso audiovisual*, es el que de mayor reflexividad se puede ocupar. Si bien son *otros* los que analizan la pieza final, es el individuo realizador quien se puede dar a la tarea auto-analítica durante el proceso de realización. Una actitud auto-reflexiva y sensible en cada momento de la producción que le permita explorar su propio conocimiento y el que está a su alrededor, ese que está filtrando por sus medios técnicos y se vuelve forma y contenido de su pieza final. Pues en el tratamiento que le da estos elementos es el que desemboca en su fin comunicativo: qué se dice, porqué y cómo.

Por ejemplo: al momento de capturar, de representar, hay elementos significantes que entran o no en las construcciones del realizador, no solo se trata de que tan bien se representa aquello de la realidad. En este caso, estamos hablando de que, en esas maneras de representar, de observar, el realizador se está representando por cómo lo hace –deja su impronta– y no solo se exponen sus dotes técnicos, también su visión del mundo. En términos de imagen, podemos seleccionar una imagen de las diferentes secuencias de la pieza realizada y analizarla. Para hacerlo usaríamos elementos técnicos y teóricos del lenguaje (fundamentos conceptuales) para describir y explicar lo que es representado en la imagen. De esta manera, obtenemos una evaluación por el logro técnico, y en un nivel más elevado que se soporta en esta evaluación, una evaluación por el logro comunicativo.

Un breve ejemplo para ilustrar los fundamentos conceptuales: Para el primer escenario imaginemos una escena entre dos personajes que conversan, esto supone ver y escuchar a cada uno mientras se dirige al otro; cuando el personaje 1 habla lo vemos y lo mismo para el personaje 2. Ahora, en el segundo escenario, imaginemos una escena en la que dos personajes conversan, en esta ocasión cuando el personaje 1 habla lo vemos en perspectiva de primera persona, es decir, lo vemos con los ojos del personaje 2, y, cuando el personaje 2 habla no cambia la perspectiva.

El segundo escenario del ejemplo puede sugerir otros sentidos en la escena al dinamizar los elementos lenguaje audiovisual, sentidos diferentes a los que se evocan en el primer escenario. Muchos y variados podrían ser los ejemplos respecto al tratamiento de lo representado, la cuestión es entender que en las raíces de ello hay un valor etnográfico que, al apuntar a las concepciones de los realizadores, también apunta a la realidad de estos.

En esa última medida, si el realizador toma consciencia de ello, podría acercarse a la captura y servirse de esos conocimientos para retratar, y bien, para experimentar con los límites de esos conocimientos en la construcción de significado, desarrollando su práctica en lugares no definidos, moviéndose entre la sensibilidad, la técnica, la teoría y el fin comunicativo; un terreno poco explorado de la comavmul en este vínculo teórico-práctico. Y claro, esta descripción solo incluyo brevemente la captura visual, al hablar del lenguaje audiovisual comprendemos muchos elementos que se pueden circunscribir a estas reflexiones, de la misma manera que las relaciones entre ellos se pueden someter a estas ideas.

La cuestión acá no es solo encontrar la realización como una herramienta de construcción de significado, es encontrarla como medio de contacto y exploración de la realidad. Lo

interesante de ponerlo en términos autoetnográficos, es decir, centrándose en las reflexiones del autor, es que este tendrá que enfrentar y dialogar sus propias concepciones y formular argumentos para realizar. Esa producción cargada de subjetividad en un medio casi plástico –la pieza audiovisual– resulta en una pieza concreta que se puede evaluar con alta objetividad.

La aproximación autoetnográfica nos permite entender distintas capas del individuo y lo que a esta rodea, no solo por lo que se explicita en la pieza (contenido) sino también por la manera en que lo hace (forma). La autoetnografía nos permite una aproximación de lectura sobre esa subjetividad de manera objetiva; yo puedo comprender el entorno del sujeto y al sujeto a través del lenguaje que este usa. En ese mismo camino puedo aprender, entender y conocer más de mi mismo al hacer estos ejercicios de observación y/o escritura, no solo al producir algo nuevo, también en lo que he producido antes; e incluso en las producciones que me atraen. Ilustrado de esta manera, es claro que las ideas de que la práctica de que la comavmul es ‘contar historias’, narrar, relatar o entretener, se reducen en tamaño, o bien, se abren ante las posibilidades de conocer, entender y redefinir a través de la sensibilidad y la reflexión de la práctica misma, esto al final representa crecimiento y desarrollo para el realizador, su disciplina y el entorno que ocupara su pieza.

Al exponer al autor a estas nuevas ópticas, este puede encontrar qué alcanzó y qué no en su fin comunicativo (una evaluación de sus objetivos) y puede, a su vez, encontrar cosas de sí mismo que no había identificado durante el proceso de realización; cosas que cambiaron o aparecieron en ese mismo proceso; esta es la posibilidad de entender mejor de uno mismo, de su realidad, o la relación con esta, y, que la capacidad de lectura audiovisual funciona en esa doble vía. En esta medida hablamos de producir autoconocimiento. Lo que la autoetnografía nos dice

también es que este conocimiento subjetivo resulta objetivo pues comprende a ese yo de manera etnográfica: como producto de unas condiciones de un entorno, no solo que configuran al yo, sino que son parte de el, y constituyen una realidad. Esta característica es una condición fija en las producciones audiovisuales y multimedia, por tanto, siempre se les puede evaluar en estos términos.

El objetivo de entender la práctica de comavmul en estas lógicas de autoetnografía (o sea, etnográfica, o sea, de carácter antropológico) es que las producciones realizadas son un reflejo indiscutible de un entorno social. Que el contenido de estas producciones habla de sus autores, y que la realidad entorno a lo allí retratado siempre es mayor y más profunda; en esa medida también la práctica es un medio para conocer y observar. Permite entender que la realidad es compleja e integral, y que nuestras visiones son evidentemente condicionadas; una condición fija que, al hacerla presente y determinarla, nos da una base para explorar otras visiones y entender sus propias condiciones, o, elaborar en las propias para indagar y consolidar diferentes configuraciones para nuevos mensajes e ideas.

Producimos materia objetiva desde la subjetividad, que puede ser cuestionada y pensada. Esto propone un entendimiento en el que la práctica de comavmul es inherentemente significativa y su potencial como instrumento de conocimiento y bien cultural es muy alto. “La autoetnografía es un vehículo y una estrategia para cuestionar formas impuestas de identidad y explorar las posibilidades discursivas de subjetividades no auténticas” (Russell, 2011, p.2). Podemos entender la comavmul como un vehículo en lógicas similares, de esta manera entendemos a los comunicadores y su práctica como algo mucho más allá de la simple mediación, y

comenzaríamos a ubicarlos como pensadores y agentes activos en la representación de la sociocultura y los efectos de esto. Eso como repercusión innegable del rol de los comunicadores.

Los debates por esta categoría –la autoetnografía–, desde la antropología, tratan el referente de la imagen y no la imagen en sí. Debemos entender la imagen misma como digna de análisis, como producto cultural, por las convenciones visuales que esta comprende. No sería diferente para lo audiovisual en su conjunto de elementos como algo digno de análisis. Una manera de reivindicar estas aspiraciones científicas en una práctica así sería la recolección de datos y la exhibición en soportes adecuados (aquí las ideas de investigación-creación tomarían lugar de nuevo).

Realizar observaciones durante la práctica de comavmul y redactarlas, en una suerte de diario de campo, contribuiría a la construcción de conocimiento producto de la práctica. Allí, se podrían albergar anotadas las determinaciones y cualidades de la pieza o el proceso, las consideraciones de lo que se representó, las ideologías, historia, pensamientos, sensibilidades, condiciones sociales, posiciones éticas, estéticas y, en fin, características etnográficas que se pueden leer, y tendrían diversos usos y debates. El punto es que, compilar y hacer explícitas las intenciones en la realización puede servir para:

- Revisar la objetividad y efectividad del fin comunicativo, es decir, una evaluación.
- Fundamentar y argumentar el contenido de su producción, es decir, su calidad.
- Proveer un documento en el que explicita el rigor con el que se aproxima a la producción y demuestra el nivel de comprensión del entorno, más su posición frente a este, es decir, demuestra la capacidad reflexiva.
- Estimular una producción conceptualmente sólida y argumentada.

Una de las características del conocimiento universal y que parece que a la formación en comavmul no se da mucho, es el estudio del yo, del individuo, del realizador; esto lo digo de una manera cercana a las reflexiones deontológicas de la misma práctica, aquellas que tienen que ver con la actividad humana, con el fin de las prácticas sensibles, artísticas o en general, de las humanidades, que van por las sendas de ¿para qué hacerlo? Si bien las posibles respuestas varían y son criticadas, cierto es que orientan nuestra construcción de sentido y los objetivos de la misma práctica de comavmul.

Esta propuesta de carácter autoetnográfica indica que la práctica de comavmul es un medio ideal para disponer, exponer y discutir esas cuestiones. Adoptar una actitud reflexiva que parte del individuo, anticipa una formulación por la posición de este en la realidad, y tal vez un cuestionamiento consecuente frente al cómo desenvolverse en ella; planteándolo desde el carácter universitario, esto podría orientarse a encontrar su llamado a la acción social, a como orientar su ejercicio profesional.

Si bien estos ejercicios promueven el autoconocimiento hay que entender, en estos casos, cómo se determina ese componente. Para dar una valoración al respecto hace falta cierta agudeza en entender lo que se representa en las producciones, en especial lo que no es explícito ni asalta directamente a la mirada: poder extraer las características de su momento histórico. Acceder a un conocimiento del autor, no es entonces solo ver la historia a través de una ventana, es entender la ventana y obtener una perspectiva más amplia a través de lo realizado; por ejemplo, que esa ventana está en una pared, y que a su vez la pared predetermina y es predeterminada por otros factores, y a la larga (pero tras todo esto) que esas condiciones son dadas por el ser humano y

pueden ser cambiadas. No es solo el objeto de la mirada, sino lo que la configura, y en esas polaridades, acceder a su conocimiento. Repito:

Una etnografía experimental, como la autoetnografía, implica una práctica radical que reúne a la vez el interés por la innovación estética y la observación social. (...) los cuales constituyen no sólo una obra de autoexpresión, sino también una reflexión sobre el arte y la cultura del realizador. (Peirano, 2008, p.9)

Cuando nos referimos a los problemas de individualismo tratados al inicio del texto, en las Disonancias, es que podemos referir cómo es que a través de la práctica de comavmul podemos abrir los ojos, acercarnos a esa realidad de la que somos parte, incluso si aquellos temas que nos rodean no son los objetos directos de la realización. Una exploración adecuada del *yo* nos puede llevar a encontrar las maneras en las que ese *yo* está formado, cómo se condiciona y es afectado por factores externos. Al intentar entender, al acercarnos a esos factores externos, expandimos nuestras comprensiones de la realidad, y claro, de nosotros en ella. En este orden, dotamos de universalidad nuestro entorno, nuestro saber, entendemos que somos parte de más cosas, nos enfrentamos a la integralidad de la realidad. El *yo*, el individuo, lo humano, lo exploramos de esta manera y entendemos que está intrincado en diversas capas, y lo hicimos partiendo de un ejercicio de un ejercicio práctico y reflexivo.

Así resulta más claro cómo la comavmul funciona como medio para el conocimiento, comprendemos sus posibilidades como herramienta para explorar, que si bien no siempre parte del objeto *yo* –puede tener cualquier objeto de la mirada ya que todo objeto es parte de la realidad– beneficia enormemente al realizador pues comprende una producción de conocimiento, un ejercicio de reflexividad que le impulsa hacia otros saberes, a buscar preguntas y respuestas.

Y, lo mejor de todo, a exponer sus ideas de maneras claras, desarrollando el lenguaje y extendiéndolo a otros de maneras directas e indirectas.

Las cualidades autoetnográficas son destacables por como le permiten al realizador ver su realidad y así determinar las necesidades o problemáticas en ella. A través del *yo* puedo conocer, es más, solo a través del *yo*, es que conozco. Nosotros somos el primer paso, y esta noción es fundamental de comprender para un universitario y profesional, en especial por las dramáticas circunstancias de nuestro entorno. Visto a una escala social, no tan filosófica, podemos plantear así nuestro llamado a la acción: el compromiso social es muy fuerte. Por ejemplo, entender nuestra posición en la realidad, en el caso de los estudiantes de CAM podría llevar a una consciencia crítica sobre la posición de privilegio que tenemos en comparación a la población general y encontrar así nuestro compromiso social. No solo desde el ámbito profesional, también en entender el tipo y calidad de contenidos que se desplazan en nuestro ecosistema de medios.

La autoetnografía resulta en un concepto adecuado para filtrar más que figuras académicas, también posiciones éticas, sociales, culturales, políticas, sensible, ideológicas, y, en fin, amplitud de variados elementos que se suelen tratar así, como muchas partes de un todo. No se puede pretender uno sin tocar o ser permeado por otro; es decir, hay que integrarlos.

La propuesta de entender la práctica de comavmul como ejercicio que se entiende como personal, no se trata tan solo de darse a un ejercicio a través de la reflexión y observación de uno mismo, esa es la naturaleza de los ejemplos, pero la cuestión a demostrar es que la práctica de comavmul se puede llevar a un proceso catártico, casi terapéutico, que toca fibras personales, sociales, culturales y, en fin. Los desafíos de traer estos elementos a colación y configurarlos en una producción de comavmul, no solo comprende un reto técnico, es inteligible y sensiblemente

desafiante. Aunque en ocasiones pueda parecer un proceso fluido y sencillo, un fin comunicativo bien definido se enfrenta a todos los elementos que hemos expuesto, y seguramente muchos más, siempre cambiantes, que hacen de la práctica de comavmul una labor rigurosa, demandante y desafiante. Toda producción es criticable, evaluable y valorable pues son resultados de decisiones premeditadas, de intervenciones en la realidad; la práctica –universitaria– de comavmul debe ser una actividad que se da al pensamiento crítico y a la opinión objetiva, la comavmul deja de ser un fin, es realmente un medio.

En este sentido, ya no sería tanto el referente de las imágenes sino la imagen misma, la que es digna de análisis, pues es la imagen como producto cultural la que nos permite la comprensión de lo humano en su contexto actual. No es sólo el contenido, abordado de manera aparentemente objetiva, el que nos da cuenta de la realidad de los otros, como pretendía el documental etnográfico clásico (...). Es la forma de construcción de esas imágenes la que nos habla de su cultura, y en esa misma línea, es la forma en que nosotros construimos imágenes, la que habla de nuestra sociedad y del mismo quehacer antropológico. Si viéramos no *a través* de la película, sino la película *en sí misma* como una representación cultural, se reorientaría la cuestión, pues entonces podríamos analizarla como un constructo social y no sólo autoral, a pesar de la insistencia en la subjetividad de la realización. Esto es aplicable, asimismo, a todo documental etnográfico, validado o no como tal por la comunidad de antropólogos.

La cuestión de si es etnográfica o no una construcción audiovisual, va a depender entonces de la interpretación de lo que significa nuestra disciplina. Los elementos de juicio se relacionan con las definiciones epistemológicas de la misma, y nuestra concepción sobre qué tipo de conocimiento construimos. (Peirano, 2008, p.12)

4.3.3. Ejemplos de Mekas y Marker.

Ahora bien, los ejemplos que aquí veremos funcionan en dos niveles. El primer nivel es la ejemplificación de casos puntuales para el Cinensayo y para la Autoetnografía, estos ejemplos son el análisis de autores a piezas puntuales, piezas que no son de su autoría; estos autores que analizan son de disciplinas diferentes a los autores de las piezas audiovisuales en cuestión. El segundo nivel de este ejemplo es la unidad que conforman los ejemplos del caso, es decir, veremos el análisis que hace un autor sobre la producción de otro como una sola cosa y no dos elementos separados.

Ese segundo nivel de ejemplificación es el ejemplo de cómo se podría ver una investigación-creación como la que hemos formulado: un soporte argumentado y reflexivo entorno a la práctica, que denote y exponga la variedad de consideraciones objetivas de las formas y contenidos. Es decir, recontextualizamos estos casos históricos para darlos como ejemplo del alto nivel producción de conocimiento que se puede dar en la práctica de comavmul, y, que esta producción puede habitar –simultáneamente– un soporte textual y el audiovisual. Este ejemplo apuntaría a lo que un comunicador podría realizar de su producción, tanto audiovisualmente como en el escrito, o bien, que este en capacidad de producir cualquiera de los objetos.

Aunque me genera cierta incomodidad insertar citas tan extensas como se verán a continuación y más aun porque son el cuerpo principal del texto (específicamente en *Ejemplo de Autoetnografía Experimental*) sopeso ello con la decisión de dejar estos ejemplos hasta el final del trabajo. No pretendo atribuir mayor volumen al texto al usar las citas de esta manera, si tuviera las facultades, preferiría que este trabajo fuera sintético, claro y corto, pero aún no estoy

en ese nivel. El caso de las citas es similar, los autores sí logran expresarse efectivamente y mis comentarios no tendrían mayor aporte, no enriquecerían el contenido, así que mis comentarios – en su mayoría– indicaran un resumen o señalaran una categoría para contextualizar la cita a este trabajo.

Adicionalmente, me interesa dejar estos ejemplos para que el mismo lector resuene entre lo que he desarrollado y los comentarios de los autores. Quizás, de esta manera pueda evocar ideas propias para continuar la discusión de estos temas en otros espacios.

4.3.3.1. Ejemplo de Cinensayo.

Para este ejemplo usaremos un fragmento sustancial y un tanto extenso de Weinrichter (2004) en el que describe las características del cine de ensayo. Analiza el lenguaje audiovisual y se apoya en recolecciones bibliográficas para elaborar sus ideas que relacionaremos con nuestra reflexión. Estas observaciones responden a cómo las consideraciones sobre los medios técnicos llevan a nuevas formas y construcciones de mensajes:

El montaje entre la imagen y la palabra puede ser aún más determinante que el montaje tradicional. En muchos ejemplos de cine ensayístico la cuestión del punto de vista se ‘simplifica’ por la utilización literal de una voz que se ocupa de desplegar directamente la argumentación, mientras que la *banda imagen* establece con el comentario una relación más o menos dialéctica o subordinada. El discurso verbal hace más fácil, desde luego, emparentar estas películas con el ensayo literario si bien abre un nuevo frente de problemas. El cine-ensayo se enfrenta entonces a la vieja reticencia ante la palabra de la institución cinematográfica, que se rige por una concepción del cine como arte eminentemente visual. En el cine de ficción la voz en off ha sido vista con desconfianza siguiendo el prejuicio que dicta que el artista debe ‘mostrar’ en vez de ‘contar’, y apenas

se acepta dicha voz su ‘función Scherezade’ de invitarnos persuasivamente a entrar en el universo de la ficción. Ese prejuicio es aún mayor dentro de la institución del documental, si bien por diferentes motivos: es en primer lugar una reacción a los excesos del comentario lleno de autoridad del viejo modo expositivo, y es en segundo lugar expresión de una reticencia, heredada del paradigma del cine directo, a introducir trazas de subjetividad, y no digamos ya ‘opiniones personales’, en el discurso de la no ficción. (Weinrichter, 2004, p.94)

En la anterior cita hay un paradigma de fondo por las preconcepciones y juicios de cómo debería ser una pieza audiovisual. Primeramente, apunta a la manera en que el montaje tradicional opera al desplegar una relación directa entre lo que se ve y lo que se dice, la imagen subordina al comentario por la noción tradicional del cine como algo eminentemente visual donde se muestra en lugar de contar. Lo que debemos notar de este prejuicio es que es un consenso tradicional basado en los usos de su momento, o sea, se formulan cuando el cine se ve como un medio de entretenimiento que se sustenta en la persuabilidad de sus narraciones.

Claro, la tradición del cómo se cuenta en el cine tiene lógicas completamente coherentes; por ejemplo, que los formatos, géneros, canones y arquetipos aún sean vigentes es un elemento a favor de estas convenciones. Sin embargo, la capacidad del lenguaje audiovisual no está limitada por convenciones previas, las convenciones institucionales son laxas (en el sentido que el lenguaje no depende de las convenciones que estas consensan) y permiten la construcción libre de significados; construcciones que claramente depende de la habilidad de los autores, de la libertad que tiene para usar los elementos del lenguaje.

Pero la noción de un cine de ensayo que pusiera en primer termino la voz del documentalista en sentido literal (y no como punto de vista aportado por el montaje) fue avanzada por André Bazin en 1958 en un lúcido artículo sobre ‘Lettre de Sibirie’. Su autor, Chris Marker, es por supuesto la referencia inexcusable y continuada del ensayismo cinematográfico pero aquí se dedicó a jugar un poco con las convenciones del documental, lo que hace que a menudo se considere esta obra suya como un *metadocumental* encuadrable dentro del modo reflexivo. Esta *lettre* contiene una secuencia en la que unas mismas imágenes se repiten tres veces con sendos comentarios distintos, cada uno desde una óptica diversa: el narrador adopta, respectivamente, una posición pro-soviética, anti-comunista y ‘objetiva’. Además de exhibir una característica común tanto al cine de Marker (de ‘Sans Soleil’ a ‘Le tombeau d’Alexandre’) como al de *found footage*, la de proponerse como una meditación sobre un metraje determinado después de haberlo rodado (o apropiado), la secuencia se constituye en una personal variante del famoso experimento de Kulechov sobre el montaje como elemento creador de sentido, en este caso aplicado a la yuxtaposición de palabra e imagen.

(...) Es la palabra la que puede dar a la imagen una cierta capacidad abstracta, que le sirva para evocar conceptos. (Sin por ello poner en juego el concepto o categoría de lo *verdadero*, como lo demuestra el experimento relativista de Marker; y, antes que él, la existencia de todo un subgénero ¿documental?, el cine de propaganda conducido por voces tan inflamadas como poco dignas de crédito.) En el famoso ensayo de Roland Barthes ‘La retórica de la imagen’ [traducido en ‘Lo obvio y lo obtuso’, Paidós, Barcelona, 1986] se introducen dos importante conceptos, el anclaje y el desplazamiento, que rigen la relación entre la imagen y su acompañamiento lingüístico: el anclaje dirige la

atención del espectador sobre un sentido determinado de la imagen (trayéndolo de lo inconcreto para fijarle un significado favorecido) mientras que el desplazamiento introduce significados que no se deducen directamente de la imagen visualizada, refiriendo esta a un nivel de sentido superior en donde se realiza la unidad del mensaje audio+visual, Si bien el texto de Barthes está dedicado a los pies de foto de la prensa, es de evidente utilidad su aplicación a un elemento tan esencial de un cine ensayístico como es la relación de la voz con la imagen factual. (Weinrichter, 2004, p.95-96)

Antes de pasar a la descripción operativa del ejemplo relativista de Marker³⁰, notemos un par de cosas en el texto de Weinrichter. Notemos que la noción de un cine de ensayo, como es descrito, es sugerida a través de un artículo de Bazin. Esto apunta a que alguien se esfuerza y es capas de una *lucida* producción textual al respecto de la obra de alguien más, qué interesante sería que hubiese dos perspectivas del mismo autor (es decir, que el realizador también escriba). Ahora, notemos que Weinrichter se sustenta a través de diversos autores (Kulechov, Barthes, Bazin) para hilar sus observaciones y dar sentido a lo que dice. Esta última observación responde al segundo nivel de ejemplificación que buscamos en estos apartados, en este caso, demostrando argumentos validos de diversas fuentes que sustentan los comentarios y pueden ser evaluables.

La mencionada secuencia de ‘Lettre de Siberie’ apunta a una divergencia entre imagen y palabra saldada con la *victoria* de esta última, que llevó a André Bazin a escribir:

Chris Marker trae a sus films una noción absolutamente nueva del montaje, que yo llamaría horizontal, en oposición al montaje tradicional que se realiza a lo largo de la

³⁰ Puede ver el ejemplo citado en este link: <https://youtu.be/tN1XWKULjfQ> . Puede optar por buscarlo en otras plataformas con el nombre *Letters from Siberia, Chris Marker, 1957*

película, centrado en la relación entre planos. En el caso de Marker, la imagen no remite a lo que precede o la sigue, sino que en cierto modo se relaciona lateralmente con lo que se dice de ella. Mejor aún, el elemento primordial es la belleza sonora y desde ella de donde la mente debe saltar a la imagen. El montaje se hace del oído al ojo. [Bazin, pág. 36]

Esta predominancia del discurso de la palabra sobre los efectos discursivos ‘específicamente cinematográficos’ remueve un poco la jerarquía de los recursos expresivos del cine, como no deja de observar el propio Bazin:

Generalmente, e incluso en el caso del documental ‘comprometido’ o de tesis, la imagen, es decir, elemento propiamente cinematográfico, constituye la propia materia prima del film. La orientación viene dada por la selección y el montaje, y el texto acaba de organizar el sentido conferido al documento. En el caso de Chris Marker ocurre algo distinto. Diría que la materia prima es la inteligencia, la palabra hablada su expresión inmediata, y la imagen solo viene en tercer lugar, con relación a esa inteligencia verbal. El proceso se ha invertido. [*ibid*, pág. 36]

(...) Como vimos en su momento, el modo performativo ha traído un nuevo énfasis en lo expresivo y lo retórico, y en lo que Nichols llama el conocimiento encarnado. Pero performativo no equivale a ensayístico (es condición previa pero no suficiente) porque hablar desde la subjetividad no equivale a establecer una reflexión y a construir un discurso en el que el ensayista tenga *la última* palabra. (Weinrichter, 2004, p. 96-97)

Que interesante, y alineado a las ideas que hemos desarrollado, como Weinrichter señala que un modo performativo del lenguaje audiovisual no alcanza a considerarse ensayístico si este se limita a una subjetividad que no reflexiona, que no construye un discurso con retórica, alejándose así de fines expresivos en concreto. En el ejemplo es muy claro, Marker no se detiene por la inconventionalidad de sus maneras de usar el lenguaje audiovisual (por fuera de los discursos cinematográficos típicos) él tiene nociones muy claras, tanto de lo que quiere expresar como del porqué lo hace. La voz del narrador no interactúa con la audiencia y la imagen, es difícil categorizarla e incluso sería irrelevante hacerlo. Esa voz nos está explicando lo que vemos y hace evidente las maneras en las que la conjugación de los elementos del lenguaje puede alterar una interpretación, demostrando lo falible que pueden ser las interpretaciones; esto es una interpretación de lo qué y cómo nos cuenta Marker (su narración) más el porqué (lo que la voz narradora explicitó y aquí analizamos).

La pieza de Marker no solo nos narra una historia porque sí. En este fragmento nos cuenta de Yakutsk y, al relacionarlo en cómo podría ser representada como referencia de la Unión Soviética, pasa a contarnos que estas representaciones dependerían de otros objetivos. Lo que él entonces hace es repetir la misma secuencia de imágenes y cambia el tono de la voz, lo contenido en el discurso y la música, para lograr tres objetivos distintos. En ello nos demuestra que el lenguaje puede trastocarse de maneras muy sencillas y cambiar tajantemente el discurso; el discurso es algo muy delicado, un cambio pequeño puede repercutir enormemente. Adicionalmente, quizás menos explícito, también nos habla de lo poco confiable que puede ser un discurso y lo convincente/efectivo que aún así puede ser.

Este fue un breve ejemplo de como el cinensayo se fija –particular, pero no exclusivamente– en las formas del lenguaje para significar. Estas observaciones se dan objetivamente, fundamentadas en las habilidades de un análisis propio, y se articulan con fuentes variadas. Claro, acá tales observaciones aparecen como análisis posteriores a la obra, mi propuesta es que desarrollar consideraciones en esta línea, y previo a la realización, enriquecen la práctica de comavmul por como considera y justifica las formas de la pieza final (en especial para la categoría de trabajo de grado que vimos). Aunque para ser más integral y acercarse al carácter universitario, aún nos faltan las consideraciones de contenido respecto a estas formas y las veremos en el siguiente ejemplo.

Concluamos con Weinrichter refiriéndose a como el uso de los elementos del lenguaje pueden seguir estrategias discursivas de orden asociativo y metafórico. En esto, aparecen otras posibilidades para establecer diálogos que, de otras maneras, como en las ficciones clásicas, no se podría llegar a lograr; se aboga entonces, o quizás de una manera más adecuada, aparece una visión de que el lenguaje audiovisual se desarrolla y no cabe más en visiones clásica de su uso.

Un diferente encadenamiento entre planos y bloques, que sustituye el montaje metonímico y causal de la ficción por otro de orden asociativo y metafórico que favorece la ‘dialéctica de materiales’; una jerarquía distinta entre palabra e imagen, que invierte el *ninguneo* habitual de la primera; un proceso guiado por una estrategia discursiva personal y no por la causalidad narrativa. Estos serían algunos elementos específicos del cine-ensayo. (...) Sin duda una ventaja del cine-ensayo es que ofrece la posibilidad de establecer, desde su declarada subjetividad, un diálogo con el espectador

del que estaría ausente el tantas veces denunciado carácter impositivo y furtivo de la enunciación que borra sus huellas del cine de ficción clásico. (Weinrichter, 2004, p.98)

4.3.3.2. Ejemplo de Autoetnografía Experimental.

Antes de acotar las descripciones de Peirano (2008), quiero introducir con un comentario de Russell sobre la obra de Mekas:

Los diarios audiovisuales de Jonas Mekas son tal vez autoetnografías prototípicas, mientras marcan al mismo tiempo una especie de penúltimo romanticismo eclipsado en el postmodernismo. Aunque mucho se ha escrito sobre su proyecto, debe ir situado dentro de un marco etnográfico para apreciar plenamente la manera en que el medio fílmico media entre las historias individuales y sociales, entre la memoria y el tiempo histórico.

Memorialización y pérdida son las características definitorias de los diarios audiovisuales de Mekas, y él las convierte en características del medio mismo, realizadas a través de su narración poética y melancólica. La brecha temporal entre la recolección de imágenes y de la edición de éstas a películas después de muchos años hace de cada imagen una memoria, una huella o un fragmento de un tiempo (...).

Mekas intentaba de manera muy explícita ‘rescatar una identidad’ desde su práctica de filmación. Al mismo tiempo, esa identidad es precisamente la de una persona desplazada. Si la falta de hogar es la auto-imagen de Mekas, también lo es su técnica cinematográfica, su negativa a detenerse en una imagen, de sincronizar sonido e imagen o de narrar las imágenes. Los diarios audiovisuales de Mekas asumen una estructura similar a la del cine de *found footage*: La pista de la imagen está muy fragmentada y pertenece al pasado,

mientras que la pista de sonido ofrece una continuidad narrativa que pertenece al presente. (Russell, 2011, p.3)

Notemos que el comentario de Russell incluye descripciones, o menciones, de las formas en la producción de Mekas. Además de una caracterización, señala que él no sigue convenciones típicas de lenguaje audiovisual, su producción también cabe en la categoría del cinensayo; aquí vemos que estos dos conceptos tienen mucho en común. Podríamos entender que las perspectivas de cinensayo preceden a las autoetnografía en este caso, ya que para llegar a las nociones de contenido hay que analizar las nociones formales.

Una primera descripción de Peirano se realiza entorno a *Walden* (1968). En esta descripción, la autora resalta las características técnicas de la pieza, de como sus atributos evocan cualidades particulares y los describe en función de las significaciones que se generan. Además, denota cómo la relación de Mekas, con su proceso de montaje y las formas en que este representa, son fundamentales en la configuración de los atributos etnográficos de la pieza:

Walden no sigue ningún hilo narrativo convencional. Es un *collage* de imágenes montadas bajo la idea del recuerdo. La importancia de las imágenes radica en la nostalgia que generan, como resultado del tratamiento de cámara, así como de su yuxtaposición en el montaje. En ese sentido, es fundamental la sensación de cotidianeidad que da la cámara, reforzada mediante los intertítulos que utiliza Mekas (“una boda”, “el circo”, “era Nueva York en Invierno”), y se resignifica mediante sus comentarios evocativos, cargados de sueños de infancia, sensaciones o mínimas reflexiones. Los sonidos de calles y la música romántica con que acompaña los fragmentos, contribuyen a esta atmósfera melancólica.

Por lo demás, resulta interesante que los diarios de Mekas estén montados años después de ser filmados. El montaje se torna una herramienta de reconstrucción de la propia historia personal, un viaje hacia el pasado. De esta manera, hay un distanciamiento del sí mismo, un desplazamiento necesario donde, desde el presente, el autor se convierte en su propio extraño, en su propio “etnógrafo”. (Peirano, 2008, p.7)

Fue claro ¿verdad? Es necesario entender los elementos de la pieza (en este caso se menciona el montaje, los textos, el contenido de las escenas y el tratamiento fotográfico) para emitir una descripción objetiva de lo que se representa, pero el análisis no se limita a esto. Además, considera las características que suscitan la obra (por ejemplo, usar material de años atrás) para comentar sobre la intención que persigue el autor al realizar su obra, el qué y para qué. Y, siguiendo esas respuestas llegamos a definiciones –supuestas– del autor, desde allí podemos también hablar de su entorno. Digamos, es una suerte de *Dime qué haces y te diré quién eres*.

Una segunda descripción se hace de *Reminiscences of a journey to Lithuania* (1972) de nuevo, el análisis parte de una estrategia similar al *decoupage*. Esencialmente, el autor desglosa los elementos de la pieza y los textualiza, así podemos ver su funcionamiento para con las significaciones que allí se hacen; es claramente evocativo. Lo que se ve es la articulación de distintos elementos en el lenguaje audiovisual que se aplican efectivamente para transmitir un mensaje, o bien, permitir una lectura muy precisa de aquello que Mekas representa en su obra:

Este viaje a Lituania que ofrece Mekas, no es pues sólo un viaje a Lituania. Es un viaje a su pasado, y a su identidad, a los conflictos que ha tenido para encontrar un lugar en el

mundo, y a la superación de esos conflictos en el olvido cotidiano y en el recuerdo fílmico.

A modo de ejemplo: la película comienza, blanco y negro, en un bosque en EEUU. Caminando entre árboles, recuerda es momento en que “*for the first time i didn’t feel alone in America*”, vale decir, el momento en que al fin había logrado olvidar su hogar lituano, y aparentemente había podido separarse de él. Y entonces, mediante el montaje de sus archivos, nos traslada a sus primeros años en multicultural Brooklyn (1950), nos recuerda mediante *voice over* que él no es de Brooklyn, y dando otro salto, nos lleva al campo, Lituania. Una casa, la familia extendida, la música folclórica. En seguida nos devuelve a sus amigos en Nueva York, sólo para trasladarnos de nuevo a Europa y a su madre. La *mamma*, filmada a colores, sentada frente a una iglesia, sonriente, los esperaba –señala– hace 25 años. Parece una presencia inmutable que acoge a los hermanos exiliados, la cámara la sigue, la fragmenta, pero parece no querer abandonarla. De este hogar, en realidad, nunca se ha desvinculado. (Peirano, 2008, p.8)

Estas menciones anteriores se asemejan a las descripciones del Cinensayo por cómo se dan entorno a características técnicas y de lenguaje. Partir de ese nivel de lectura es fundamental para construir lecturas o interpretaciones más elaboradas que se aproximan hacia valores etnográficos; se convierte en una labor un tanto arqueológica pues es necesario –para entender las producciones– relacionarlas con el entorno y buscar lo que de fondo interpretan, ir más allá de la narración en la superficie. Se requiere cierta astucia, unas bases conceptuales amplias y un buen grado de intuición para relacionar lo que se encuentra en los elementos del lenguaje, pues

solo seccionar esos elementos no es suficiente para determinar lo significativo en lo que se representa, ya sea por formas o modos.

Al Peirano afirmar que *“Su obra (la de Mekas) constituye una expresión fundamental de su propia situación de migrante, en una ciudad constituida de otros como él.”* (p.5) no solo lo afirma desde la descripción del contenido, de lo que es representado. El autor puede afirmar esto pues la única manera en la que el contenido existente en la obra de Mekas esta ahí es porque ese es el entorno real y directo de él; el entorno que él captura es el suyo, no puede ser otro. No solo el entorno inmediato de la captura configura el cómo y qué captura Mekas, son las cualidades de este, y de todos los demás entornos en los que él ha estado, las que en él configuran una manera de ver. Lo que podemos hacer es analizar esa configuración en él y dar una lectura; analizar, describir e indagar. En este sentido, Mekas no se eleva como un individuo diferente del grupo, se vuelve representativo de cualidades de su entorno, esa característica es una etnográfica. *“En un mundo que se visualiza como escindido, el “yo” de identidad fragmentada puede entenderse como una manifestación de esta cultura”* (p.12)

Me atreveré una última vez a extraer de la autora tres fragmentos sustanciales para ejemplifican lo que hemos desarrollado en el caso de Mekas. No reiteraré en lo qué contienen estos ejemplos (en sí son bastante claros), pero si quiero invitar al lector a que note –por última vez– las diversas observaciones objetivas que surgen al relacionar las formas con los contenidos, con las condiciones del entorno y los mensajes, y cómo desde allí se logra una evaluación, una producción de conocimiento que muchos usos podría tener:

1. Respecto a observaciones del entorno a través de producción subjetiva:

No estamos frente a la representación unitaria de una realidad externa, sino frente a una representación de trozos de imaginario, en impresiones marcadas por la experiencia discontinua (Wees, 1993;50-52). Es la puesta en escena de la experiencia fragmentada del inmigrante, del extraño, que en vistas de mirarse a si mismo en su identidad actual, vuelve a hacerse extraño al pensarse en sus recuerdos. Pareciera como si en ese doble movimiento de negación esperara encontrar la afirmación de lo que es: en la recontextualización de los fragmentos apropiados de su “realidad” personal, Mekas intenta enmendar a un ser humano escindido.

Los diarios de Jonas Mekas constituyen, pues, una reflexión sobre la memoria. Ahora bien, esta memoria no es sólo un reservorio individual, sino que alude también a una experiencia colectiva. Mekas reconstruye un imaginario propio, pero no excluyente. Es el testimonio de su familia, de Lituania, de su comunidad de amigos neoyorquinos de la *avant garde*, del inmigrante, del desarraigado. Es un imaginario que expresa su propia experiencia cultural, la que está distanciada del espectador-otro, pero a la vez está íntimamente ligada con él. Es una experiencia que bien podría ser la nuestra, y es también por ello que nos conmueve. (Peirano, 2008, p.7)

2. Respecto al realizador como observador cultural:

Así, como una autoetnografía, la película media entre la historia individual y la social, entre la memoria y el tiempo histórico. En el proceso de revisión y remixtura de estas imágenes, Mekas se convierte en observador de realidades culturales que le competen y es en sí mismo un exponente de ellas. Se podría situar tanto como el antropólogo que observa un fenómeno cultural (la migración), como el informante nativo (el migrante).

El modo de representación que elabora Mekas es pues, en sí mismo, una expresión de la cultura a la que pertenece. Su condición de viajero, de artista vanguardista, de hijo de campesinos lituanos, se nos aparece no solamente por los referentes “real” que utiliza, sino sobretodo por la forma fragmentada de contar su historia.

Se construye entonces un documental reflexivo, fundamentalmente expresivo, apuntando a la reconstrucción de imaginarios personales y colectivos, en estas compilaciones de imágenes atrapadas por el realizador, fragmentos de la sociedad que él mismo representa. Es un registro destinado al descubrimiento emotivo del sí mismo, como sujeto entramado en un entorno sociocultural específico. (Peirano, 2008, p.9)

3. Características antropológicas intrínsecas:

La etnografía visual experimental supondría entonces un quiebre con los principios de las modalidades de representación que permitían categorizar un documental como “etnográfico”. Primero, se plantea la redefinición del objeto de estudio y el carácter de lo étnico mediante la constatación de la experiencia contemporánea del otro como cada vez más próximo, se asume que el exotismo está a nuestro lado y cada vez es más “nuestro”. El realizador, a partir de las imágenes recolectadas y reinterpretadas, habla de lo eminentemente antropológico: “el otro”, lo distinto, pero ya no a una lejana distancia, sino en lo extraño del sí mismo. El propio yo se desplaza en el otro y se ve cada vez de manera diferente, dinámica, al punto de que él mismo se hace exótico. Es la operación que realiza Mekas en sus películas, en esa búsqueda permanente de su propia identidad cultural: imposible, cortada, revuelta.

Lo anterior implica, en segundo lugar, la suposición de que el etno-realizador es necesariamente parte de la obra, y que introducirla explícitamente en ella no la aleja de la “realidad”, sino que se manifiesta como un nuevo tipo de realismo: el que asume que nuestra mirada sobre la realidad, con cámara o sin ella, está mediada por la subjetividad. Se evidencia entonces que toda etnografía audiovisual se construye desde un saber previo y nunca es sólo registro de otro. (Peirano, 2008, p.11)

V. CONCLUSIONES

Esta reflexión sobre cómo se puede producir conocimiento universitario a través de la práctica de comavmul se dio en distintos puntos. En primer lugar, nos acercamos a entender los fundamentos de la universidad por ser esta el marco de la reflexión, esto lo hicimos a través de Derrida. Así determinamos que, efectivamente, la universidad tiene principios específicos en torno al conocimiento y las maneras de tratarlo. El principio de la razón es la base de esta postura y al aplicarlo a la universidad, Derrida nos dice que, de tener una razón de ser, se justificaría su existencia y se halla un propósito para esta, por tanto, hay una causalidad, un fundamento. Al determinar fundamentos de la universidad tenemos una base para construir nuestra reflexión.

Los fundamentos que se determinaron giran entorno a las características del conocimiento, particularmente en cómo este debe tender a procurar el bienestar y el desarrollo, es decir, a buscar soluciones a problemas. Respecto al conocimiento universitario, comprendimos que este es amplio y es necesaria la multidisciplinariedad para tratarlo y entenderlo con unidad; debe ser integral. Reuní estas características –principalmente–, entre algunas otras, en lo que decidí llamar *carácter universitario*.

Saberes emergentes se ocupan en la universidad (lo que en Derrida se llaman Tecnociencias) y se acentúan fisuras en la preservación de los fundamentos de la institución; como lo son la falta de sentido social, la poca reflexividad de los saberes y los oficios o las carencias deontológicas en las formas profesionales de un saber. Ante esto, Derrida resalta que, si bien la universidad debe aceptar estos nuevos saberes, su responsabilidad está en mantener el conocimiento objetivo, el principio de la razón y cierta determinación para encontrar la verdad. Aunque claro, las raíces de estas fisuras no son causa propia de la universidad, está no tiene más

opción que ceder en algunos aspectos. Es entonces que la comunidad universitaria debe pensar en nuevas formas de tomar responsabilidad por estos pensamientos y así mantener su dignidad.

Observamos que estas fisuras prevalecen y hay *disonancias* entre lo que se supone debe hacer la universidad y lo que realmente hace. Determinamos que para llegar a este enunciado se debió observar el efecto de la universidad en la realidad, tal efecto lo causan sus egresados ya vistos como profesionales. Aparece una duda con base a lo que hemos visto: si el carácter universitario es inherente a la universidad, por tanto, lo es las Facultades, ergo, a los programas académicos en su interior ¿porqué se determinan disonancias del carácter universitario en el mundo real?

Aunque se puede señalar la salvedad de que los egresados actúan con libre voluntad y pueden seguir o no el carácter universitario, también hay señalamientos específicos a que esas disonancias del carácter también habitan la institución. Es valido entonces plantear otra cuestión: Independiente a la libre voluntad del egresado, la universidad le ha formado y graduado en veras de un carácter específico, uno que tiene razón de ser, uno que configura el entendimiento de los saberes. Visto así ¿cómo se evidencia que hay una evaluación satisfactoria del carácter universitario para otorgar un grado y producir un egresado?

En segundo lugar, para obtener esa evidencia usamos los trabajos de grado, pues a través de este objeto encontramos que:

1. No se puede obtener un grado sin la aprobación de este trabajo.
2. Este trabajo representa el cúmulo de conocimientos y competencias a lo largo de la carrera, por lo que –de aprobarlo– representa la suficiencia para ser merecedor del grado.

3. La institución determina los criterios de evaluación; determina qué es necesario en un trabajo de estos para otorgar el grado. Hay entonces un primer movimiento, una noción previa respecto a lo que es suficiente en un determinado saber para dar un grado o título acorde a su rango; otro movimiento precede a este y es otra noción previa de la conceptualización de ese saber. Es decir, primero se debe definir ese saber para así dar los criterios necesarios para su estudio universitario (criterios que deben resonar con los fundamentos de la universidad) y entonces sí se pueden plantear los criterios de evaluación de ese trabajo.

En este orden de ideas, en los trabajos de grado podemos entender características de cómo se produce conocimiento universitario y secundariamente comprender características del área del saber en que se den estos trabajos. Los trabajos de grado, además de representar las competencias y conceptos de su saber cumpliendo bases formales que la institución indique, contiene un elemento fundamental que resuena vigorosamente con el carácter universitario y es un requisito obligatorio: *el elemento investigativo*. Este elemento soporta, garantiza y hace evaluable el conocimiento producido, pero, además, provee claridad sobre el fin de la producción de conocimiento universitario, como se describió anteriormente:

“más allá de la obtención de un saber actualizado sobre las múltiples materias del conocimiento y de la adquisición de habilidades y destrezas prácticas para su aplicación a la solución de problemas inmediatos, generar una clara conciencia sobre la necesidad y las posibilidades creativas para enfrentar los diversos obstáculos al desarrollo y una actitud positiva hacia la búsqueda de nuevos conocimientos que lleven a alternativas de respuesta cada vez más exitosas y viables” (Sánchez, A (1997). En Sabino, C. 1997. p. V)

Con estas bases, que no pretenden ser dogmáticas sino objetivas, nos acercamos a los trabajos de grado de CAM y encontramos que entre sus opciones de grado predomina fuertemente la opción de realización audiovisual, por tanto, indagamos en los criterios de esta categoría. Tras una minuciosa revisión encontramos un desbalance en los criterios, en el sentido que favorecen la forma sobre el contenido. Sin embargo, tales desbalances no son un hallazgo novedoso, esta observación hace parte de una mayor e histórica problemática por las diferentes definiciones teóricas, prácticas y profesionales de esta área del saber, que, en este caso, se manifiestan con mayor agudeza en el elemento investigativo del trabajo de grado. Es decir, a falta de una definición clara de la comavmul, no se establecen criterios contundentes que guíen la producción de conocimiento universitario propiamente dicho y para este caso, esto se ve en el desbalance de los criterios, donde los de contenido deberían prevalecer sobre los de forma (o al menos, equipararlos).

En tercer lugar, esta problemática por la amplitud de conceptos nos llevo a indagar en la trayectoria que han tenido los estudios de comavmul y las concepciones de estos. Encontramos, gracias al trabajo de Carpio, que la comavmul se origina en la innovación tecnológica e intereses comerciales, y desde allí se fragmenta en disciplinas con distintos enfoques (como el cine, la publicidad y el diseño) y se integra a los estudios de comunicación como algo –primeramente– complementario. La evolución del entorno constantemente demandó de la universidad comunicadores más competentes y multidisciplinarios, que operaran más allá de las operaciones técnicas sin que tampoco fueran meramente teóricos; este reto es inacabable y también es la misión de la universidad.

Entendimos que la comavmul es compleja e integral, que no puede separar la técnica de la teoría, particularmente en el rango universitario, dónde además debe contar con un sentido social

y profesional claro. Para establecer esos sentidos y responsabilidades con mayor precisión, es Arrojo quien nos da indicaciones muy claras al respecto, pues trata a la comavmul como una ciencia. En síntesis, la ubica como ciencia por el impacto que tiene en la realidad, y desde esta perspectiva se puede hablar de una deontología (de deberes y responsabilidades) que no puede admitir prácticas que no sigan los valores del carácter universitario. En conclusión, comprendemos que la práctica de comavmul, para ser digna del rango universitario, ha de alinear sus formas y contenidos a un fin comunicativo que lleve con rigor el carácter universitario; debe asimilar características de las prácticas científicas.

En cuarto lugar, ya con nociones amplias y dirigidas del qué y el porqué del conocimiento de la comavmul, nos enfocamos ahora en el cómo. Para ello, indagamos en los componentes de una producción audiovisual, fue evidente que la cantidad y variedad de estos hacen complejo su dominio. Adicionalmente, vimos que estos elementos no son las únicas consideraciones que se han de tener en esta práctica. Es entonces que la capacidad de relacionar conocimiento con el entorno se vuelve clave para desempeñar la práctica efectivamente. La suma de estos elementos y consideraciones nos indican que el lenguaje audiovisual, además de ser complejo, es altamente capaz y maleable; su capacidad de producir conocimiento depende del dominio del lenguaje audiovisual.

En quinto lugar, esa cuestión del cómo producir conocimiento no se resuelve del todo al describir y caracterizar los elementos en la práctica de comavmul, aún hace falta una propuesta que evidencie esas consideraciones. Criterios que, por ejemplo, se pudiesen agregar a los trabajos de grado de carácter audiovisual. Esta es la búsqueda de nuevos formatos que Derrida menciona, con esto en mente, encontramos la Investigación-creación como una aproximación a la producción

de conocimiento que mantiene el elemento investigativo y permite estrategias menos convencionales para alcanzar los objetivos de la investigación, además de prestar mucha atención al proceso, a veces, más de la atención que se le presta al resultado final.

En sexto y último lugar, aunque no desarrollo un caso aplicado de investigación creación, me remito a dos ejemplos históricos que, al juntar sus nociones, resultan en una unidad que en sus características obedece a las lógicas de la investigación-creación y la producción de conocimiento universitario. Estos conceptos son el Cinensayo y la autoetnografía experimental, el primero comprende –principalmente– reflexiones entorno a la técnica y la dinamización del lenguaje (reflexión de criterios formales), y el segundo, con base en lógicas del primero, reflexiona acerca de lo qué, porqué y cómo se representa en ese lenguaje (reflexiones del contenido).

Estas reflexiones favorecen las sugerencias de que el comunicador debe desempeñarse como un agente activo, “como un mediador socio-cultural” que “privilegia el diálogo entre las ciencias de la cultura y la comunicación” (Carpio, 2015). La formación, o, mejor dicho, la noción de que los comunicadores audiovisuales y multimedia deben orientarse a la producción de contenido y *contar historias*, es una noción que debe ser entendida a profundidad, no se debe considerar como centro de su actividad el entretenimiento o el arte por el arte, mucho menos el desempeño técnico en los medios y empresas “sino la cultura, o, mejor dicho, el conjunto de prácticas sociales” (Carpio, 2015). Lo que se ejemplifica en los apartados de Cinensayo y Autoetnografía es que tales valoraciones son alcanzables. Considere qué en estos objetos específico, solo nos centramos en el frente de realización audiovisual y del individuo realizador como objeto de la mirada. Ahora bien, imaginé las posibilidades que se pueden dar al entender que la comavmul se desarrolla en otros frentes, y que al referirse al “proyectos creativos de carácter

audiovisual” el panorama es mucho más amplio, y en esa amplitud, se da un espacio inexplorado en constante expansión, esperando a ser descubierto.

Relacionarse de esta manera con la comavmul, entenderla como un medio para el conocimiento, como un lenguaje vivo con el que nos relacionamos cada vez más, y, que no parece desacelerar su arraigamiento con nuestra sociocultura, hace evidente que sus posibilidades creativas. Nos referimos entonces a que formarse en este campo no puede limitarse a una formación sublevada a los medios técnicos ni al entretenimiento. No solo porque el saber comunicativo es mucho más que eso, en especial porque la naturalización de la comunicación audiovisual y multimedia da pasos agigantados en su influencia, a tal punto de contribuir al desarrollo de la personalidad y las ideas, por ello es preciso formar visiones claras por la deontología, para responder a la responsabilidad que tiene este saber como universitario.

En conclusión, reflexionar la práctica de esta manera, en sus conceptos y formas, representa un esfuerzo (de tiempo, de trabajo mental y sensible) que no solo lleva a producciones de mayor nivel según el carácter universitario, implica un enriquecimiento del conocimiento general y específico del realizador. En este proceso de producir conocimiento universitario, que se soporta en un formato y en una pieza audiovisual, se entregan estos objetos a posibles dinámicas que promuevan del desarrollo del saber, la teorización de comavmul y aporta a un progreso saludable. De esta manera entendemos que la práctica de comavmul comprende un potencial mucho mayor que el de dar competencias para realizar producciones audiovisuales, la práctica de este saber produce conocimiento a lo largo y ancho, alto y profundo del entorno en el que se de, pero para que lo logré requiere trabajo crítico, argumentado, objetivo, integral, reflexivo y riguroso.

Quiero terminar con un fragmento del discurso de Karl Paulnack³¹ a sus estudiantes de primer año. Me encontré con este fragmento hace años ya, mucho antes de si quiera tener ideas previas para este trabajo. Aunque él se dirige a estudiantes de música, es suficientemente evocativo para que lo traslademos al caso de la comunicación audiovisual y multimedia.

Espero este texto sea de utilidad, incluso sí es para ser contrariado, la comavmul ha sido un agente importante en mi vida, a través de ella me he formado y he comprendido el mundo. Estoy seguro de que es el mismo caso para millones de personas, no hace falta pensar en que si no destruimos el mundo la comavmul podría llegar a estar presente todas nuestras mediaciones con la realidad, con nuestra propia experiencia de la existencia; es más, ya lo hace en una abrumadora medida. Creo fervientemente que la educación es la base fundamental para el bienestar y el desarrollo, y aunque sospecho que eventualmente la comavmul se ocupará de esto, es ideal que formemos nuestro dominio para velar por la calidad de ese camino que, desde mucho antes que hoy, se comenzó a hacer.

“If we were a medical school, and you were here as a med student practicing appendectomies, you’d take your work very seriously because you would imagine that some night at 2 AM someone is going to waltz into your emergency room and you’re going to have to save their life. Well, my friends, someday at 8 PM someone is going to walk to your concert hall and bring you a mind that is very confused, a hear that is overwhelmed, a soul that is weary. Whether they go out whole again will depend partly on how well do you craft.”

³¹ Director de la División de Música y miembro de la Facultad de Piano de la Universidad de Boston.

VI. Referencias

Arrojo, M. (2019). *Valores éticos y cambio tecnológico en la comunicación audiovisual: de la ciencia a la tecnología*. 22(1). Palabra Clave. Recuperado de

<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/34846>

Carpio, S. (2015). *La enseñanza de la Comunicación Audiovisual en la universidad peruana*. (Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España). Recuperado de <https://ddd.uab.cat/record/166058>

Centro de Investigación y Creación, (s.f.). [Sitio web oficial]. Universidad de Los Andes. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://investigaciones.uniandes.edu.co/informacion/>

Coordinación de Investigación Facultad de Comunicación, (2012). *Opciones de trabajo de grado*. Universidad de La Sabana, Facultad de Comunicación. Chía, Colombia. Recuperado de [https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos de Facultades o Unidades Academicas/Documetos Facultad de Comunicacion/OPCIONES DE GRADO 2014_unisabana.pdf](https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_de_Facultades_o_Unidades_Academicas/Documetos_Facultad_de_Comunicacion/OPCIONES_DE_GRADO_2014_unisabana.pdf)

Garzón, J. (1997). *La Universidad es la mejor etapa de la vida* [Conferencia]. Universidad Autónoma de Occidente. Santiago de Cali, Colombia. Recuperado de

<https://youtu.be/fxpBytf1ZOM>

Garzón, J. (1996). *Discurso de bienvenida a estudiantes nuevos* [Conferencia]. Universidad de Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://youtu.be/nW4eiJRhvEU>

Icfes, (2019). Marco de referencia del módulo de procesos comunicativos. Saber Pro. Bogotá: Dirección de Evaluación, Icfes. Recuperado en

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1525601/Marco+de+referencia+-+modulo+de+procesos-comunicativos.pdf/22a9f535-6178-1f86-83aa-ff66a4836565>

Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Barcelona, España: Acantilado.

Peirano, M. (2008). *Reflexiones en torno a la obra de Mekas y el cine de ensayo como etnografía experimental*. Vol. 12. Revista Chilena de Antropología Visual. Santiago, Chile.

Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6495046>

Pérez, S. & Castaño, R. (2016). *Funciones de la Universidad en el siglo XXI: humanística, básica e integral*. 19(1). Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Recuperado de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/202451>

Russell, C. (2011). *Autoetnografía: viajes del yo*. 12. laFuga. Chile. Recuperado en <http://www.lafuga.cl/autoetnografia-viajes-del-yo/446>

Sabino, C. (1997). *El proceso de Investigación*. Bogotá, Colombia: Panamericana Editorial.

Weinrichter, A. (2004). *Desvíos de lo real: el cine de no ficción*. Madrid, España: T&B

Žižek, S. (2015). *Speaking at Jan Van Eyck Academie, Maastricht, on the image of academia and current role of universities* [Conferencia]. Recuperado de <https://youtu.be/gFyVOtkER3M>

Žižek, S. (2016). *The Role of the Intellectual* [Fragmento de conferencia]. Recuperado de <https://youtu.be/R2VNwqpT-h8>